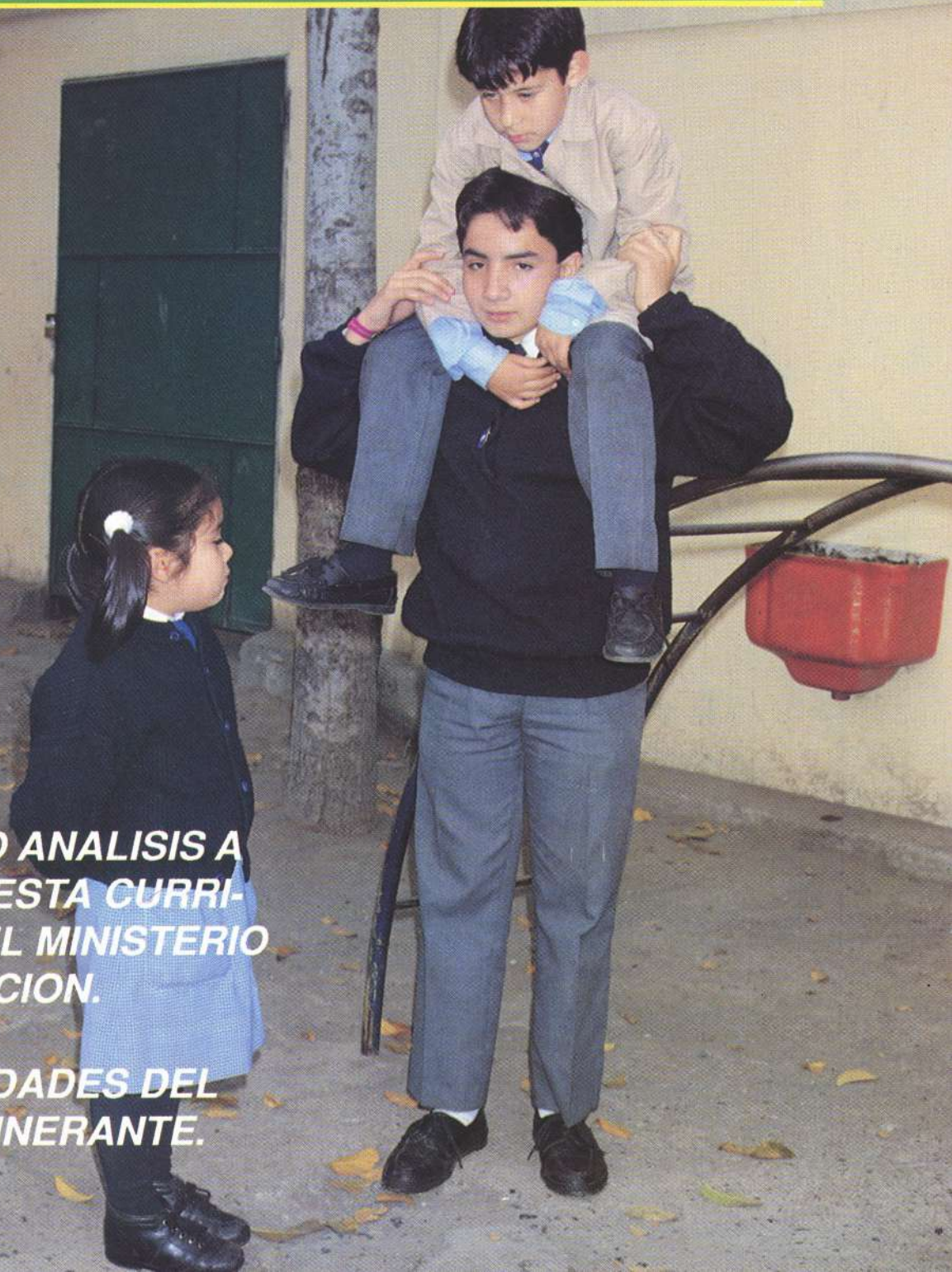


# REVISTA DE EDUCACION

REPUBLICA DE CHILE - MINISTERIO DE EDUCACION - CPEIP - N° 196 - MAYO 1992 - \$750 - ISSN 0716 - 0534



**-COMPLETO ANALISIS A  
LA PROPUESTA CURRI-  
CULAR DEL MINISTERIO  
DE EDUCACION.**

**-LAS NOVEDADES DEL  
TEATRO ITINERANTE.**

# 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.



REPUBLICA DE CHILE  
 MINISTERIO DE EDUCACION  
 C.P.E.I.P.  
 ISSN 0716- 0534  
 REVISTA DE EDUCACION - Nº 196  
 MAYO 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 Aguilas 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 Liona**  
**Gabriel de Pujadas Hermosilla**  
**Roque Esteban Scarpa Straboni**

CONSEJO EDITOR  
**Gabriel de Pujadas Hermosilla**  
**María Teresa Escoffier del Solar**  
**Pilar Aylwin Jofre**  
**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 Aguilera**  
 Representante de Ed. Superior

EDITORA PERIODISTICA  
**María Nelda Prado L.**

JEFA DE REDACCION  
**Liliana Yankovic Nola**

Director de Arte  
**Eduardo Salgado Caballero**

Fotografía  
**Manolo Guevara Henríquez**  
**Arnaldo Guevara Henríquez**

Secretaría Dirección Ejecutiva  
**Carmen Tiznado Mancilla**

**CORREO EDITORIAL EDUCACION AL DIA**

**2** Teatro itinerante.  
**3** María Nelda Prado **42**  
**4**

**REPORTAJE**

Sobre la propuesta del  
 Mineduc. Abraham  
 Magendzo K. **9**

Eduardo Castro:  
 «El actual currículo es  
 una verdadera pieza de  
 museo». M. Teresa  
 Escoffier **17**

**DESDE REGIONES**

Ese mar que tranquilo  
 nos baña.  
 María Nelda Prado **23**

**EDUCACION EN EL MUNDO**

El Informe Warnock.  
 Bartolomé Yankovic N. **25**

**INVESTIGACIONES Y ESTUDIOS**

Hacia un conocimiento  
 integral.  
 Begoña Argaluz F. y  
 Edelmira González G. **29**

**ASISTENCIALIDAD**

El auxilio escolar en Chile.  
 Luis Villegas I. **35**

**CPEIP**

Forman monitores  
 antidrogas. **40**

**CULTURA**

Teatro itinerante.  
 María Nelda Prado **42**

**LETRAS**

La Conquista no ha terminado.  
 Mario Vargas J. **45**

**CONCURSO**

Escuchen el llamado del  
 Día de la Tierra .  
 María Nelda Prado **47**

**DANZA**

Reflexiones sobre la  
 danza. Anabella Roldán **49**

**JOVENES**

Prueba para ingeniosos.  
 María Nelda Prado **52**

**CINE**

Esperanza de Vida.  
 Musia Rosa **54**

**RINCONES CULTURALES**

Museo de Arte  
 Precolombino:  
 América Unida.  
 María Teresa Escoffier **56**

**PUBLICACIONES**

Biblioteca al instante. **58**

**DOCUMENTOS**

Unidades didácticas de  
 tránsito. **60**

**HUMOR**

Gags. **64**

Secretaría 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

Diseño, diagramación y composición  
 CECAL.

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 2167602 - 2167606 -  
 2167607 - 2167662  
 En regiones, dirigirse a nuestros representantes o encargados de proyectos del CPEIP.

Valores 1992  
 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 descuentos por planilla con un máximo de 6 cuotas mensuales).  
 Internacional: US\$ 110.

Nuestra portada:

Alumnos de la Escuela D 73  
 Fernando Alessandri Rodríguez,  
 de Santiago.

Foto: Manolo Guevara Henríquez

Señora  
 M. Nelda Prado L.  
 Editora Periodística  
 Revista de Educación  
 PRESENTE

«Agradezco su deferente y acertada entrevista publicada en la edición 195.

Me permito sugerirle un reportaje especial en torno a progresos de una interrelación escuela-empresa.

La mayor sensibilidad de la opinión pública en torno del tema educacional, está produciendo un ambiente de gran receptividad en los empresarios, para comprometerse de manera activa y sistemática en cooperar con las escuelas»

Así nos escribe don Carlos Neely quien agrega en la misma nota el nombre de la persona que puede proporcionarnos mayores detalles del tema. Nosotros sugeriremos tal crónica al consejo editorial.

Sra. Directora

Puedo considerarme como colaborador de su revista. Me han publicado dos trabajos técnicos y uno de poesías escolares. De los trabajos técnicos recibí tres ejemplares de la revista; de la poesía, nada.

Ruego a Ud. tenga la gentileza de enviarme un ejemplar de la Revista de Educación en la cual salieron publicadas mis poesías.

Soy un profesor exonerado, no reincorporado. También me quitaron el puesto de director de la escuela de Viña del Mar en 1973; fui sacado de la carrera de Orientación Profesional de la Universidad de Chile de Valparaíso. No he abjurado de mi profesión pese a tantos injusticias. Considero que nuestra carrera de maestro es la más linda del mundo. Si volviera a nacer sería otra vez profesor.

