

# REVISTA DE EDUCACION

REPUBLICA DE CHILE - MINISTERIO DE EDUCACION - CPEIP - N° 194 - MARZO 1992 - \$750 - ISSN 0716 - 0534

■ **POLITICA EDUCACIONAL:  
REALIZACIONES Y FUTURO**

■ **DE REGALO:  
CALENDARIO DE EFEMERIDES**



**LANZAMIENTO CONCURSO DE ACCION AMBIENTAL**



# ACCION VERDE



## ¡ ATENCION CENTROS DE ALUMNOS !

El Ministerio de Educación los invita a mejorar el medio ambiente participando en el Primer Concurso de Proyectos de Acción Ambiental " ACCION VERDE ". Desde ya esperamos que esta idea los entusiasme y nos lleguen propuestas novedosas de todas las regiones.



# SUMARIO

REPUBLICA DE CHILE  
 MINISTERIO DE EDUCACION - C.P.E.I.P.  
 ISSN 0716 - 0534  
 REVISTA DE EDUCACION - N° 194  
 MARZO 1992  
 SANTIAGO DE CHILE

MINISTRO DE EDUCACION  
 Ricardo Lagos Escobar

SUBSECRETARIO DE EDUCACION  
 Raúl Allard Neumann

REPRESENTANTE LEGAL  
 Gabriel de Pujadas Hermosilla  
 Director del Centro de Perfeccionamiento,  
 Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.  
 Camino Nido de Águilas S/N, Lo Barnechea

DIRECTORA EJECUTIVA  
 María Teresa Escoffier del Solar  
 Avda. Libertador Bdo. O'Higgins 1371,  
 of. 914 teléfono 698 3351 anexo 1914 Santiago

CONSEJO SUPERIOR  
 Ricardo Lagos Escobar  
 Presidente

Héctor Croxatto Rezzio  
 Luis Gómez Catalán  
 Ricardo Krebs Wilckens  
 Alfonso Letelier Llona  
 Gabriel de Pujadas Hermosilla  
 Roque Esteban Scarpa Straboni

CONSEJO EDITOR  
 Gabriel de Pujadas Hermosilla  
 María Teresa Escoffier del Solar  
 Pilar Aylwin Joffré  
 Sergio Aguilera Aguilera  
 Iván Núñez Prieto  
 Graciela Ortega Bustos  
 Rodolfo Villarroel Meza

COMITE TECNICO - PEDAGOGICO  
 Elsa Peralta Mongge  
 División de Educación General

Gerardo Ruiz Betancur  
 Luis von Schakmann Cabrales  
 Rodolfo Villarroel Meza  
 Representantes del CPEIP

Diva Sobarzo Bravo  
 Directora del Liceo A - 7 de Santiago  
 Representante del Colegio de Profesores

Manuel Silva Aguila  
 Representante de Ed. Superior

EDITORIA PERIODISTICA  
 María Nelda Prado L.

JEFA DE REDACCION  
 Liliana Yankovic Nola

<b>Correo</b>		2
<b>Editorial</b> JOVENES PARA LA ACCION	<i>María Teresa Escoffier</i>	3
<b>Educación al Día</b>		4
<b>Reportaje</b> POLITICA EDUCACIONAL: REALIZACIONES Y FUTURO	<i>Iván Núñez P.</i>	10
<b>Desde Regiones</b> ARTESANIA EN QUEÑUA DARA A CONOCER ESCUELA DE OLLAGÜE		16
<b>Curriculo</b> TECNICA PARA DISEÑAR PROGRAMAS DE ESTUDIOS	<i>Guillermo Siñiga S.</i>	19
COMO ENSEÑAR GEOGRAFIA	<i>Hellmuth Tatter P.</i>	28
<b>Investigaciones y Estudios</b> PARA LOGRAR ALUMNOS PARTICIPATIVOS Y ESPONTANEOS	<i>Gracia Navarro S.</i>	33
<b>Programa para Padres</b> HIJO, NO TENGO TIEMPO DE ABRAZARTE	<i>Valeria Constanzo y otras</i>	37
<b>MECE</b> UN DESAFIO INEDITO	<i>Manuel Fábrega</i>	40
<b>Educación Parvularia</b> LA SOLUCION PARA ESE ABANDONO INVOLUNTARIO	<i>María Teresa Escoffier</i>	44
<b>CPEIP</b> CPEIP PRESENTE EN ESCUELAS DE VERANO DE ONCE REGIONES	<i>María Nelda Prado</i>	46
<b>Cultura</b> REFLEXIONES SOBRE LA DANZA	<i>Anabella Roldán</i>	50
<b>Ciencia</b> UNA APROXIMACION AL FUTURO		53
<b>Jóvenes</b> DONDE LA UTOPIA ES POSIBLE	<i>María Nelda Prado</i>	55
<b>Cine</b> CINE ARTE	<i>Musia Rosa L.</i>	58
<b>Publicaciones</b> BIBLIOTECA AL INSTANTE		60
<b>Ecología</b> ESTUDIAN FORMULACION DE PROGRAMA DE EDUCACION AMBIENTAL		62
<b>Humor</b> BOTELLITA DE LECHE	<i>M. Lamordes</i>	64



## ACLARACION



Nuestra portada: Puyehue y Talleres de Educación Ambiental de Vilches.  
Banco de Fotos CODEFF

Director de Arte  
Jaime Rivera Contreras

Fotografía  
Manolo Guevara Henríquez  
Araldo Guevara Henríquez

Secretaria Dirección Ejecutiva  
Carmen Tizado Mancilla

Secretaria de Redacción  
Laura Venegas Rojas

Los artículos y materiales gráficos publicados en la Revista de Educación tienen derechos reservados, por lo tanto su reproducción total o parcial debe ser autorizada expresamente por la Dirección de este medio de comunicación.  
Registro de propiedad intelectual N° 81.822

Diagramación y Composición  
Quatro Ltda.

Impreso en los talleres de Cochrane S.A.  
Que sólo actúa como impresora.

Correspondencia y publicidad:  
Av. Libertador Bernardo O'Higgins 1371 - of. 914 - telef. 698 3351 anexo 1914 Stgo.

Suscripciones y ventas:  
Camino Nido de Águilas s/n Lo Barnechea, casilla 16162, correo 9, Providencia  
teléfonos 216 7602 - 216 7606 - 216 7607 - fax 216 7662.  
En regiones, dirigirse a nuestros representantes o encargados de proyectos del CPEIP.

Valores 1991  
Precio por ejemplar : \$750 - Suscripción anual: Contado: \$7.200 (efectivo, cheque al día o a 30 días, o dos cheques con 50% al día y 50% a 30 días) - Crédito: \$8.400 (sólo convenios con descuento por planilla con un máximo de 6 cuotas mensuales).  
Internacional: US\$ 90.

Señora Directora:  
Mis felicitaciones por el nuevo enfoque que noto en la **Revista de Educación**, más práctico y relevante en el contenido y más atrayente en su presentación. Espero que 1992 sea un año pleno de realizaciones.  
Con respecto al artículo "Tomemos la iniciativa" (**Revista de Educación** N° 193, diciembre 1991) necesito su colaboración para rectificar su autoría, la que impropriamente se me atribuye. En verdad, sólo he sido el traductor de un documento, que con el título: **Values in Education** fue publicado por el Consejo Consultivo Escocés sobre el Curriculum (SCCC). Entendiendo que usted recibió el texto en español con un encabezamiento en que constaba mi relación con el texto. Supongo que al tomar la **Revista de Educación** la iniciativa de retitular el documento, se omitió, sin querer, la mención al verdadero autor.  
Agradeceré a usted reparar este error mediante la publicación de esta carta y de una clarificación expresada en el cuerpo de la Revista.  
Saluda atentamente a usted, comprometiendo nuevas contribuciones.

Ernesto Toro B.  
CPEIP

Sra. Directora:  
Con gran alegría recibí la revista y me gustó que nos tomaran en cuenta por el trabajo que hacemos o pretendemos hacer año a año en esta escuela del confín del mundo. La felicito por la revista tan informativa y educadora.

Victoria Rodríguez  
Asistente Social de la Escuela La Milagrosa  
Punta Arenas.

Acusamos recibo de una nota del director de la Escuela D 1228, Luis Romero, en la cual resalta la participación de la docente María Isabel Torres, de dicho establecimiento, en el Concurso de Poesía que organizó PRODEMU, denominado "La mujer piensa en la mujer".  
Felicitamos a la profesora por su inspirado poema. En atención al breve espacio, damos a conocer dos estrofas.

*Esa imagen nacida del encanto  
y lanzada a la vida sin rival;  
lleva en su seno un roce de llanto  
del mundo tan libre que creciendo va.*

*Es un perfil ingenuo, simplemente,  
una sombra forjada en un portal,  
es la grandeza cumbre de esta tierra  
que también es mujer, en libertad.*



# JOVENES PARA LA ACCION

**L**os alumnos son también actores. Eso les da sin duda una cuota de ingerencia considerable en el éxito del engranaje de sus respectivas unidades educativas y por ende en cuanto al presente y futuro del sistema educacional en su totalidad. La preocupación por ellos va aumentando a medida que crecen y amplían sus expectativas y sueños y ven cundir la fuerza de sus inquietudes, asunto que llega a su máxima expresión en la adolescencia cuando se encuentran cursando la enseñanza media. Hace falta entonces entregarles herramientas de apoyo y orientación que les ayude en tan difícil etapa.

Buscando un buen cauce para la riqueza de esas expresiones y a sabiendas de la enorme importancia que tiene en la vida futura de los jóvenes, el Ministerio de Educación promulgó el Decreto 524 en 1990, que contiene el reglamento general de organización y funcionamiento de los centros de alumnos de planteles reconocidos oficialmente, que cuentan con educación media.

La finalidad de los centros está claramente descrita: "servir a sus miembros, en función de los propósitos del establecimiento y dentro de las normas de organización escolar, como medio de desarrollar en ellos el pensamiento reflexivo, el juicio crítico y la voluntad de acción; de formarlos para la vida democrática y de prepararlos para intervenir en los cambios culturales y sociales".

A través de éstos los jóvenes pueden manifestar de manera democrática y ordenada sus intereses y aspiraciones. Al mismo tiempo se promueve una mayor dedicación al trabajo escolar fortaleciendo el ambiente educativo y las relaciones humanas entre ellos y con sus profesores, directivos, padres y apoderados y demás comunidad escolar. En suma, el adecuado funcionamiento de un centro de alumnos es fundamental si se quiere gente más creativa, feliz y responsable, capaz de aportar no sólo en su núcleo inmediato, sino en un radio social mucho más amplio.

Inspirado en los jóvenes y estas organizaciones estudiantiles llamadas centros de alumnos, que están hechas para ser alero de sus pretensiones, el Ministerio de Educación por medio de su Revista abrió desde hoy, un canal de acción concreto y específico que une creativamente con su entorno local, a quienes acudan al llamado. Es una invitación a mejorar el medio ambiente que los rodea proponiendo soluciones desde los propios centros y hasta más allá de las fronteras de sus colegios.

La esperanza es que este anunciado Primer Concurso de Acción Ambiental para Centros de Alumnos, bautizado "Acción Verde", no solamente sea útil en lo que se refiere a la motivación de los grupos de alumnos del país para trabajar y dar ideas en pro del mejoramiento ambiental y ecológico, sino también sirva para comenzar a darle el verdadero espacio que se merecen las organizaciones estudiantiles de enseñanza secundaria en el contexto de la educación chilena.

Maria Teresa Escoffier





## SOLIDARIDAD ENTRE MENORES DESTACA EN MOSTAZAL

*Con mucha dedicación, constancia y amor se desarrolla la metodología "Niño ayuda al Niño" en la comuna de Mostazal. En la escuela D-63 colaboran 24 alumnos monitores a cargo de Leontina Rodríguez ayudando a 105 menores de 1º y 2º de educación básica. Así se fortalecen hábitos de salud, solidaridad, compañerismo, respeto a la familia y servicio a la comunidad. ▀*

## CREAN COMISION REGIONAL DE EDUCACION SUPERIOR

**D**urante el año 1991, la Secretaría Ministerial de Educación de la región del Maule se dió a la tarea de integrar las inquietudes y desafíos del sector en un Plan Regional de Desarrollo Educativo, pro-

moviendo diversas acciones que deben concretarse en el largo, mediano y corto plazo, con el objeto de mejorar la calidad y equidad de la formación recibida por los niños y jóvenes de la región.

Una de estas acciones fue promover la creación de la Comisión Regional de Educación Superior, para lo cual el Secretario Ministerial Roberto Montecinos Espinoza invitó a los rectores y directores de las

universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica que funcionan en la zona, a una reunión efectuada recientemente, con el objeto de analizar esta proposición. En la oportunidad asistieron 14 académicos en representación de estas instituciones y de la Secretaría Ministerial.

Entre las conclusiones a las que se llegó está la de mantener esta instancia de coordinación, de manera que las tareas de formación profesional, perfeccionamiento, capacitación, extensión e investigación puedan ser asumidas por todas las instituciones y de acuerdo con los problemas que aquejan a la región. Para tal efecto, se decidió formar una Subcomisión encargada de formular un Plan de Trabajo el que será puesto a la discusión en una próxima cita. ▀



*Una de las tareas propuestas por la Secretaría Ministerial de la Región del Maule, fue dar vida a la Comisión Regional de Educación Superior. Representantes de esas instancias escuchan a la autoridad educacional, Roberto Montecinos.*



# MEJORAS PARA LOS FUNCIONARIOS DEL MINISTERIO DE EDUCACION

El aplauso fue de pie y con vítores emocionados cuando se aprobó la Ley de Mejoramiento de las Rentas y de Reestructuración de las Plantas de los Funcionarios del Ministerio de Educación. Quienes aplaudieron con tanto entusiasmo fueron los propios funcionarios ministeriales que ese día, 21 de enero, se apostaron en las galerías de la sala plenaria del Senado para asistir al último alegato antes de la votación.

La situación a las cuatro de la tarde era adversa. No había ánimo de los senadores de oposición de aprobar los artículos de la Ley que facultan al Presidente de la República para reestructurar las Plantas y para asimilar en ellas a los contratados, sólo pasaría la corrida de grados. Argumentos iban y venían hasta que, luego de la intervención del senador Jarpa, habló el ministro de Educación, Ricardo Lagos, quien a través de una excelente gestión, logró acuerdos en la redacción de los artículos cuestionados y finalmente fueron aprobados. Toda la jornada duró más de tres horas.

Las mayores muestras de júbilo se vieron entre los miembros de la directiva de ANDIME y

aquellos socios que nunca perdieron la fe y que, a pesar de que hubo momentos muy críticos en la tramitación y que otras reivindicaciones económicas no resultaron, siguieron apoyando

funcionarios que tiene el Ministerio a lo largo del país.

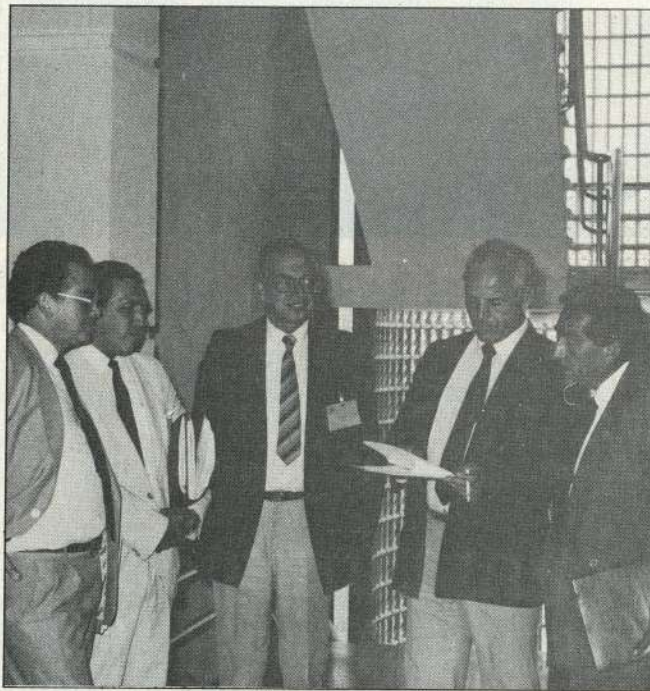
"Nosotros como directiva estamos muy satisfechos porque se consolidó nuestra organización y además obtuvimos es-

sar e incluso negociar con las autoridades y ser parte de la Ley en el Congreso al permitírnos escuchar a las comisiones y que los diputados y senadores nos escucharan", señaló, el presidente de ANDIME, Raúl de la Puente.

Y el contento general, no es para menos. La aprobación de la Ley que mejora las condiciones económicas de los funcionarios del Ministerio de Educación se traduce en revertir una situación que hace más de veinte años se mantenía y que ocasiona una organización interna inadecuada que no atiende las necesidades y propósitos actuales de la educación.

Por otro lado, la reestructuración dará prisa a una efectiva carrera funcionaria y a la asimilación de los funcionarios contratados a la Planta, terminando con el problema de inestabilidad laboral que año a año padecían, e incorporándolos a la carrera funcionaria

En síntesis, esta Ley significa una auténtica dignificación del funcionario público de educación y una contribución concreta a los esfuerzos por mejorar la calidad y equidad de la educación. ■



*Parte de la Directiva de ANDIME hace antesala en el Congreso.*

el proyecto, convencidos de que si resultaba, los beneficiados directos eran ellos mismos y el resto de los 3 mil 200

te logro. Esto también nos sirvió para ejercitar nuestros derechos en una sociedad en democracia. Pudimos conver-



## ESCULTURAS DAN VIDA AL HALL DEL MINEDUC



*Una atractiva muestra de esculturas revivió el hall central del Ministerio de Educación, antes un oscuro túnel. El espacio bien aprovechado, con buena iluminación, se constituye en un centro de interés para los visitantes que concurren a esta Secretaría por diversos motivos. Es un minuto de distracción que al mismo tiempo alimenta el espíritu.*

*Tuvo una inauguración como corresponde, siendo el invitado principal el presidente Patricio Aylwin, quien admiró junto al ministro Ricardo Lagos, esta exposición que reúne a los mejores y más representativos creadores de la disciplina. ▸*

## GANADORES EN CONCURSO DE AFICHES



**E**stos afiches resultaron ser ganadores en el "Primer Concurso sobre Prevención de Riesgos en la Educación Técnico Profesional", que organizaron el Departamento Provincial de Educación Santiago Sur y el Liceo Industrial A-97. Se invitó a participar a los 63 establecimientos de la especialidad de dicha jurisdicción y también a los liceos industriales A-74 y A-77 que dependen administrativamente de la SOFOFA.

Los ganadores fueron, en primera categoría Benilde Parada Morales, alumna de segundo H, del Liceo Técnico A 100; en segunda categoría, Esteban Molina Villalobos, alumno de quinto A del Liceo Industrial A-97, y en categoría especial, Osvaldo Luna, alumno de cuarto E del Liceo Industrial A-96. ▸





## OFRECEN OTRA ALTERNATIVA A ADULTOS CON ESTUDIOS INCOMPLETOS

Satisfacción y la sensación de haber cumplido con su tarea, tal vez algún tiempo postergada, demostraron las caras de los mil 654 alumnos que se licenciaron a fines del año pasado en el Centro de Educación para Adultos, del DUOC, creado en 1987, que ofrece a los trabajadores la opción para completar sus estudios de enseñanza básica, media o seguir una enseñanza laboral.

Muchos de los licenciados son padres de fami-

lia que en el día deben cumplir obligaciones en su trabajo, pero se dieron maña y con mucha decisión lograron cumplir esa meta, interrumpida por varios motivos.

Once mil personas se integraron en 92 cursos de este Centro en 1991 y con ilusión -como lo expresara uno de los egresados -seguirán en el camino para terminar la enseñanza media.

*En la fotografía un aspecto de la ceremonia de graduación. ▀*



## DONAN SET TECNOLÓGICO PARA ESCUELAS RURALES



*Autoridades educacionales de la Secretaría Ministerial, de la Corporación de Educación de Quilpué y profesores rurales de Valparaíso, en la ceremonia de entrega del set.*

Un set tecnológico destinado a las escuelas rurales de la localidad de Quilpué donó la empresa Texas Instrument. En la ceremonia de entrega se anunció un curso de perfeccionamiento denominado: "Especialización en educación rural" que organiza la Agrupación de Profesores Rurales de dicha ciudad y que está dirigido a los profesores de la V región. Rogelio Vera que encabeza dicha agrupación señaló que los interesados pueden pedir mayor información a los fonos: 918738 y al 955915. ▀



# PROPONEN MODERNIZAR CALIFICACION CINEMATOGRAFICA



*La legislación propuesta establece las normas que deben ser respetadas por los empresarios cinematográficos y los administradores de salas de cine o video clubes y también exige una copia de la película a quien solicita la calificación, video casete que pasa a incrementar el patrimonio fílmico nacional.*

**E**l cine es una pasión de multitudes, aunque parece haber mermado por la fuerza avasalladora del video que logra entrar al hogar. No obstante, este arte tiene seguidores incondicionales que no lo reemplazan por nada. Ellos han seguido con particular interés las últimas noticias que involucran esta expresión artística.

Un proyecto de ley sustitutivo fue presentado recientemente al Congreso proponiendo algunos cambios en la reglamentación que rige al cine, adecuándola a los cambios y a la realidad actual. "Es un proyecto que innova, moderniza y recoge la experiencia existente en este ámbito" expresó el subsecretario de Educación, Raúl Allard, quien al mismo tiempo, sustenta el cargo de Presidente del Consejo de Calificación Cinematográfica.

El impacto de la expresión audiovisual es innegable, existen 140 salas de cine a nivel nacional y más de mil clubes de video.

Entre los cambios se propone suprimir la calificación para mayores de 21, se mantiene el régimen de calificación previa, introduce precisiones conceptua-

les y sugiere la nueva integración del Consejo de Calificación.

Se acentúa el carácter orientador de la calificación y se refuerza el componente técnico del Consejo. Este lo integrarán 22 profesionales idóneos que representan al Estado y, mayoritariamente, al sector privado.

Estaría formado por tres consejeros del Ministerio de Educación, seis del Consejo de rectores, dos de las Fuerzas Armadas y Carabineros, tres de organismos públicos, tres del Poder Judicial, dos de Centros de Padres y Apoderados, dos de organizaciones de periodistas y dos de la Asociación de Productores y críticos de arte.

Destacó también el Subsecretario de Educación que se elimina la causal rechazada de un film sustituyéndola por objetada. Una película puede ser objetada porque su contenido es pornográfico, porque muestra excesiva violencia e induce a la delincuencia y porque ofende los valores sociales, religiosos o étnicos del país. Sin embargo, después de tres años la cinta puede ser sometida a nueva revisión. ▀



# CAPACITACION LABORAL A LOS JOVENES

Un convenio que permitirá la capacitación en áreas laborales a dos mil profesores pertenecientes a 260 establecimientos técnico-profesionales firmaron los ministros de Educación y Trabajo, Ricardo Lagos y René Cortázar, respectivamente.

Del tal forma, 28 mil jóvenes podrán ser capacitados en un oficio que les permita acceder más fácilmente al mercado laboral.

El programa Nacional de Capacitación Laboral de Jóvenes desarrollado por el Ministerio del Trabajo destinará este año 520 millones de pesos para preparar a los docentes. La idea es que en dos años estos establecimientos sean organismos técnicos de ejecución y puedan presentar proyectos al Servicio Nacional de Capacitación y Empleo.

Las clases se impartirían en horario vespertino. ▀



*Quince mil jóvenes recibieron capacitación en 1991. Este año la meta es de 28 mil. Los ministros de Educación y Trabajo, Ricardo Lagos y René Cortázar, respectivamente, firman el convenio, acompañados de los subsecretarios de ambas carteras, Raúl Allard a la izquierda y Eduardo Loyola a la derecha.*



# POLITICA EDUCACIONAL: REALIZACIONES Y FUTURO

Iván Nuñez P.

Asesor del Ministro de Educación



*En este período se le dio preferencia a las escuelas básicas de zonas de pobreza, mejorando la calidad en alrededor de 1.400 establecimientos del país, que significa 222 mil 491 alumnos favorecidos.*

**S**e han cumplido dos años de gestación del Gobierno del Presidente Aylwin. En las siguientes páginas se hará un balance de la política educacional cumplida en el período, se señalarán las principales metas para los años inmediatamente siguientes y se dará una mirada al futuro de la educación chilena.

Los objetivos iniciales de la gestión educacio-

nal iniciada en 1990, se resumían en elevar la calidad de la educación, avanzar en el logro de equidad en la misma y promover la más amplia participación de la sociedad en los asuntos educacionales. Sin duda, los dos primeros objetivos no se alcanzan plenamente en un plazo de cuatro años, ni menos a partir de los fuertes déficit y deterioros que estaban en el punto

de partida. Sin embargo, era urgente emprender programas significativos, que resolvieran los problemas más urgentes y que crearan condiciones para cambios mayores.

## EL P-900

Entre las muchas realizaciones del período, destaca el programa de mejoramiento de la calidad en escuelas bási-

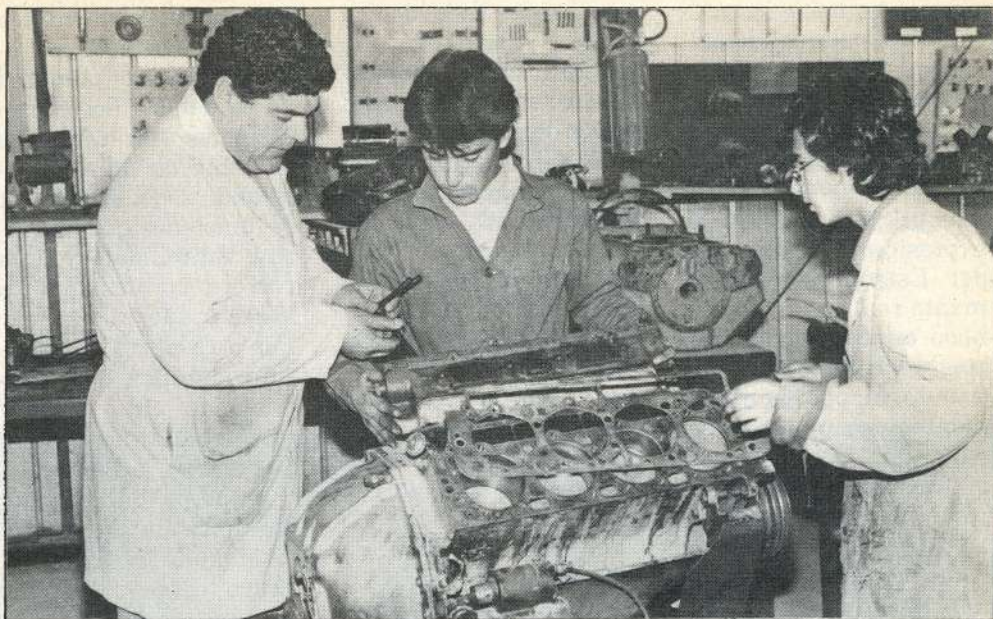
cas de zonas de pobreza, más conocido como P-900. En él importan no sólo sus beneficios concretos, para cerca de 1.400 escuelas básicas del país -municipales y particulares subvencionadas- y para 222.491 alumnos, que presentan el 20,9% de los estudiantes del primer ciclo básico del país, los cuales fueron atendidos preferencialmente.

El P-900 interesa también como programa expresivo de la combinación de criterios de mejoramiento cualitativo de los aprendizajes, con esfuerzos para favorecer la equidad, a través de discriminaciones positivas en favor de las escuelas más deficitarias en áreas de mayor pobreza. Interesa también como adecuada combinación entre mejoramiento de infraestructura y provisión de materiales didácticos, textos y bibliotecas, y estrategias de mejoramiento propiamente pedagógico, como el perfeccionamiento docente, el nuevo rol de los supervisores, las metodologías innovativas y el aporte de los llamados talleres de aprendizaje con monitores comunitarios.



## LA ASISTENCIA ESCOLAR

Otra notable expresión de una política que prioriza el cumplimiento del criterio de equidad, es la expansión de las prestaciones asistenciales, en favor de los estudiantes de menores ingresos. Entre 1990 y 1991, las raciones alimenticias aumentaron desde 480.000 a 567.000 y está previsto y financiado un nuevo aumento para 1992, en que se avanzará a 642.000 raciones para llegar a 900.000 al término del período. Se ha saltado de 1.900.000 textos gratuitos en 1990, a 4.500.000 en 1991, previéndose un incremento a 5.300.000 en 1992. En 1992 se asignarán, por primera vez, 50.000 becas para estudiantes de enseñanza media, incluyendo alimentación.



*La educación para el trabajo es la más demandada por la población, por ello se modernizarán equipamientos y se actualizarán las capacidades de docentes en más de 100 liceos técnicos del Area Municipal.*

## APOYO A LA EDUCACION TECNICO PROFESIONAL

Un sector del sistema educativo que ha retrocedido gravemente, en lo cualitativo y cuantitativo, es el de la educación técnico profesional. Paradojalmente, la educación para el trabajo es la más fuertemente demandada por la población, amén de ser un factor decisivo de toda estrategia de desarrollo productivo. Frente a ello, se están dando los pasos para modernizar los equipamientos y actualizar las capacidades de los docentes en más de 100 liceos técnicos del Area Municipal, se

están abriendo especialidades tecnológicas en 30 liceos científico-humanistas y se están evaluando los convenios con las corporaciones privadas que administran liceos técnicos que eran del Ministerio, para mejorar su gestión.