Espero su atenta respuesta.

Dagoberto Urrea O.

R. Haremos llegar su petición a quien corresponda y le enviaremos el ejemplar solicitado.

Señora Directora:

Como miembro de organizaciones vinculadas al medio ambiente y como jefe de un departamento que trabaja directamente con los jóvenes, no puedo más que manifestar una gran satisfacción al ver que la Revista de Educación ha querido asumir también esa crucial perspectiva al considerar entre sus páginas la sección «Jóvenes».

Todo aporte a la formación juvenil, desde el punto de vista de la conciencia y la valoración ambiental, es útil, ya que al ser humano hoy se le presenta el desafío de ser capaz de desarrollarse en armonía con el medio ambiente y si no vive con esa preocupación internalizada, se queda sin una herramienta básica para enfrentar su futuro.

Vayan de nuevo mis felicitaciones a ese valioso medio de comunicación del sector educacional.

Mario Aguilar Arévalo  
 Jefe de Educación Extraescolar

# UNA PROPUESTA RELEVANTE

*Raúl Allard Neumann*  
Subsecretario de Educación

En el contexto del importante debate que se ha producido en torno a la propuesta del Ministerio de Educación sobre Objetivos Fundamentales y Contenidos mínimos, creo conveniente destacar las principales ideas y elementos que la inspiraron y que allí se reflejan.

Actualmente el Estado fija por decreto planes y programas detallados que comprenden asignaturas, horarios semanales, número de clases al año y un repertorio de contenidos llamados a cubrir todas las actividades del año. La flexibilidad curricular de la propuesta es cualitativamente distinta y mayor, debido a que la obligatoriedad se concibe dentro de los contenidos generales que dejan a su vez espacio para estrategias propias y para impartir conocimientos complementarios.

De esa forma los márgenes de flexibilidad son asumidos por el establecimiento al determinar sus propios planes y programas. Esto no tiene precedentes en Chile. Estamos optimistas en cuanto a la capacidad de los docentes y directivos para hacer proyectos educativos con características propias y adecuadas al entorno local.

Por otra parte, la propuesta alienta la incorporación en los currículos de las actitudes y temas que son propios del mundo de hoy, de las «herramientas» culturales y de formación que permitirán a una chilena o chileno desempeñarse adecuadamente en el siglo venidero. Por ello se resalta el rol de la creatividad, la iniciativa personal, la autonomía, la capacidad de emprender, de una justa valoración del trabajo.

Esta propuesta está en un contexto mayor de mejoramiento de la calidad de la educación y de un cambio en el rol del profesor el que debe transformarse progresivamente en guía de aprendizaje y no en un mero transmisor de conocimientos. Ello, unido al apoyo adicional dado por los proyectos como el P 900, el de innovaciones educativas, el de aulas tecnológicas, la modernización de la educación técnico-profesional, el MECE y otros que pretenden que la mejoría de la calidad educativa alcance a todos los niños y jóvenes, darán la real modernidad al sistema.

En cuanto a la formación de la persona, el documento fija, en términos muy amplios y que anhelan recoger valores y aspiraciones de toda nuestra sociedad, algunos grandes objetivos formativos como la valorización del aprendizaje, de la familia y del trabajo, el respeto, el amor y la protección al prójimo, la solidaridad, el respeto por la verdad, la justicia y la belleza, el resguardo del ambiente y de los recursos del país, complementando en este aspecto el rol insustituible de la familia en la primera socialización del niño.

Estamos conscientes de que el tema de los objetivos y contenidos fundamentales es muy relevante. Por ello esta propuesta está siendo analizada en un debate público, con intervención de diversos sectores. La jornada técnica de difusión realizada por el Centro de Perfeccionamiento y copatrocinada por dos importantes universidades fue un elemento. También se han vertido numerosas opiniones a través de los medios de comunicación. El ministro de Educación Ricardo Lagos ha sido escuchado en ambas ramas del Congreso Nacional, aun cuando ello no lo requiere la ley y ha recibido diversos aportes. Todos son elementos que deben confluir para que la propuesta, que en definitiva se convierta en un decreto firmado por el Presidente de la República, sea asumida por la sociedad chilena, como algo consensual y adecuado a nuestra realidad.

## TIEMPO LIBRE: TIEMPO DE CREAR



José Weinstein, asesor ministerial, Raúl Allard, subsecretario de educación y Mario Aguilar, jefe de Educación Extraescolar, dan a conocer la programación 1992 de educación extraescolar, junto a otras materias de interés juvenil.

Un nutrido plan de actividades para este año dio a conocer el Departamento de Educación Extraescolar recientemente. Todas ellas tienen relación con el compromiso de esta modalidad de orientar hacia un uso útil el tiempo ocioso de los niños y jóvenes, los que muchas veces se ven involucrados en el alcoholismo, la drogadicción y la delincuencia.

Las ofertas de participación juvenil aparecen divididas en cinco áreas de acción: artístico-cultural, científico-tecnológica, deportivo-recreativa, educación ambiental y participación e integración social. Esto se traduce en los siguientes certámenes y eventos:

### Juegos Nacionales Deportivos Escolares

Iniciados en abril en los establecimientos de todo el país, culminan en octubre una vez cumplidas las etapas comunal, provincial y regional. Se estima que contará con la participación de un millón de escolares, guiados por 17 mil profesores en las disciplinas de atletismo, básquetbol, fútbol, gimnasia rítmica, handbol, vóleibol, tenis de mesa y ajedrez.

### Juegos Deportivos Escolares del Cono Sur

Tendrán como sede nuestro país e intervendrán delegaciones de Argentina, Brasil, Paraguay, Uruguay y Chile en los deportes de fútbol, atletismo, básquetbol, handbol, vóleibol, tenis de mesa y ajedrez.

### Campeonato Nacional de Cross Country

Se estima una participación de 78 mil estudiantes en las diversas etapas que finalizarán en julio próximo.

### Evento Nacional de Participación e Integración Social

En los meses de julio y agosto unos 10 mil jóvenes participarán en encuentros comunales en donde se tratarán temas como la solidaridad, los derechos humanos, el medio ambiente, la comunicación y otros. Esto concluirá en un magno Encuentro Nacional de la Juventud en el que estarán representadas todas las regiones.

### Evento Nacional de Artes Juveniles

Se espera que más de 240 mil jóvenes que cultivan las expresiones plásticas, literarias, teatrales, musicales, de danza moderna u otras, intervengan en ferias comunales, para que en septiembre los más destacados representen a sus regiones en una Muestra Nacional.

### Evento Nacional de Medio Ambiente

Alrededor de 10 mil estudiantes intervendrán en concursos y desarrollo de proyectos de preservación y cuidado del medio ambiente, hasta agosto en que se hará un evento nacional.

## Evento Nacional de Ciencia y Tecnología

Aproximadamente 20 mil jóvenes tomarán parte en concursos y desarrollo de proyectos de investigación e innovación tecnológica. En noviembre se realizará la muestra con los trabajos y propuestas de todas las regiones.

## Certámenes y Concursos

Se llevarán a efecto durante todo el año hasta diciembre y contemplan las distintas áreas de acción. Un ejemplo lo constituye el Concurso Nacional e Internacional «Pacífico: Mare Nostrum 2000», cuya entrega de premios fue en mayo y que motivó a 12 mil 500 escolares chilenos y pertenecientes a 18 países ribereños del océano Pacífico.

# ESTABILIZAN INGRESOS EN ESCUELAS SUBVENCIONADAS

Desaparecerán las discrepancias existentes entre los ingresos de las escuelas municipales y las particulares subvencionadas. La ley ya aprobada está lista para su promulgación según el anuncio realizado por el ministro de Educación (S), Raúl Allard.

El cuerpo legal elimina la discrecionalidad en la entrega de fondos y asegura una reajustabilidad automática de la unidad de subvención educacional (USE), permitiendo financiar los reajustes periódicos de los sueldos del magisterio en la oportunidad y porcentaje correspondiente al sector público.

Aun cuando la asistencia media por alumno siga siendo el factor determinante para fijar el monto de subvención a cancelar mes a mes, la ley dispone tomar como base de cálculo la asistencia media promedio por alumno en los tres meses precedentes al pago.

Señaló el ministro (S) Allard que la ley pone término a los llamados Fondos Acotados cuya distribución era una facultad discrecional de los intendentes regionales.

Tales fondos, con los que se cancelaba la subvención de educación de adultos y subvenciones adicionales a educación básica especial diferencial y a educación media técnico profesional, pasan a incrementar el fondo general de la ley, mediante un aumento a los distintos factores de subvención que se pagan a estas modalidades de enseñanza.



La educación de adultos se verá favorecida de acuerdo con la nueva ley de subvenciones, elevándose los fondos para dicha especialidad en 50 por ciento.

En la oportunidad se informó asimismo que se amplía la subvención por ruralidad, adultos y diferencial. A partir de este año se establece un pago mínimo de 20 USE para establecimientos fronterizos y de ubicación geográfica aislada con menos de 10 alumnos. La ley estima para este año un presupuesto de 535 millones de pesos.

La subvención para educación de adultos sube en un 50 por ciento, acrecentándose los fondos para la especialidad en 730 millones de pesos este año.

Para la educación básica especial diferencial, la ley dispone este año 513 millones de pesos y a la educación técnico-profesional se otorgarán 677 millones de pesos adicionales.

Esta ley tiene un efecto retroactivo desde el 1º de enero de 1991 e implicará un mayor gasto global para el Estado de 1.284 millones en 1991, 2.820 millones este año, y 3.464 millones a partir de 1993.

## FEDERACION FOLCLORICA DEL MAGISTERIO CELEBRA V CENTENARIO

Como una manera de hacer un efectivo y mayor aporte al desarrollo cultural del país, y con el propósito de que el magisterio chileno emprenda una acción concreta de reflexión y análisis, respecto del sentido de los 500 años del descubrimiento de América, la Federación de Folklore del Magisterio propicia la extensión de su plan de capacitación.

A partir de 1992 inician el programa que crecerá a todo el país y que se desarrollará durante tres años consecutivos en el período de vacaciones de invierno. Son 60 horas y un trabajo en terreno de 20 más, hasta completar 200 horas. Patrocina el plan la Facultad de Filosofía de la Pontificia Universidad Católica a través del Instituto de Estética.

Cabe destacar que el programa fue aprobado por el CPEIP y está inscrito en el Registro Nacional para que los docentes usen su Bono de Perfeccionamiento.

Los centros establecidos como sedes de la entidad concentrarán a los docentes regionales.

Las unidades temáticas que se abordarán son la cultura folclórica, como filosofía de vida del hombre; el folclor, una base para la educación con identidad e integridad; el folclor, vía de encuentro con el ser regional; el juego como espacio de desarrollo de la pertinencia y la creatividad, y, por último, el folclor infantil, una vía para el rescate del asombro y la alegría de educar



Jornada de clausura -en Ovalle- con asistencia de autoridades.



El folclor se proyecta a la comunidad (Ovalle, 1990).

## REINAUGURAN LIBRERIA



Con un aspecto moderno y acogedor se inauguró la librería del Ministerio de Educación, en la planta baja del edificio de la sede central. En la oportunidad presentó su libro, Ernesto Saul, quien aparece dirigiéndose a la concurrencia. La información más técnica, como los textos editados por el CPEIP, que antes se encontraba a disposición de los interesados en esta librería, fue trasladada a San Camilo 262.



## EN PEÑALOLEN PREFIEREN LA LECTURA

Enciclopedias y textos de literatura universal entregaron al Liceo Mariano Egaña, el alcalde de la comuna de Peñalolén y la madre de la escritora Isabel Allende, Francisca Llona, donación que fue posible gracias a gestiones realizadas por la escritora chilena con la editorial Plaza y Janés de Barcelona, España.

A la ceremonia asistieron la esposa del presidente, señora Leonor Oyarzún de Aylwin y el subsecretario de Educación, Raúl Allard.

En total, la donación consistió en 60 enciclopedias y 2.500 libros de autores universales que serán entregados también al Liceo A 12 de Ovalle, Liceo Politécnico de Cauquenes y a las bibliotecas municipales de Maipú y Curacaví.

En su alocución, el subsecretario Raúl Allard destacó que un reciente estudio en la comuna de Peñalolén, patrocinado por la OEA, señala que alumnos de esa zona presentan mayor interés por la creación literaria que estudiantes de otras comunas.

## CONCURSO DE GAGS ¡ESE CHISTE SIN PALABRAS!

El año pasado estuvieron en la Estación Mapocho en Santiago, en el Salón Comic en Valparaíso y a principios de este año en la Feria Educa 92 en Viña del Mar.

La gente rió de buenas ganas al verlos y también tuvo seriedad al meditar el trasfondo social y afectivo de la mayoría de ellos. Eran los «gags» premiados creados por estudiantes de enseñanza básica y media de todo el país y correspondientes al «I Concurso Nacional de Gags 1991».

### Fue todo un acontecimiento visual de humor e ingenio.

En vista de la amplia participación la Secretaría Ministerial de la Región Metropolitana y la División de Cultura del Ministerio de Educación, invitan ahora a

la versión número II de este certamen nacional: «La idea es estimular la creatividad plástico-humorística y la capacidad de síntesis visual y gráfica de los niños», señala la profesora, Musia Rosa, especialista en cine del Departamento de Cultura de la Secreduc y una de las creadoras del evento, el que durante varias temporadas se realizó a nivel regional.

Según las bases, los alumnos participan en dos categorías: a) 7º y 8º año básico y b) 1º a 4º año medio, y entran a competir en dos etapas, una primera regional. De allí se eligen los 15 mejores y se envían a la final nacional.

Los plazos para el actual llamado son: el 31 de julio vence la recepción en cada secretaría ministerial y el 1º de septiembre se cierra el plazo de recepción en la Secreduc Metropolitana.

Antes del 1º de octubre el jurado, compuesto por autoridades educacionales y connotados especialistas de las artes visuales y del humor, entregará su veredicto. Así tendremos otra vez la posibilidad de disfrutar con el refrescante humor estudiantil.

## SEMINARIO DE EDUCACION INTERCULTURAL

Entre el 27 y 29 de este mes se realizará en Iquique el II Seminario Internacional de Educación Intercultural (Experiencias Prácticas), que organizan la Comisión Regional de Educación y Cultura Indígena (CRECI) I Región, la Universidad Arturo Prat y el taller de Estudios Regionales (TER).

El propósito del encuentro como señalan sus organizadores, es propiciar un espacio e intercambio de experiencias relacionadas con la problemática educativa en el mundo indígena latinoamericano en general, y aymara en particular.

El seminario contemplará conferencias, exposiciones y talleres.

## NUEVA SALA DE CULTURA



El Círculo de Periodistas inauguró recientemente una moderna sala auditorio que lleva el nombre de Joaquín Edwards Bello, destinada a las actividades culturales. El presidente de dicha agrupación, Alfredo Aceituno, y Silvia Salgado, de la directiva, conversan con la Revista de Educación, representada por María Teresa Escoffier y María Nelda Prado.

# SOBRE LA PROPUESTA DEL MINEDUC

Una lectura analítica referida a los objetivos fundamentales y contenidos mínimos.

Abraham Magendzo K.  
Investigador PIIIE



Representantes de distintos sectores de la educación participaron en la jornada de análisis de los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos, en el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, sede Lo Barnechea.

El análisis de la Propuesta ministerial referida a los objetivos fundamentales y a los contenidos mínimos la hago desde mi particular visión de especialista de currículo. En esta perspectiva haré algunos comentarios referidos al lenguaje curricular que la Propuesta utiliza. En segundo lugar, intentaré develar cuáles son a mi parecer las tensiones curriculares que la Propuesta aborda y las modalidades que tiene para responder a dichas tensiones. Es de suma importancia hacer ver lo trascendental que estos objetivos tienen en todo proyecto curricular. En esa oportunidad formularé, además, algunas inquietudes que me asaltan al respecto.

Es pertinente aclarar, antes de penetrar en la Propuesta misma, que en el proceso de elaboración curricular se debe optar entre diversas alternativas sobre la selección de la cultura para su enseñanza y apropiación. Si no se requiriera elegir entre sectores del saber cultural, si lo seleccionado no exigiera una modalidad de organización para su transferencia y apropiación no estaríamos planteados frente a una acción curricular. Optar es parte consubstancial del quehacer curricular. Las opciones se efectúan aplicando determinados criterios públicos que se debaten y analizan abierta y participativamente. A veces, los criterios están ocultos a la comunicación pública,

sin embargo, subyacentemente siempre habrá criterios. No se puede hacer currículo sin criterios o de manera azarosa o arbitraria. Por lo tanto, no debe sorprender a nadie que la acción curricular sea una actividad deliberada, criteriosa y direccional. Los sorprendidos, a mi parecer, o bien no comprenden lo que es hacer currículo o bien ocultan criterios. Dicho esto me propongo hacer el análisis sugerido.

## I. Lenguaje curricular

El lenguaje no es algo intrascendente en el quehacer del currículo, dado que subyacente a él hay una manera de conceptualizar el currículo. Es así como, por ejemplo, cuando el currículo se ha centrado en los contenidos de materias (currículo académico), el lenguaje predominante ha sido el de disciplinas del saber, clasificación, jerarquización y descomposición del contenido curricular en áreas aisladas del saber. Las fundamentaciones apuntan a justificar el ordenamiento lógico del saber. Distinto es el lenguaje que se utiliza cuando el currículo se focaliza en la relación medios a fines (concepción tecnológica). Términos tales como objetivos terminales, objetivos en tránsito, conductas observables, sugerencias metodológicas, criterios de evaluación, etc. serán los más usuales. De la misma forma podríamos ubicar el lenguaje subyacente en otras concepciones curriculares, como la concepción personalizada o bien la cognoscitiva o la referida a un currículo reconstruccionista social, etc.

Nos interesa develar la naturaleza del lenguaje predominante en la Propuesta curricular ministerial que nos preocupa. Concomitantemente iremos, en nuestra comprensión, aclarando algunos conceptos

que la Propuesta emplea.