## APOYO A LA EDUCACION DE ADULTOS

Otra área entre las más deficitarias era la educación de adultos. El Ministerio pudo iniciar en 1990 una campaña para alfabetizar 20.000 adultos, que se completó en 1991 y que es sucedida por un esfuerzo de seguimiento o de post-alfabetización. A ello debe agregarse la

fundación de 41 centros de educación integrada de adultos y el próximo mejoramiento de la subvención, que permitirá aumentar la cobertura y elevar la calidad de la enseñanza formal de adultos, tanto básica como media.

## OTROS PROGRAMAS

Los recursos provenientes de la reforma tributaria, han permitido desarrollar otros programas de innovación, de mejoramiento o expansión de servicios o modalidades educativas. Es el caso de la mayor cobertura de la educación, preescolar, el programa de iniciación a la vida del trabajo, que in-

cluye la fundación de las llamadas "aulas tecnológicas" en escuelas básicas, y el programa de fomento a las innovaciones educativas, que apoya 110 proyectos presentados por establecimientos y profesores.

## LOS CAMBIOS EN LA GESTION: EL ROL DEL ESTADO

El programa del nuevo gobierno suponía una superación del concepto de Estado subsidiario, en educación, reemplazado por el concepto de "rol activo responsable del Estado". El país ha podido comprobar y mayoritariamente aprobar, según lo señalan las encuestas- que des-



de 1990 hay un Ministerio que se hace responsable de mejorar la educación que emprende decenas de iniciativas, en vez de confiar en la sola inercia de los mecanismos de mercado.

Una primera y principal expresión del nuevo rol del Estado, es el aumento real del gasto público en educación, sea por la vía de la reforma tributaria, por los incrementos presupuestarios para 1991 y 1992, por los recursos adicionales para financiar gradualmente el Estatuto Docente o por el flujo de fondos de cooperación internacional. En 1991, el sector educativo gastó un 8% más que en 1990 y para 1992, se prevee un aumento real de 11% sobre el año anterior.

Una segunda expresión

es el conjunto de programas ya referidos, y muchos ya en curso o en preparación, que configuran realmente un rol activo del Estado.

Una tercera expresión es el fortalecimiento de la capacidad institucional del Ministerio, para ejercicio de sus funciones normativas, de supervisión y apoyo técnico, y de control.

Todo lo anterior, se está logrando sin menoscabo de la libertad de enseñanza y de la libertad de gestión y de iniciativa de los sostenedores privados y de los administradores municipales de la educación pública.

### EL ESTATUTO

La dictación del Estatuto de los Profesionales de la Educación es otro importante aporte a la

gestión educacional. En efecto, esta ley modifica los términos de la administración de personal en escuelas y liceos municipales, en términos de eliminar la arbitrariedad y de establecer regulaciones que aseguran estabilidad y una carrera profesional a sus educadores.

Por otra parte, el Estatuto significa otra contribución al mejoramiento cualitativo de la enseñanza, en la medida que posibilita una elevación del nivel profesional de los docentes. Entre estas disposiciones en ese sentido destacan las que se refieren al perfeccionamiento. En lo inmediato, el Estatuto ha significado que el Estado, que gastaba en perfeccionamiento 50 millones de pesos, desde 1991 dis-

puso de 1.200 millones, en la forma del llamado "bono para perfeccionamiento" entregado a todos los profesionales del sector subvencionado. A futuro, la asignación "por perfeccionamiento acumulado, premiará e incentivará los esfuerzos de actualización profesional de los educadores".

### LO QUE VIENE: EL MECE

El P-900 es un ensayo acotado respecto a lo que será el programa MECE, de mejoramiento de la calidad y equidad de la educación.

El MECE es un programa de seis años, que se desarrolla en cuatro líneas de trabajo, financiado con 240 millones de dólares, 170 de los cuales provienen de un préstamo del Banco Mundial.

Las dos principales líneas del MECE, apuntan hacia la educación preescolar y hacia la básica. En educación parvularia se asignan recursos para una importante expansión de su cobertura, en niños de situación de pobreza urbana y rural, a través de estrategias convencionales y no convencionales con participación familiar. Por otra parte, se contempla un mejoramiento de su calidad pedagógica, a través de un fuerte esfuerzo de mayor dotación de profesionales, perfeccionamiento masivo de educadores y amplia dotación de material didáctico.

Para la educación básica, el MECE significa la



*El gasto en perfeccionamiento aumentó de 50 a mil 200 millones de pesos entregado en un bono dispuesto por el Estatuto Docente, a los profesores del sector subvencionado.*



inversión de 156 millones de dólares. Ellos beneficiarán, en diversas proporciones, a todas las escuelas municipales y particulares, manteniendo el criterio de favorecer con más apoyo a aquellas de las zonas de pobreza o con mayor riesgo de fracaso escolar.

Los recursos se canalizarán a lograr una ple-

1<sup>er</sup> ciclo básico, a prestar asistencia de salud a los escolares, a reparar salas de clase y a construir nuevas (en escuelas rurales incompletas) y a perfeccionar intensa y extensamente docentes, administradores y supervisores. La educación rural tendrá un apoyo especial, particularmente en las escuelas uni, bi, tri-docen-

telas con un conjunto de instituciones productoras de saber y de información.

Sin embargo, el más innovador de los componentes del MECE en básica, es el que permite la ejecución de 5.000 proyectos de mejoramiento de la calidad de los aprendizajes, PME, propuestos por la escuela y asignados por la vía

las escuelas para diagnosticar su realidad, discutir, imaginar y elevar proyectos viables, los cuales tendrán financiamiento decidido a nivel provincial.

### LO QUE VIENE: LA RENOVACION CURRICULAR

La Ley Orgánica Constitucional de Enseñan-



*El Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación, MECE, experimentará una red interescolar de informática educativa que conectará a 100 escuelas con un conjunto de instituciones productoras de saber.*

na provisión de textos escolares, generalizar las bibliotecas de aula en todos los cursos de

tes. Se experimentará una red interescolar de informática educativa, que conectará a 100 es-

de recursos entre escuelas similares. El Ministerio apoyará técnicamente la capacidad de

za, junto con fijar los objetivos generales de los ciclos básico y medio, ordena al Ministe-



rio de Educación que prepare y apruebe los objetivos fundamentales y los contenidos mínimos de cada curso. Ello, en primer lugar, para que cada establecimiento, si lo desea, ejerzite la libertad de elaborar sus propios planes y programas de estudio, en el marco de dicho objetivo y contenidos. En segundo lugar, para elaborar planes y programas del Ministerio, a disposición de aquellos establecimientos que no deseen acogerse a la libertad curricular.

El Ministerio ha presentado su propuesta de objetivos y contenidos al Consejo Superior de Educación, creado por la misma ley, el cual debe aprobarlos en 1992, para que en los próximos años las escuelas y liceos puedan elaborar sus propios planes y programas y someterlos al Ministerio para su aprobación.

El marco curricular del Ministerio incluye el planteo de varios temas que, a su juicio, deben "permear todo el curriculum". Es el caso de contenidos relevantes que la sociedad demanda para su abordaje en el programa escolar. Algunos de ellos son la formación moral de los jóvenes, la educación para los derechos humanos, la sexualidad y para la defensa y mejoramiento del medio ambiente.

La propuesta misma y

la incorporación de los nuevos temas, sin duda recogen las exigencias del nuevo contexto en que se desenvuelve el país y crean condiciones para una reforma más sustantiva, que haga a la educación funcional a los desafíos del ingreso al siglo XXI

### EL FUTURO DE LA EDUCACION MEDIA

La educación media particularmente la ofrecida a los jóvenes de los sectores populares, urbanos y rurales, adolece de grandes deficiencias. No desarrolla las competencias para continuar estudios superiores ni capacita para la vida del trabajo, ni habilita para enfrentar los problemas del desarrollo personal. Sin embargo, es fuertemente demandada, particularmente en su rama técnico-profesional. Sobre cómo reestructurarla y optimizarla, hay mucho interés pero no hay suficiente conocimiento científico, experiencia y consenso.

El programa MECE ha previsto recursos para realizar 13 importantes investigaciones acerca de la reestructuración curricular e institucional de la educación media, junto a la extensión a este nivel educativo del sistema de medición de la calidad, SIMCE, hasta ahora restringido a la educación básica.

El MECE promoverá asimismo, un amplio debate en la sociedad acerca de la educación media que queremos los chilenos. Basado en las conclusiones de ambos procesos, el Gobierno prepara en 1992 una propuesta y espera conseguir un financiamiento sustantivo como para comenzar en 1992 un plan de transformación tan significativo como es hoy día el MECE para básica y pre-básica.

Entretanto se están poniendo en práctica los ya mencionados esfuerzos de reequipamiento de la educación técnica, de apertura de los liceos polivalentes, a los que se suman programas de equidad como las becas, la gratuidad en la inscripción en la PAA para alumnos en situación de pobreza.

### LA DESCENTRALIZACION

El Gobierno está comprometido a mantener la administración de escuelas y liceos públicos en manos locales y específicamente en las Corporaciones Municipales y los DAEM. Pero se han introducido y se introducirán importantes correctivos, que la harán más participativa y eficiente.

Como ya se indicó, el Estatuto es la primera gran rectificación del Régimen Municipal de administración. La se-

gunda gran rectificación es la reforma constitucional y legal que democratiza la generación del poder municipal. Desde el segundo semestre de 1992, serán alcaldes elegidos popularmente, responsables ante sus comunidades, quienes dirigirán las administraciones de educación, junto con consejos también elegidos, de composición pluralista. Quedará atrás la gestión autoritaria y avanzará la gestión participativa y responsable de la comunidad local.

La reforma de la Ley de Subvenciones, en trámite parlamentario, y el nuevo régimen de reajustabilidad de ésta, representan un avance en materia de financiamiento, aunque será necesario hacer mayores esfuerzos, tanto de racionalización del gasto como de mejoramiento del monto mismo de la Subvención.

La fundación de los nuevos Gobiernos Regionales, con personalidad jurídica y patrimonio propios, dotados de mayor representatividad y de nuevas competencias, con mayores recursos de manejo propio, ofrecen una posibilidad abierta de encargarles funciones o tareas educacionales que hoy desarrollan el Ministerio o los Municipios y que dichos gobiernos podrían ejecutar mejor.

Sin embargo, el gran avance de los próximos



años será el paso de la descentralización puramente administrativa a la descentralización técnico-pedagógica y el deslizamiento del eje

bién el principio de autonomía del docente de aula y la noción de "Proyecto Educativo del Establecimiento", ambos reconocidos en el Esta-

lización avance de lo administrativo a lo educacional y del centro a la base del sistema.

sensualmente "el proyecto educativo de la nación", que permita al sistema educativo reformularse para responder a los grandes desafíos



*Trece investigaciones acerca de la reestructuración curricular e institucional de la enseñanza media, comienzan la transformación de ese nivel que se concretará a partir de 1994.*

del dinamismo, desde el Ministerio y los municipios, a las escuelas y a los docentes. Más capacidades y autonomía para éstos, es el horizonte del resto de la década. A ellos apuntan la libertad curricular que ofrece la Ley Orgánica y los Proyectos de Mejoramiento Educativo que viabiliza el MECE. Hacia allá apuntan tam-

tuto de los Profesionales de la Educación.

El creciente poder de las escuelas y el mayor protagonismo del docente no son opuestos al reforzamiento del rol del Ministerio de Educación. Un Ministerio fuerte y moderno, con mayor capacidad de apoyo y de evaluación, es un requisito básico para que la descentra-

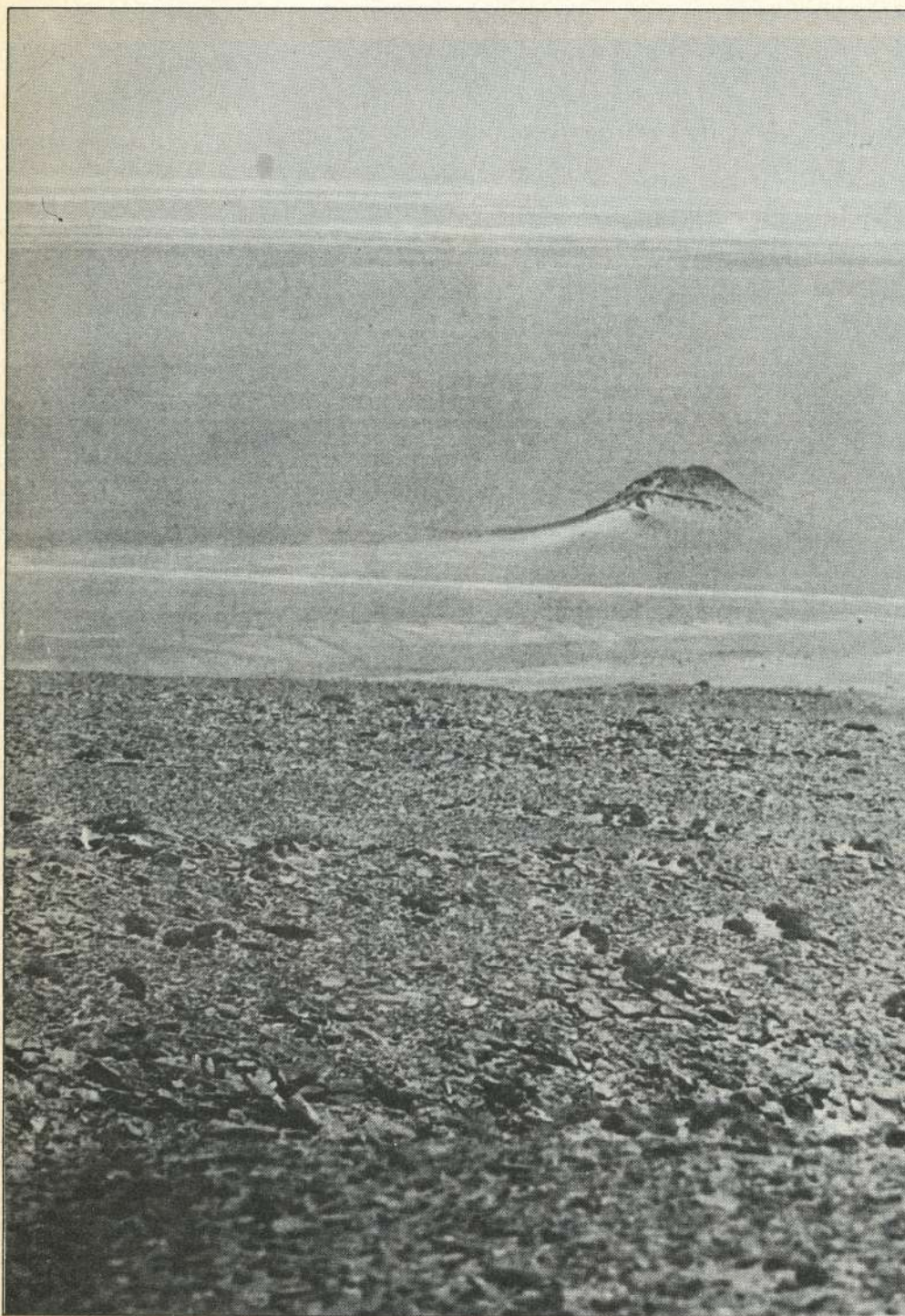
## HACIA EL PROXIMO SIGLO

Enfrentadas las emergencias post-dictadura y avanzadas las políticas que se han esbozado y otras, como la formación de docentes y el desarrollo de la educación superior, que se omiten por razones de espacio, el país estará en condiciones de adoptar con-

de fin de la década: educar para la transformación productiva con equidad, para la incorporación a la nueva era científico-tecnológica y para un desarrollo sustentable y humanizador. Las realizaciones de 1990 y 1991 son sólo un primer y buen paso en un camino largo por recorrer. ▀



# ARTESANIA EN QUEÑUA DARA A CONOCER ESCUELA DE OLLAGÜE



*En un paisaje semejante al salar de Atacama se encuentra la Escuela E 39 de Ollagüe.*

**L**a Escuela E 39 de Ollagüe, comuna que pertenece a la provincia de El Loa fue favorecida al ganar el concurso de Innovaciones Educativas con el tema "Taller Artesanal", que consiste en trabajar un arbusto llamado queñua. Cuyo tronco presenta una serie de curvaturas semejantes a figuras que estimulan la imaginación del observador.

La comuna mencionada se ubica a 220 kilómetros de El Loa y a 418 de Antofagasta, y según el último censo su población alcanza a 794 habitantes. Resaltan las alturas de la localidad cuya planicie presenta medidas de entre 1700 y 4000 metros sobre el nivel del mar. Las partes más bajas son salares de gran extensión en uno de los cuales se ubica la escuela mencionada.

El clima se caracteriza a nivel local por dos estaciones invernales muy marcadas: el invierno boliviano, de diciembre a marzo, con mucha lluvia, tormentas eléctricas y temperaturas bajo cero, y de junio a septiembre, con viento fuerte, bajas temperaturas que precipitan nieve y granizos.

Dos vías nos llevan a esta singular comuna: un camino de tierra y el ferrocarril que sale de



Calama dos veces por semana y demora en hacer el recorrido 12 horas.

El director de la Escuela Básica, Estenio Pizarro, junto a los cuatro docentes que colaboran con él tienen 71 alumnos que provienen de localidades como Amincha, Buenaventura y Cebollar, caseríos que cuentan con pocos habi-

tantes en su mayoría dedicados a la agricultura artesanal o mineros de las azufreras.

Una anécdota que se menciona, relacionada con esta escuelita, es que no puede recibir alumnos "extranjeros" que viven en localidades bolivianas distantes de la frontera a 15 kilómetros. Sin embargo, como una manera de obtener

los beneficios de educación y otros, las futuras madres al término de su período de gestación caminan la distancia que las separa de Chile y dan a luz en la posta de primeros auxilios de Ollagüe y más tarde reciben su certificado de nacimiento.

El proyecto de innovación que ganó esta escuela permitirá a los

alumnos trabajar este tronco, hacer figuras y venderlas en la ciudad con el consiguiente beneficio económico.

Gracias a la Ley 19.070 que establece una asignación por desempeño difícil esta unidad educativa fue seleccionada y recibirá el beneficio contemplado. ▀

## VISTAZOS DE LA CUARTA REGION

**E**l crecimiento diversificado que experimenta hoy la IV Región la está acercando cada día a pasos agigantados a convertirse en uno de los centros más atractivos y de mayor desarrollo sociocultural del país, nominándose a la ciudad de La Serena como la futura capital turística de Chile.

Al evocar sus paisajes vienen a la memoria la cordillera que da vida a los valles de Choapa, Limarí y Elqui, ligados a la figura legendaria de Gabriela Mistral.

En esta Región también se visualiza un creciente auge cultural. Dos universidades de prestigio, se suman a 583 establecimientos educacionales, entre fiscales, municipales y particulares; los 491 básicos, 12 de educación especial y 51 de nivel medio. No se pueden olvidar el Cen-



*La Serena constituye uno de los centros turísticos más atractivos del país.*

tro de Diagnóstico, los 27 Jardines Infantiles particulares y los 26 que administra la JUNJI.

Paralelamente a lo destacado, el Secretario Ministerial de la Región, Pedro Díaz, apunta al entusiasmo despertado en los docentes ante las reformas institucionales centradas en el mejoramiento y calidad de la educación. Prueba de ello es la magnífica concurrencia de los jóvenes que participaron en las Escuelas Abiertas de Verano, motivados por el trabajo dinámico y bien planificado de las autoridades educacionales y docentes.

Asimismo, el Secretario Ministerial felicitó a los maestros de la IV Región por el interés demostrado en las Jornadas de Perfeccionamiento organizadas por el CPEIP. ▀



# LA REGION DEL MAULE SUPERO LA DESESPERANZA APRENDIDA

**U**n ejemplar del informativo local sobre el Programa Nacional de Fomento al Desarrollo de Innovaciones Educativas hizo llegar a nuestra revista la Coordinación Regional del Maule.

Este informativo que se distribuyó a nivel local da cuenta de los objetivos del Programa mencionado y cómo se está implementando en la Región. Señala que recibieron 50 proyectos que involucraron 64 unidades educativas de 21 comunas. De ellos, tres fueron devueltos por co-

rresponder a establecimientos favorecidos por el P 900 y el resto se envió al CPEIP.

La etapa de selección despejó la incógnita dando a conocer que 20 proyectos de esta Región fueron seleccionados y recibirán el financiamiento requerido. Corresponden a un 20 por ciento en el contexto nacional.

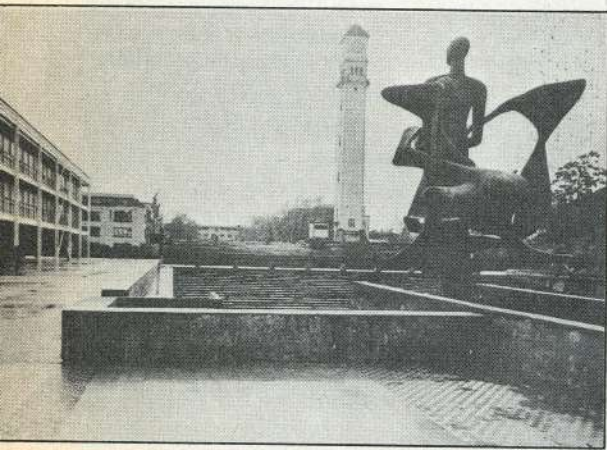
Entre los proyectos seleccionados se mencionan, el "Programa de alimentación para personas con deficiencia mental, integradas en el entorno familiar" (Es-

cuela F 750 de Molina); "Innovación educativa en horticultura y conservería casera" (Escuela F 717, Tutuquén Bajo); "Tratamiento y establecimiento básico de un vivero forestal" (Escuela G 98, Licantén); "Los medios audiovisuales al servicio de los cambios educativos" (Escuela D 163, Talca); "Desarrollar la creatividad en la elaboración de alimentos y juguetes" (Escuela F 258, Maule); "Taller de manualidades integradas" (Escuela G 629, Cauquenes); "Énfasis de la lectura

en sectores rurales" (Escuela G 495, Linares) y "Mejorando el proceso educativo a través de un programa de apicultura", (Escuela D 616 de Retiro), entre otros.

La Región del Maule ha logrado superar en esta oportunidad "la desesperanza aprendida" pasando a integrar el conjunto que encabeza este Programa en cuanto a porcentaje de proyectos aprobados, afirman con orgullo Andrés Cifuentes y Ana María Giménez, coordinadores regionales. ▀

## MAS DE MIL 200 PROFESORES SIGUIERON CURSOS EN CONCEPCION



*La Universidad de Concepción, fue uno de los centros culturales donde se realizaron las jornadas de perfeccionamiento docente.*

**S**atisfechos por el aporte de los cursos de perfeccionamiento realizados en la Octava Región, se mostraron más de mil 200 profesores que participaron en esta jornada, durante enero pasado.

Haciendo uso de su bono de perfeccionamiento, los docentes de dicha zona siguieron cursos que entregaron las Universidades de Concepción, del Bío-Bío, Católica, de la Santísima Concepción, Federico Santa María y el Colegio de Profesores local, además de los cursos que desarrolló el CPEIP a nivel regional.

Entre estos últimos, el que más llamó la atención fue el de Desarrollo Personal, bajo la guía de Miriam Rojas. Produjo una hermosa respuesta del grupo que piensa seguir profundizando el nivel alcanzado en siguientes etapas.

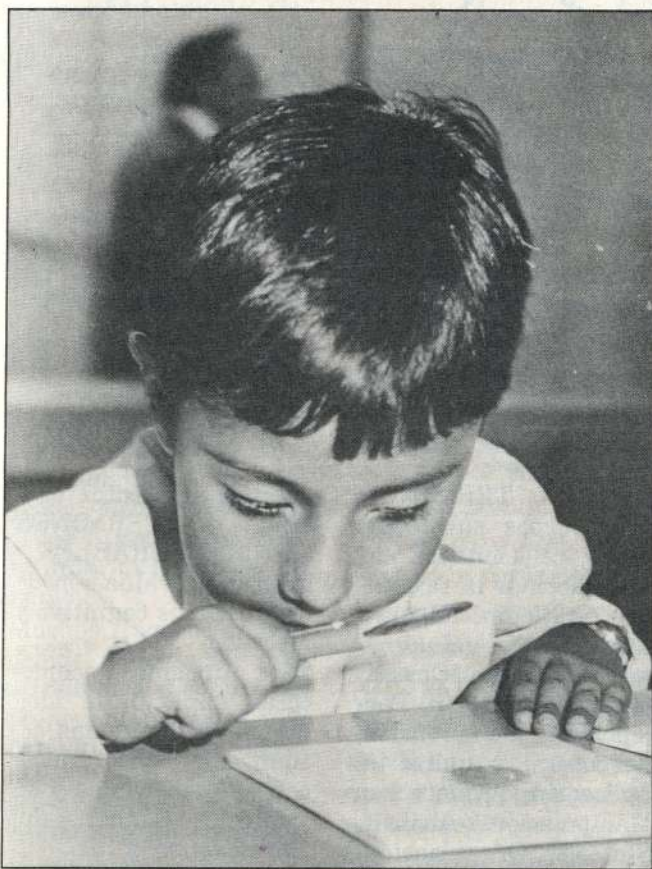
Esta experiencia de modalidad de Perfeccionamiento Presencial que el Centro está impulsando en regiones, así como el hecho de que exista ahora una información completa de las ofertas de Perfeccionamiento a través del Registro Público Nacional, y la posibilidad de utilizar el bono respectivo, sin duda son un gran aporte a la educación chilena, afirman con entusiasmo en la Octava Región.



# TECNICA PARA DISEÑAR PROGRAMAS DE ESTUDIOS

Prof. Guillermo Siñiga Saavedra

Director Académico del Centro de Estudios Superiores AD VERBUM



*Al niño se le debe facilitar experiencias de aprendizaje motivadoras.*

## **SOBRE ELABORACION DE PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIOS**

De acuerdo con los Decretos de Educación N°s. 4002 y 300, vigentes, tanto los establecimientos de enseñanza básica como media hu-

manístico-científica, deben elaborar sus propios programas de curso o asignatura, considerando la realidad escolar.

Por otra parte, los liceos técnico-profesionales, desde hace tiempo, preparan sus propios planes y programas de estudios, revisables cada

cuatro años. Por último, en 1990, se publicó la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza donde se señalan los objetivos generales y requisitos mínimos para egreso de la enseñanza básica y media, por niveles, y ordena al Ministerio de Educación, establecer los objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios. (Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza. Ley N° 18.962 de 07.03.90. Diario Oficial N° 33.617 de 10.03.90).

A partir de las orientaciones globales indicadas, cada unidad escolar tiene libertad para formular sus propios planes y programas de estudios, a menos que desee cumplir los oficiales que este mismo Ministerio diseñaría en un futuro próximo.

Este aspecto muy particular del currículo escolar -inserto en el Área de Tareas Operativas "Desarrollo del Plan y Programa de Estudios" de Jenson y Clark, o en el campo de Variable "Aspectos Técnico-Pedagógicos" del Ministerio de Educación, o en el Proceso Administrativo "Enseñanza-Aprendizaje", definido por el C.P.E.I.P. -como se podrá apreciar-, se ha for-

mulado en términos muy amplios y requerirá una aplicación operativa diestra, que facilite el diseño de PROGRAMAS DE ESTUDIO, a nivel de unidad escolar. Las dificultades que podrían generar los intentos de los profesores de escuelas o liceos para formular sus programas propios se atenuarían si consideramos la siguiente técnica operativa:

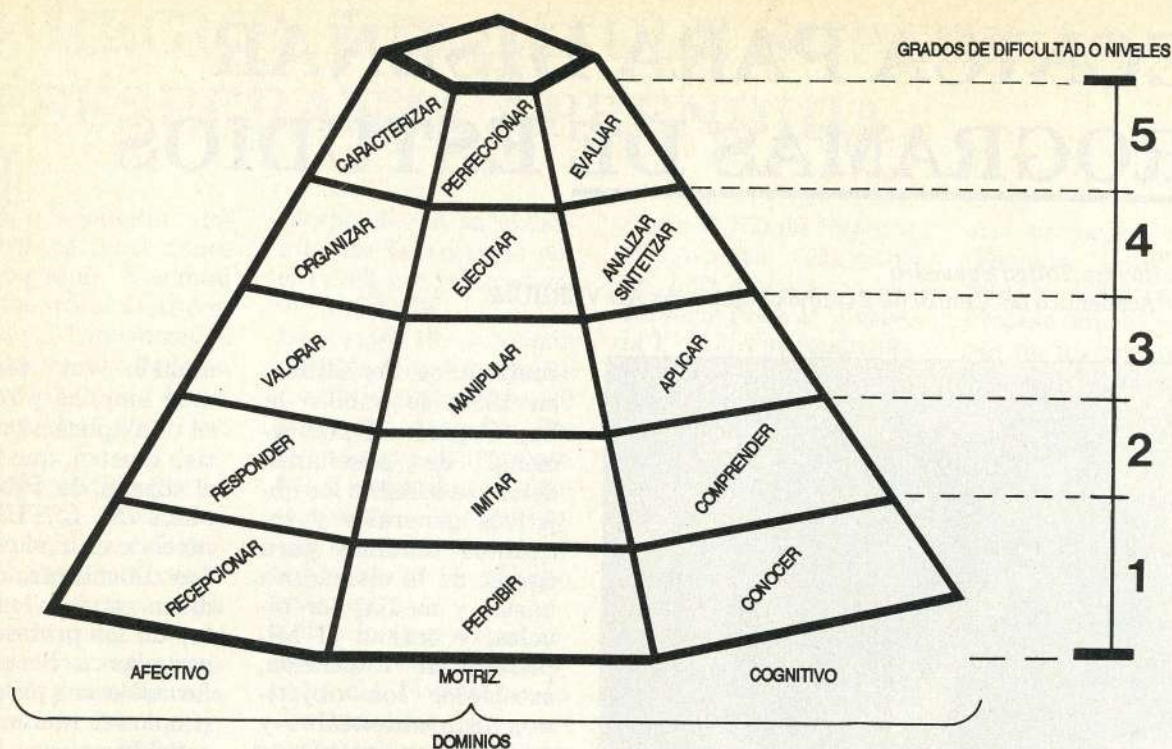
## **TAXONOMIA PIRAMIDAL INTEGRADA (T.P.I.)**

Se ha usado desde 1966 la clasificación hecha por B. Bloom. Hemos completado dicha taxonomía con Krathwohl, Masia y Hauenstein.