En primer término, desearía aclarar lo que la Propuesta está entendiendo por: a) objetivos fundamentales y b) contenidos mínimos. En seguida procederé a abordar el lenguaje que se emplea para presentar la matriz curricular básica que, según mi opinión, es el aporte más sustantivo de la Propuesta.

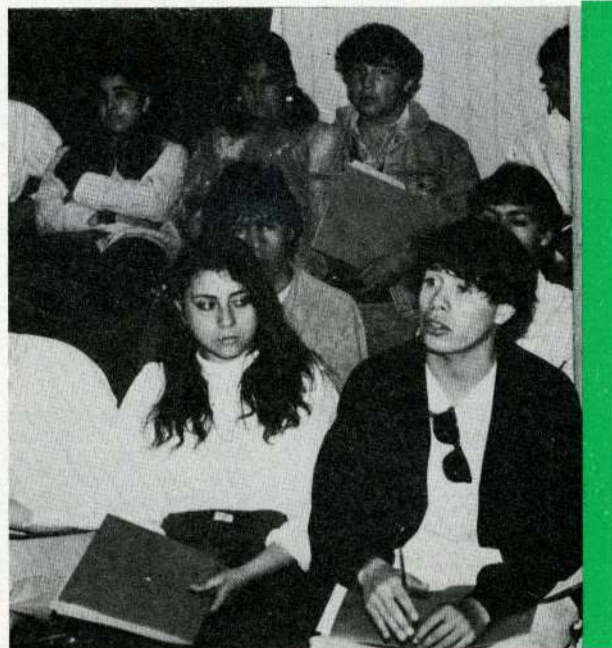
1. La Propuesta define los objetivos fundamentales como aquellos que por concernir a las finalidades generales de la enseñanza, demandan acciones didácticas y educativas de parte de todas las instancias y agentes involucrados en el quehacer escolar. Los deja referidos a tres grandes categorías: en sentido amplio la Matriz Curricular Básica (MCB) constituye un instrumento diseñado para asegurar y, a la vez, regular la libertad que la ley entrega a cada establecimiento para decidir su propio plan y programa. En este mismo concepto, es un medio para conciliar los propósitos y motivaciones de los proyectos educativos específicos de cada establecimiento con el interés general representado por el Ministerio de Educación de contribuir a preservar la unidad del sistema escolar y la cultura nacional.

Es interesante señalar que los objetivos fundamentales no sólo quedan circunscritos al currículo manifiesto de la escuela -es decir-, aquellos que son explícitamente expresados en los planes y programas, en los textos de estudio, en las guías didácticas, etc., sino que también al currículo oculto. Este mismo tiene su expresión, entre otros, en la cultura de la escuela, en las interacciones personales, en las rutinas escolares, en los códigos comunicativos que la escuela maneja en su cotidianidad. En otras palabras, lo que se está señalando con claridad meridiana es que la formación valórica de los alumnos, su desarrollo personal y social, la adquisición de una actitud frente a los problemas vitales de la vida no son ni pueden ser responsabilidad exclusiva de los mensajes manifiestos de la escuela, sino que también deben ser asumidos por el contexto global de la cultura de la escuela. Los procesos formativos, en especial en el plano ético-axiológico, no pueden quedar remitidos únicamente a los programas de estudios, sino que comprometen también a la totalidad de la cultura escolar.

Desearía hacer tres alcances adicionales con respecto a los objetivos fundamentales: el primero tiene relación con el carácter ético-axiológico que los orienta, el segundo, con la relación existente entre la educación nacional y el proyecto educativo de cada establecimiento y, por último, con el carácter pluralista que los determina.

### Carácter ético-axiológico del currículo

Es imposible imaginar una propuesta curricular sin que contemple una referencia a la formación ético-axiológica. Inclusive aquellas propuestas fundamentales en una concepción altamente tecnológica no son axiológicamente neutras, dado que se proponen en última instancia la eficiencia social como su cometido último. No debemos olvidar que, en definitiva, la educación está llamada a formar una moral, a entregar condiciones para el desarrollo de una identidad, para la formación de una conciencia. Estos cometidos son precisamente lo que definen lo educativo. De no ser así estaríamos hablando de una propuesta netamente instruccional, desprovista de su esencia y de su ser educativo. Podría uno aventurar y decir que quizás uno de los síntomas que definen la crisis que la educación enfrenta en la actualidad es haber perdido su carácter de formador ético. En el pasado esta formación era tan consubstancial a la práctica educativa que pensarla sin ella era un imposible. Ciertamente que la Propuesta recupera esta vocación formativa en lo ético-axiológico de la educación. Ahora bien, en este plano corresponde ser explícitos. En este sentido me parece muy aportador que en relación con cada una de las áreas de estudio de la Propuesta se especifican con mucha claridad los propósitos valorativos y actitudinales que se desea alcanzar.



Es un imperativo educar en y para los derechos humanos.

## Carácter nacional e institucional

Los objetivos fundamentales que están referidos, como se indicara, a los planos de la formación moral, personal y social de los alumnos, representan áreas consensuales que la sociedad se propone. Lo consensual no significa que no existan miradas distintas. Nadie podría dejar de reconocer que hay una aceptación nacional e histórica de que la educación desarrolle en los alumnos una serie de saberes, actitudes, conductas y valores que la Propuesta sugiere como deseables. De igual forma es pensable que hay una tendencia unánime en la sociedad para que se enfrenten con altura de miras y de manera formativa los temas más centrales que hoy aquejan a la sociedad moderna, vale decir: el respeto a la dignidad humana y a sus derechos, los aspectos trascendentes de los cambios tecnológicos y científicos, la defensa al medio ambiente, la afectividad y la sexualidad humana. Entonces, se puede afirmar sin equivocación que la Propuesta utiliza un lenguaje consensual para expresar los objetivos fundamentales. No obstante deja un espacio importante de creatividad y de expresión a cada establecimiento para que traduzca en su lenguaje y de acuerdo con su contexto cultural las categorías ético-axiológicas que los objetivos fundamentales se proponen. Los proyectos institucionales reflejarán esta pluralidad de modalidades para transferir aquellos valores que la sociedad considera como consensuales, pero en el que se advierten posiciones diferenciadas.

## Carácter pluralista

El espacio que la Propuesta deja para la recontextualización de valores es amplio, sin caer en la relatividad valórica. El lenguaje de equilibrio entre lo societal y lo institucional, al que hicimos referencia en el apartado anterior, asegura la pluralidad. A nuestro parecer, no hay y no podría haber, en una sociedad democrática como la que la Propuesta desea contribuir a formar y crear, otra alternativa que no sea la de objetivos fundamentales pluralistas. Es antiético con la Propuesta misma, con su espíritu y su cometido, el formular proposiciones fundamentalistas, totalizantes y unidimensionales.

Debe entenderse, además, que un lenguaje pluralista como el que emplea en la Propuesta no debe ser entendido, por motivo alguno, como un lenguaje indefinido, descomprometido y ambiguo. Por el contrario, según mi personal visión, se lee con nitidez que existe una posición que, no estando circunscrita a definiciones apriorísticas o ideológicamente esquematizadas, se compromete con una sociedad y una persona democrática. Los siguientes párrafos, entre otros reflejan con claridad esta visión:

«Un concepto renovado de calidad educativa no sólo debe estar postulado en función de los requerimientos propios de una sociedad que se prepara para penetrar el siglo XXI; también debe estar planteado sobre el reconocimiento de que el ser humano constituye el referente y motivo esencial de toda acción escolar. En este contexto, la formación integral del educando debe expresar la necesidad de contribuir a la armonía que este debe observar consigo mismo, con la naturaleza y con la sociedad en que le corresponde vivir. Para aproximarse a tan alto y noble propósito, es preciso que el educando aprenda a aceptarse y a valorizarse a sí mismo a partir de una formación que, en su integralidad, reconoce y respeta su condición de persona sexuada, que aprende a convivir con los demás regido por el respeto irrestricto a la dignidad humana y que, comprendiendo la interdependencia suya con el medio, aprenda a valorizar, cuidar y proteger su entorno cultural y natural».

«El tema de la valorización crítica de lo cotidiano en tanto las formas de vida inscritas en el espacio y tiempo real en que transcurre la vida del estudiante, conforman sus actitudes y creencias y son la fuente de las tradiciones que comparten con sus semejantes. La valorización crítica de la cotidianidad estimulada por la enseñanza contribuye al conocimiento de sí mismo y de los patrones culturales que abren y cierran posibilidades al desarrollo personal y es, por lo mismo, una base sólida para imaginar y construir el futuro personal y aportar el del medio en que se vive».

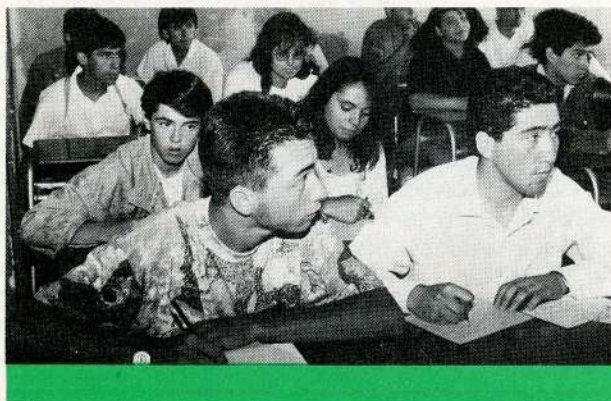
2. En relación con los contenidos mínimos, la Propuesta introduce, entre otras, dos ideas curriculares que a mi parecer conviene aclarar: a) contenido de aprendizaje y b) capacidades humanas.

## Énfasis en el contenido del aprendizaje

En la Propuesta se indica textualmente que «con el propósito de ofrecer posibilidades de profundización a la enseñanza, se ha evitado formular los CM como temas, unidades o materiales de enseñanza. Se los ha concebido, por el contrario, como contenidos de aprendizaje: lo cual pone el acento más en aquello que debe ocurrir en la interioridad del alumno que en los estímulos que el profesor debe emplear para provocar aprendizajes determinados. «Esta aseveración compromete un cambio importante en el discurso curricular. Se está preferenciando, sin duda, el desarrollo de instancias cognitivas, afectivas y de comportamiento, es decir, estructuras de pensamiento, de sentimiento y de actuación, por sobre la acumulación de un saber enciclopédico. De esta

manera se favorecen aquellos contenidos que estimulan otros aprendizajes. De aquí que los contenidos mínimos, a mi parecer, deben ser entendidos como generadores, «gatilladores», estructuradores, referenciadores de aprendizajes. El alumno que los alcanza adquiere la capacidad de seguir aprendiendo. Entonces, la diferencia entre contenidos mínimos y contenidos máximos (este último concepto no aparece en la Propuesta, sino que lo estamos acuñando) no radica en que unos sean más elementales que otros, más empobrecidos que otros, como alguien pudiera superficialmente entender. Por el contrario, los contenidos mínimos en esta concepción están abarcando aquellos aprendizajes que son fundacionales, es decir, aprendizajes que aseguran la adquisición de otros aprendizajes. Según mi parecer, de esta forma los contenidos máximos no son sino expansiones derivadas de los contenidos mínimos.

En este sentido una escuela que sólo desarrollara su propuesta educativa de planes y programas propios a partir de los contenidos mínimos, debiera, en esta concepción, estar -por así decirlo- tranquila de que sus alumnos alcanzarán las capacidades generales en un adecuado nivel de logro. Se podría afirmar en este punto que poner el énfasis en los contenidos de aprendizaje significa, en mi opinión, manifestar una preocupación por la calidad curricular y preferenciarla por sobre contenidos cuantitativos que conllevan a aprendizajes que se extinguen rápidamente y tienen escaso poder transferencial.



La estructura para los CM permite a cada establecimiento educacional elaborar sus programas enfatizando ciertos aspectos conforme a su propio proyecto educativo.

### Capacidades humanas y taxonomía básica

En la Propuesta se señala que «la necesidad de que la enseñanza active y estimule de manera permanente e integral el desenvolvimiento de las capacidades humanas y no opere unilateralmente sobre la conducta personal lleva a agrupar los CM correspondientes a cada nivel de logro, en las mismas tres dimensiones que se le reconocen a la conducta humana integral; la dimensión o campo del conocer; la dimensión del hacer; y, la dimensión del valorar». De esta forma la Propuesta ha evitado intencionalmente seguir insistiendo en categorías taxonómicas muy rebuscadas y detallistas. En efecto, la muy difundida taxonomía de Bloom y otros autores, que entraba a precisar puntillosa y jerárquicamente los objetivos educacionales, tenía como cometido central entregar una herramienta para preparar instrumentos de evaluación válidos y confiables, pero no necesariamente se propuso ser un modelo de desarrollo curricular. Parece acertado, en mi opinión, que cuando se está elaborando currículo, en especial cuando se están trazando lineamientos generales y orientadores, no es conveniente entrar en precisiones muy específicas. Tarea que debiera realizarse más bien a nivel de los establecimientos educativos y de las salas de clases. Por de pronto, así la Propuesta lo considera.

Cabría aclarar, según mi criterio, que las categorías taxonómicas propuestas no están necesariamente indicando un orden para estructurar las metodologías en el proceso enseñanza-aprendizaje. Es posible pensar que el aprendizaje se inicia en el «hacer» y de ahí avanza en el «conocer» y en el «valorar». De igual forma se puede estructurar un aprendizaje integral en que todas las categorías se interrelacionan integralmente en una metodología holística. Hacemos esta advertencia para evitar concepciones lineales del aprendizaje y sugerir otras más relacionales e integrativas.

### 3. Con respecto a la Matriz Curricular Básica (MCB)

Pienso que en primer lugar es importante a) aclarar el concepto matriz en términos de la propia Propuesta con el fin de entender su alcance y propósito para, en seguida b) desentrañar la relación existente entre los diversos componentes que conforman la matriz.

## Concepto de Matriz Curricular Básica

En la Propuesta se indica «En sentido amplio la MCB constituye un instrumento diseñado para asegurar y, a la vez, regular la libertad que la ley entrega a cada establecimiento para decidir su propio plan y programa. En este mismo concepto, es un medio para conciliar los propósitos y motivaciones de los proyectos educativos específicos de cada establecimiento con el interés general representado por el Ministerio de Educación de contribuir a preservar la unidad y cohesión del sistema escolar y la cultura nacional». De esta manera la matriz se convierte en una estructura curricular básica en la que se vacían y ordenan los elementos determinantes del currículo, es decir: selección de la cultura (sector de estudios, áreas de estudios, contenidos, objetivos), organización curricular (ponderación temporal y estructural de las áreas de la cultura seleccionadas, niveles educativos) evaluación (niveles de logro).

La Matriz Curricular Básica perfila un modelo curricular que los establecimientos educacionales podrían utilizar para desarrollar sus propias propuestas educativas y curriculares. En esta perspectiva se va construyendo un lenguaje de comunicación que les permite a las escuelas intercambiar proyectos, programas, instrumentos de evaluación, etc., respetando las diferencias y, en especial, abriendo un espacio de solidaridad y apoyo entre los colegios.

### Relación entre los componentes

La Matriz, vista en su conjunto, permite observar las congruencias e incongruencias que se dan entre los diferentes componentes del currículo. En este sentido se convierte en un instrumento de planificación. Los establecimientos que desearan expandir la Matriz para la elaboración de sus propios programas de estudio recogen un lenguaje ordenador. Aceptando los Sectores y Áreas de Estudio propuestos, pueden ir haciendo las complementaciones de contenidos, objetivos, niveles de logro, ponderaciones: En esta perspectiva los elementos del currículo se flexibilizan, sin que esto signifique perder las necesarias relaciones que debieran establecerse entre ellos.

La Matriz Curricular Básica (MCB) es muy sugerente al plantear un lenguaje que se hace cargo de muchas de las críticas que se han estado haciendo a los modelos excesivamente rígidos en los que se ha enmarcado el currículo. A mi parecer es un acierto curricular ofrecer el concepto de Sectores de Estudio que no es sino un espacio «lo suficientemente inclusivo como para hacer posible una gran variedad de formas de descomposición analítica de la clase de

estudios que le son inherentes». De esta manera el currículo pierde los enmarcamientos tan esquemáticos y diferenciadores para abrirse a una gama amplia y versátil de ordenar el saber al interior del currículo, se da paso así a una diferenciación entre el saber propio de la academia y el saber propio de la educación. No necesariamente el primer saber debe ser reproducido mecánicamente en el segundo. Los sectores de estudio permiten un cierto distanciamiento entre ambos saberes.



El currículo debe perder los esquemas rígidos y abrirse a una amplia y versátil gama del saber.

## II. Tensiones curriculares

Una primera lectura a la Propuesta nos indica que subyacentemente están presentes las clásicas y tradicionales tensiones y preguntas a las que se ha visto sometido el quehacer del currículo. Las respuestas que se ofrecen y las formas de resolver las tensiones están históricas y contextualmente condicionadas y, por lo tanto, son en la Propuesta nuevas e innovadoras. En este sentido debemos desde ya adelantar que hay en la Propuesta un intento serio de penetrar con originalidad y realismo en la trama de dilemas a las que permanentemente se ve expuesto el currículo.

De manera muy esquemática y sin intentar agotar el análisis, podríamos identificar, por ahora, tres de las tensiones más recurrentes en el debate curricular, a saber:

## 1. Niveles de elaboración curricular

El currículo, es decir, la determinación de los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que los estudiantes deben adquirir, aprender e internalizar es, en una sociedad democrática, un quehacer que está sujeto a la comunicación y a la discusión pública. La elaboración del currículo es de tal trascendencia para el futuro de una nación que exige una gran participación de instituciones y actores sociales ubicados en diferentes niveles de opinión y decisión. Además, como es obvio, este debate debe hacerse con altura de miras, con profesionalismo y con la mayor seriedad. En el debate deben, necesariamente, aceptarse puntos de vista divergentes, opiniones contrapuestas, opciones y alternativas diversas. No hay que olvidar que el currículo es, en una sociedad participativa y democrática, el resultado de una negociación, de una puesta en común, de una búsqueda en conjunto de puntos consensuales y divergentes. La confrontación de ideas, cuando se está elaborando currículo, no debe sorprender a nadie ni puede evitarse. Por el contrario, hay que entenderla como parte integral de este proceso de elaboración.