Una de las funciones esenciales de un proceso de aprendizaje es producir un cambio de conducta en el alumno. Siendo así, se requiere tener claridad absoluta sobre la delimitación y clasificación exacta de los niveles de desarrollo que se manifiesta en cada alumno o, por lo menos, en el curso o grupo de estudiantes.

Con el objeto de clasificar el desarrollo de las conductas, utilizaremos a los autores indicados anteriormente.





Bloom determinó las variables del dominio cognitivo en 1956, y posteriormente, en 1964, junto a Masia y Krathwohl definió las variables del dominio afectivo. En 1972 Dean Hauenstein completa el dominio sicomotor, aunque Simpson desarrolló al respecto una taxonomía diferente, que para nosotros es difícil de aplicar.

La clasificación de las conductas de aprendizaje se organiza de acuerdo con el grado de complejidad del desempeño. En el gráfico N° 1 presentaremos los tres dominios integrados.

Los niveles de desarrollo de las conductas 1, 2, 3, 4, y 5 se presentan delimitados por sus diferentes grados de dificultad, de complejidad o profundidad de la conducta, partiendo del

grado más fácil, simple o superficial, 1, hasta el más difícil, complejo o profundo, 5.

En el desarrollo de conductas resulta práctico trabajar con los tres dominios en forma integrada, respetando la unicidad de la persona. Sólo es posible enfatizar un dominio u otro dentro del mismo nivel. Por ejemplo, un profesor de Educación Física que en el nivel 2 se ocupe de la "imitación", aunque se supone que también estaría desarrollando la "comprensión" y la "respuesta", puesto que el individuo reacciona como un todo.

Si consideramos los clásicos dominios intelectual, afectivo y volitivo conformados por los diferentes TERMINOS, expresados por los distintos niveles de desarrollo, advertimos que

dichos TERMINOS (Son verbos substantivados, relacionados para conformar la taxonomía de Bloom - Masia - Krathwohl - Hauenstein, a saber: Conocimiento, Recepción, Percepción, Comprensión, Respuesta, Imitación, Aplicación, Valoración, Manipulación, Análisis, Síntesis, Organización, Ejecución, Evaluación, Caracterización y Perfeccionamiento) pueden ser expresados en conductas, a través de infinitivos: (conocer, recepcionar, percibir, etc), y que esas funciones del dominio cognitivo y afectivo son observables sólo en la perspectiva de las conductas sicomotoras (Hauenstein A. Dean, *Planteamiento para el desarrollo de la conducta*. Buenos Aires 1974). Para aclarar la idea anterior, las conductas del

dominio sicomotor contienen TERMINOS CONMENSURABLES, sujetas a evaluación de los dominios cognitivo y afectivo.

"Las funciones sicomotoras implican la idea de que las personas actúan en concordancia con sus emociones y su intelecto" (Hauenstein, *Planteamiento del currículo para el desarrollo de la conducta*, Editorial Guadalupe).

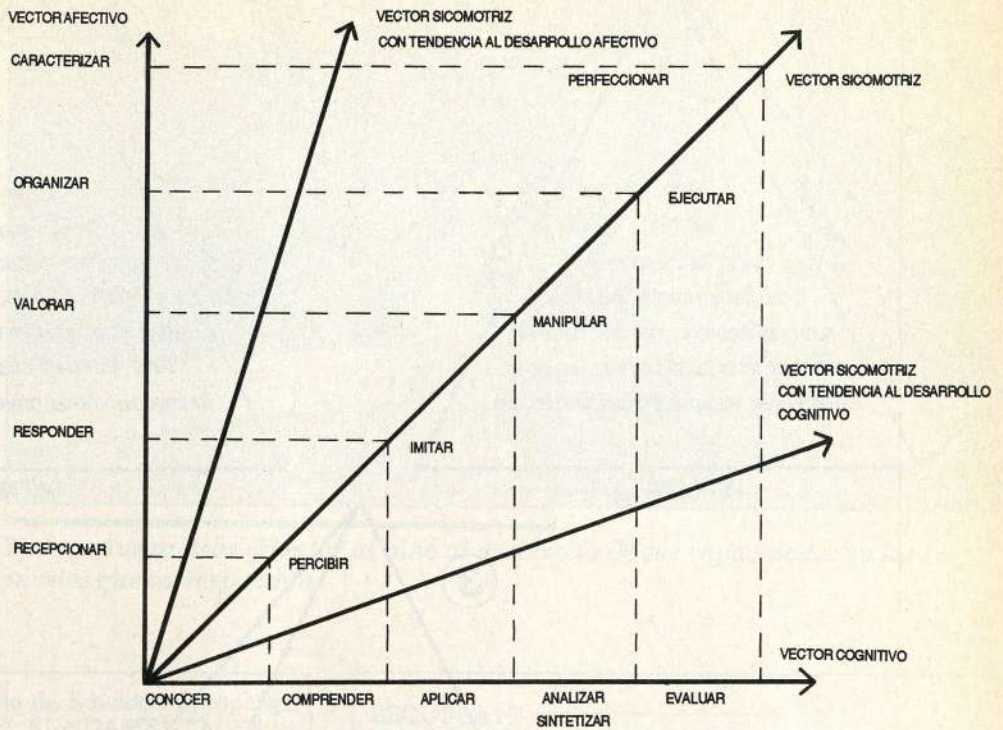
### LA MATRIZ DE HAUENSTEIN Y LAS UNIDADES DE APRENDIZAJE

Cuando el profesor clasifica una conducta observable, por ejemplo, imitar, puede inferir las habilidades, capacidades o destrezas cognitivas concordantes del alumno, como asimismo las de orden afectivo



(comprender y responder, respectivamente).

Para desarrollar la conducta que se desea, el proceso de aprendizaje debe facilitar las experiencias, en las cuales se permita al alumno actuar operativamente en un vector sicomotriz, de modo que perciba, imite, manipule, ejecute y perfeccione su conducta de acuerdo con su capacidad cognitiva y afectiva. Comparando el desempeño sicomotriz con los objetivos propuestos, se pueden notar las deficiencias y logros en los dominios afectivos y cognitivos. La matriz de Hauensstein nos muestra esta concepción, que relaciona los tres dominios con sus respectivas conductas, constituyéndose el vector sicomotriz como el eje a través del cual se infieren los otros dominios.



Muchos fracasos se han debido a la omisión de actividades y conductas propias de un nivel, que han sido repentinamente evaluados o ejercitados a un nivel no desarrollado en las clases.

Por lo tanto, con el objeto de asegurar el éxito en el desarrollo de conductas esenciales en el alumno, las unidades de aprendizaje tienen que confeccionarse o pensarse para ayudar al estudiante en sus capacidades, habilidades y destrezas según en los niveles que correspondan. El desarrollo conductual del alumno se aprecia a través de sus actividades en la sala de clases, y en la enseñanza estará orientada a permitirle el incremen-

to de sus habilidades, capacidades y destrezas para progresar desde los niveles inferiores 1, 2 y los superiores 3, 4 y 5 a lo largo del vector sicomotriz.

El trabajo escolar del aula se manifiesta a través de actividades y conductas: los alumnos perciben, imitan, manipulan, ejecutan o perfeccionan algo en su trabajo diario. Por lo tanto, lo que interesa al profesor es precisar en cuál de los niveles se ubican los alumnos cuando estudian y, además, categorizar el nivel de desarrollo que desea para ellos de acuerdo con la capacidad de cada cual y para determinado momento de la

unidad.

Muchas veces tanto los alumnos como el profesor se frustran cuando éste supera un desempeño de nivel superior de aquel para el cual carece de desarrollo, o bien muestra una conducta determinada y luego evalúa una instancia de mayor nivel.

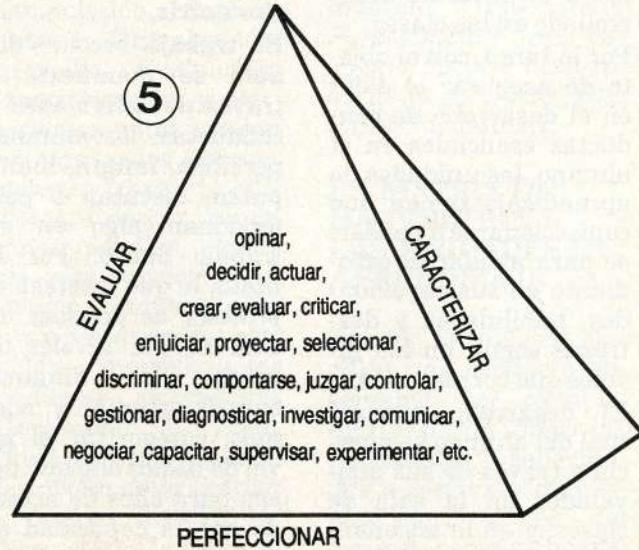
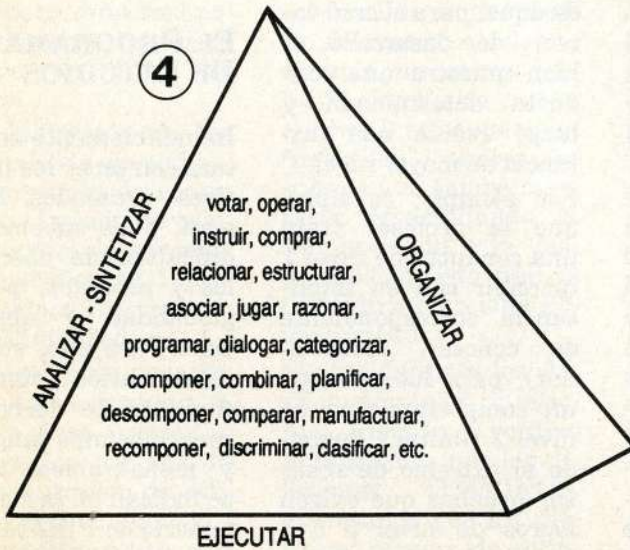
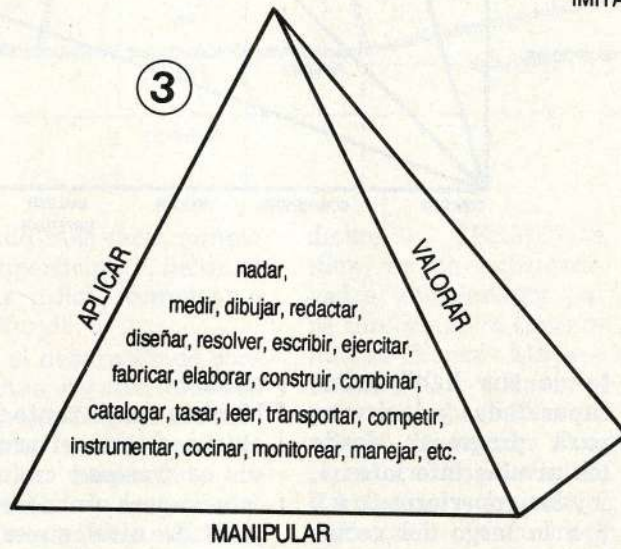
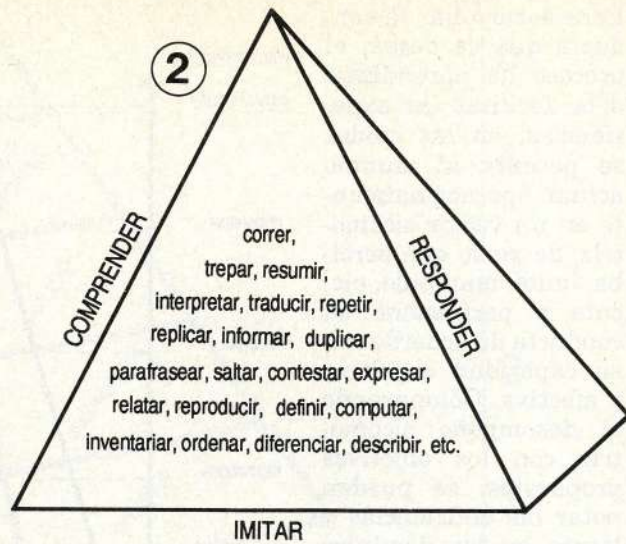
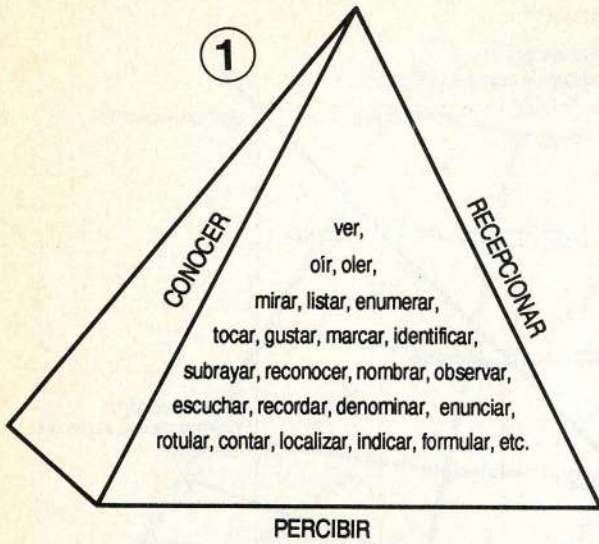
Por ejemplo, es típico que el profesor trate una conducta de nivel 1 (percibir con su implicancia correspondiente de conocer, recepcionar), para luego exigir un comportamiento de nivel 2 (imitar), llegando al extremo de realizar pruebas que exigen logros de nivel 3 ó 4 (manipular a ejecutar) o no haber permitido al

alumno un adecuado aprendizaje del nivel de desarrollo preciso, que debería ser evaluado en su mismo nivel antes de pasar al siguiente.

## EL PROGRAMA DE ESTUDIOS

Indudablemente no bastará con tener los infinitivos señalados hasta aquí, pues sabemos su dificultad de observarlos y medirlos, por su globalidad y abstracción. Para ello, sugiero relacionarlos con un conjunto de verbos ya conocidos más tangibles y mensurables, según se indican en la siguiente serie de PIRAMIDES DE CONDUCTAS INTEGRADAS (P.C.I.).







Por lo tanto, es fundamental:

- a) USAR LOS VERBOS EXTERIORES PARA FORMULAR OBJETIVOS GENERALES.
- b) USAR LOS VERBOS INTERIORES, CORRESPONDIENTES, PARA FORMULAR OBJETIVOS OPERATIVOS.



*La enseñanza debe orientar al niño al desarrollo de sus capacidades en los niveles que correspondan.*

**Ejemplos:**

A)

Supongamos que el Ministerio de Educación proponga los siguientes **OBJETIVOS FUNDAMENTALES** y **CONTENIDOS MINIMOS OBLIGATORIOS**, en enseñanza básica, 1º básico.

**OBJETIVOS FUNDAMENTALES**

Lograr los aprendizajes vinculados a su pertenencia, como ser social, a la comunidad nacional y mundial y a su responsabilidad en el desarrollo de los recursos.  
 \* Asumir la pertenencia a un grupo familiar y a la comunidad escolar afianzando su participación responsable.

**CONTENIDOS MINIMOS**

- La familia, roles, funciones y su relación con la comunidad.
- La escuela y su entorno, roles, funciones.
- El niño y su ubicación relativa en su entorno.

De esta proposición surgen varias posibilidades para formular el PROGRAMA correspondiente de "mi unidad escolar", según "mi realidad regional y local". De acuerdo con la Técnica Operativa propuesta, podría esquematizarse de la siguiente manera:

ESCUELA Nº \_\_\_\_\_  
**PROGRAMA DE CIENCIAS SOCIALES**  
**1º BASICO**

**Nº DE HORAS SEMANALES: 2** (Podrían ser más o menos)

**OBJETIVOS GENERALES**

- Conocer los integrantes directos e indirectos de la familia chilena.
- Comprender los roles y funciones que cumplen los diferentes familiares dentro del hogar y en la comunidad.
- Valorar la participación de los familiares en las diferentes entidades de la comunidad.

etc.

**OBJETIVOS ESPECIFICOS**

- Identificar a los padres y hermanos como miembros directos y a los abuelos, tíos y primos como miembros indirectos.
- Interpretar papeles paternos y otros de la familia, como también de vecino, amigo o colaborador comunitario.
- Resolver situaciones de convivencia o pequeños conflictos por discrepancias de opinión. etc.

etc.



Como se puede apreciar, la forma elegida para formular un programa de asignatura o nivel de unidad escolar, es una

red de objetivos enlazados por niveles de dificultad, según la P.C.I. y relacionando directamente los OBJETIVOS

GENERALES con sus correspondientes ESPECIFICOS, "sin cambiar de nivel". Por otra parte, para hacerlo más

sencillo, se ha elegido el conocido marco teórico del modelo.

CONDUCTA + CONTENIDO

**B)**

Supongamos que el Ministerio de Educación proponga los siguientes OBJETIVOS FUNDAMENTALES y CONTENIDOS MINIMOS, en enseñanza media, 1º medio.

OBJETIVOS FUNDAMENTALES	CONTENIDOS MINIMOS
<p>- Desarrollar, a través del aprendizaje de la Matemática, la capacidad de razonamiento lógico y la aplicación del mismo a situaciones problemáticas en contextos significativos.</p> <p>* Comprender y valorar las sucesivas ampliaciones del ámbito numérico como una forma de dar solución a necesidades y problemas que el desarrollo de la cultura ha ido planteando.</p> <p>* Plantear y resolver problemas significativos para los alumnos, que involucren ecuaciones o inecuaciones de primer grado, utilizando el lenguaje y la operatoria propios del algebra.</p>	<p>- Números reales.</p> <p>- Interpretación de expresiones algebraicas.</p> <p>- Reducción de expresiones algebraicas.</p> <p>- Aplicación de la distributividad.</p> <p>- Ecuaciones de 1er. grado.</p> <p>- Inecuación de 1er grado.</p>

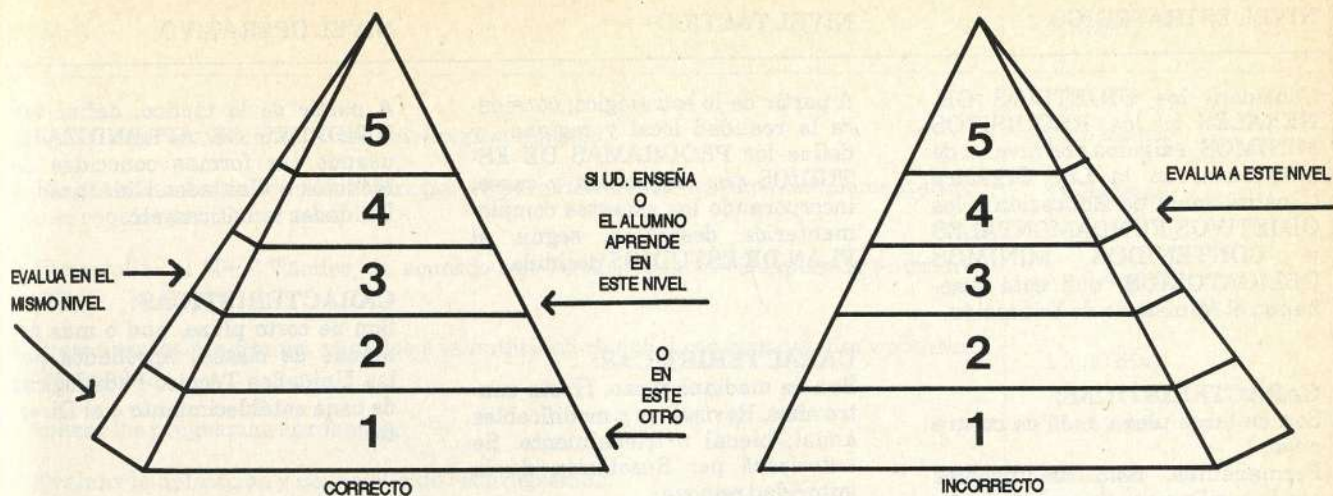
LICEO Nº \_\_\_\_\_  
PROGRAMA DE MATEMATICA. 1º MEDIO  
Nº DE HORAS SEMANALES: 5 (más o menos)

OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS ESPECIFICOS
<p><b>CONOCER</b> el ámbito que abarca el conjunto de los números reales.</p> <p><b>IMITAR</b> los subconjuntos comprendidos en el conjunto de los números reales.</p> <p><b>APLICAR</b> los números complejos en ejercicios sencillos.</p> <p>etc.</p>	<p><b>RECONOCER</b> los subconjuntos numéricos incluidos en el conjunto de los reales.</p> <p><b>REPETIR</b> las series numéricas comprendidas en los conjuntos N, Z, Q y R.</p> <p><b>ELABORAR</b> expresiones algebraicas.</p> <p><b>RESOLVER</b> ejercicios de reducción de expresiones algebraicas.</p> <p>etc.</p>

Del mismo modo, explicado para enseñanza básica en el ejemplo A, se procede a formular el PROGRAMA DE ASIGNATURA que corresponda. En este caso, sería MATEMATICA de 1º año medio, a saber:

... Y así sucesivamente. La técnica consiste básicamente en respetar la relación de las conductas generales y sus correspondientes específicas, dentro de cada pirámide, para que cuando se evalúe se haga respecto al nivel verdaderamente aprendido por el alumno y no otro.





La técnica operativa para elaborar programas de estudio, se podrá aplicar, posteriormente, en la elaboración de Unidades de Aprendizaje, donde se especifica más la relación OBJETIVO GENERAL - OBJETIVO ESPECIFICO - CONTENIDOS - TIEMPO - EVALUACION.

Con esta explicación general, más algunos talleres de práctica, es posible contar con una sencilla y coherente técnica operativa.

En resumen, se podría decir que la solución práctica de la formulación de PROGRAMAS DE ESTUDIOS propios, involucra tres niveles de decisiones educativas:

# REVISTA DE EDUCACION

## ¡APROVECHE OFERTA!

RENUEVE SU SUSCRIPCION - AHORA  
PARA AÑO 1992



# CURRICULO

NIVEL ESTRATEGICO	NIVEL TACTICO	NIVEL OPERATIVO
<p>Considera los <b>OBJETIVOS GENERALES</b> y los <b>REQUISITOS MINIMOS</b>, exigidos por niveles de enseñanza, en la Ley Orgánica Constitucional de Educación y los <b>OBJETIVOS FUNDAMENTALES</b> y <b>CONTENIDOS MINIMOS OBLIGATORIOS</b>, que está diseñando el Ministerio de Educación.</p> <p><b>CARACTERISTICAS:</b>                      Son de largo plazo, más de cuatro años.                      Permanentes. Sólo modificables por Ley o Decreto Supremo, según corresponda.</p>	<p>A partir de lo estratégico, considere la realidad local y regional, y define los <b>PROGRAMAS DE ESTUDIOS</b> por asignatura y curso, incorporando los aspectos complementarios deseables, según el <b>PLAN DE ESTUDIOS</b> decidido.</p> <p><b>CARACTERISTICAS:</b>                      Son de mediano plazo. Hasta cuatro años. Revisables y modificables anual, bienal o trienalmente. Se autorizará por Resolución de la autoridad regional.</p>	<p>A partir de lo táctico, define las <b>UNIDADES DE APRENDIZAJE</b>, usando las formas conocidas de Módulos o Unidades Didácticas, o Unidades temáticas, etc.</p> <p><b>CARACTERISTICAS:</b>                      Son de corto plazo, una o más semanas de clases. Aprobados por las Unidades Técnico-Pedagógicas de cada establecimiento o el Director.</p>

Por último, se sugieren los siguientes pasos globales y estimulación de tiempos, para proceder a trabajar en la **FORMULACION DE PROGRAMAS DE ESTUDIOS PROPIOS**:

---

<b>Nombres</b>	<b>Apellido Paterno</b>	<b>Apellido Materno</b>
Rut: _____		Fono: _____
Dirección Particular: _____		
Comuna: _____		Región: _____
Establecimiento donde trabaja: _____		
Dirección: _____		
Comuna: _____		Fono: _____
10 ediciones (de marzo a diciembre) Suscripción 1992 \$ 7.200 Contado		
<input type="checkbox"/> Adjunto cheque nominativo a nombre de Revista de Educación N° _____ del Banco _____		
<input type="checkbox"/> Adjunto Depósito Bancario, Cuenta N° 900.468-8 del Banco del Estado		
Emitir: Boleta <input type="checkbox"/> Factura <input type="checkbox"/>		
Revista de Educación: Camino Nido de Aguilas s/n. Lo Barnechea Oficina Comercial: Casilla 16162 Correo 9 Providencia Fonos: 216 7602 - 6 - 7 anexo 367 Fax: 216 7662		
SIRVASE LLENAR TODOS LOS DATOS Y ENVIE ESTE CUPON A: OFICINA COMERCIAL - REVISTA DE EDUCACION O SOLICITE LA VISITA DE UNO DE NUESTROS REPRESENTANTES. PUEDE SUSCRIBIRSE ADEMAS, EN NUESTRO SALON DE VENTAS DE ALAMEDA 1377 O EN OFICINA 914 - 9º PISO - MINEDUC.		



PASOS	TIEMPO
1. Estudiar y considerar el Nivel Estratégico indicado.	1 a 3 meses
2. Diagnosticar la realidad local y regional, para decidir los aspectos complementarios que se requieran.	3 a 6 meses
3. Desarrollar el Nivel Táctico, de acuerdo con Técnica Operativa explicada anteriormente.	3 a 6 meses
4. Presentar los programas afinados a la autoridad regional correspondiente y obtener autorización.	1 a 90 días
5. Aplicar los programas aprobados.	2 a 4 años cada año
6. Evaluar la aplicación y desarrollo de los programas.	cada 2 ó 4 años
7. Repetir los pasos 1 a 6, si se decide modificar los programas.	

Que estas orientaciones y sugerencias simplifiquen la compleja tarea de confeccionar programas de estudios.



*En la elaboración de sus propios programas de curso o asignatura, los establecimientos de enseñanza básica como media deben considerar la realidad escolar.*



# COMO ENSEÑAR GEOGRAFIA

Prof. Hellmuth Tatter Puentes  
Magister en Educación  
Instituto de Especialidades Pedagógicas  
Universidad Austral de Chile, Valdivia

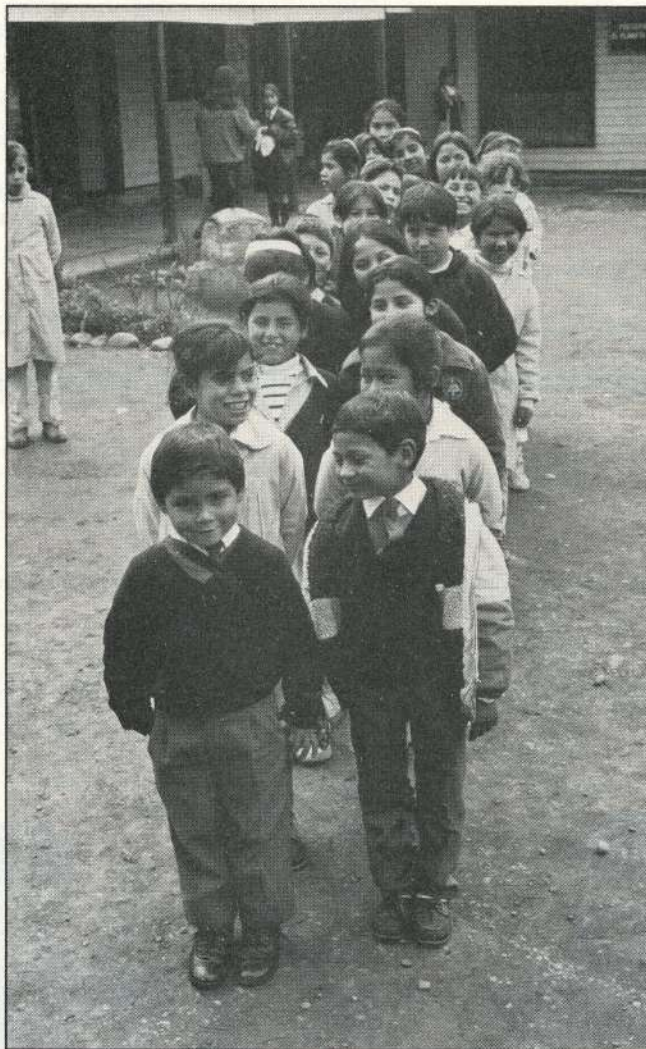
## ■ PARA DESARROLLAR LA HABILIDAD DE UBICACION ESPACIAL EN LOS NIÑOS DEL PRIMER CICLO DE EDUCACION BASICA.

### ES PRACTICA Y EFECTIVA

A pesar de que Piaget no formula métodos específicos para enseñar determinados aspectos, su teoría sobre el desarrollo de la inteligencia es para muchos psicólogos y educadores una guía práctica y efectiva en la enseñanza, a todos los niveles, y principalmente porque permite considerar todo el ciclo educativo en términos de aprendizaje y no sólo de contenidos. Al respecto, Richard Gorman (1975) expresa: "La teoría de Piaget es la más vigorosa en la historia de la psicología del desarrollo cognitivo".

### EL VERDADERO APRENDIZAJE

Ningún autor en la historia de la psicología ha



*Entre los juegos creativos que ponen de manifiesto el sentido de orientación y localización del niño, se destacan las competencias en el patio. Por filas los alumnos van reconociendo sus puestos y se trasladan a otros lugares según las indicaciones del profesor.*

estudiado tan extensamente a los niños como Piaget. Se centró en el proceso de sus modos

básicos de pensar y en sus conceptos de número, tiempo, espacio, causalidad, vida, morali-

dad, etc. e igualmente en su lenguaje y en el desarrollo de su percepción (R. Gorman, 1975). Esto le permitió plantear su teoría en cuanto a que el aprendizaje se refiere a la adquisición de habilidades y datos específicos y se produce sólo cuando el niño posee los mecanismos generales con los cuales puede asimilar la información.

Por ejemplo, "el aprendizaje de nombres geográficos no tendría sentido si el niño no poseyera una comprensión general de las relaciones espaciales, históricas y sociales" (Furth y Wachs, 1978).

Para Piaget el aprendizaje verdadero se adquiere cuando los conceptos y habilidades se relacionan con una estructura cognoscitiva existente. Las estructuras cognoscitivas se desarrollan a través de las experiencias del individuo, de modo secuencial, comenzando por los conceptos más elementales, de nivel más bajo. Ello favorece el nuevo aprendizaje, ya que el educando dispondrá así de un conjunto de conocimientos en ese campo.

Además, Piaget enfatiza que este conocimiento se obtiene a través de la acción, asimilando activamente la realidad



por las estructuras que son coordinaciones generales de acción. "Conocer algo es ejercer alguna acción sobre él, organizarlo y transformarlo y, de este modo incorporarlo a la propia estructura cognitiva" (Gorman, 1975). De esta manera el aprendizaje supone la búsqueda y adquisición activa del conocimiento y el profesor debe ofrecer a los alumnos situaciones donde ellos puedan observar, investigar, experimentar por sí mismos, manipular objetos y símbolos, hacer preguntas y buscar sus propias respuestas, en una palabra, hacer sus propios descubrimientos.

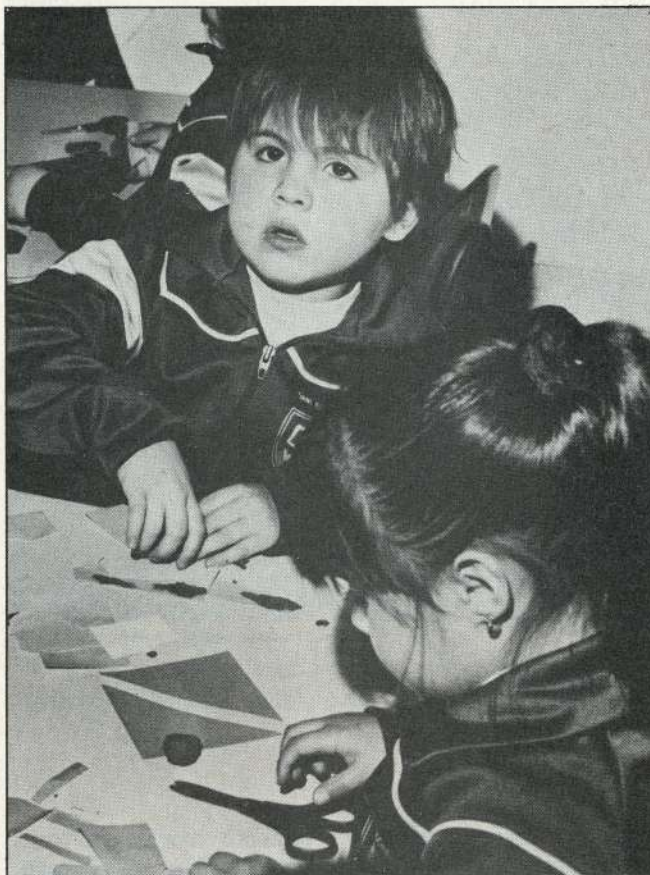
## SECUENCIA PROGRESIVA

Estas actividades deben realizarse en una secuencia progresiva, considerando el crecimiento intelectual como una evolución a través de diversas etapas o sucesivos estadios de desarrollo, a saber:

- a) Etapa sensorio motriz (desde el nacimiento hasta los 2 años de edad)
- b) Etapa preoperacional (desde los 2 a los 7 años). La subdivide en:
  1. Pensamiento preconceptual (desde los 2 a los 4 años)
  2. Pensamiento intuitivo (desde los 4 a los 7 años)
- c) Etapa de pensamiento de operaciones concretas (desde los 7 a los 11 años)
- d) Etapa de pensamiento de operaciones for-

males (desde los 12 a los 17 años).

El conocimiento de las dos primeras etapas denominadas sensorio motriz y preoperacional son de gran importancia para entender las dificultades posteriores que pudieran presentar los educandos. Aquí el niño



*Los alumnos "construyen" la relación de la proporcionalidad según su propia intuición.*

aprende a usar el lenguaje y a pensar en las personas y cosas que no están inmediatamente presentes. Percibe las relaciones singulares y elabora juicios intuitivos más bien que razo-

namientos lógicos. En esta etapa domina el sincretismo. Por lo tanto, debe emplearse un método más global y que esté de acuerdo con el modo en que los niños comprendan lo que se les dice. El alumno no capta las explicaciones razonadas de los adultos y los juegos educati-

abstracto a condición de que éste se relacione firmemente con su propia experiencia directa. Es decir, empieza a formar operaciones mentales sobre situaciones concretas. De tal manera, que el profesor que trabaja con educandos entre los 7 y los 11 años de edad, debe proporcionar una gran cantidad de experiencias, reduciendo al mínimo las explicaciones teóricas. Mediante los métodos activos, el niño investiga y analiza los problemas, experimenta con objetos del ambiente y con los materiales proporcionados por el educador. Así, en cuanto al trabajo geográfico, éste debe relacionarse con el área local donde vive el alumno y con las cosas que pueda ver, oír, tocar, oler, dibujar o medir.

Después, el niño llega a la etapa del pensamiento operacional formal. Aquí se va haciendo paulatinamente más libre de su propia experiencia directa. A partir de esta etapa, empieza a generalizar, a formular hipótesis y a razonar en relación con cosas que nunca antes había visto. Sin embargo, es conveniente partir de lo concreto a lo abstracto, de lo conocido a lo desconocido.

Por último, habría que señalar que Piaget rechaza la idea de una edad fija para cada etapa. Así vemos que muchos niños son capaces de un pensamiento abstracto antes de los 12 años, mientras que en otros puede aparecer a los 15 años.



## SENTIDO E IMPORTANCIA DE LA LOCALIZACIÓN ESPACIAL EN EL MEDIO LOCAL

La mejor manera de enseñar geografía es llevar al niño directamente al terreno y tomar como punto de partida del conocimiento lo que puede observarse de la realidad. De este modo, debe otorgarse una atención principal al estudio de las características observables del medio local, no sólo en las etapas iniciales de la enseñanza, sino también en todo momento, como factor de aproximación mental en la adquisición de otros conocimientos no directamente observables.

Como el niño no está adaptado de por sí a su medio, el proceso de enseñanza-aprendizaje debe procurar el desarrollo de un ser humano capaz de conocer y dominar gradualmente las fuerzas de la naturaleza, en la medida en que le permitan adaptarse eficazmente a las dificultades de su existencia. De acuerdo con esto, en el primer ciclo básico la enseñanza que se entregue al niño debe permitirle el reconocimiento y la orientación en un mundo del cual posee sólo una aprehensión global e indiferenciada. En tal sentido, constituye un período de apresto preparatorio para la enseñanza de la geografía, la cual se esfuerza por establecer la distribución espacial y las relaciones recíprocas de los hechos y fenómenos que se encuentran en la

superficie terrestre. Al mismo tiempo, está destinada a ejercitar la observación y el cultivo de la atención, que en el estudiante de este ciclo es pasiva, espontánea, débil e inconstante, para cambiarla a una más activa, voluntaria, fuerte y sostenida. Esta observación directa, este contacto con lo concreto,

localización espacial aplicaremos las ideas de Piaget. La secuencia se establece considerando que la utilización medio local debe adaptarse a la evolución psicológica del niño y realizarse de modo descriptivo, como una lección de cosas, ejercitando la observación directa y la acción. Al niño no le interesa el

medio local inmediato, como la sala de clases donde el alumno reconoce su banco, el de su compañero, el pupitre del profesor, etc. Luego estas exploraciones se amplían a todo el edificio escolar y terreno de la escuela, para que ubique las diversas dependencias del colegio. Estas experiencias deben continuarse en la sala de clases reconstruyendo las vivencias obtenidas fuera de ella, puesto que si al niño se le da la oportunidad de observar, recordará lo que ha visto y puede reproducirlo.

Para ello se pueden utilizar modelos tridimensionales sobre una superficie plana, comenzando, por ejemplo, por reconstruir su sala de clases en una mesa de arena (los bancos de los alumnos pueden representarse con cajitas de fósforos, la mesa del profesor con dos cajitas de fósforos, el pizarrón con una tira de papel sostenida por dos palos de fósforos, etc). Una vez que se capta el interés del niño, éste se convierte en un gran cooperador que aceptará fácilmente como símbolos los objetos que los representen. En este modelo, los alumnos reconocen sus puestos, los de sus compañeros y los distintos elementos que hay en la sala de clases.

Posteriormente, pueden reproducir la escuela con sus terrenos.

Estos ejercicios sirven como apresto para llegar a la lectura del mapa, por cuanto se comienzan a emplear las opciones de orientación,

### ■ SELECCION DE CRITERIOS PARA CUMPLIR UNA SERIE DE ACTIVIDADES AJUSTADAS A LAS ETAPAS DE DESARROLLO PSICOLOGICO DEL NIÑO ENTRE LOS SEIS Y LOS ONCE AÑOS DE EDAD PARA LOGRAR EL OBJETIVO DEL PROGRAMA DE HISTORIA, GEOGRAFIA Y SOCIEDAD.

este reconocimiento del medio local en etapas sucesivas, debe permitirle la adquisición de un vocabulario geográfico propio y requiere el empleo simultáneo de procedimientos que afirman lo aprendido.

### SUGERENCIAS METODOLOGICAS

Para desarrollar la habilidad de ubicación o

aspecto teórico ni tampoco está a su alcance, por lo que no es necesario entrar en el terreno de las causas y explicaciones, excepto si alguien lo solicitara.

Cómo ayudar al niño en este sentido:

1º Con los alumnos del primer y segundo año de educación básica conviene realizar ejercicios espontáneos e informales utilizando el



símbolos y escalas, sin emplear tales términos con los alumnos.

2º En relación con los juegos creativos que ponen de manifiesto el sentido de la orientación y de localización del niño se señalan:

a) Los que procuran describir y representar la ubicación de un alumno con respecto a la del profesor y de los objetos de la sala de clases, tales como una mesa o una silla, desarrollando las categorías de lateralidad, profundidad, y anterioridad como: izquierda - derecha; delante - detrás; arriba - abajo; cerca - lejos; etc.

b) Competencias en la sala de clases y en el patio, por filas de alumnos que reconozcan sus puestos y se trasladen a otros lugares según las órdenes que imparta el profesor.

3º Si han aprendido a analizar el espacio de acuerdo con las categorías ya indicadas, podrán captar, ahora, con mayor facilidad, nociones más elaboradas como la de los puntos cardinales que figuran en el programa para los alumnos de tercer año básico. Se pueden realizar ejercicios de orientación en que se ubican horizontalmente, sobre el piso de la sala de clases, los puntos cardinales, en cada uno de los cuales se sitúa un alumno que simboliza el punto respectivo en que se encuentra y los otros reconocen la ubicación de cada uno de ellos. Estos ejercicios se deben con-

tinuar realizando en el patio, en la calle, etc., y deben repetirse tantas veces como sea necesario.

4º Después de observar



*En la etapa del pensamiento operacional formal, el alumno empieza a generalizar, a formular hipótesis y a razonar.*

el aula y reconstruirla en la mesa de arena, conviene efectuar la transición hacia una superficie bidimensional donde los alumnos elaboran dibujos que muestran el aula, empleando símbolos en hojas de papel. En este caso los alumnos empiezan a usar en la proporcionalidad directa y de semejanza la "unidad de medida natural", cu-

ya faz operativa para estimar una longitud consiste en transportar una unidad de medida natural (un pie, un paso, etc) repetido determinado número de ve-

como unidad de medida (escala).

La medición de su sala de clases, habitaciones, galerías y patio, dan lugar al dibujo de cuadrilátero. Los niños "construyen" la relación proporcional, a pesar de ignorar las leyes de la proporcionalidad. Se recurre a la intuición del niño y a la naciente operatividad del pensamiento, para iniciarlo lentamente en las siguientes comprobaciones:

- El rectángulo dibujado es semejante al piso de la sala de clases.
- La razón de semejanza se obtiene comparando dos cantidades referidas a la misma magnitud, y
- Los lados de ambos rectángulos son proporcionales.

Si se realizan estas actividades en la secuencia señalada, al finalizar el tercer año de educación básica los niños podrían dibujar sus propios planos en hojas de papel cuadriculado de sus cuadernos de aritmética.

5º Después recorrerán todo el edificio escolar para tener una visión de conjunto de él y así poder dibujar el plano de su escuela ayudados por el profesor. Para ello es conveniente entregarles un plano previamente dibujado, donde los alumnos anotarán sus observaciones (por ejemplo, anotar el N° 1 para la oficina del director; el 2 para la sala de profesores; el 3 para la sala de clases; el 4 para el patio cubierto;

ces a una recta trazada en un papel, pizarrón o piso de la sala de clases. Como estas medidas naturales no son uniformes, se puede usar el metro para establecer así una razón de proporcionalidad. La medida es el resultado de comparar una cantidad dada con otra cantidad menor, pero que representa la misma magnitud elegida



etc.). De regreso al aula, se comentará lo observado, respondiendo preguntas de reconocimiento. Por ejemplo: ¿Cuántas salas de clases tiene la escuela? ¿Cuántos servicios higiénicos? ¿Qué otras dependencias tiene la escuela? etc. Preguntas de descripción: ¿Dónde está ubicada la biblioteca? ¿Qué dirección tiene el patio de la escuela? etc. Y preguntas de interpretación como la siguiente: ¿Los servicios higiénicos están bien ubicados en ese lugar? En caso afirmativo o negativo, diga por qué.

Luego todo el curso, ya sea en forma individual o por grupo concretiza las observaciones al construir el plano de la escuela, empleando las nociones de orientación, símbolos y escala, sin emplear tales términos, los que le habilitarán para aprender, más tarde, a leer el mapa, ya que estos tienen un título, dirección, símbolos y escala.

6º En seguida, para tener un mejor conocimiento de las relaciones espaciales del paisaje cercano a la escuela, se pueden realizar ejercicios variados de observación directa, teniendo en cuenta las características propias y definidas de los tres ambientes geográficos en los cuales los alumnos viven y se desarrollan: urbano, semiurbano y rural. Al respecto, los alumnos deben trabajar sobre un plano o croquis entregado previamente, donde se anoten, con signos establecidos de

antemano, los diferentes elementos que se distinguen durante el recorrido. Así se pueden estudiar aspectos como los siguientes:

a) Una vivienda rural. Ella ofrece una serie de elementos tales como materiales, procedencia, adaptación a los recursos proporcionados por la zona, usos de las diversas construcciones, como la casa familiar, las bodegas, gallineros, corrales, maquinarias, etc.

b) Una calle urbana. En su recorrido se acompaña con un croquis previamente elaborado y entregado por el maestro, y se anotan con signos establecidos de antemano, los diferentes elementos que se observan durante el recorrido, como vereda, área verde, casa habitación de madera o de concreto, almacén, tienda, farmacia, etc.

Al regresar a la sala de clases se entregará a cada alumno, o a cada grupo, un mapa mudo para que señalen, clasifiquen o coloreen los lugares observados.

Tales ejercicios propuestos se pueden realizar en el cuarto año básico y ayudarán a los alumnos para que cuando empiecen a usar los mapas murales a partir de este curso, los orienten en la dirección correcta colocándolos sobre el piso del aula, luego reconozcan e identifiquen algunos símbolos que permitan su lectura, y si las condiciones estuviesen dadas, iniciar el cálculo de distancias empleando la esca-

la, pero esta última noción es más abstracta y requiere mayores prerrequisitos.

## CONCLUSIONES

La teoría genético evolutiva de Jean Piaget que analiza la formación de nociones y operaciones en el desarrollo del niño constituye un valioso aporte para la labor educativa.

Esta teoría señala que es necesario considerar las características que presentan los niños en sus diferentes estadios de desarrollo, para manejar un criterio abierto que permita respetar el potencial individual para estimular el desarrollo intelectual, emocional y la identificación en la acción.

En relación con la habilidad de ubicación espacial en el primer ciclo de educación básica, plantea que el niño tiene un gran interés y curiosidad por lo desconocido y esto lo invita a explorar. El conocimiento que logra lo reevalúa a la luz de nuevos descubrimientos y su confianza en la ubicación de las cosas aumenta a medida que se amplía su mundo espacial.

De acuerdo con Piaget, es necesario que el niño adquiera gradualmente la habilidad para ubicarse en el espacio a partir de sus propias experiencias. De este modo, cada aprendizaje nuevo debe surgir de otros que constituyen prerrequisitos, en una secuencia que comience con acciones elementales, conocidas y concre-

tas para avanzar a lo desconocido, a las operaciones abstractas. Así, el papel del profesor es el de estimular los intereses de los alumnos y guiarlos en sus descubrimientos, para que no sean espectadores pasivos del medio en que se desenvuelven, sino entes activos que observan, escuchan, preguntan, investigan, manipulan objetos y símbolos, experimentan y buscan sus propias respuestas.

## BIBLIOGRAFIA

Aebli, Hans: *Una didáctica fundada en la psicología de Jean Piaget*. Editorial Kapelusz. Buenos Aires, 1958.

Furth, Hans: *Las ideas de Piaget. Su aplicación en el aula*. Editorial Kapelusz. Buenos Aires, 1971.

Furth, H. y Wachs, H.: *La teoría de Piaget en la práctica*. Editorial Kapelusz. Buenos Aires, 1978.

Gorman, Richard: *Introducción a Piaget. Una guía para maestros*. Editorial Paidós. Buenos Aires, 1975.

Mineduc y C.P.E.I.P.: *Revista de Educación* N° 79. Santiago, 1980.

Nougier H. y L.R.: *Enseñanza de la geografía*. Editorial Ruy Díaz S. A. Buenos Aires, 1968.

Piaget, Jean: *Seis estudios de psicología*. Editorial Seix Barral. Barcelona, 1979.

Tatter P. Hellmuth: *Didáctica de las Ciencias Sociales*. Editorial Alborada. Valdivia, 1983.

UNESCO: *Método para la enseñanza de la Geografía*. Editorial Teide. Barcelona, 1966. ▀



# PARA LOGRAR ALUMNOS PARTICIPATIVOS Y ESPONTANEOS

Prof. Gracia Navarro Saldaña

Psicóloga Educacional: Docente de Universidad San Sebastián, Asesora en Psicología. Seceduc. VIII Región

Colaboradores: María Virginia Cruz Romero, Asistente Social - Centro de Diagnóstico de Concepción

Rubén Sanzana, Susana Carrera, Adriana Méndez, Marta Rojas, Carlos Urrutia, Sergio Godoy

Supervisores de Enseñanza Técnico-Profesional de la VIII Región

## UNA ASIGNATURA VIVENCIAL

El presente trabajo, iniciado en noviembre de 1988, consiste en incorporar una asignatura de tipo vivencial al currículo de la enseñanza media técnico profesional, de 18 establecimientos educacionales de la VIII Región (14.000 alumnos aproximadamente, al año 1991). Su objetivo es procurar que ingresen al campo laboral técnicos con un mejor nivel de desarrollo personal y que, a su vez, perciban el trabajo como una fuente de realización personal.

La asignatura de Orientación Personal y Profesional (O.P.P.) es desarrollada, de primero a cuarto año de enseñanza media, por docentes capacitados y apoyados técnicamente por un equipo de seis supervisores de enseñanza técnico profesional, una asistente social y un psicólogo educacional, quien dirige los aspectos técnicos. Tales aspectos se refieren al manejo de variables psicológicas que influyen en el aprendizaje, al empleo de técnicas es-

pecializadas para facilitar cambios afectivos, cognitivos y conductuales en los alumnos, y al propio desarrollo personal y de habilidades de comunicación interpersonal.

## Contenidos

El Programa de la asignatura O.P.P. contempla los siguientes contenidos para los niveles indicados:

**1<sup>er</sup>. año medio:** "Conocimiento de sí mismo e imagen personal".

**2<sup>o</sup>. año medio:** "Desarrollo integral del ser humano: autorrealización y trabajo".

**3<sup>er</sup>. año medio:** "Desarrollo moral y ética profesional".

**4<sup>o</sup> año medio:** "El trabajo y la sociedad contemporánea".

"Visión integradora de la formación profesional".

Los resultados obtenidos a la fecha indican que, después de un año de participación en la asignatura O.P.P., los alumnos mejoran su autoestima y reducen el nivel de ansiedad, medidos a través de la escala de autoestima de Piers y Harris, aplicada al in-



*El uso de técnicas directas facilitan el aprendizaje.*

gresar a 1<sup>o</sup> y 2<sup>o</sup> año de enseñanza media.

## OBJETIVOS ESPECIFICOS DE LA ASIGNATURA

Los objetivos específicos de la asignatura se formulan en el plano del desarrollo personal: enfatizando el conocimiento de sí mismo, la autovaloración personal, el desarrollo moral autónomo y el compromiso con valores universales. También se proponen objetivos para la inte-

gración de los aprendizajes en la determinación de un plan de vida que contemple objetivos en el área laboral concibiendo el trabajo como una fuente de realización personal.

## METODOLOGIA DE LA ASIGNATURA

La asignatura se desarrolla en una hora pedagógica semanal y tiende a facilitar cambios de aprendizajes a nivel cognitivo, afectivo y conductual.



El alumno tiene un rol activo y el profesor un rol de guía, no de autoridad, quien, basado en una buena relación personal con los alumnos, facilita los aprendizajes conducentes a formar integralmente al educando y lo hace a través de tres vías de acción complementarias:

a) Facilitación de un clima propicio para el cambio, caracterizado por: aceptación, seguridad, libertad, respeto, confianza, calidez y afecto.

b) Modelaje de comportamientos y actitudes que desea enseñar, los cuales podrían sintetizarse en un compromiso real con los valores universales de "respeto por la dignidad del hombre" e "igualdad de los derechos humanos".

c) Utilización de técnicas directas para facilitar el aprendizaje, entre las cuales se incluye: ejercicios experienciales; juego de roles; análisis de casos; completación de frases; discusiones grupales; lluvia de ideas; uso del lenguaje digital y analógico; reconceptualización de los problemas; recreación de canales de comunicación; resolución de dilemas morales; tareas y comportamiento dirigido.

Para desarrollar las clases es necesario contar con profesores con un buen nivel de desarrollo personal: creatividad; compromiso con los alumnos y su progreso personal; y habilidades para establecer y man-



*Es preciso que el profesor tenga una excelente comunicación con sus alumnos y los ayude a lograr los objetivos propuestos.*

tener buenas relaciones interpersonales. Además, es imprescindible la asesoría permanente de un psicólogo educacional.

### EVALUACION DE LA ASIGNATURA

Alumnos y profesor son evaluados en términos formativos tres veces en el año.

Para la evaluación de los alumnos se realiza una discusión en grupos pequeños donde el grupo da su opinión frente a cada integrante respecto a:

- Participación en clases.
- Calidad de los aportes en las discusiones.
- Responsabilidad en los ejercicios.
- Aplicación de lo aprendido.
- Respeto a las ideas y aportes de sus compañeros y profesor.

Cada alumno se autoevalúa y es evaluado por su profesor respecto a estos mismos criterios, a fin de comparar la percepción de sí mismo con la forma en que lo perciben los demás.

Para la evaluación formativa del profesor, se entrega una encuesta a cada alumno (para contestar en clases o en la casa); el profesor conversa con ellos acerca de los resultados y los considera al planificar las clases siguientes.

La encuesta es elaborada por el grupo de profesores que participa y se aplica a nivel regional. Considera al menos los siguientes aspectos:

- Relación profesor - alumno.
- Calidad de las técnicas para motivar.
- Calidad de la metodología aplicada.
- Clima psicológico logrado en la sala de clases.

- Satisfacción de necesidades e intereses de los alumnos a través de las clases.

### RESULTADOS OBTENIDOS

En cuanto a lo cualitativo los profesores participantes señalan: que para ellos la experiencia ha sido enriquecedora en el plano personal y profesional; han aumentado su motivación profesional y la experiencia de realizar esta clase es altamente gratificante para ellos puesto que, entre otras cosas, les permite desarrollar su creatividad.

Los alumnos manifiestan que las clases son entretenidas, que les permite conocerse a sí mismos y a los demás, tratar temas de su interés, y aprender de sus compañeros y profesor. Los directores opinan que la asignatura contribuye a facilitar el desarrollo integral de los alumnos; quienes son más participativos y espontáneos, resuelven mejor los problemas cotidianos y que la relación entre el profesor de la asignatura y sus alumnos es muy buena. Para evaluar la autoestima se utilizó la escala de Autoestima de Piers y Harris, aplicada en situación pre y postprograma a 2.795 alumnos distribuidos en las cuatro provincias de la región del Bío - Bío. Este instrumento, creado por Ellen Piers y Dale Harris (1969), es una escala que consta de 80 afirmaciones acerca de sí mismo, con las alternati-



vas SI o NO. Tiene una escala total que mide el grado de autoestima general y subescalas que evalúan seis categorías específicas de la misma:

- Conducta.
- Ansiedad.
- Apariencia y atributos físicos.
- Estatus intelectual y escolar.
- Satisfacción y felicidad.
- Popularidad.

La escala tiene estudios de validez y confiabilidad en el extranjero; y, en Chile, estudio de confiabilidad, realizado por M. Aguila; S. Careaga; G. Navarro y D. Santander (1985), que arrojó un resultado de 0.82 usando la Prueba Test-Retest.

A continuación se exponen los resultados en términos de porcentajes de alumnos, del total evaluado, que se ubicó en las categorías de Mala, Regular y Buena Autoestima, en las seis subescalas y en la escala total, en la primera (T1) y en la segunda (T2) administración de la prueba, (ver cuadro).

### ANÁLISIS CUALITATIVO DE LOS RESULTADOS

\* **CONDUCTA:** Es la categoría en que se observa el mayor nivel de variación positiva, lo cual se explicaría por un mejor conocimiento y aceptación de sí por parte de los alumnos, lo que favorece una mejor relación con el medio.

Es posible que en el mejoramiento de este rasgo hayan influido la me-

CATEGORIA Nº DE CALIFICACION	CONDUCTA	ANSIEDAD	APARIENCIA	ESTATUS INTELEC.	SATISFACCIÓN	POPULARIDAD	AUTOESTIMA GRAL.
MALO	T1	1,5%	11,7%	13,7%	9,1%	3,5%	2,3%
	T2	1,0%	7,6%	10,2%	6,0%	3,8%	1,9%
REGULAR	T1	45,5%	59,1%	62,1%	57,3%	58,0%	56,5%
	T2	30,5%	48,2%	58,5%	48,4%	46,2%	41,2%
BUENO	T1	53%	29,2%	24,2%	33,6%	36,4%	41,2%
	T2	68%	44,2%	31,3%	45,6%	49,8%	57,7%
TOTAL		100%	100%	100%	100%	100%	100%

todología de tipo experiencial de este programa y el clima de aceptación propiciado en el aula por los profesores participantes.