Una de las preguntas centrales que desde siempre se ha formulado en el proceso de elaborar el currículo es en qué nivel se debieran tomar las decisiones curriculares. John Goodlad uno de los más grandes especialistas en currículo de los Estados Unidos distinguió al menos tres niveles de decisiones durante la elaboración de un currículo, a cada uno de los cuales correspondía una distinta esfera de competencia en la decisión y, por lo tanto, la intervención de distintos actores sociales. Así, distingue el nivel sistema, que corresponde a la esfera social de decisiones sobre el currículo y que compete a las autoridades educacionales (Ministerio de Educación) y a comisiones de especialistas y expertos de alto nivel designados por éstas. El nivel institucional, que incumbe a la esfera institucional o de la escuela y a directores de escuelas, consejo de profesores y equipos técnicos a nivel local. Por último, el nivel aula que atañe a la esfera profesional y a los profesores.

La tensión que surge en torno a estos tres niveles se refiere al grado de responsabilidad y proponderancia que cada uno de éstos tiene o debiera tener. El Estado, inclusive en países tradicionalmente descentralizados, desea siempre retener grados altos de responsabilidad (piénsese por ejemplo en Estados Unidos o en Inglaterra. En este último país bajo el gobierno de la primera ministra Margaret Thatcher la tendencia fue que el Ministerio de Educación ganara poder curricular).

La Propuesta curricular del Ministerio, en efecto, le da cabida a estos tres niveles de decisión, estableciendo grados distintos de responsabilidad en el proceso de decisiones. Grados que, a mi parecer, no debieran medirse en porcentajes sino que en tendencias. La tendencia clara de la Propuesta es otorgar un adecuado equilibrio entre las responsabilidades curriculares que le corresponde a la sociedad en su conjunto, representada en una sociedad democrática por el Estado, y a los otros niveles educacionales. La Propuesta a cada uno de estos niveles le confiere la responsabilidad que le permita hacer sus mejores aportes. Es así como el propio ministro de Educación Ricardo Lagos, en su intervención en la Jornada de Difusión Técnica de la Propuesta realizada el 30 de marzo y a la que asistieron más de trescientas personas señaló: «me atrevo a pensar que el Estado no cumpliría con su obligación de proteger el ejercicio del derecho a la educación, el derecho que tiene el niño y el joven a educarse, si acaso no asumiera su responsabilidad de establecer objetivos fundamentales y contenidos mínimos para la enseñanza básica y media, y la de aprobar u objetar los planes y programas de estudio elaborados libremente por los establecimientos, según si se ajustan o no a ellos».

Le corresponde, a mi parecer, al Ministerio de Educación desde su responsabilidad estatal hacer estos planteamientos. Pero concomitantemente entrega responsabilidades y atribuciones curriculares a otros niveles del sistema. Es así como en la Propuesta misma se señala claramente que «cualquiera que fuese la forma de ordenar los OF-CM decidida por el Ministerio, con informe favorable del Consejo Superior de Educación, ella no puede vulnerar la libertad de los establecimientos para determinar la estructura y organización específica de sus respectivos planes y programas de estudios».

Establecer un adecuado equilibrio entre responsabilidades no es una tarea fácil, en especial cuando en la elaboración del currículo ha imperado por largo tiempo en nuestro país una postura altamente centralista. Es por primera vez que se observa una clara y bien definida tendencia de desconcentrar el proceso de elaboración de currículo, compartiendo responsabilidades. Estimo que el hecho de que otros niveles educacionales distintos del nivel estatal comiencen, a partir de un «rayado de cancha» establecido por el Estado (objetivos fundamentales y contenidos mínimos), a incursionar en propuestas curriculares que perfilen una identidad educacional propia, constituye



un desafío educacional indiscutible. Estoy cierto de que será el Estado el que estimulará que estos proyectos propios se desarrollen. En una sociedad democrática y pluralista como es la que deseamos construir no caben, en mi opinión, las ideas acerca de que el Estado desea saturar a los niveles institucionales o de aula, o que persigue intereses mezquinos. Estoy plenamente seguro de que será el Estado el que promueva la creatividad y la elaboración de propuestas educacionales que garanticen, por un lado, lo común, y, por el otro, den cabida a la diversidad. En este sentido creo que la Propuesta ministerial es el comienzo de un movimiento educativo que propenderá paulatina pero decisivamente a que las instituciones educativas que hoy no pueden hacer sus propias propuestas lo hagan en el futuro cercano. Será esto el inicio de la automatización de magisterio y, por ende, de una mayor profesionalización. En la Propuesta ministerial está implícita una confianza básica en el profesorado chileno, que con apoyo del Estado será capaz de desarrollar proyectos que aseguren el mejoramiento de la calidad de la educación que es, en definitiva, el objetivo final de la Propuesta.

## 2. Espacios, niveles y modalidades de flexibilidad curricular

Entenderemos por flexibilidad curricular los espacios que se abren al interior de una determinada propuesta curricular para el cambio, la pertinencia, la adaptabilidad, la capacidad de romper rutinas y esquemas inflexibles, con el propósito de responder a necesidades emergentes presentes o futuras. La flexibilidad es un terreno que desde siempre ha estado sembrado de muchas tensiones.

En los sistemas educativos altamente centralizantes y homogeneizantes culturalmente los márgenes o niveles de flexibilidad curricular han sido siempre muy estrechos y marginales. Se ha prescrito el currículo en su totalidad desde los contenidos temáticos hasta los sistemas de evaluación. Para que la flexibilidad no ocurra se construyen severos sistemas de control y supervisión.

En el otro extremo donde prima la descentralización curricular, los organismos centrales entregan prescripciones muy generales (piénsese en Inglaterra antes de la reforma de Margaret Thatcher) y la flexibilización es casi total. Los establecimientos, dependiendo de sus necesidades fijan el currículo, los tiempos y espacios de enseñanza, las modalidades de organización, los sistemas de evaluación, etc. A medida que se gana en flexibilización se incrementan los niveles de participación de distintos actores sociales en el currículo.

Por lo general los sistemas educativos optan por buscar puntos intermedios entre estas dos modalidades, lo que indudablemente crea, por lo general, situaciones tensionales. No olvidemos que al interior del currículo se juegan intereses. Flexibilizar significa, en definitiva, entregar cuotas de poder a organismos intermedios.

La Propuesta a nuestro parecer, se ubica en un punto equidistante de estos dos extremos. Sin ser totalmente flexible ofrece interesantes márgenes de flexibilidad en aspectos muy relevantes del currículo, a saber:

### a) Flexibilidad en planes de estudios:

En la Propuesta se señala textualmente que la Matriz Curricular «permite a cada establecimiento decidir, dentro de cada área, las categorías de estudios (asignaturas y otros) y las dosificaciones horarias de su respectivo plan de estudio, a partir de la forma que interprete el significado de los componentes de la MCB y de las orientaciones del Proyecto Educativo del Establecimiento». Se insiste, además, que cada establecimiento está facultado para:

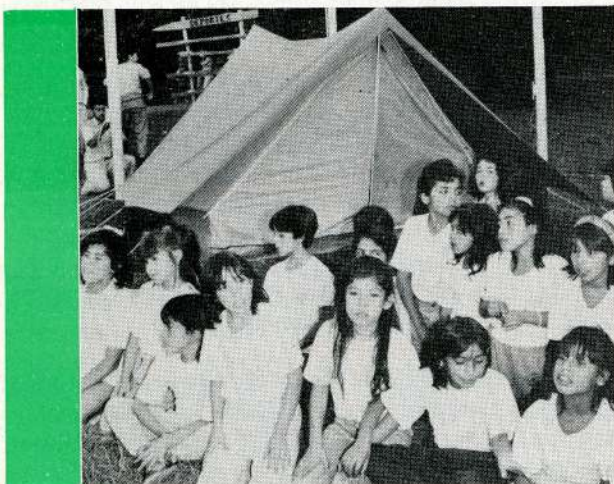
«a) introducir al plan de estudios, sectores, áreas y categorías de estudios que no están representadas en la matriz; b) ampliar la ponderación mínima que la Matriz asigna a ciertas áreas de estudios; c) asignar tiempo a las actividades paraacadémicas e introducir las en el horario regular y obligatorio del educando; d) destinar tiempo en el horario obligatorio regular, a ciertas actividades especiales relacionadas con los objetivos fundamentales transversales».