\* **ANSIEDAD:** El nivel de ansiedad en los alumnos ha disminuído, de modo que les ha permitido expresarse con mayor libertad y confianza, lo cual probablemente se entendería por las condiciones del clima psicológico en que se de-

sarrolla la clase de Orientación Personal y Profesional. Esto está referido fundamentalmente a un mayor grado de participación en la generación de normas para el curso; de manera libre y espontánea y la aceptación de las opiniones divergentes. Además, el profesor ha proyectado una imagen coherente de sí mismo frente a sus alumnos. Ha influido también el nivel de comunicación

alcanzado, debido a la aplicación de estrategias adecuadas para escuchar a los alumnos, para dar una salida asertiva a sus emociones y para resolver conflictos con ellos.

\* **APARIENCIA Y ATRIBUTOS FÍSICOS:** En este aspecto los resultados permiten inferir que en el mejoramiento observado han incidido de manera importante las acciones y experiencias a través de ejercicios vivenciales a nivel individual y grupal que han facilitado la internalización de las conductas deseadas; el conocimiento y comparación de las propias características físicas con las de otras personas.

\* **ESTATUS INTELECTUAL Y ESCOLAR:** Se observa que este rasgo ha variado positivamente como consecuencia del mejoramiento en la relación profesor-alumno y de la calidad de la comunicación lograda en esta asignatura, resultando un clima educativo motivador, acogedor,



*Grupo de profesores participantes elaboran la encuesta.*





empático y congruente de parte del profesor y sus alumnos, con ayuda de todas las técnicas utilizadas. Asimismo, se considera que ha influido favorablemente el hecho de que el profesor ha ayudado al joven a asumir responsabilidades en la línea de la motivación de logro y de una atribución adecuada de sus éxitos y fracasos.

**\* SATISFACCION Y FELICIDAD:** En opinión de los profesores, los alumnos han alcanzado un mayor conocimiento de sí mismos en sus diferentes áreas de desarrollo y potencialidades, lo cual les ha permitido explorar, evaluar y descubrir lo que realmente valen y de esta manera superarse en sus niveles de crecimiento personal y, a la vez, sentirse más satisfechos y felices consigo mismos.

**\* POPULARIDAD:** Los resultados permiten concluir que el alumno ha obtenido un mayor conocimiento de sí mismo, una actitud positiva

frente a los demás y, por lo mismo, es más aceptado por ellos y se siente más importante y popular. Esto se ha logrado, probablemente, a través de la actitud del profesor como modelo de las relaciones interpersonales y por las estrategias metodológicas utilizadas.

**\* AUTOIMAGEN GENERAL:** Puede concluirse que los resultados son una consecuencia del mejoramiento de las subcategorías analizadas anteriormente. Por lo tanto, para explicar los resultados en esta escala son válidas las explicaciones anteriores referidas al compromiso del profesor de la asignatura, al clima educativo generado en estas clases y a las estrategias metodológicas acordes con los objetivos del proyecto.

### CONCLUSIONES DEL PRIMER AÑO DE APLICACION DEL PROYECTO

Mediante la creación y aplicación de un proyec-

to psicoeducativo como el que se presenta en este trabajo, es posible facilitar en forma sistemática el desarrollo personal de un amplio número de alumnos.

Docentes con ciertas características personales; capacitación especializada en habilidades de comunicación y técnicas humanistas experienciales para trabajar con alumnos, ayudan a los educandos a mejorar la imagen que tienen de sí mismos a través de una asignatura introducida al currículo.

La participación de los profesores en talleres de desarrollo personal aumenta su motivación profesional y mejora la relación profesor-alumno.

Las técnicas de trabajo vivencial son altamente motivadoras para los alumnos.

### TESTIMONIO

La asistente social María Virginia Cruz R. dió a conocer su testimonio sobre la experiencia en esta materia: "Soy una de las profesionales que ha participado en este proyecto, concretamente la asistente social.

Como otros que en él trabajamos, en su momento pedí poder hacerlo. Sentía que había un enorme vacío formativo, que lamentablemente la familia no está dando. Pensaba que nosotros, en educación podíamos hacer algo.

Empezamos en marzo de 1989 las actividades de Talleres de Desarrollo Personal para quienes íbamos a estar en la

coordinación del proyecto, acompañado del aprendizaje de métodos y técnicas activas de enseñanza y de trabajo grupal. Lo más importante para mí, ese año, fue desarrollar mis habilidades de comunicación.

En 1990 profundizamos lo anterior enmarcándonos en la Filosofía Humanista, las Metas del Desarrollo Personal, el Trabajo, la Autorrealización y la Autotrascendencia. Yo nunca había tenido tiempo de sentarme y pensar en todo eso.

El año 1991, para mí ha sido excelente, al estudiar Desarrollo Moral a base de las técnicas de Piaget y Kohlberg. Muchas ideas que no había logrado encajar, encontraron su ubicación. Siento que tengo una base mucho más firme y más clara, para luchar por los ideales en que creo: la formación de la persona y la importancia de la relación afectiva interfamiliar e interpersonal.

Cuando pienso en lo que a mí, como persona y como profesional me ha ayudado este Proyecto de Desarrollo Personal, siento que quiero hacer cuanto esté a mi alcance, para que muchos jóvenes se beneficien con él, y puedan sentir en este momento de su vida, que vale la pena vivir, porque su vida tiene sentido.

Agradezco a Gracia Navarro, psicóloga, compañera de trabajo y autora de este proyecto, la oportunidad que me dieron, al participar en él". ▀



# HIJO, NO TENGO TIEMPO DE ABRAZARTE

Profs. Valeria Constanzo, Escuela N° 493 "Santa Candelaria"  
 Viviana Díaz, Juana Espinoza, Ivett Ramos, Escuela N° 315  
 "Nuestra Señora de Guadalupe"  
 Anita Pizarro, Colegio "Alejandro Flores" Conchalí

## INTRODUCCION

El presente informe contiene un resumen detallado de los temas realizados en las reuniones de padres y apoderados. Este trabajo puede dividirse en tres aspectos:

- Etapa de diagnóstico: la educadora conoce al grupo de padres, quienes manifiestan sus intereses e inquietudes.
- Período de realización y aplicación de los temas.
- Análisis de la etapa de finalización.
- Conclusiones obtenidas durante el miniproyecto "Programa para padres".

## DINAMICA DE GRUPO:

Se formuló la siguiente: Lograr que los padres se conocieran e intercambiaran ideas. El empleo de tarjetas con diferentes figuras de padres, ayudó a una entendida comunicación entre ellos (Anexo 1). Con el fin de saber los intereses de los padres, para una buena relación padres e hijos, llevamos a cabo una encuesta de las familias que ellos sentían como

padres; esto se efectuó en forma anónima y utilizamos un pequeño buzón.

Los padres pudieron expresar en forma escrita, abiertamente su necesidad; además, se usó un cuestionario diagnóstico (Anexo 2) también en forma anónima, donde se expresaron las inquietudes de los padres y la carencia en la relación con sus hijos.

Analizados los datos, cada educadora trabajó con la realidad de acuerdo con su universo educativo.

Los temas que más le interesan a los padres en torno al diagnóstico hecho, fueron los siguientes:

- 1) ¿Cómo aprovechar el tiempo libre con los hijos?
- 2) La comunicación entre padres e hijos
- 3) La alimentación
- 4) La sexualidad infantil

Detectada la necesidad de los padres y las carencias que habría entre padres e hijos, el grupo decidió que los temas más adecuados que abarcaban casi la totalidad de las inquietudes de los padres eran los siguientes:



- "No tengo tiempo" (Anexo 3)
- "Oigamos a nuestros hijos" (Anexo 4)
- "Comunicación entre padres e hijos" (Anexo 5)

## METODOLOGIA

La metodología fue la siguiente:

Cada educadora leyó una carta a su grupo de apoderados, empleando diferentes tonos de voz, con énfasis en los puntos que más lo requerían.

Se dieron minutos de reflexión para el análisis de su propio caso; luego se organizó el trabajo en conjunto. Se entregaron las siguientes preguntas (Anexo 6). Veamos las dos primeras:

- 1) ¿Qué actitudes tuyas causan distanciamiento con sus hijos?
- 2) ¿Es demasiado exigente con sus hijos? ¿Por qué?

## RESPUESTAS

Con respecto a la primera pregunta se dieron respuestas repetitivas como:

- Falta de tiempo.
- Problemas familiares, económicos y de pareja.
- Desinterés e indiferencia frente a los hijos.

Las respuestas a la pregunta 2:

- La exigencia se hace según su edad, costumbres y hábitos.
- Se le exige mucho al niño para fomentar su responsabilidad.

Un representante de cada grupo expuso las respuestas obtenidas y se inició un debate en donde participaron todos los padres.

Con esto se pretende la integración activa del apoderado hacia su comunidad educativa. A la vez, se desea que se analice, obtengan sus propias conclusiones para llegar a una buena



relación de padres e hijos.

**COMENTARIOS DE LOS PADRES**

Los padres se mostraron muy agradecidos que se les diera la oportunidad de darse cuenta por sí mismos de los errores que cometen frente a sus hijos.

TEMA EXPUESTO EN LA PROXIMA REUNION:

**"OIGAMOS A NUESTROS HIJOS"**

La metodología usada fue similar al tema anterior. Se destacan los siguientes resultados: Los padres mejoraron su forma de actuar con sus hijos.

REUNION SIGUIENTE:

**TEMA: "COMUNICACION PADRES E HIJOS"**

A modo de conclusión de los temas tratados en las reuniones y de las inquietudes de los padres se trató el tema "Comunicación entre padres e hijos", observándose una retroalimentación entre los padres y apoderados.

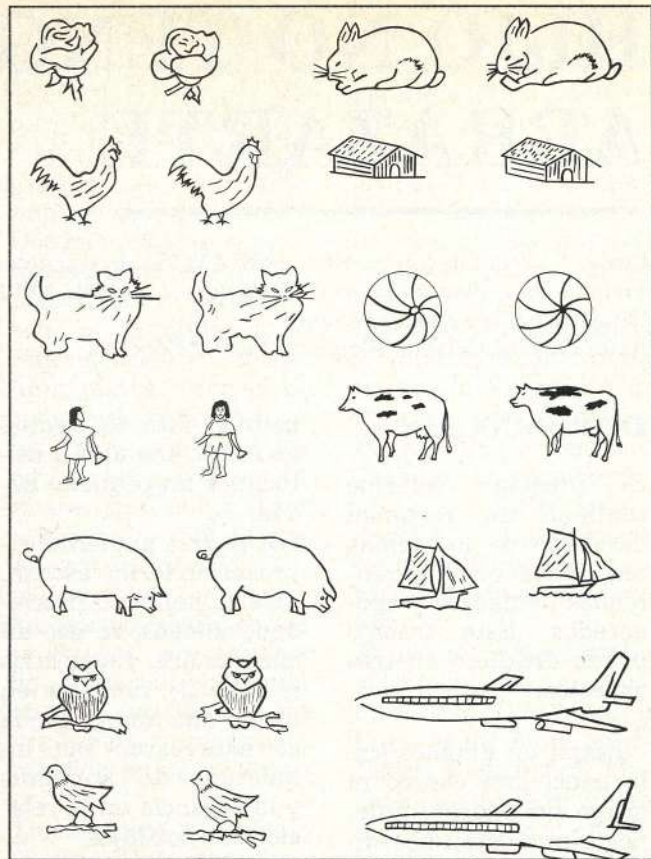
**CONCLUSIONES**

Una vez finalizados el autoperfeccionamiento y las actividades de los padres, hemos logrado los siguientes objetivos:  
 - Despertar el interés e inquietud de los padres hacia una orientación en la relación padre e hijo.  
 - Interrelacionarse con sus iguales, intercambiando opiniones y experiencias.

- Satisfacer las inquietudes y carencias en la relación padre-hijo.
- Favorecer el intercambio de experiencias entre educadoras a través del sistema de autoperfeccionamiento.

**SUGERENCIAS**

- Interiorizar a la dirección de cada establecimiento sobre el esfuerzo que significa este autoperfeccionamiento para la educadora.
  - Sistematizar y calendarizar estos cursos informando a los establecimientos.
  - Proporcionar estímulos a los grupos que se autoperfeccionan.
- Queremos agradecer la buena disposición de la supervisora técnica de la Dirección Provincial Chacabuco.



**ANEXO 2  
CUESTIONARIO DIAGNOSTICO**

CURSO..... FECHA.....

PREGUNTAS: (Marque con una cruz)

	Siempre	A veces	Nunca
1. ¿Conversa todos los días con su hijo?	_____	_____	_____
2. ¿Se preocupa de cómo piensa su hijo?	_____	_____	_____
3. Cuando su hijo tiene mal comportamiento, ¿reacciona usted violentamente?	_____	_____	_____
4. ¿Se siente responsable directo de la educación de sus hijos?	_____	_____	_____
5. ¿Ayuda a sus hijos a hacer sus tareas?	_____	_____	_____
6. ¿Asiste regularmente a las reuniones de padres y apoderados?	_____	_____	_____
7. ¿Se preocupa por conocer a los amigos de sus hijos?	_____	_____	_____
8. ¿Permite que sus hijos participen en conversaciones familiares?	_____	_____	_____
9. ¿Se manifiesta dispuesto a conversar con sus hijos, cuando ellos lo necesitan?	_____	_____	_____
10. ¿Le confían sus hijos, los problemas que tienen en la escuela, o en el medio en que se encuentran o desenvuelven?	_____	_____	_____
11. ¿Impone su autoridad frente a sus hijos?	_____	_____	_____
12. ¿Dedica su tiempo para sus tareas?	_____	_____	_____
13. ¿Se siente usted capaz de atender, ayudar y solucionar los problemas de sus hijos?	_____	_____	_____
14. ¿Qué temas conversa más con sus hijos? (Indique 3)	_____	_____	_____
	_____	_____	_____
	_____	_____	_____
15. ¿Cuáles son los problemas que a usted le preocupan de sus hijos?	_____	_____	_____
16. ¿Qué hacen sus hijos en el tiempo libre?	_____	_____	_____



**ANEXO 3  
NO TENGO TIEMPO**

Sabes, hijo mío, nunca he tenido tiempo para jugar contigo. He tenido tiempo para todo, menos para verte crecer. Siento que me necesitas, pero sabes... Soy muy importante, y una serie de compromisos ineludibles no me dan tiempo... para sentarme contigo, no, no tengo tiempo.

Un día viniste a mí con el cuaderno del liceo. Ni lo miré, seguí leyendo el diario; al fin de cuentas los problemas internacionales son más serios que los de mi casa.

Nunca he visto tus calificaciones, no sé quién es tu maestro. No sé ni cuál fue tu primera palabra. Pero tú me entiendes, no tengo tiempo.

De qué sirven las mínimas cosas de ti, si yo tengo tantas e importantes cosas que hacer.

¡Cómo has crecido! No me había dado cuenta de eso, porque día y noche mi vida es una carrera, y cuando tengo tiempo, prefiero salir, y si me quedo aquí me pierdo enmudecido frente al televisor o la radio, porque la radio y la televisión son más importantes y me informan mucho: ¿Sabes hijo mío? la última vez que tuve tiempo para ti, fue una noche de amor con tu mamá, cuando te hicimos.

Sé que te quejas, sé que tienes falta de una palabra mía, pero no tengo tiempo. Sé que te falta mi abrazo, reír y jugar conmigo, ir a pie hasta la esquina para comprar refrescos, correr hasta el kiosko a comprar golosinas o revistas. No tengo tiempo, pero tú entiendes...

Soy un hombre importante, tengo que atender a mucha gente, dependo de ella. Hijo, tú no entiendes de negocios, en realidad soy un hombre sin tiempo.

Yo sé que te enojas, porque las pocas veces que hablamos es monólogo, sólo yo hablo, y el 90% es discusión. Quiero silencio, tranquilidad, y tú tienes la pésima costumbre de venir corriendo encima mío, tienes la manía de saltar en mis brazos.

Hijo mío, hijo, no tengo tiempo de abrazarte, no tengo tiempo para hablar, sin ton ni son con chicos.

Sabes hijo, no tengo tiempo.

Pero lo peor de todo, lo peor de todo es que si muriera ahora, ya en este instante, me quedaría con un dolor en la conciencia y en el corazón, porque nunca, nunca tuve tiempo para ti.

**ANEXO 5  
COMUNICACION ENTRE PADRES E HIJOS**

*¿Cómo facilitar el diálogo entre padres e hijos?*

En un hogar hay variadas formas que facilitan el diálogo entre padres e hijos. Por ejemplo:

- Responsabilizar a los hijos en el quehacer del hogar.
- Buscar oportunidades para compartir con los hijos.
- Comprender a los hijos ante situaciones conflictivas que se les presenten.

*¿Qué actitudes de los padres podría ocasionar el distanciamiento con los hijos?*

- No darse tiempo para conversar con ellos.
- Olvidar que los intereses de los hijos suelen ser distintos a los padres.
- Ser demasiados exigentes con los hijos.

*¿Se puede corregir a los hijos sin recurrir al castigo?*

- Evitar tomar medidas por el enojo del momento.
- Dialogar con ellos los motivos de la falta.
- Enseñarles las razones de su falta.

**ANEXO 4  
OIGAMOS A NUESTROS HIJOS  
PAPA (O MAMA):**

- No me des todo lo que pida, a veces sólo pido para ver cuánto puedo obtener.

- No me des siempre órdenes. Si en vez de órdenes, a veces me pidieras, yo lo haría más rápido y con más gusto.

- No me compares con nadie, especialmente con mis hermanos. Así me haces lucir peor que los demás y yo soy el que sufre.

- No corrijas mis faltas delante de nadie. Enséñame a mejorar cuando estemos solos.

- No me grites, te respeto menos cuando lo haces y me enseñas a gritar a mí también. Y yo no quiero hacerlo.

- Déjame valerme por mí mismo. Si tú haces todo por mí, yo nunca aprenderé.

- No digas mentiras delante de mí, ni me pidas que las diga yo por ti, aunque sea para sacarte "de apuros". Me haces sentir mal y perder la fe en lo que dices.

- Cuando hago algo malo, no me exijas que diga "el porqué lo hice"; a veces ni yo mismo lo sé.

- Cuando estés equivocado en algo, admítelo y crecerá la opinión que tengo de ti y me enseñarás a admitir mis equivocaciones también.

- Trátame con la misma amabilidad y cordialidad con que tratas a tus amistades, ya que, además, debemos ser amigos.

- No me digas que haga una cosa si tú no la haces. Yo aprenderé y haré siempre, lo que tú hagas aunque no lo digas, pero nunca lo que tú digas y no hagas.

- Enséñame a conocer y amar a Dios, pero no vale de nada si yo veo que ustedes, no conocen ni aman a Dios.

- Cuando deseo contarte algo que yo considere un problema para mí, no me digas "no tengo tiempo para tonterías" o "eso no tiene importancia". Trata de comprenderme y ayudarme, puede que esa tontería sea un problema de verdad, o revele un futuro problema.

- Convive conmigo y ayúdame a integrarme al resto de la familia.

- Sé que me amas, pero como tú necesito sentirlo con tus demostraciones de confianza y cariño.

Tu hijo(a) de todo momento.

**ANEXO 6**

1. ¿Qué actitudes tuyas causan distanciamiento con sus hijos?
2. ¿Es demasiado exigente con su hijo? ¿Por qué?
3. ¿Juega con sus hijos? ¿Qué tipo de juego realiza?

**Respuestas:**

1. La falta de comunicación, discusiones en el matrimonio, poco tiempo para el hijo, el no poder adecuarnos a sus edades y etapas.

2. Sí. Porque les inculcamos hábitos de responsabilidad con respecto a orden, higiene, estudios, etc.

3. Sí, jugamos. Ejemplos: a la mamá, al dominó, a la pelota, a los niños (según como se porte en la semana), etc.



## PROYECTOS DE MEJORAMIENTO EDUCATIVO:

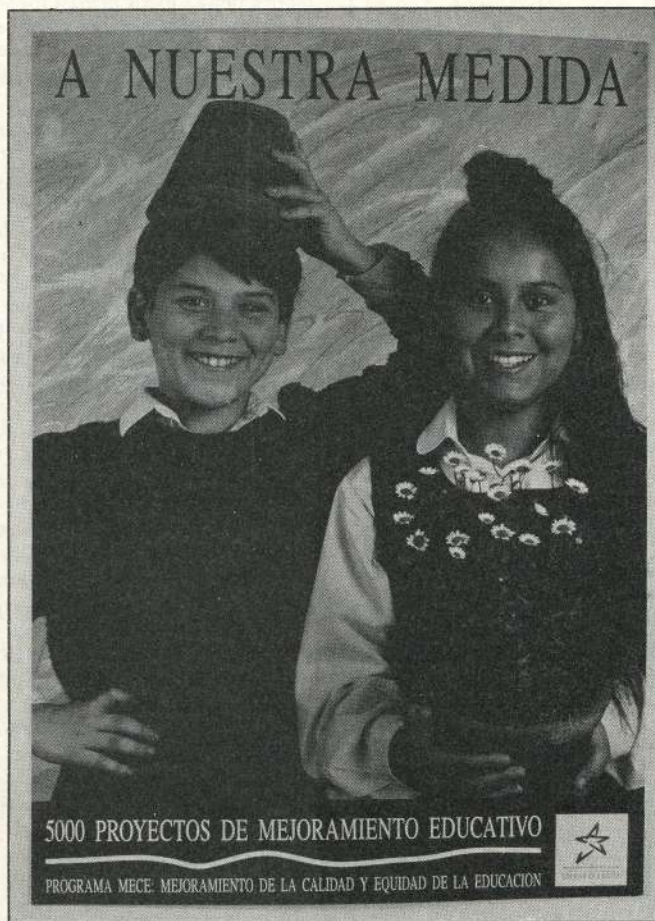
# UN DESAFIO INEDITO

Manuel Fábrega Ramírez

**A** partir de marzo se inicia la fase operativa del Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación (MECE) del Ministerio respectivo cuyo propósito principal consiste en mejorar en forma sustantiva los insumos, procesos y resultados del sistema escolar.

Este programa se inscribe en políticas educacionales y principios orientadores sustentados por el gobierno democrático, relativos al sector educacional.

En este contexto destacamos, para los fines que nos ocupan, que la educación se concibe como responsabilidad de toda la sociedad, que los consensos de base de ésta constituyen parámetros fundamentales de la trasmisión cultural y de los procesos formadores que lleva a cabo el sistema escolar; que la descentralización administrativa debe afianzarse con una efectiva descentralización pedagógica, en la cual la participación comprometida de los agentes educativos se impone como requisito necesario para lograr que los niños accedan a una educación mejorada sustantivamente en calidad y equidad de sus oportunidades de aprendizaje.



*El Proyecto de Mejoramiento Educativo es un espacio abierto a la renovación de las prácticas pedagógicas, acentuando la innovación y el mejoramiento de manera que surjan en la propia escuela.*

Los principios de descentralización y participación aludidos anteriormente, se transforman en ejes articuladores del sistema. Es oportuno señalar al respecto, que ellos no sólo demandan la mística

que siempre ha caracterizado al docente, sino también le ofrecen oportunidades para evidenciar y encontrar vías de expresión a su condición de profesional de la enseñanza.

En el marco de estas

orientaciones, el Programa MECE, en su componente Educación Básica (que incluye más del 70% de los recursos del programa en su conjunto), se propone:

\* El mejoramiento sistemático en amplitud y relevancia, de los aprendizajes culturales de base. Al respecto hay que considerar que es en la educación básica, donde los niños adquieren esos aprendizajes que le permitirán desenvolverse en el mundo, cada vez más complejo y cambiante que tendrán que enfrentar en el siglo XXI (1).

\* El mejoramiento progresivo de la distribución social de tales aprendizajes, según orientaciones de igualdad de oportunidades, y de discriminación en favor de los grupos en situación de riesgo educativo. Se trata en este caso de focalizar las acciones educativas en sectores de pobreza y allí invertir más recursos por tratarse de grupos que tienen mayores necesidades.

La estrategia de mejora de la calidad de los aprendizajes y la equidad de sus oportunidades incluye dos grandes tipo de acciones:



- En primer término las destinadas a mejorar la provisión y calidad de las condiciones e insumos fundamentales de los contextos de aprendizaje, para lo cual se pondrán en marcha cinco líneas de acción: perfeccionamiento docente, textos, bibliotecas de aulas, asistencia en salud e infraestructura.

- En segundo término, la estrategia propone innovaciones en las prácticas pedagógicas, que incluye tres grandes líneas dirigidas a mejorar la calidad y la equidad. Estas consisten en lo siguiente:

\* Establecer una red interescolar de informática educativa en escuelas básicas de medio pobres, tanto urbanos como rurales.

\* Completar cursos, focalizar recursos materiales y didácticos y especializar los libros de texto y la supervisión técnica pedagógica para el medio rural.

\* Establecer un programa de **descentralización pedagógica** orientado a activar la participación de profesores y directores en el diseño y ejecución de proyectos de mejoramiento educativo, en las escuelas municipales y privadas subvencionadas.

\* Además se continuará apoyando el Programa de las 900 escuelas con altos niveles de riesgo.

La línea de **descentralización pedagógica** es un proceso destinado



*En la segunda quincena de marzo, las escuelas interesadas en postular a PME deben presentarse al concurso en el Departamento Provincial de Educación respectivo.*

a generar dinámicas permanentes de producción de educación de calidad en las escuelas a través de la apertura de espacios a la autonomía de los profesores. Esta importante innovación busca establecerse en forma gradual a través de tres canales:

La generación y ejecución de 5.000 proyectos de mejoramiento educativo PME elaborados por profesores en el período 1992-1997. Se espera lograr un compromiso profundo de profesionalización del docente que redunde en un aumento de calidad en el aula y en la escuela.

Para hacer posible lo anterior se contará con un fondo de recursos

para la realización de los proyectos de mejoramiento educativo (PME), al cual postularán las escuelas, una vez que los hayan formulado.

Se pretende, desde el Estado, desarrollar políticas de asignación de recursos para las escuelas, teniendo presente criterios de focalización hacia los que más lo necesitan. A la vez la posibilidad de que las decisiones sobre qué hacer y cómo invertir se tomen en la base del sistema, es decir, en las escuelas (1).

Por último, el Ministerio de Educación desarrollará un sistema de apoyo y supervisión técnica pedagógica para

las escuelas, en la realización de sus proyectos de mejoramiento educativo (PME).

## LOS PROYECTOS DE MEJORAMIENTO EDUCATIVO:

En el marco del proceso de descentralización pedagógica, los proyectos de mejoramiento educativo buscan elevar los niveles de logro en áreas culturales básicas (lenguaje, matemáticas, ciencias sociales y ciencias naturales), en las capacidades cognitivas asociadas a los procesos de aprender a aprender, así como en los otros objetivos fundamentales, definidos para la educación básica.



El PME se propone elevar la eficiencia de las funciones que ya han sido asignadas a las escuelas, mejorando significativamente la calidad de los logros educativos. El planteamiento, desarrollo y evaluación de un proyecto educativo constituye una tarea eminentemente participativa de todos los actores de una escuela, transformándose en una expresión concreta de autonomía de la gestión a nivel de las unidades educativas. Se trata de una acción que compromete a directivos y equipos de profesores, en función de las áreas que involucra el proyecto, las cuales responden a necesidades específicas detectadas así como a iniciativas del docente, relacionados con el logro de aprendizaje de los niños. El aula, la escuela y la comunidad, son los espacios donde pueden ser desarrollados los proyectos, constituyéndose éstos en una posibilidad de fortalecimiento de relaciones de la escuelas con su entorno.

Los proyectos de mejoramiento educativo constituyen el corazón del MECE en el nivel básico; están destinados a dar vida a una efectiva descentralización pedagógica con lo cual promueve el profesionalismo del docente, fomenta su capacidad creadora y su capacidad de relación orientada junto a otros docentes hacia un proceso de creación colectiva que movilice a su escuela, y optimice los procesos de

enseñanza y el nivel de los aprendizajes de los alumnos.

El proyecto de mejoramiento educativo está destinado a respetar la diversidad cultural del país, a generar opciones educativas para las diferencias; a poner en marcha la integración de disciplinas, de áreas y estrategias; en otras palabras, es un espacio abierto a la renovación de las prácticas pedagógicas.

Se trata de acentuar la innovación y el mejoramiento, con tal que éste surja de la propia escuela, de profesores que se aseguran de ser efectivos mediadores para el aprendizaje de los niños.

De las ideas anteriores se desprende que la profesionalización del docente tiene, en el proceso de descentralización pedagógica, un horizonte de variadas y valiosas posibilidades y que el PME es un medio que contribuirá a su logro.

En cuanto a su contenido, los proyectos de mejoramiento educativo pueden cubrir una amplia gama de posibilidades, por ejemplo: desarrollo de materiales concretos de enseñanza y aprendizaje para profesores y alumnos, respectivamente; replanteamiento de la facilitación del aprendizaje en castellano, matemática, ciencias naturales y ciencias sociales; desarrollo de habilidades de expresión, a través del rescate de tradiciones culturales; diarios escolares; ferias artísticas, tecnológicas, entre otras; proposición de los

La preparación de un proyecto de mejoramiento educativo comprende las siguientes etapas:

- a. Diagnóstico de la situación de la escuela.
- b. Caracterización general del proyecto.
- c. Formulación de los objetivos y de resultados esperados.
- d. Caracterización de la población beneficiada.
- e. Definición de acciones a realizar.
- f. Distribución de responsabilidades y funciones.
- g. Elaboración del presupuesto.
- h. Cronograma de ejecución.