### b) Flexibilidad en los programas de estudio:

Se indica claramente que «La estructura propuesta para los CM permite a cada establecimiento elaborar sus programas enfatizando ciertos aspectos conforme a su propio proyecto educativo. Contribuye a este mismo propósito, además, el hecho de que el índice de ponderación de los niveles de estudios es en realidad, superior al tiempo de trabajo requerido para alcanzar, en condiciones normales, los aprendizajes indicados en los Niveles de Logro de la Matriz». Además, en reiteradas ocasiones en la Propuesta se estimula a los establecimientos a que elaboren sus propios programas; es así como en los fundamentos de la Propuesta se revela que «La LOCE indica que 'los establecimientos tendrán libertad para fijar los planes y programas de estudios que consideren adecuados para el cumplimiento de los...objetivos y contenidos mínimos obligatorios por año y los complementarios que cada uno de ellos fije'. En consecuencia, la LOCE señala que los establecimientos deben asumir como marco las OF-CM y dentro de esos parámetros decidir el tipo de plan y programas que les resulten más apropiados y lo mismo hará el MINEDUC al establecer sus programas. Dicho de otro modo, al tenor de la ley queda en claro que la

forma elegida por el Ministerio para introducir algún grado de ordenación de los OF-CM, debería permitir a todos los establecimientos del país decodifiquen de igual manera los significados y alcances formativos de los mismos, pero sin limitar las posibilidades que cada uno debe tener para decidir la clase de organización curricular que estima más idónea para cumplirlos».

**c) Flexibilidad en los contenidos de aprendizaje :** Además de permitir la complementariedad de los objetivos fundamentales en un porcentaje no despreciable, la Propuesta es muy enfática en señalar que «El hecho de que la MCB ordene los CM en tres categorías no implica que los establecimientos deben hacer lo mismo al elaborar sus programas. En este sentido, debe reiterarse que no sólo pueden agruparlos con otros criterios, sino que, también, pueden decidir su incorporación a áreas de estudios no consideradas por la MCB. Lo importante aquí es que la organización del plan y programa resuelta por el establecimiento sea adecuada para provocar en el alumno los logros sugeridos por los CM».



Cada establecimiento está facultado para asignar tiempo a las actividades paraacadémicas.

**d) Flexibilidad en los objetivos fundamentales o transversales:** Esta es un área de flexibilización muy sensible e importante al interior de la Propuesta. Es cierto que es en este espacio en donde se pueden ofrecer las mayores tensiones. No obstante, la Propuesta es, a mi juicio, muy ponderada para ofrecer un justo equilibrio entre los intereses sociales y aquellos que puedan generarse en las distintas comunidades educativas. El lenguaje que se emplea para mantener este equilibrio es el que sigue: «Parece natural que estando la formación moral del estudiante unida a un tema tan sensible como lo es el de los valores (personales, familiares, sociales) la única opción legítima en este sentido dice relación con decisiones propias de cada comunidad educativa. Por sobre esto el Ministerio de Educación estima que cualquier decisión acerca de los contenidos de la educación moral, debe fundamentarse en una ética que se base

en el respeto de los derechos inherentes a la dignidad humana, que se exprese en un conjunto de valores básicos, ampliamente compartidos por la sociedad chilena». A párrafo seguido se ofrece una lista de valores básicos.

**3) Temas relevantes:** Pensamos que no nos equivocamos si señalamos que los temas relevantes son, y no podría ser de otra forma, el espacio de mayor tensión de la Propuesta. Esto se debe en nuestra opinión a que muchos de los temas que se incluyen son controvertidos. La importancia que estos tienen, si se desea avanzar en una propuesta que no trata de eludir los problemas candentes que enfrenta la sociedad, es incuestionable. Nadie podría negar la relevancia educativa y social que tiene educar en y para los derechos humanos. Ahora que estamos construyendo una sociedad respetuosa de la dignidad humana como cometido cultural y social, educar en y para los derechos humanos es un imperativo. De igual forma, nadie podría pensar en una educación que no se hiciera cargo del desarrollo de la afectividad, de la sexualidad humana, de educar para la vida familiar y la paternidad responsable. Pero igualmente debemos reconocer que entramos en saberes que son tensionales y problemáticos porque están valóricamente cargados. Otros temas que la Propuesta ofrece, como la protección y defensa del medio ambiente, la revolución científico-tecnológica, la valoración de la cotidianidad, etc., si bien no tiene la carga de los anteriores son, por decir lo menos, controversiales. Me parece óptimo que la Propuesta los haya considerado como relevantes y los ligue, como lo hace, al mejoramiento de la calidad educativa. Hay muchos otros temas que se podían haber incluido como son el tema de las poblaciones indígenas de nuestro país, el tema de la pobreza extrema, el tema del consumismo, etc. Sin embargo, a mi parecer, la Propuesta hace un aporte sustantivo hacia la pertinencia curricular que tanta falta le hace a nuestro currículo. Relevancia que implica confrontar estos temas en la gama controvertida en que éstos se presentan.

## A manera de síntesis

Hemos hecho un primer intento de prenetrar la Propuesta de objetivos fundamentales y contenidos mínimos de la enseñanza general básica y de la enseñanza media. Hemos querido hacer una lectura aclaratoria del lenguaje conceptual subyacente y un develamiento de las tensiones curriculares que aborda. Creemos muy objetivamente que la Propuesta hace un aporte sustantivo para repensar la educación en las postrimerías del siglo XXI. Nos sumamos a los esfuerzos que se hacen de poner al tapete de la conversación y del quehacer educativo temas que, siendo candentes, han quedado relegados a un segundo plano en el pasado. Pienso que hay necesidad de lecturas adicionales, de diálogos participativos, con el fin de que la Propuesta contribuya al cambio en calidad y equidad.

Eduardo Castro:

# EL ACTUAL CURRÍCULO ES UNA VERDADERA PIEZA DE MUSEO

Trece preguntas aclaratorias sobre los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos de la Enseñanza.

María Teresa Escoffier

Desde marzo de este año vio la luz pública. Ante su nacimiento, quizás lo más acertado resulte decir que su «familia» lo conoce tímidamente, ya que vino a romper lo cotidiano en el sector educacional y es muy amplio.

Su nombre es demasiado largo, demasiado técnico, demasiado serio. Sin embargo, su consistencia implica todo aquello. Porque el anteproyecto llamado Objetivos Fundamentales y Contenido Mínimos de la Enseñanza General Básica y de la Enseñanza Media, que ha debido elaborar el Ministerio de Educación, por mandato de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, L O C E , contiene una verdadera «revolución» a nivel de currículo escolar.

Entonces, no es difícil calcular su enorme repercusión, tampoco es difícil imaginar la fuerte preocupación y hasta el desconcierto que provoca en los profesores, directivos, investigadores, empresarios y comunidad en general, esta propuesta tan nueva y tan diferente.

A partir de ello se concluye que mientras más se hable de estos Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos es mejor. Sólo así se puede llegar a conocer a fondo, además que los plazos de ajuste para pronta aplicación ya empezaron a correr.

La Revista de Educación ha querido hacer un aporte concreto a sus lectores publicando en su edición N° 195 el documento preliminar (que está siendo sometido a consideración del Consejo Superior de Educación como lo exige la LOCE) y en el presente número un reportaje-análisis sobre el tema, a cargo de un experto en la materia.

Y para ayudar aún más a despejar las muchas interrogantes que surgen en torno a la propuesta, hicimos una entrevista al profesor Eduardo Castro Silva, coordinador de la Comisión encargada de elaborarlo.



Profesor Eduardo Castro, coordinador de la Comisión encargada de elaborar el Proyecto.

## Cuestionario-entrevista

**¿Qué razones han inducido al Mineduc a elaborar un anteproyecto de objetivos fundamentales y contenidos mínimos y por qué parece tan inminente su aplicación?**

La decisión por parte del Ministerio de elaborar un anteproyecto de OF-CM obligatorios de curso para someter a consideración del Consejo Superior de Educación, no es arbitraria ni carece de razones poderosas. Se ha adoptado porque dentro de un Estado de Derecho las autoridades y los ciudadanos están obligados a cumplir las leyes. En este caso preciso, la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza -LOCE- que fuera promulgada por el anterior Gobierno un día antes de asumir el Gobierno Democrático (es decir el día 10 de marzo de 1990), establece la libertad que tiene cada establecimiento para fijar sus propios planes y programas de estudio con la única limitación de que sean ellos «adecuados» para cumplir unos Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos obligatorios de cada uno de los cursos de la enseñanza básica y media. Estos OF-CM obligatorios deberán ser decretados por el MINEDUC una

vez que una propuesta de ellos elaborada por dicha Cartera, sea informada favorablemente por el Consejo Superior de Educación; es decir, por un órgano colegiado autónomo que crea la Ley Orgánica y que se encuentra por sobre la autoridad del Ministerio de Educación para efectos de reformas o cambios de tipo curricular. En suma, es un imperativo impuesto por una ley dictada a última hora por el anterior Gobierno, lo que ha obligado al Ministerio a preparar una propuesta de OF-CM obligatorios.

En cuanto a la segunda parte de su pregunta, sólo cabe señalar que el proceso de elaboración de planes y programas por parte de las escuelas y liceos a partir de un esquema como el que establece LOCE, es largo y complejo.