Santiago, enero 1992

modelos pedagógicos integrados; actividades culturales conjuntas con grupos de padres y otras organizaciones sociales y de la comunidad local.

Más que la complejidad o amplitud de cobertura del proyecto que se presente, debe quedar claro que esté dentro de las posibilidades reales de la escuela, su adecuado manejo y logro.

Finalmente, es preciso señalar que la descentralización pedagógica y el PME, como uno de sus medios más importantes, va a generar mayor conocimiento acerca de los estilos de aprendizaje, según las formas de percibir y otras características de nuestros niños; incentivará la interacción entre las escuelas, se podrán compartir soluciones creativas y distribuir información que posibilite el desarrollo de proyectos colectivos para asumir una realidad cultural.

La experiencia del PME se proyecta como una apuesta a autosostenerse en el futuro, al constituir un espacio que legitima el derecho al per-

feccionamiento y a la participación, que se apoya en la responsabilidad y en la autonomía profesional. En todo caso el logro de una real profesionalización de los docentes está ligado a una buena respuesta del profesorado por elevar la calidad de los procesos educativos, en esta perspectiva los PME constituyen una oportunidad y un desafío inédito.

#### Fuentes:

Ministerio de Educación: Orientaciones básicas, objetivos y componentes del programa MECE. 1991

- Políticas de mejoramiento de la calidad y equidad de la educación. Manual del Proyecto de Mejoramiento Educativo PME 1991.

Raúl Allard N. Sub. Ed.

(2) Discurso de clausura, en seminario de políticas en la formación de educadores. Asociación Nacional de Currículo. IPES Blas Cañas. Sed. 1991

Ricardo Lagos E. Ministro Ed.

(1) Discurso inaugural, en Seminario de Política en la Formación de Educadores nov. 1991.

Asociación Nacional de Currículo Educativo. IPES Blas Cañas 1991.



## ¿COMO POSTULAR A P.M.E?

1. El programa MECE financiará en el período 1992-1997 la cantidad de 5.000 proyectos, comenzando con 400 proyectos en 1992.

2. Se hará una convocatoria nacional para todas las escuelas particulares subvencionadas y municipales de los 40 departamentos provinciales de educación de las 13 regiones, que tengan intenciones de participar en el concurso de los 400 primeros PME para 1992.

3. No entrarán en el concurso de 1992 las escuelas uni, bi y tridocentes. Estas escuelas comenzarán a participar a partir de 1993.

4. La convocatoria será en la primera quincena del mes de marzo de 1992, en forma abierta, a través de:

- a. Las Seremis;
- b. Los Departamentos Provinciales;
- c. Diarios de mayor circulación nacional y regional.

5. Las escuelas presentarán su intención de participar en el concurso al respectivo Departamento Provincial de Educación la segunda quincena del mes de marzo.

6. Las escuelas que manifiestan esa intención de postular serán clasificadas en tres "categorías de riesgo" -alto, medio y bajo-. Se entiende por nivel de riesgo la probabilidad que tienen los alumnos en una escuela de ser proclives a alguna forma de fracaso escolar; repitencia, deserción o bajo rendimiento.

7. Para el concurso de 1992 se seleccionarán 1.300 escuelas al azar distribuidas en proporción a las escuelas en cada categoría de riesgo en el total de las escuelas que presentan su intención de participar.

8. Los 400 proyectos que serán financiados en 1992 se distribuirán en las siguientes proporciones y números:

50% para escuelas de alto riesgo =	200 escuelas
42% para escuelas de mediano riesgos =	168 escuelas
8% para escuelas de bajo riesgo =	32 escuelas
<b>Total</b>	<b>400 escuelas</b>

Esas 400 escuelas serán seleccionadas según sus puntajes de calidad y pertinencia, de las categorías de riesgo en las cuales fueron clasificadas anteriormente las 1.300 escuelas.

9. Las escuelas seleccionadas recibirán capacitación técnica en preparación de proyectos de mejoramiento educativo durante los meses de abril, mayo, junio, julio y agosto de 1992.

Las escuelas podrán presentar sus proyectos al concurso de los 400 PME en la primera mitad del mes de septiembre.

10. Los proyectos no seleccionados en 1992 podrán concursar para el período de 1993, sea con el mismo proyecto, con el proyecto revisado o con un nuevo proyecto.

11. La selección final de los 400 PME en cada nivel de riesgo se hará conforme a criterios de calidad y pertinencia previamente definidos a fines del mes de septiembre.

12. La asignación del recurso financiero por parte del PME se hará a comienzos del mes de octubre y en el mismo mes se iniciará la ejecución del proyecto.

14. Los proyectos tendrán una duración de 24 a 36 meses, incluida en ella el período de preparación y la entrega del informe final.

13. Los montos de financiamiento de los PME varían entre \$ 600.000 como mínimo y \$3.000.000 como máximo (en pesos de 1992).

Dentro de ese rango, el valor real asignado a la escuela se determinará:

- a. según el número de participantes en el proyecto.
- b. la naturaleza del proyecto

**Nota:** En 1992 se incluirá el financiamiento de 40 PME para escuelas de educación especial, de acuerdo a criterios adaptados a características de dichas escuelas.

Santiago, enero 29 de 1992.



JARDINES ESTACIONALES:

# LA SOLUCION PARA ESE ABANDONO INVOLUNTARIO

María Teresa Escoffier



*En Talagante la Escuela Las Hortensias cobijó a 58 niños del Programa, cuyas madres trabajaron en las faenas de la fruta.*

**L**os ojitos oscuros de Rafael miran a su alrededor con desconfianza y por varios minutos permanece aferrado a las polleras de su mamá. Esto ocurre todas las mañanas en la puerta de su casa cuando la mamá debe partir para estar muy temprano junto a otras campesinas en la faena de la uva. Y Rafael siente miedo. Otra vez va a quedar solo, otra vez va

a tener que andar detrás de sus hermanos más grandes o de la vecina, llorando para que le den pan, para que le ayuden a vestirse, para que jueguen con él. Es que a los 3 años resulta difícil asumir ese abandono aunque sea por poco tiempo.

La situación de Rafael se repite desde hace años en cientos de hogares campesinos a lo largo del país, especial-

mente en la zona central. Llegada la época de cosecha de hortalizas y frutas de exportación, los productores contratan a hombres y mujeres de las localidades cercanas a las plantaciones para que realicen todo el proceso de empaque. Eso se prolonga generalmente los dos meses en medio del verano. Entonces surge el drama para los hijos pequeños: ¿quién se queda con ellos mientras sus madres se ausentan?

Hasta ahora ese desamparo era evidente. Los menores, entre 2 y 5 años, quedaban encerrados en las viviendas sometidos a innumerables riesgos y a la suerte de su indefensión. Muchas veces creciendo marcados por las cicatrices de quemaduras o de otros accidentes caseros y siempre traumatizados por la temible experiencia de sentirse solos a temprana edad, cuando no hay todavía ninguna autosuficiencia. En el mejor de los casos, padeciendo la indolencia de hermanos mayores o adultos a quienes se les ha dejado encargado el "problema".

Sin embargo, con la puesta en marcha del

Programa de Jardines Familiares Estacionales, este verano por la JUNJI, la preocupante realidad comenzó a ser revertida.

Treinta y nueve jardines repartidos en seis regiones funcionaron atendiendo párvulos en situación de extrema pobreza que antes no tenían ninguna posibilidad de ponerse a resguardo, arrojando una cobertura de más de dos mil niños, con un primer resultado notoriamente alentador a juzgar por los testimonios de aceptación de las familias y la comunidad rural en general.

En este esfuerzo participaron también la Secretaría Nacional de la Mujer, SERNAM, y entidades no gubernamentales: INPROA, INDES Y CRATE. Todas empeñadas en contribuir a mejorar las condiciones de los trabajadores agrícolas, los que, según estudios y publicaciones recientes, son en su mayoría temporeros, haciendo un total aproximado de 400 mil trabajadores ocasionales, de los cuales el 55% lo constituyen mujeres, porcentaje que inevitablemente conlleva problema.



## UNA RUTINA PERTINENTE

Pero la idea no es sólo cuidar y alimentar a los párvulos, sino también entregarles educación, ampliando así el principio de equidad que plantea el Gobierno.

En un jardín estacional de la zona central: a las siete de la mañana se sienten los primeros ajeteos en el local de la escuela. La "tía" prepara los materiales, repasa la programación del día. Oscar, de 4 años, de la mano de su mamá, en apurado tranco. Leslie y Carolina van detrás con sus hermanos mayores. A las ocho de la sala se ha completado, y entre cantos y palmas se disponen a tomar desayuno. Los niños son separados por niveles, los de 2 y 3 años en una sala, y el resto, hasta 6 años, en otra.

Y comienza la rutina especialmente adaptada para ellos. Juegos en los rincones, salidas al patio, hábitos de higiene, modelaje en greda, dibujos, almuerzo, siesta en colchonetas, cantos y poesías animadas, acciones ecológicas, onces, creaciones colectivas, juegos, colación y otros. Balance diario: internalización de hábitos, aprendizaje básico, mayor conocimiento del entorno, destrezas motoras, socialización y 1350 calorías alimenticias que son las apropiadas en esa etapa del crecimiento.

En la acuciosa programación supervisada por la JUNJI y aplicada con dedicación, se está siempre velando por la

"pertinencia cultural" que rescata la riqueza del entorno local. Se respeta la condición del niño campesino, es decir, ese niño observador, introvertido, lacónico en su hablar, sin prisa y a la vez ágil, de carrera ligera y bueno para trepar. En una mesa se exhiben objetos de greda hechos por ellos: una empanada con la etiqueta de Erasmo, un payaso de Pedro, una tortuga hecha por Alejandro, una cuna modelada por David. Pollos, chanchos, gallinas, caballos pintados con témpera en hojas que cuelgan de las paredes y los juegos y canciones adaptadas en sus letras. "Las mamás estamos muy contentas, esto es una gran ayuda para nosotras", cuenta Mariana Alfaro, monitora del Jardín Estacional de Isla de Maipo, que funcionó en la Escuela Italia y que albergó a 40 párvulos. Ella se ofreció feliz en su población para, después de encuestar y detectar la cantidad de niños aptos para el Programa, convertirse en la "transportista" de varios de ellos: "Todas las mañanas traigo a doce chicos de mi población, porque hay muchas vecinas que tienen que estar muy temprano en el trabajo. Yo les vengo a dejar a sus niños, así nos ayudamos unas a otras", relató añadiendo que sería estupendo que el próximo año se contemplara también el nivel de sala cuna para solucionar el problema con las guaguas.



Mariana Alfaro rindió testimonio en representación de las madres de Isla de Maipo.

"La gran importancia de este programa radica en el carácter educativo que les dimos a los centros. No fueron meras guarderías, riesgo que corren los programas para períodos cortos y creados básicamente para solucionar el problema a la madre. A nosotros como institución especializada en educación preescolar, nos interesa que en esos dos meses, el niño participe de un currículo educacional en el que se apliquen todos los criterios propios de la metodología de educación parvularia, que hacen que el niño se desarrolle integralmente dentro de un ambiente de actividad, de juego y de pertinencia social y cultural", explicó María Victoria Peralta, vicepresidenta de la JUNJI.

En esta empresa la JUNJI invirtió aproximadamente 45 millones de pesos, lo que considera el personal, la alimentación y la elaboración del programa educativo. Monto que fue apoyado con recursos de Sernam, y las O.N.G. antes mencionadas.

Así este año hubo jardines estacionales en: III Región: Copiapó y Tierra Amarilla; IV Región: Diaguitas y Vicuña; V Región: San Felipe; VI Región: Paniahue, Palmilla, Graneros, Doñihue, Rancagua, Machalí, Olivar, Requinoa, Rosario, Rengo, Peumo, Nancagua, Quinta de Tilcoco y Malloa; VII Región: Curicó, Teno y Romeral; Región Metropolitana: Talagante, Isla de Maipo, Cordillera, Peñaflor, Colina y Buin. ▽



# CPEIP PRESENTE EN ESCUELAS DE VERANO DE ONCE REGIONES

María Nelda Prado

**D**entro de las múltiples y variadas tareas que realiza el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), se desarrolló la Jornada Nacional de Perfeccionamiento Docente Presencial en once de las trece regiones del país.

En cada una de ellas el CPEIP tuvo una presencia institucional como la entidad que representa al Ministerio de Educación en el ámbito del perfeccionamiento docente de acuerdo con la Ley 19.070 que

promulgó el Estatuto de la profesión docente.

Más de 2.800 profesores, directivos y docentes fueron atendidos, destacándose un espíritu de seriedad académica y, profundizada en el tratamiento de los temas y de las relaciones interpersonales.

Como una muestra del trabajo realizado, la Dirección del CPEIP nos hizo llegar un aporte de la profesora Margarita Pizarro P. quien participó en el curso "Infancia, juego y aprendizaje" que se realizó en la Quinta Región. ▀

## "EDUCAR PARA LA PARTICIPACION Y EL CAMBIO"

**E**n la génesis de toda adaptación está el cambio y, sin adaptación no es posible la vida. Educamos para la vida. Por lo tanto, debiéramos educar para el cambio. Sin embargo, ¿en qué medida estamos conscientes de ello y actuamos en consecuencia?

Frente a esta inquietud resulta interesante compartir las experiencias vividas en uno de los cursos dictados en esta Escuela de Verano: "Infancia, juego y aprendizaje", en una modalidad de talleres de innovación pedagógica y desarrollo creativo.

El lenguaje del cuerpo, del sonido y del color fue el material sobre el cual se trabajó, abordando la temática lúdica desde la perspectiva del desarrollo infantil.

Los juegos propuestos en cada uno de los talle-

res fueron pensados tanto para favorecer la introspección como para desarrollar el espíritu cooperativo en actividades grupales, dentro de una atmósfera de fantasía y creatividad.

Desde el diagnóstico inicial en el que se incorporó la problemática del docente, hasta la propuesta final entregada por cada grupo de discusión y trabajo, en la que se intenta romper con los esquemas tradicionales en educación, se fue enfatizando el enfoque interactivo en el aprendizaje "que confía en las potencialidades plenas del niño corriente", las cuales le permiten amar la vida e interesarse en ella.

Este curso, impartido por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas y en

el que se inscribieron treinta y cuatro docentes de los niveles prebásico y básico, tuvo un impacto altamente positivo en los participantes, los cuales, gratamente sorprendidos por la modalidad lúdica y el abanico de posibilidades de encuentro y desarrollo creativo presentados, rescataron desde su interior aquel potencial de alegría y dinamismo que todo maestro posee en alguna medida. Se reencontraron con la infancia, con sus propias vivencias; reflexionaron, se emocionaron, se entusiasmaron, soñaron y se proyectaron como educadores capaces de innovar.

Volcaron estos logros en propuestas de innovación pedagógica de las cuales tomaremos algunos breves fragmentos y reflexiones.

- "Lo importante es darse cuenta de que la vida se hace más enriquecedora si ponemos nuestros sentidos en contacto con el juego".

- "En la escuela, el juego es un vehículo que nos va a ayudar a intercambiar nuestro equipaje de emociones y aprendizajes".

- "Nuestro objetivo específico será entregar un listado de actividades que permitan crear en el aula un clima entretenido, renovado, que motive a los niños a participar, a interactuar en alegría con su profesor".

- "Una de las formas más enriquecedoras e integradoras para un óptimo aprendizaje, es el trabajo grupal, ya que ayuda a conocerse, comunicarse, aceptar el punto de vista de los demás, superar la timi-



dez, respetar la singularidad. Facilita, además, la expresión de sentimientos, vivencias y opiniones".

"La actividad en equipo es un trabajo integrador que permite crecer y, a la larga, dará como fruto una sociedad más humanizada".

"Debemos ser capaces de derribar las barreras que nos hemos creado y así poder comunicar todo lo hermoso de nuestro interior. Tenemos que cambiar de actitud sin esperar que sean otros los que comiencen".

"... eliminemos nuestros propios temores,

proyectémonos renovados interiormente hacia los demás para producir el cambio en ellos y lograr, quizás la renovación del sistema educacional".

La realización y evaluación de las experiencias que se dieron en este curso: alegría, espontaneidad, profundidad, apertura, receptividad, ensimismamiento, transferencia, en fin, toda una rica gama de manifestaciones humanas, nos hace confiar, positivamente, en la voluntad y capacidad de innovación de nuestros maestros. ▀



*Vivenciar el cambio, con un enfoque lúdico de la educación básica y una apertura creativa al trabajo en el aula, fue el logro de esta experiencia de perfeccionamiento realizada por el CPEIP en coordinación con la SEREMI de la V Región.*

## REGISTRO PUBLICO NACIONAL DE PERFECCIONAMIENTO:

# POSITIVO BALANCE EN CARRERA CONTRA EL TIEMPO

**E**l balance realizado a pocos días que se cerró el Registro Nacional de Perfeccionamiento, en su primera etapa, dio un respiro de alivio a sus organizadores. Fue el tiempo de correr contra del reloj para lograr reunir la información, y de tal manera, los profesores tuvieron claro los procedimientos.

Un punto fundamental, como lo advierte la Dirección del Registro, es que el sistema busca co-

mo finalidad que el docente haga mejor sus clases y reconoce la asignación de perfeccionamiento.

El profesor asumiendo la intencionalidad del legislador deberá seleccionar en estas Jornadas las materias que le sirven y que son útiles para mejorar su desempeño porque la asignación de perfeccionamiento, entre otros requisitos, señala que los cursos deberán mostrar una relación entre la

función que está desempeñando con el perfeccionamiento que está recibiendo. No se trata que la persona presente una cantidad determinada de cursos indiscriminadamente, existe una regulación que impide reconocer para efectos de la asignación cualquier curso, solamente aquellos que le permitirán mejorar su función.

A lo anterior se puede sumar como aspecto destacado que el siste-

ma funcionó aún con la presión que significó echarlo a andar en 15 días y mostrar un listado en un mes. Mucha gente dedicó la noche a estas labores. Hubo momentos en que fue necesario formar un equipo especial en digitación de datos con 10 personas y ellas pasaron un par de noches en la sede de Lo Barnechea.

El 13 de noviembre se envió a todas las universidades y aquellas instituciones de educa-





*Satisfechos por haber culminado la Jornada de Perfeccionamiento con positivos resultados se mostraron en el CPEIP. Se impartieron cerca de mil cursos a nivel nacional*

ción superior que tradicionalmente ofrecen cursos de capacitación la normativa del funcionamiento del Registro. El plazo de cierre para el primer período vencía el 30 de noviembre. En la práctica, los interesados contaron sólo con 10 días hábiles para informarse, estructurar los cursos y mandar los antecedentes. Pero la respuesta fue muy positiva.

No obstante las dificultades que presentó el reducido plazo, se registraron 980 cursos al 3 de enero, los que en su mayoría fueron dotados ese mes. Ellos fueron impartidos por 78 instituciones entre las cuales se consideran aquellas que tienen derecho propio como las universidades autónomas, el CPEIP y las acreditadas, estas últimas sumaron 58. El listado con todos los cursos apareció tal como se había anunciado en el diario La Tercera.

Existe conciencia de

que el tiempo fue el principal enemigo. En el futuro la información al profesorado debe entregarse con mayor antelación de manera que a través del conocimiento de los listados puedan hacer una mejor selección y escoger aquellos cursos que más convengan a sus intereses profesionales. Y eso va a acontecer así porque según aseguran en el CPEIP ya están tomadas las providencias administrativas y técnicas para que esta situación no vuelva a repetirse.

La respuesta en matrícula fue muy buena, especialmente para las instituciones que tradicionalmente ofrecen jornadas de perfeccionamiento. No lo fue tanto para las nuevas. Sin embargo no se detectaron cursos suspendidos por baja matrícula. Se recibieron cinco solicitudes de postergación en virtud que no tuvieron el tiempo suficiente para promocionar los cursos, y fueron autorizados.

En enero se abrió nuevamente el Registro para la inscripción de los cursos que se dictarán a partir del 1º de abril. El detalle se informará oportunamente a través de la prensa, además de los listados que se exhibirán a nivel local en cada región.

Sobre las materias ofrecidas a los docentes, en su mayoría están orientados a las disciplinas del currículo: Castellano, Matemáticas, Ciencias Naturales, Biología y Química. Un segundo grupo bastante importante se relaciona con la función directiva, cursos relacionados con administración, con formulación de proyectos, con manejo presupuestario de los establecimientos. Hay un grupo minoritario que abarca temas que hoy son preocupación en el sistema educacional, como la sexualidad y los derechos humanos.

## ESPERANDO LA LEGISLACION

Frente a las consultas sobre modificaciones de acuerdo con la experiencia acumulada, en esa Dirección se señaló que realizarán los cambios técnicos al procedimiento interno del centro. Sin embargo, modificaciones de mayor envergadura se efectuarían una vez salga definitivamente el reglamento de la ley.

El decreto correspondiente se tramita en la Contraloría y reúne varias materias, algunas relacionadas con remuneraciones, con ingreso

a la carrera docente y uno referido al perfeccionamiento.

El Registro, en tanto, sigue funcionando mientras la ley le dé vigencia, es una instancia permanente. La inscripción de los cursos dura el período por el cual han sido inscritos, que en general no es más allá del período anual.

## MEJORAR LA CALIDAD

La mayoría de las universidades tradicionales hizo clases en la temporada de verano: la U. de Chile, la U. católica, la U. Metropolitana de Ciencias de la Educación. Asimismo, las universidades regionales se abrieron a los profesores: la de Concepción, Talca, la Serena, Valparaíso y Tarapacá. Entre las instituciones acreditadas figuraron la FIDE Primaria, FIDE Secundaria, Universidad Blas Cañas, Universidad de la República, el CIDE, el PIIE, el Obispado de Valparaíso y la Vicaría de la Educación, entre otros.

Las instituciones tienen libertad para formular los cursos que ofrecerán en cada jornada insisten en el CPEIP, pero deben entender que el sistema pretende mejorar la calidad de la educación. Los profesores con una buena información podrán optar con tiempo eligiendo aquellas materias que más les convienen, y si no convienen, las instituciones se arriesgan a quedar sin matrículas. ■



# DOS BECADOS CHILENOS CONOCERAN ALEMANIA



*Un excelente promedio de notas tiene la ganadora del concurso de Idioma Alemán, Cinthia Loyola que cursa tercero medio en el Colegio Benjamín Vergara de Padre Hurtado, quien aparece en la foto con René Reyes, Secretario Ejecutivo del CPEIP.*

**A**ún no pueden creer su suerte las ganadoras del Concurso de Idioma Alemán. Una de ellas es Cinthia Loyola de tercero medio del Colegio Benjamín Vergara (Padre Hurtado), quien desde ya está preparando cuidadosamente sus vacaciones de invierno las que pasará conociendo hermosas ciudades germanas. Lo mismo le sucede a Bárbara Ribbeck, estudiante del Instituto Santa María, quien ganó el segundo lugar y también resultó favorecida con ese viaje de película.

La Coordinación del Idioma Alemán del CPEIP, organizadora de

este concurso, informó que en 1992, por primera vez, se beca a dos alumnos, resultando un excelente estímulo para aquellos amantes del idioma que pertenecen a escuelas no bilingües. Las becas son otorgadas por la Conferencia Permanente de Ministros de Educación de los Estados de Alemania, y convoca especialmente a los alumnos de tercero medio de la Región Metropolitana y la VI Región.

Los participantes deben acreditar un buen rendimiento escolar, ser chilenos y no haber visitado país de habla alemana.



*Ella es Bárbara Ribbeck, del Instituto Santa María quien ganó el segundo lugar y también disfrutará de una beca por cinco semanas en Alemania. Aparece junto a Elizabeth Albarracín, Coordinadora del Idioma Alemán del CPEIP.*

El año pasado la favorecida con la beca fue Isabel Margarita Vega del Liceo A 43 de Providencia, quien tuvo oportunidad, en las cinco semanas de estadía en dicha nación, de recorrer Bonn, Berlín, Munich y Nuremberg, donde permaneció viviendo como integrante de una familia y concurrió al colegio con sus "hermanos".

Los otros ganadores de la versión '92 fueron Verónica Pichara del Colegio María Inmaculada y Gabriela Briones del Liceo A 43, quienes comparten el tercer lugar. El cuarto, en tanto, también compartido se lo ganaron Ruth Leiva del Liceo A 43, Marcela Nagel del Colegio María Inmaculada y María Cristina Terreros del Instituto Santa María.

Ellos reciben libros. Los establecimientos a los cuales pertenecen también reciben estímulos como mapas, mapamundi y tocacintas, todos donados por empresas alemanas.

En la última versión de este concurso participaron, además, alumnos de los liceos: Industrial Chileno-Alemán, María Luisa Bombal de Rancagua, de Hombres de Rancagua, y Eduardo de la Barra de Valparaíso.

La ceremonia de entrega de los diplomas se efectuará en junio próximo. ▀



# REFLEXIONES SOBRE LA DANZA

Anabella Roldán

Presidenta del Sindicato Nacional de Artistas de Danza



*Es necesario que los niños artistas cuenten con un sistema que armonice su formación específica (danza) con su formación general (educación básica).*

## PRESENTACION

Antes de entrar en materia, quisiéramos presentarnos: somos un Sindicato de Artistas de Danza de carácter nacional. Más rigurosamente, diríamos que somos la primera y todavía única organización de este género y características, en el país. A este Sindicato convergen los profesionales independientes de cuatro grandes categorías de especialistas de Danza: los intérpretes, docentes, coreógrafos e inves-

tigadores. Tenemos sólo un año y medio de existencia como organización y mucho, mucho por hacer...

Sin profundizar ahora en esto, quisiéramos señalar que obviamente, nos preocupan los problemas laborales propiamente tal, pero no perdemos de vista que, por sobre todo, somos practicantes de un arte, lo que nos obliga a aspirar permanentemente a la perfección y excelencia.

Esa es la causa de la manifiesta preocupa-

ción de este Sindicato por los problemas inherentes a la formación: creemos que el futuro de nuestro arte "pasa" por mejorar la calidad de la formación de nuestros profesionales... lo cual, por otro lado, no puede concebirse fuera del contexto de la formación general impartida en el país.

Por eso, con alegría hemos aceptado la invitación formulada por el Departamento de Extensión del Ministerio, para colaborar con la *Revista de Educación* a

través de algunos artículos sobre danza.

Pensamos que es muy necesario hacerlo, porque sentimos que existe bastante desinformación sobre nuestro Arte y que los espacios para comunicarse son casi inexistentes. Así, la posibilidad de "llegar" al profesorado, a todo lo largo y ancho de nuestro país, nos parece casi un privilegio. Los motivos son varios y se relacionan: el primero, desde luego, sería la posibilidad de enriquecer lo que cada uno sabe de danza; el segundo, su efecto multiplicador (¿quién mejor que el profesor podría difundir ampliamente esta información?); y el tercer o - más ambicioso- contribuir a desencadenar la reflexión sobre "cómo" se practica la danza en nuestra sociedad (con vistas a corregirlo, naturalmente).

El tema es amplio porque la danza no sólo es un arte maravilloso, objeto de la dedicación exclusiva de talentosos profesionales. La danza también es una forma primigenia de expresión del hombre, lo ha sido desde la prehistoria y continúa siéndolo en aquellos lugares donde la llamada civilización todavía no inhibe o es-



tandariza la forma de expresión de la gente. También, la danza es un práctica "útil" al desarrollo y bienestar de la persona, independientemente de su edad y/o condición; este enfoque es especialmente importante en relación al niño, ya que universalmente han sido demostrados los enormes beneficios de la práctica de la danza como proceso recreativo-formativo, sobre todo para la infancia.

Si reflexionamos sobre lo dicho, veremos que la aproximación a cada una de estas formas de danza es bastante diferente.

Veámosla por separado.

## EL ARTE DE LA DANZA

Como todo arte, la danza aspira a la perfección de su forma y a la excelencia de su contenido. Como todo arte también, ella presupone la existencia del artista y del público que lo aprecia. Siendo el arte y el artista una unidad, tal vez sea provechoso analizar "cómo" se genera un artista de danza.

Dado que el "instrumento" de la danza es el propio cuerpo, el futuro artista -además de vocación y talento- requiere de cualidades estéticas, rítmico-musicales y psicomotoras determinadas. Esas cualidades deben ser "trabajadas", desarrolladas, mediante un largo proceso sistemático que demora seis u ocho años y, que en general, se optimiza si se empieza a edad muy

temprana (nueve a diez años).

Sin duda que hablar de vocación a esa edad, nos plantea grandes interrogantes. Por otro lado, tanto la vocación como las cualidades requeridas, más que revelarse por sí solas, tienen que ser descubiertas, lo cual "se puede dar en un medio que informe y estimule a los niños". Sabemos que el medio natural de los niños es la escuela y que en nuestro caso, lamentablemente, ella "ni siquiera concibe" algo parecido a estimular intereses o habilidades. Por el contrario, nuestra escuela básica parece estar extremadamente satisfecha con sus cuatro áreas (lenguaje, matemáticas, ciencias sociales, y ciencias naturales). Que se sepa, nadie ha parecido sentir necesidad de incorporar la educación estética -o como se la quiera llamar- a este u otro ciclo de educación. Y si agregamos a eso la convicción popular de que "la danza es cosa de mujeres", nos damos cuenta rápidamente de que el sistema en Chile presenta anomalías.

A pesar de todo eso, nuestro país tiene una historia de 50 años de danza profesional, no exentos de períodos relevantes y de merecido reconocimiento internacional. En efecto, en 1941, bajo el alero de la Universidad de Chile, comienza en nuestro país la danza como expresión profesional.

En el entonces recientemente creado Instituto de Extensión Musical se



*Enormes beneficios produce la danza en la infancia como proceso recreativo-formativo.*

fundó, primero, la Escuela de Danza, con cuyos egresados se formó más tarde el Ballet Nacional Chileno, ambos, bajo la dirección de Ernest Uthoff. Estéticamente, las dos instituciones han cultivado la danza moderna, sobre la base de las técnicas Joos-Leeder. Con el transcurso del tiempo, también ambas conquistaron prestigio y reconocimiento tanto nacional como internacionalmente, por su categoría artística.

En el área de la danza clásica, en 1959 se crea el Ballet de Arte Moderno (BAM), que a pesar de su nombre, desarrolla su repertorio con base en la técnica académico-clásica. Su fundador, Octavio Cintolesi, crea también la Escuela

de Ballet anexa. El BAM, de conjunto subvencionado por la Municipalidad de Santiago, se transforma rápidamente en Cuerpo Estable del Teatro Municipal, dependiente de la Corporación Cultural de esa Municipalidad.

Tras sucesivos cambios de nombre, el hoy Ballet de Santiago es el continuador del BAM y el representante en nuestro país, de esa expresión secular de danza, todavía tan joven en Chile.

En el pasado hubo otros esfuerzos por crear grupos profesionales dependientes de instituciones oficiales. Sin pretender referirnos a todos, podemos señalar el Ballet de Cámara, BALCA (1966 - 1973) y el Ballet Juventud (1969 -

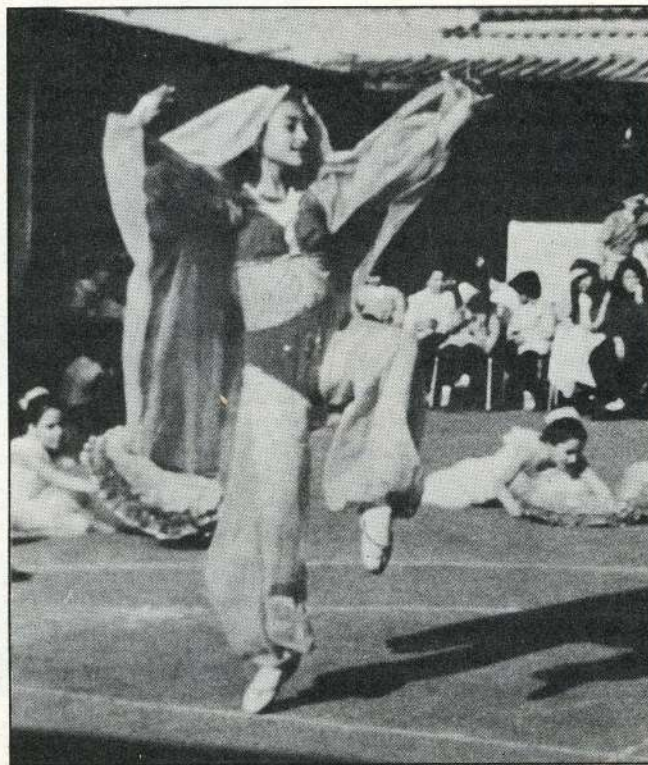


1973) dependientes de la Escuela de Danza de la U. de Chile el primero, y del Ministerio de Educación el segundo. En provincia, el Ballet de Cámara y su respectiva Escuela (1966 - 1972), dependientes de la Universidad del Norte en Arica.

Hemos referido que junto a las compañías profesionales oficiales se crearon sus respectivas escuelas destinadas a formar intérpretes (o sea, bailarines). Se trata de escuelas especializadas que imparten una formación de tipo profesional. Para formarse en ellas, los niños deben ser rigurosamente seleccionados a base de sus aptitudes potenciales.

Aquí, lamentablemente, reparamos con otras dos grandes anomalías: la primera se refiere a la falta de atención de nuestros sistemas educacionales -desde siempre- frente a la necesidad imperiosa de estos niños-artistas de contar con un sistema que armonice su formación específica (danza) con su formación general (educación general básica). Al no existir, indirectamente se los está invitando a desistir de uno o de otro. Aquellos que -a pesar de todo- consiguen concluir su formación dupla en tan adversas condiciones como profesionales, difícilmente estarán en condiciones, de competir con sus iguales -de otros países por ejemplo- en términos de calidad técnica. No puede evitar que la magnitud del esfuerzo realizado, resien-

ta en alguna medida, sus logros... Sobre todo, considerando la edad en que necesariamente se desarrolla este proceso. La otra anomalía que caracteriza nuestra "fábrica de bailarines" es la falta de formación



*Debido a que el instrumento de la danza es el propio cuerpo, el futuro artista - además de vocación y talento, requiere de cualidades estéticas, rítmico-musicales y psicomotoras determinadas.*

sistemática de sus docentes: en nuestro país, tradicionalmente, los intérpretes "devienen" profesores de danza al promediar o finalizar su carrera de tales, lo cual en la mayoría de los casos es insuficiente (tratóndose de un arte, forzadamente tenemos que considerar el factor "talento", al que atribuímos que existan honrosas excepciones).

Nos parece indispensable la formación sistemática de docentes porque obviamente de ellos depende la formación de las nuevas generaciones de profesionales. Sobre todo en lo que concierne a la técnica académico-

nal (bailarín/a), no es un proceso fácil; por el contrario. Y no podría ser de otra manera porque en la práctica se trata de transformar el cuerpo de una persona en un "instrumento" especializado y perfectamente afinado. De esto se deduce una consideración importante: una enseñanza de este tipo, si no es correctamente impartida, puede representar riesgo para el alumno.

A modo de ejemplo, tomemos el caso del uso de las zapatillas de punta. El es posible "sólo" en el contexto del aprendizaje que hemos llamado "profesional" (por lo menos con un objetivo de ese tipo). O sea, presupone primero, una edad determinada (en la que la parte fundamental del proceso de calcificación ósea del niño esté concluido), segundo, como hemos dicho, la selección previa del alumno en función de sus aptitudes potenciales, y tercero, que el alumno esté sometido a la práctica sistemática, que en este caso "debe ser diaria".

Podemos imaginar los riesgos de proponer el uso de zapatillas de punta a un niño de menos de 9 años, cuyo físico morfológicamente no se adapta a esta exigencia y que sólo frecuente sus clases de "ballet" dos veces a la semana.

En un próximo artículo reflexionaremos sobre el tema la danza como proceso recreativo-formativo, donde profundizaremos este y otros aspectos relacionados. ▀

clásica, que, a causa de su complejidad desarrolló a través de los siglos un método científico que está codificado y perfectamente actualizado, no podemos continuar siendo autodidactas. Se hace imperativa la formación sistemática.

Desearíamos dejar en claro que por su especificidad, la formación de un intérprete profesio-



# UNA APROXIMACION AL FUTURO

**S**i la historia de la humanidad se condensara en un mes, calcula Joseph Pelton, los cazadores y recolectores habrían estado vagando por los continentes durante los primeros 29 días y 22 horas en busca de alimento, agua y albergue.

Durante la siguiente hora y media, se habrían trasladado de la selva a las aldeas, pueblos y ciudades. El Renacimiento habría durado cuatro minutos, la Revolución Industrial menos de dos, y los últimos 15 segundos habrían comprendido la actual era de tecnología electrónica de alta velocidad. Pelton dirige el Programa Interdisciplinario de Telecomunicaciones de la Universidad de Colorado y tiene una sorprendente visión del futuro.

Cuando hayan transcurrido 20 segundos del siguiente "Supermés" de Pelton, el hombre probablemente habrá colonizado la Luna. Diez segundos después, predice, estaremos excavando y sembrando las superficies de Marte y Venus.

De regreso a casa, grupos de islas flotantes pueden estar ancladas estratégicamente en

aguas internacionales seleccionadas mientras los capitanes y las tripulaciones extraen los recursos marinos y explotan las oportunidades de comercio en la costa. Por debajo de los océanos, trenes supersónicos transportarán a la gente alrededor del mundo a millares de kilómetros por hora a través de túneles al vacío.

En lo que se refiere al mundo de las telecomunicaciones, Pelton señala que el número de satélites de comunicación que están ahora en órbita pronto permitirán que los lugares más remotos se "enchufen en el mundo". Un sólo satélite puede ahora transmitir simultáneamente a través de 200 canales de televisión o transmitir la Enciclopedia Británica, con ilustraciones en color, en tan sólo segundos.

En 1969, un satélite de comunicaciones colocado en cuestión de semanas, permitió a 500 millones de personas alrededor del mundo ver a Neil Armstrong, de la Administración Nacional de Aeronáutica y el Espacio de Estados Unidos hacer la primera caminata en la Luna, indica. Menos de dos décadas después, aproxi-

madamente tres mil millones de personas, cerca del 60 por ciento de la población mundial, vieron los Juegos Olímpicos de 1988.

El resultado final, es una red que une a miles de millones de teléfonos, televisores, radios, máquinas de transmisión de facsímiles, télex y computadoras a través de todo el mundo creando "un cerebro mundial". Se espera que la red multibillonaria (en dólares) multiplique su tamaño y su "inteligencia" diez veces durante la década de los noventa, predice Pelton.

"La cantidad de información disponible es alrededor de 200.000 veces más rápida que la población misma", expresa. "La gente se vuelve más apta a pensar con un criterio más universal, a hacerlo casi en forma electrónica".

Pelton es bien conocido por sus predicciones relacionadas con la revolución de las telecomunicaciones. Su libro, editado en 1981 *Conversación Mundial* (Global Talk) fue propuesto para premio Pulitzer, y la nueva obra *Conversación del Futuro* (Future Talk) nos pone al día sobre las tendencias de los desarrollos electró-

nicos destinados a llevarnos más allá el siglo XXI.

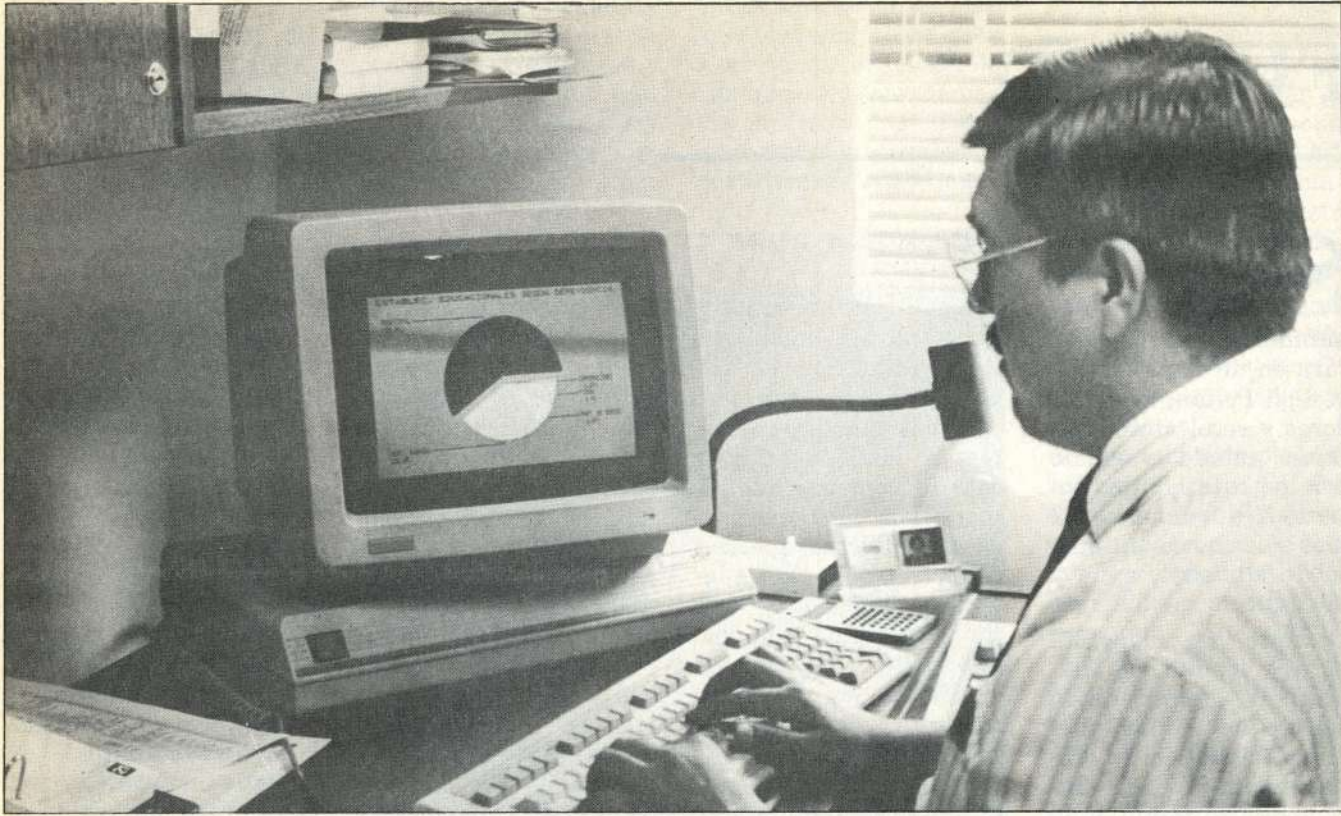
Un inconveniente de la revolución de las telecomunicaciones será una creciente pérdida de empleos tanto especializados como simples. Hasta hoy, la tecnología se ha hecho cargo de la mayoría de las ocupaciones peligrosas y que no requieren especialización. Pero, a medida que la tecnología se aplique en forma ascendente, irá absorbiendo posiciones de más altos niveles.

## UN REPUNTE EN LA EDUCACION

Aunque muchos trabajos relacionados con la enseñanza pueden desaparecer con el avance de la tecnología de los satélites, se crearán otros nuevos, cree Pelton. En esta larga carrera, el negocio de la educación será el gran ganador de esta reorganización de las telecomunicaciones.

"La gente va a necesitar programas de readiestramiento mientras persiga múltiples carreras en sus vidas", afirma. "Puedo visualizar una época en que la mitad de la gente del planeta estará involucrada de





*Se espera que en la década de los 90 la red multibillonaria que une teléfonos, fax y computadores de todo el mundo multiplique su "inteligencia" diez veces.*

alguna forma con la educación".

Antes de su llegada a la Universidad de Colorado, Pelton dirigió la estrategia política de INTELSAT, organización internacional que provee servicios de telecomunicaciones por satélite a 175 países. Con sus oficinas principales en Washington, INTELSAT suministra las dos terceras partes de los servicios de telecomunicaciones internacionales.

Pelton creó y administró posteriormente el proyecto SHARE, que

permite a los países en vías de desarrollo tener acceso a la televisión, teléfonos, y canales de información de INTELSAT. Guiado por Pelton, el proyecto SHARE estimuló la transmisión vía satélite de programas de salud y educacionales a más de 60 naciones.

En las naciones en vías de desarrollo, donde la población en edad escolar crece más rápidamente que la disponibilidad de profesores, los alumnos han estado enfrentados a una tremen-

da desventaja intelectual, dice. Como resultado del proyecto SHARE, más de un millón de estudiantes chinos reciben ahora cerca de 150 horas mensuales de programas educativos vía satélite, desde Pekín.

La tecnología satelital tiene un profundo impacto en la salud y también en la medicina. En 1987, un hospital de Nueva Escocia que trabajaba en el proyecto SHARE empezó a suministrar servicios, que incluían diagnósticos a

través de rayos-x y electrocardiogramas, a remotos lugares de Africa Oriental y el Caribe, usando únicamente líneas telefónicas a través del satélite, una computadora y una cámara de video operada por control remoto.

"Puede ser que la teleeducación y la telesalud sean la única esperanza para romper los círculos viciosos que acompañan a la explosión demográfica, el analfabetismo, la desnutrición y el desempleo", concluye Pelton. ▀

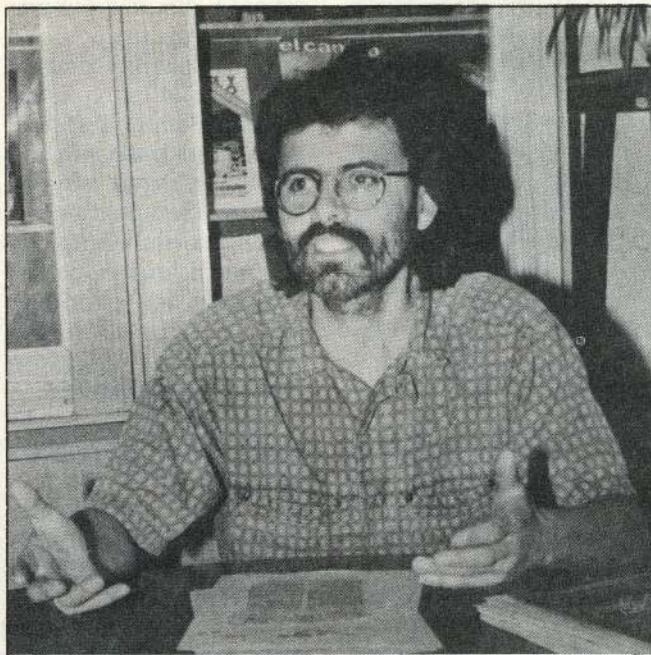


# DONDE LA UTOPIA ES POSIBLE

María Nelda Prado

**U**n poco de temor mezclado con curiosidad, miradas atrevidas algunas y otras, francamente huidizas, matizadas con desbordes de alegría, fiel reflejo del caudal de energía que portaba el grupo, fueron sensaciones observadas y vividas en una experiencia piloto efectuada por el Comité Nacional de Defensa de la Flora y Fauna, CODEFF, con jóvenes estudiantes de 1º y 2º de enseñanza media. ¿La idea central? No sólo crear conciencia del problema ecológico, sino cambiar los hábitos, y a la vez, formar divulgadores en ese nivel de enseñanza.

Mario Peña Zambrano, profesor de Biología y Ciencias Naturales, Master en Educación (U. de Frankfurt de Alemania) y coordinador del programa de educación, da cuenta que idearon un taller selectivo y experimental que contempló la participación de alumnos de tres comunas representativas de realidades sociales distintas. La Florida representó al sector más popular con estudiantes de colegios subvencionados y municipalizados; Santiago Centro, la tradición en educación, y Providencia, estuvo presente con



*Muchas cosas que incorporaron al taller las aprendió el coordinador Mario Peña Zambrano en la educación no formal de Chile y de las experiencias recogidas por él en otros países.*

alumnos de colegios particulares. "Este último taller nos costó mucho hacerlo porque realizan muchas actividades extraescolares. En cambio, en La Florida hay más carencia; por eso demostraban mucho entusiasmo, incluso los profesores querían incorporarse. A raíz de esto, pensamos desarrollar una actividad con ellos este año", relata el organizador.

En general, la idea, según revela, era capacitar monitores conocedores de la Antártica en la enseñanza media que

estén en condiciones de divulgar las características principales de este ecosistema, su importancia a nivel planetario, su fragilidad.

*¿Por qué la Antártica?*

La Antártica es un tema importante en el trabajo de CODEFF. Este organismo tiene la Secretaría Coordinadora Latinoamericana de Organizaciones no Gubernamentales sobre Conservación Antártica. Hizo el primer taller de Conservación Antártica Latinoamericano. Tal como el bosque nativo,

también es un tema interesante. Ahora, se hizo en 1991 porque había un proyecto especial y nosotros lo asumimos.

*¿Cuál fue la metodología que usaron en este taller?*

En el proceso de aprendizaje hay tres aspectos que se ponen en juego: la mente, es decir la parte intelectual; cuerpo y espíritu. Consideramos esas tres partes. Por eso el contenido fue sólo un aspecto pero no el todo. La modalidad de los talleres no fue únicamente charla y discusión, también incluyó otras actividades. Fue el juego, fue el que los grupos se descubrieran a sí mismos, se conocieran, que los jóvenes fueran desarrollándose a lo largo de esos cinco días, hasta llegar a un final donde terminaron siendo amigos, intercambiando teléfonos y prometiéndose mil cosas, independiente que lo hagan o no, esas son condiciones que puede haber en el futuro. También somos responsables de seguir dándoles cosas y convocándolos. Llegaron 80 jóvenes que se desconocían y terminaban eufóricos dándose la mano, intercambiando direcciones.



Los tres aspectos mencionados los transformamos en actividades, el aspecto intelectual en la carpeta, con los contenidos base, que consideraban, además, una charla. La parte corporal, afectiva, emotiva, a través de una dinámica de autodescubrimiento y descubrimiento de los otros. Vencer las barreras del miedo, por ejemplo, empezar las reuniones con ejercicios de relajamiento, descolgándolos de la actividad diaria que tenían y hacer un corte. Después venían los ejercicios de interacción. Caminar, saludarse, tocarse, caminar con los ojos cerrados para descubrir el espacio que hay entre ellos, las distancias, chocar o no. Se descubren aquellos que van atrevidamente, los que comienzan a moverse de a poquito, con miedos. Son barreras.

El cerrar los ojos tiene esa cosa mágica, no veo, entonces estoy abandonado a mí mismo y salen mis temores y miedos. Tú les dices cuando encuentren a alguien, tóquenlo, tómenle las manos, la cara. No todos lo hacen, es ponerlos en límite, hasta donde llegan y por qué llegan hasta ahí. Todas esas actividades las terminábamos con una reflexión, cómo se sintieron, qué les pasó, y ellos comentaban sus experiencias y sensaciones. Luego de dos o tres juegos, en forma paulatina pasábamos a la parte temática. Les entregamos un texto e hicimos grupos chicos. Les pedíamos que trabajaran

con ese texto, que lo leyeran, analizaran y discutieran. Esa era la parte temática. Posteriormente se desarrollaba la parte de elaboración, donde ellos tenían que hacer propuestas.

En concreto, los 80 alumnos veían un video o diapositivas, bastante imagen y sonido, luego una charla de 20 minutos, después una conversación con el grupo global y en seguida, se dividían en cinco subgrupos naturales, donde trabajaban con los monitores, el juego daba paso a la temática y, por último, la propuesta. "Cuando hablo de grupos naturales me refiero al primer día: iniciamos la charla introduciendo la problemática del taller, y posteriormente hicimos una dinámica de formación de grupos: ellos recibieron una tarjeta de identificación con su nombre y dibujos de animales antárticos. Teníamos cinco grupos: el pingüino, el lobo marino, la ballena, el bacalao y el krill. Finalizada la introducción, decíamos por ejemplo: "los lobos marinos se juntan", y los cinco subgrupos partían con su monitor a trabajar y estudiaban las características de ese animal, formulaban un eslogan y un afiche. La identidad de grupo que se formaba era increíble".

Las propuestas que dieron a conocer fueron muy variadas. Relata que un grupo acusa "economía o ecología", es decir, que si el modelo del desarrollo económico no incluye la va-

riante ecológica, es un desastre. Algunos demostraban que el interés era tan profundo que elaboraron trabajos en casa. En la propuesta final, un grupo salió en defensa del bosque nativo, que aunque no era el tema, ellos lo adoptaron para sí. "En realidad lo que a nosotros nos interesaba era que los alumnos aprendieran a usar herramientas de planificación, que fijaran un grupo meta, que se plantearan los objetivos a seguir, a largo o a corto plazo, cómo conseguirlos".

### UNA ENTRADA AL MUNDO INTERIOR

Trabajar con una dinámica como la propuesta en esta experiencia aparece como muy entretenido. Pero también implica ciertos riesgos, lo reconoce el coordinador de CODEFF.

"Tú empiezas a jugar con los miedos, los temores, las limitaciones de cada persona. Te metes en su espacio individual. Eso no es fácil; tienes que hacerlo con una sensibilidad especial. A nuestros monitores los sensibilizamos, no les dijimos "ustedes tienen que hacer tal cosa con los alumnos", sino que ellos vivenciaron los juegos.

La organización global fue hecha primero con los monitores en un taller especial".

Todo comenzó muy formal. Los monitores fueron citados a una reunión, al llegar buscaron una silla y se sentaron... esperando. "Lo tí-

pico que hace uno, tomar una silla y sentarse, sacar papel y lápiz. Claro, porque el objetivo era planificar el taller que realizaríamos con los niños. Y ellos entonces al tomar papel y lápiz enviaban un mensaje" dinos qué tenemos que hacer".

Los esquemas se vinieron abajo cuando él pidió que abandonaran papel y lápiz y dejaran a un lado las sillas. La sala era alfombrada. Les explicó que trabajarían una modalidad distinta y comenzaron con un ejercicio de relajamiento; luego caminaron por la sala con los ojos cerrados y finalmente en esa pausa de reflexión contaron sus sensaciones, afloraron sus miedos y las trancas que todos cargamos. El grupo lo integraron Leonor Marambio (profesora de Química y Ciencias Naturales), Mauricio Rosenblüt (estudiante de cuarto medio), Víctor Castillo (estudiante universitario), Paula González (comunicadora social) y Jenny Jofré (licenciada en Arte), a cargo de la parte operativa del taller.

El grupo aprendió con su propia experiencia. Los alumnos repitieron las actitudes que los monitores habían presentado esa primera vez y éstos rompieron esquemas.

Mario Peña señala que era necesario romper la rutina, "nosotros queríamos quebrar barreras, y una barrera importante es el banco, es el cuaderno, el lápiz, eso me defiende de los otros, del profesor. Me



pone en una posición de receptor, él allá y yo acá".

La idea era proponer una relación horizontal donde todos pudieran actuar sin problemas, canalizar bien las reacciones, y dar cabida a todas las cosas. "Las risas, los temores, las trancas, las enemistades... todo es normal y todo debe tener su espacio, esa fue la parte novedosa del taller; integrar los tres ámbitos descritos, que son lógicos en el ser humano, ocurren diariamente, pero no se le da la importancia porque estamos acondicionados a un sistema de aprendizaje basado en la transmisión de conocimientos. El profesor es un transmisor de conocimientos, no es un facilitador de la vida o de enseñar a vivir mejor en este mundo. Y no estoy culpando al profesor, éste es parte de un engranaje".

Los participantes en el taller no quedan indiferentes frente a esa nueva propuesta. El monitor se plantea como igual a ellos, tiene un lenguaje y trabajo diferente. Al segundo día, abandonaron el uniforme y relucieron los jeans y las mini. Se dieron cuenta de que en ese sitio no existían reglas. "No había un profesor que mandara y diera órdenes, había en cambio, un monitor que les facilitaba las actividades".

No siempre esa actitud genera autodisciplina. Lo vieron en el taller de Santiago Centro. Allí tendieron a desbocarse

porque fue drástico el cambio, siempre obedeciendo, y de repente se pone al frente una persona que no manda, es pasada a llevar. En esos casos debieron usar otros métodos. No podíamos sobrepasar el principio horizontal, participativo y democrático, así que el monitor se introducía al grupo para neutralizar a los líderes naturales revoltosos, pero siempre en forma tranquila, por la buena, tratando de cambiar el tema, por ejemplo, o haciéndote más amigo. Tal situación las vivimos en Santiago Centro, tal vez porque no trabajamos en salas separadas y faltó mayor intimidad en cada grupo. Igual fue una experiencia enriquecedora, nos obligó a ver qué pasaba y a trabajar en campo abierto. Nos dimos cuenta que había que afinar muchas cosas para mantener la disciplina, la productividad, el trabajo, la interferencia, hablar en un determinado tono. Lo más positivo es trabajar con jóvenes en ese ambiente y con esa metodología. Ver las posibilidades que se abren y examinar las potencialidades que hay dentro de ellos, lo creativos que pueden ser, las energías que tienen y... que se la creen todavía, donde la utopía es posible".

Añade luego que el estudiante se involucra si se le entregan herramientas que permitan aflorar sus sentimientos, que tengan confianza, nadie les va a poner el pie encima porque no



*El Colegio Sagrados Corazones de Providencia fue testigo de una de las experiencias. Aquí los participantes juegan a "la cadena alimenticia". Los otros colegios sedes fueron el Darío Salas en Santiago Centro, y Camilo Ortúzar de La Florida.*

sepan contar un chiste o porque griten. Ellos tienen derecho a hacerlo, tienen esa necesidad. "Claro que a uno como monitor le exige un trabajo especial, cualquier persona no lo puede hacer, no le puede faltar esa sensibilidad especial. Es necesario estar preparado para eso, estar constantemente revisando su evolución. Cada día nos juntábamos y todos contaban qué había pasado en la jornada, para muchos era una experiencia piloto. Otros teníamos más experiencia y veníamos de vuelta de implantar metodologías innovativas.

En abril próximo, los 200 estudiantes que pasaron por el taller serán convocados en forma especial para conversar con ellos, saber qué les ha sucedido, si han hecho cosas, que cuenten sus vivencias, los pro y

contras. Se plantearán nuevas tareas en lo concreto, partiendo de lo que aprendieron y lo que experimentaron, de las necesidades que se presenten, y trabajar juntos desarrollando nuevos ejercicios y dinámicas, entregándoles nuevos elementos ya no con una propuesta imaginaria sino con aquella que es posible realizar en el colegio.

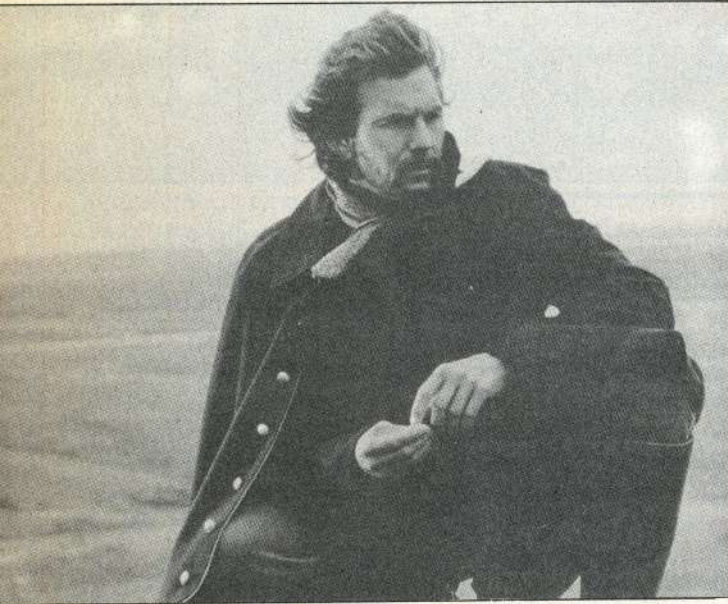
"A estas alturas la cosa ya debe haber madurado, el entusiasmo que empujó a algunos a asociarse a CODEFF se habrá decantado y ellos pueden asumir sus responsabilidades. Ahora, si los jóvenes hacen cosas es porque la idea anidó en ellos.

Los que "no están ni ahí", no van a venir, pero los que sintieron el llamado se presentarán. Ellos piensan que será el 50 por ciento. ▀



# CINE ARTE

Prof. Musia Rosa, Especialista en Cine  
SECRETUC METROPOLITANA



Kevin Costner, director y protagonista de *Danza con lobos*.

**L**a expresión "cine arte" no es antagónica a la expresión "cine comercial" como puede desprenderse de algunos artículos, comentarios u opiniones, sobre la producción filmica. Hasta ahora y con todas las salvedades que esto supone, cine comercial sería todo lo que se exhibe en las salas de cine pagadas y manejadas con sólo fines de lucro, y cine arte lo que se muestra en institutos, universidades, centros culturales y lugares afines, en forma gratuita o

con precios módicos para sostener la actividad. Ahora bien, el término cine comercial, dicho en forma peyorativa, contraponiéndolo al de cine arte, en cuanto a la calidad de las películas exhibidas, es un error, porque de él se nutren muchos ciclos, festivales y muestras del arte cinematográfico. La verdad es que la mayoría de los denominados "clásicos del cine" (películas consagradas como obras de arte) partieron exhibiéndose comercialmente, aunque no todas

fueron éxito de taquilla ni enriquecieron a sus autores.

Por tanto podríamos considerar como cine arte todas aquellas películas que, destacando por sus cualidades conceptuales y formales, contribuyen al desarrollo de los valores culturales y humanos, sin incidir en su aspecto comercial.

También es justo especificar que las salas comerciales presentan lo bueno, lo malo, lo regular y lo óptimo. En tanto que las salas de cine arte se dedican exclusivamente a exponer lo que su nombre indica: arte cinematográfico, para lo cual recurren a las mejores películas del circuito comercial y a aquellas que se encuentran en cinetecas o llegan al país por vías culturales como embajadas, institutos, etc.

La actividad de cine arte más relevante en la ciudad de Santiago la desarrollan las Universidades Católica y de Chile, los Institutos Chileno Norteamericano, Chileno Francés y Chileno Alemán de Cultura "Goethe Institut", la Secretaría Ministerial de Educación Metropolitana y Filmarte, empresa responsable de la programación de los cines *El Biógrafo* y *Normandie*.

El Cine Arte Norman-

die es un buen ejemplo de lo que debe hacer una sala dedicada al cine arte. Estuvo nueve años en Alameda 139 mostrando lo mejor del circuito comercial y exhibiendo primicias de cinematografías extranjeras, apenas conocidas en nuestro país y dando ciclos especiales con los grandes cineastas y las obras clásicas de la historia del cine. Hasta que debió cerrar inexcusablemente sus puertas el 18 de agosto de 1991 para dar paso a una compraventa de automóviles que ocuparía su lugar. Todo su público acusó el golpe. Gran dolor embargó a los cinéfilos. Pero pasados tres meses y 18 días ¡oh milagro!, la fantasía del cine invadió la realidad de la vida; en calle Tarapacá 1181 apareció una marquesina anunciando un ciclo de cine de apertura y un letrero luminoso que volvía a decir: CINE ARTE NORMANDIE. El 6 de diciembre reabrió sus puertas, remozado, con modernas máquinas y pantalla nueva. Una película española inauguraba la imagen y el sonido y el alcalde de Santiago respaldaba la actividad. Todo el público aplaudió con entusiasmo el empuje y la perseverancia de los gestores reincidentes de la gran iniciativa. Los estudian-



tes y los profesores, los amantes del cine y los amigos del arte volvieron a nutrirse con la savia mágica de las películas para hacer cultura en el *Normandie*.

## DE LA PANTALLA GRANDE A LA PANTALLA CHICA

Muchas de las buenas películas a las que nos hemos referido llegan a la pantalla chica al poco tiempo de su estreno en la pantalla grande, dando así la oportunidad a los espectadores rezagados de conocer el cine actual de calidad y a los profesores y estudiantes de ver las películas, a menor costo, para con-

versarlas en un buen video-foro. Del buen material filmico del año pasado, especial para adolescentes y que ya se encuentra en video, sugerimos no dejar pasar: **Danza con lobos**, el galardonado filme (7 Oscar) que consagró al actor Kevin Costner como director. Narra en más de tres horas de espectaculares imágenes y efectivos alcances ecológicos y pacifistas la evolución interior de un soldado norteamericano que se acerca al enemigo -los indios- cruzando barreras de idioma, raza y creencias y logrando establecer una comunicación gestual, sensible y profundamente humana.



*El actor Johnny Depp como Edward en El Joven Manos de Tijera.*



*El actor francés Gerard Depardieu como Cyrano de Bergerac.*



*El nuevo Cine Arte Normandie ubicado en calle Tarapacá 1181.*

**El Joven Manos de Tijera**, fascinante fábula del imaginativo cineasta Tim Burton (*Beetle Juice*, *Batman*) que con un peculiar estilo postmoderno satiriza a la sociedad actual, enfrentándola a la inocencia y humanidad de un personaje de fantasía.

**Cyrano de Bergerac**, del director francés Jean Paul Rappeneau, pone de relieve la brillante interpretación del

personaje más querido y popular de la literatura gala por Gerard Depardieu, la que le valió el premio a la Mejor Actuación en el Festival de Cannes. Drama romántico que comunica el vigor poético del texto de Edmond Rostand, en el que está basado y que logra recrear, con gran despliegue de trajes y decorados, el ambiente barroco y convulsionado de la Francia del siglo XVII. ▀



# BIBLIOTECA AL INSTANTE

## ADMINISTRACION DE LA EDUCACION

1. SANDER, Benno

Administración y calidad de la educación --p. 73-83.  
En Anales de la Facultad de Educación --V. 11 (1989).

Reflexiones acerca de la calidad y administración de la educación a partir de una perspectiva intelectual y una postura ética.

## AGRUPAMIENTO HOMOGENEO

2. VINYAS C., Jesús

El agrupamiento de alumnos y la reforma --p. 6-8.  
En Apuntes de educación. Dirección y administración . nº 41 (abr. - jun. 1991).

Descripción de un sistema de enseñanza para conseguir un mayor rendimiento. Deja claro que no es una receta para mejorar el rendimiento.

## CALIDAD DE LA EDUCACION

3. AGUERRONDO, Inés

Innovaciones y calidad de la educación --p. 19-44.  
En Revista latinoamericana de innovaciones educativas. --V.3, nº 4 (ene. 1991).

Desarrollo de un paradigma conceptual acerca de la relación entre el mejoramiento de la calidad de la educación y las innovaciones.

## COMPRESION INTERNACIONAL

4. HACIA un mundo mejor / Naciones Unidas. 1986

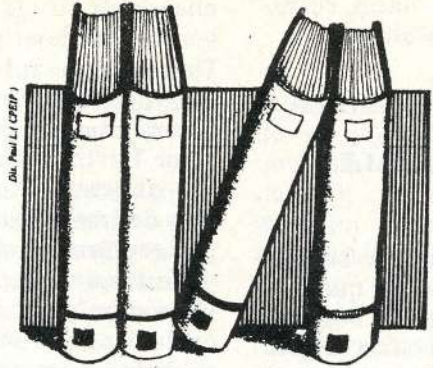
Contiene modelos de unidades pedagógicas para la enseñanza primaria y secundaria relativas a los problemas fundamentales comunes a todos los seres humanos tales como: la solidaridad, la cooperación internacional, los derechos humanos, el desarrollo, la autoconfianza y la educación.

## DERECHOS HUMANOS

5. TIRADO K., Felipe

La capacitación de educadores en derechos humanos --p. 116-121. En Cuadernos de educación. --V. 21, nº 204 (jun. 1991).

Como se ha estructurado un programa de Educación de los Derechos Humanos ha sido necesario capacitar a los docentes para aplicarlo. Este artículo expone algunas metodologías al respecto.



## EDUCACION POLITICA

6. WEINSTEIN, José

Más educación, menos pobreza política entre los jóvenes. Comentarios y datos sobre una hipótesis. --p. 79-87. En Estudios sociales. -nº 67 (trimestre 1 1991).

Estudio que pretende probar la hipótesis "a más y mejor educación, menor pobreza política".

## ENSEÑANZA DE LA LECTURA

7. BRASLAWSKY, Berta P. de y otros

La lectoescritura inicial: ensayo de un paradigma didáctico, --p. 89-138. En Revista latinoamericana de innovaciones educativas. V-3, nº 4 (ene. 1991).

Investigación - acción que desarrolla un seguimiento de la iniciación en lectoescritura a niños de 1º básico en Argentina.

## ESTRATEGIAS COGNITIVAS

8. BIBLIOGRAFIA sobre estrategias cognitivas. 1991.

Incluye cuarenta referencias bibliográficas de monografías y artículos de revistas. Presenta publicaciones editadas en Chile y en el extranjero en el período 1980 - 1991.

## FUTUROLOGIA

9. NAISBITT, John

Megatendencias 2000 / John Naisbitt, Patricia Aburdene. 1990.

Identifica las tendencias más importantes de los



años noventa. Describe las influencias que dominarán la vida del hombre, tales como: el liderazgo femenino, el renacimiento religioso, la edad de la biología, el auge de la cuenca del Pacífico y el resurgimiento de las artes. Sostiene que los avances del siglo XXI no se deberán a la tecnología sino a un concepto más amplio de lo que significa ser seres humanos.

#### METODO DE ENSEÑANZA

##### 10. RIVERA M., Gabriel Iván

El uso de la heurística en la enseñanza del pensamiento de orden superior --p. 175-178. En *Revista de Pedagogía*. --V. 41, nº 340 (sep. 1991).

Artículo que describe estrategias heurísticas para resolver problemas.

Opinan autores como Simon, Feuerstein y Lipman.

#### MOTIVACION

##### 11. KAPITONOVNA M. Aelita

Una estrategia para motivar al educando --p. 311-323. En *Perspectivas (Unesco)*. V. 20, nº 3 (1990).

Análisis de la teoría según la cual la motivación influye en el éxito del aprendizaje. Incluye resultados de investigaciones.

#### PRENSA

##### 12. GILLAUME, Jaume

Conocer la prensa: introducción a su uso en la escuela. 1988.

Explica qué es la prensa y para qué sirve. Analiza quiénes son y qué hacen los periodistas. Propone cómo leer los periódicos y sugiere actividades didácticas para el uso de la prensa y para la realización de ella en la escuela.

#### SEXISMO

##### 13. GUIA didáctica para una orientación no sexista / Ministerio de Educación y Ciencia. 1989.

Analiza la situación de la mujer en la educación, la familia y el trabajo. Indica cómo debería ser una orientación profesional no sexista. Enumera una serie de medidas de discriminación positiva tendientes a compensar la actual situación de desigualdad entre niños y niñas.

##### 14. MICHEL, Andrée

Fuera moldes: hacia una superación del sexismo en los libros infantiles y escolares. 1988.

Analiza los estereotipos sexistas que aparecen en la mayoría de los libros para niños. Presenta pautas para identificar los modelos discriminatorios que prevalecen tanto en las imágenes como en los contenidos de los textos y propone orientaciones encaminadas a facilitar la producción de obras no sexistas para niñas y niños adolescentes.

##### 15. RECOMENDACIONES para el uso no sexista del lenguaje / Unesco.

Presenta los problemas y las soluciones para evitar el uso en el idioma español, de términos o expresiones sexistas discriminatorias hacia las mujeres.

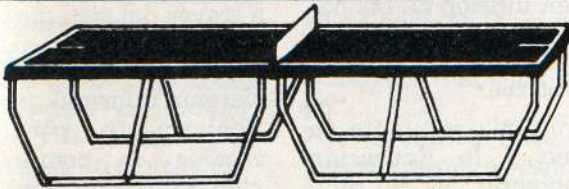
#### TRANSFORMACION PRODUCTIVA

##### 16. TRANSFORMACION productiva con equidad / Cepal. 1990.

Presenta orientaciones para que los países de América Latina y el Caribe logren el cambio de sus estructuras productivas en un marco de progresiva equidad social. Señala que mediante esta transformación, se pretende crear nuevas fuentes de dinamismo que permitan cumplir algunos de los objetivos propios de una concepción actualizada del desarrollo: crecer, mejorar la distribución del ingreso, consolidar los procesos democratizadores, adquirir mayor autonomía, crear condiciones que detengan el deterioro ambiental y mejorar la calidad de vida de la población. ▀

## FABRICA DE MESAS DE PING-PONG

**impacto**  
OLIMPICO



- 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

FONOS: 632 4176 - 632 6978 - 39 2042 - SANTIAGO

FAX 56-2-6324176 - STGO. CHILE



A NIVEL NACIONAL

# ESTUDIAN FORMULACION DE PROGRAMA DE EDUCACION AMBIENTAL

**A** partir de estos meses se inicia un conjunto de actividades del Programa Nacional de Educación Ambiental, que pretende formar conciencia cultural respecto del impacto humano y su influencia sobre el medio ambiente, y cuya aplicación es fundamental para el desarrollo global del país.

"El problema ambiental es un problema de política de Estado y no sólo un problema de política de Gobierno. Con esto le asignamos una dimensión que sobrepasa y excede históricamente el ámbito del ejercicio del poder político" señala el profesor de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de la UCV y Doctor en Geografía Aplicada (U. de Alta Bretaña, Francia), Rubén Farías, Coordinador Nacional del Programa de Educación Ambiental del Ministerio de Educación, enfatizando que educar ambientalmente no es lo mismo que educar ecológicamente.

A su juicio, la educación ambiental implica una concepción valórica global de las relaciones humanas y de éstas con el

entorno físico. Ello supone, además, reformular los códigos de comunicación tanto a nivel de la sociedad como del mensaje educativo que se emite en términos de por ejemplo, desmasculinizar el lenguaje de comunicación, recuperar el rol de la mujer respecto del hombre en iguales condiciones de oportunidades y de posibilidades, y enfrentar el medio ambiente como un todo social no discriminador y similar también respecto a las responsabilidades de familia y la sociedad toda.

"Mientras eso no se comprenda en el plano cultural, naturalmente la concepción educación ambiental se mantendrá desequilibrada, descompensada en favor de una determinada orientación de visión de vida, respecto de las otras orientaciones", enfatiza el experto.

Entre las acciones concretas que propone la Sub-comisión Nacional del Medio Ambiente, menciona la formación de grupos regionales de trabajo en educación ambiental. "Eso quiere decir que en cada región, deberían existir

grupos de docentes y profesionales afines que intersectorialmente se dediquen a esta materia, para hacer un diagnóstico del estado actual de la educación regional" indica.

La idea -puntualiza, en seguida- es que con todos los antecedentes disponibles podamos diseñar un plan nacional de Educación Ambiental que considere la diversidad territorial del país. "Esto nos lleva a un problema de carácter cultural ya que somos un pueblo que carecemos de una conciencia cultural diversificada en función de las potencialidades que el espacio geográfico nacional ofrece."

Otro tema relevante en torno a la Educación Ambiental, es la relación intersectorial que se establece entre el sector educativo y el resto de los sectores de la sociedad.

"Aparece un principio fundamental: la responsabilidad cultural en la formación de los alumnos ya no debe ser concebido sólo en función del profesor. El rol pedagógico, de la función educativa, la responsa-

bilidad social y el compromiso cultural que ello significa tiene un carácter de una obligación socialmente compartida. Implica concederle y recuperar para el profesor el estatus técnico profesional que le corresponde, y al mismo tiempo, solicitarle a los demás agentes sociales que comprendan el cumplimiento que normalmente ellos deben tener a fin de optimizar cualitativamente el proceso educativo".

Señala como ejemplo, que no es posible que el mensaje que el docente imparte y que se envía a través del sistema formal, sea al mismo tiempo, distorsionado por el sistema informal, y particularmente por los medios de comunicación, lo que no significa determinar responsabilidades personales sino de definición del propósito cultural que tales labores significan.

Otro aspecto se relaciona con el aporte técnico que pueden formular los profesores, en términos de la participación técnica pedagógica que les compete en la formulación de los contenidos curriculares inte-



grados. Asimismo, se propone el diseño de pautas metodológicas adecuadas a las realidades locales y en el que se encuentran insertos reemplazando el criterio centralista tradicional por la contribución entregada por cada realidad regional.

**DEBEMOS SER CAPACES DE REFORMULAR FAVORABLEMENTE EL SISTEMA ESCOLAR VIGENTE**



*El profesor Rubén Farías destaca que la Educación Ambiental implica una concepción valórica global de las relaciones humanas y de éstas con el entorno físico.*

Destaca el especialista que para llevar a cabo una interesante política de Educación Ambiental, es necesario reformular el Sistema Escolar, ya que en el actual marco administrativo, esto sería un fracaso.

Sobre este punto expresa que es importante la innovación, siempre y cuando esté contemplada en un contexto general de motivaciones de cambio de tal modo de establecer una estrecha relación intersectorial a través de la cual todos se sientan co-protagonistas y co-responsables de la gestión educativa. Argumenta en seguida, que debemos redimensionar el rol social del profesor para conseguir una buena Educación Ambiental. "El sistema educativo ha experimentado un lento deterioro de su calidad en las últimas décadas y el problema cultural que tal situación genera, debemos asumirla todos como personas, no en el plano individual, sino

como sistema social", expresa.

Luego apunta a la labor de las Universidades, aludiendo que éstas debieran promover una sustancial reformulación de sus planes de estudio en el plano profesional, con el objeto de no formar profesionales disociados de la responsabilidad cultural que el desarrollo nacional exige.

Pero el cambio debe ser global, enseñar desde el parvulario y con las familias la importancia de la educación ambiental, de tal manera que, por ejemplo, los Centros de Padres que actualmente no tienen mayor relevancia dentro de la efectividad del proceso educativo recuperen un rol socialmente importante de colaboración activa y permanente.

Este resumen señala las tareas que se propo-

ne dicha subcomisión a partir de marzo y que en cierto modo comenzaron a fines del año pasado. En noviembre - enfatiza con orgullo - se fomentó con gran éxito el Primer Seminario Nacional del Medio Ambiente, para elaborar el plan de estrategia nacional de Medio Ambiente. "Fue un logro para el Ministerio de Educación compatibilizar parte de su política educacional, como gobierno chileno, en la línea de desarrollo sustentable promovido por Naciones Unidas para América Latina, trabajo este que ha sido permanentemente apoyado por UNESCO."

Anunció la realización de un Seminario Nacional de Estudios en Educación Ambiental en la CEPAL, entre el 16 y 20 de Marzo evento en el que se revisarán los es-

tudios metodológicos en esta materia.

A partir del segundo semestre se considera un aporte sobre Educación Ambiental de la Revista de Educación sobre Educación Ambiental que apoyará la labor del docente, comunicando los nuevos aportes técnicos pedagógicos tanto en el plano nacional como en el internacional. Asimismo, las iniciativas locales serán fortalecidas con publicaciones según las realidades regionales.

Finalmente, destacó de manera especial el trabajo del Secretario Regional Ministerial de la V Región, profesor Rodrigo González, cuya labor durante 1991 se reveló como un importante plan piloto digno de ser apoyado y enriquecido con las nuevas experiencias que se adquieren. **► M.N.P.**



# BOTELLITA DE LECHE

Por M. Lamordes

**F**ue hace muchos años, un día de otoño. A mi madre se le ocurrió que una botellita de leche a media tarde, en la escuela, aliviaría una jornada cansadora, como es en realidad la del colegio a la edad de nueve años. No me opuse, e incluso lo encontré muy entretenido. Sería como los ciclistas: sacar, de repente, en el recreo, la botella; destapar el corcho y beber el blanco líquido. Descansar por un momento en un banquillo sobre la tierra del patio, mientras los buzos blancos se iban ensuciando al fragor de la banderita.

Ese día llegué nervioso a la escuela. Mientras la señorita María Eugenia nos dictaba los viajes de Colón, yo tocaba en las pausas el bolsón que colgaba de la silla: ahí estaba mi secreto, esperándome, reposando tranquilo, intacto, ni una gota afuera.

Al sonar la campana me levanté calmadamente y saqué la botellita de cachantún, llena de leche, mientras los demás corrían sin rumbo hacia la locura del recreo. Primero la probé y después la bebí en tramos largos, sosegados, sólo con los necesarios descansos para la labor de la mandíbula y la garganta. Lavé a continuación la botellita, le puse el corcho y volví a la sala. De reojo noté que dos o tres compañeros se me quedaron mirando. Creí escuchar en la vaga penumbra del espacio un murmullo sorprendente, que se me antojó una mueca de desprecio. Me deben haber hecho alguna pregunta y yo les debo



haber contestado con timidez, no lo recuerdo. Tal como lo presumía, al otro día fue diferente. Ya no sentí temor al sacar la botella; bebí incluso con gusto el contenido, no me importó nada. La revolución empezaba a tomar cuerpo legal. A la semana siguiente vi, satisfacción indescriptible, cómo dos compañeros de mi curso extraían desde sus bolsos sendas botellitas con leche al comenzar el recreo. Luego fueron tres, cuatro, diez. A los quince días la escuela se llenó de botellitas y se pudo ver aquí y allá a sus alumnos intercambiando opiniones sobre esta nueva y sana costumbre. No faltaron las

innovaciones. En algunos casos, la leche se mezcló con té, Milo o cacao. El guatón Miranda la recomendó con harina tostada y el Cocheña, con hierba mate. El escándalo corrió por cuenta del Loro Espinoza y del Pierré: a ambos se les descubrieron botellas con chupete, que tomaban para callado en la sala mientras los demás disfrutaban de los recreos. Los profesores repararon en el fenómeno que cambiaba las costumbres de la escuela. Un lunes, al comenzar la jornada y luego de haberse entonado el himno nacional, un maestro de bigotes subió a la tarima para dirigirnos el discurso semanal y las

observaciones de rigor. Esa vez hablé, previa una pobre disertación sobre esta moda que cundía en el colegio, de la conveniencia de lavar las botellitas de leche al terminar de ingerir el líquido. Nos dijo que el residuo de la leche, depositado en el fondo de las botellas por varios días, convertía una sana costumbre en un verdadero peligro para la salud de los educandos. Luego nos fuimos cada curso a su sala, en fila india.

Un mes y medio después reparé en que los "lactómanos" disminuían y que cada vez volvían a ser más los locos inconscientes que jugaban hasta la mugre, revolcándose en el polvo. Los gritos y las risas nuevamente llenaron el ambiente y los profesores recomenzaron a aguzar ojos y oídos en busca del pilluelo de la ceja rota. Dos niños se tiraron la leche de las botellas en sus buzos, frente al bebedor.

Fue una jornada triste. Una tarde, en la sala, en medio de un recreo, metí la mano al bolsón, saqué rutinariamente la botella y me la eché a la boca. Se me antojó que la leche estaba amarga, quizás ligeramente descompuesta. Ideas tontas que a uno de repente se le vienen a la cabeza y que no se las saca nadie. Las cortinas semidescorridas dejaron entrar un sol tibio de otoño, casi en el ocaso, pronto a desaparecer entre la latente sombra de la noche. Quise prolongar mi orgullo, ser el último guerrero de mi guerra, luchar contra los que intuía oscuros designios de la vida. Opté, sin embargo, por completar el círculo. ▀



**BASES DEL CONCURSO DE PROYECTOS DE ACCION AMBIENTAL  
PARA CENTROS DE ALUMNOS**

# ACCION VERDE

## 1. PARTICIPANTES:

1.1. Podrán participar todos los Centros de Alumnos del país, sean del sistema municipalizado, subvencionado o privado que acrediten, como mínimo, un año de existencia.

1.2. Cada Centro de Alumno podrá presentar un trabajo.

## 2. ESPECIFICACIONES TECNICAS:

2.1. Los proyectos pueden orientarse a las siguientes áreas de trabajo:

- \* Mejoramiento del entorno inmediato, como arborización, recuperación de terrenos usados, como limpieza de basurales, selección de desechos generados en el establecimiento y utilización para compost y otros usos.
- \* Protección de un hábitat.
- \* Sensibilización de la comunidad y/o acción educativa.
- \* Uso y desarrollo de tecnologías alternativas (no contaminantes).
- \* Recursos naturales intraescolares y extraescolares.
- \* Estudios de impacto ambiental desde o hacia el establecimiento escolar y vías de solución.
- \* El Colegio y su inserción en el medio social, como agente cultural y orientador.

2.2. El proyecto deberá ser presentado en forma clara, con todos los antecedentes necesarios, de manera que el jurado pueda juzgar sobre factibilidad.

2.3. El proyecto deberá incluir un estudio de costos que permita al jurado juzgar sobre su viabilidad económica. El monto del premio asciende a 200 mil pesos que deberán ser empleados íntegramente en la realización del proyecto.

2.4. La presentación de los trabajos debe ser mecanografiada y no deberá exceder las 10 carillas, tamaño oficio a espacio simple. Puede acompañarse de gráficos y fotos.

2.5. Los trabajos deben ser creación del Centro de Alumnos y su profesor asesor, pudiendo también ser apoyados por otro profesor del establecimiento y/o apoderado del establecimiento.

2.6. Los trabajos deben ser acompañados por una carta del Director del Establecimiento y otra del Presidente del Centro de Alumnos.

2.7. Los trabajos deben ser identificados con:

- \* Individualización del Centro de Alumnos
- \* Nombre del establecimiento
- \* Comuna
- \* Región

## 3. RECEPCION DE TRABAJOS

3.1. El plazo para la entrega de los trabajos vence el día 11 de mayo (Día del Alumno, y deberán ser enviados a:

## "ACCION VERDE"

Concurso de Proyectos de Acción Ambiental para Centros de Alumnos  
Dirección Ejecutiva de la Revista de Educación  
Alameda N° 1371, piso 9, oficina 914 - Santiago.

## 4. JURADO Y SELECCION

4.1. El jurado lo integrarán representantes de distintos sectores involucrados en la temática ambiental: Colegio de Profesores, Organizaciones Juveniles, Organizaciones Ecologistas, Expertos en Medio Ambiente.

4.2. Los criterios básicos de selección serán:

- \* Un aporte real al mejoramiento ambiental (efectividad).
- \* Originalidad del proyecto.
- \* Factibilidad de realización.
- \* Posibilidades de continuidad posterior.
- \* Trayectoria del Centro de Alumnos como gestor de proyectos de Acción Ambiental o acciones concretas en el ámbito.
- \* Apoyo y participación de otras organizaciones comunitarias.
- \* Existencia de contrapartes locales.
- \* Carácter participativo.

## 5. RESULTADOS

5.1. El nombre de los 25 proyectos ganadores se dará a conocer a más tardar el 29 de mayo de 1992.

5.2. La premiación se realizará en un acto el día 5 de junio, Día Mundial del Medio Ambiente.

## 6. IMPLEMENTACION Y EVALUACION

6.1. Los proyectos seleccionados deberán implementarse a partir de junio del presente año.

6.2. A fines de noviembre, los propios participantes deberán entregar una evaluación que incluya aspectos cuantitativos y cualitativos de los aciertos y problemas que tuvo cada proyecto.

6.3. Los resultados de la evaluación y balance económico de gastos deberán ser enviados, antes de fin de año, a la Dirección Ejecutiva de la Revista de Educación.

Para mayor información llamar a:

Revista de Educación del Ministerio de Educación  
Teléfono 698 3351, anexo 1914  
Fax 698 7831

Departamento de Educación Extraescolar  
Teléfono 222 5038, anexo 206  
Fax 39 4902



# AMBICION DE TODOS



**LA MEJOR EDUCACION.**



**MINISTERIO DE EDUCACION**

PROGRAMA DE MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD Y EQUIDAD DE LA EDUCACION • MECE • 1992-1997