Lo único que por el momento parece próximo y no tan «inminente» como dice su pregunta, es el momento en que, de acuerdo con la Ley, debería el Consejo Superior de Educación emitir un informe sobre el proyecto de OF-CM que le será presentado por el MIDEUC; cosa que según nuestras estimaciones en el mejor de los casos debiera ocurrir a comienzos del primer semestre de 1993. En seguida y una vez dictado el decreto de OF-CM por parte del Ministerio, recién podrían las escuelas y liceos comenzar la preparación de planes y programas.

### ¿Era necesario, a su juicio, introducir cambios en el currículo de nuestras escuelas?

Estimo que existe una conciencia cada vez más generalizada respecto a la necesidad de introducir cambios en los contenidos de nuestra enseñanza. Ni los alumnos ni los padres ni los profesores ni la comunidad en general se muestran conformes con la orientación y los rendimientos de la enseñanza. Personalmente creo que nuestra actual organización curricular constituye una verdadera «pieza de museo». Firmemente adherida a una organización de estudios basada en disciplinas de conocimiento, nuestra escuela -empleo este término en un sentido genérico- se resiste a ser penetrada por exigencias y demandas que brotan de procesos sociales y culturales de alcances planetarios y que nada tienen que ver con el modelo escolar todavía vigente y que pudo haber sido razonable en los inicios de la sociedad industrial. En este sentido, no deja de ser curioso que mientras las actuales generaciones de estudiantes se socializan dentro de los parámetros de una cultura de tipo electrónica visual, iconográfica e informatizada, la escuela mantiene orientaciones y organización que son funcionales con la cultura alfabético-fonética que se ha ido quedando muy atrás.



Para el profesor Eduardo Castro, los estudiantes de hoy se socializan en una cultura de avanzada en tanto que la escuela se ha ido quedando muy atrás.

Las políticas educacionales de mejoramiento de la calidad y equidad de la enseñanza que promueve el ministro Lagos, apuntan a enfatizar preocupaciones por dimensiones de la escuela que estuvieron desatendidas en tanto los esfuerzos de los Gobiernos anteriores se canalizaron a la atención de los problemas de cantidad y de cobertura del sistema. Hoy la situación se ha modificado y estando resueltas las necesidades de matrículas, parece natural volcar los esfuerzos en la búsqueda de una calidad de enseñanza que responda tanto a las nuevas tareas que la sociedad plantea a la escuela como al diseño de una educación que sin desmerecer la preocupación por el desarrollo humano integral que siempre ella debe tener, contribuya a resolver los desafíos que al país impone el tránsito al nuevo milenio.

Para evitar equívocos debo agregar que el hecho de reconocer la necesidad existente de innovar el currículo escolar, no significa que el cambio que provocará la próxima promulgación de Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos, constituya la solución definitiva al problema. No tengo muy claro cuan oportuna pueda ser la introducción de los OF-CM. No hay que olvidar que se trata de una obligación heredada. Hemos tratado de cumplir con ella, procurando que este reordenamiento de los contenidos educativos, contribuya desde luego a un mejoramiento de la calidad.

## ¿Qué experiencias relativas a esquemas de Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios, se han dado a nivel internacional?

El procedimiento de planificación curricular que LOCE ha introducido en nuestro sistema educacional, lo veo asociado con una tendencia que comienza a universalizarse de búsqueda de modelos colaborativos en el diseño de los planes y programas. Digo colaborativos porque se trata de modelos en que en el proceso de elaboración participan y se integran todos los agentes involucrados en el diseño y ejecución del proceso escolar. Estado y escuela; sostenedores y profesores; padres, alumnos y profesores; etc. Modelos parecidos al que ha diseñado el MINEDUC en su anteproyecto de OF-CM (pero que no son iguales) han comenzado a instalarse en los países europeos (España, Inglaterra, Escocia, Francia, etc.) y en algunos Estados y condados de Norteamérica. En América Latina nuestro país es el primero que se ha hecho eco de esta nueva tendencia que busca superar los estilos centralizados y burocráticos de confección del plan y programa de estudios.

Conviene destacar, por último, que la LOCE chilena es mucho más liberal para reglamentar este tipo de modelo que la LOGSE española (Ley de Ordenamiento General del Sistema Educativo 1990), y que el Acta de Reforma de la Educación Inglesa de 1988.

## ¿Qué función desempeñan los OF-CM obligatorios dentro del proceso de planeamiento curricular?

Reconocer la libertad que cada escuela y liceo tienen para determinar su propio plan y programa de estudios, evidentemente que potencia peligros. La amplia diversidad de planes y programas que podría resultar de la aplicación plena de este nuevo principio de autonomía curricular (son aproximadamente unos 10.000 los establecimientos que tienen este derecho), constituye un factor que podría contribuir a:

- \* ensanchar las diferencias sociales, económicas y culturales existentes en nuestra población;
- \* anarquizar el mercado del trabajo docente hasta extremos impredecibles;
- \* impedir el reconocimiento de la equivalencia de los estudios de la misma naturaleza impartidos por establecimientos distintos, etc. etc.

Una manera racional de hacer desaparecer estos peligros consiste en determinar un núcleo de objetivos y contenidos curriculares de alcances nacionales que sirvan para unificar el quehacer distinto de cada establecimiento y otorgar una misma dirección y sello a la enseñanza nacional. La función que desempeñan los OF-CM obligatorios apuntan, pues, a:

- 1º Mantener la unidad e integridad cultural del país;
- 2º Fortalecer la identidad y cohesión nacional;
- 3º Cautelar la seguridad nacional;
- 4º Permitir la homologación y equivalencia de estudios;
- 5º Facilitar la focalización del gasto público en educación (al permitir los OF-CM evaluaciones globales del sistema).

## ¿Cuáles podrían ser los factores que dificultan aplicar una propuesta de OF-CM en nuestro país?

Factores que entran las posibilidades de aplicar de manera eficiente en la escuela chilena el principio de autonomía curricular con el cual se enlazan los OF-CM, son varios:

1º El profesor chileno no se encuentra actualmente capacitado para participar activa y eficientemente en la elaboración de los planes y programas de su establecimiento. No lo está, porque el hecho de que por más de un siglo fuera el Estado el único agente encargado de hacerlo, hacía innecesario que los institutos formadores del Magisterio, gastasen tiempo desarrollando capacidades que no se pondrían en práctica.

Un 14% de los establecimientos educacionales del país (casi todos, particulares pagados) tienen hoy «planes y programas especiales», es decir un currículo oficializado que «se sale» de los planes y programas establecidos por los decretos 4002, 300 y 15. Sin embargo, no es del todo seguro que los profesores de aula de esa proporción de escuelas y liceos, hayan tenido una participación importante en la implementación curricular,

2º Tampoco se encuentran capacitados en materia de confección y evaluación de planes y programas los equipos técnicos ministeriales descentralizados que tendrán la responsabilidad de prestar ayuda a las escuelas y evaluar -como lo señala LOCE- si los planes y programas que ellas fijen son adecuados para cumplir los OF-CM obligatorios nacionales.

3º Ciertos componentes de lo que hoy se da en llamar "cultura escolar", esto es, creencias, hábitos, prejuicios, etc. que arraigan en el quehacer escolar, tampoco son favorables para instrumentalizar el procedimiento de planificación curricular basado en OF-CM. Los profesores somos «asignaturistas» y la única manera de entender el carácter de un plan de estudio es como un listado de asignaturas o categorías de saber (Matemática, Castellano, etc.). También somos estatistas en el sentido de esperar que las acciones a realizar deban ser siempre resueltas por «las autoridades superiores». Nos cuesta aceptar, por último, que los padres y apoderados y los centros de alumnos puedan participar en decisiones que afectan una cuestión técnica de la organización escolar, como lo son los planes y programas.

Esta clase de actitudes no favorece por cierto la aplicación de un sistema curricular que exige una comprensión amplia de las posibilidades de expresión que puede tener un plan de estudios (entre los cuales hay muchas que no se basan en asignaturas), que exige de creatividad y autonomía para actuar y que exige, por último, de participación de todos quienes concurren al proyecto educativo del establecimiento.

Parece innecesario decir que estas trabas o dificultades para operar son subsanables. Pero no lo son en el plazo breve. Se requiere, por ejemplo, de un amplio y prolongado programa de perfeccionamiento de profesores, directivos, supervisores, sostenedores, etc. en materia de elaboración de proyectos educativos y de planes y programas. Se necesita estimular el afloramiento dentro de las escuelas de una nueva sensibilidad frente a la participación y frente a la innovación. Se requiere de una reorientación de la formación de profesores. Se necesita crear nuevas condiciones materiales dentro de las escuelas, etc. Mucho de esto será atendido por el MINEDUC y el CPEIP, pero también las actitudes no favorables para el nuevo sistema deben tratar de ser revertidas por los propios profesores y por quienes gestionan los establecimientos.

### ¿De qué manera la nueva organización curricular afectará el proceso de evaluación de los alumnos? ¿Será posible la movilidad de los alumnos de un colegio a otro?

El sistema de OF-CM implica cambios en una serie de aspectos de la organización escolar. Entre estos, una vez puesto en práctica, habrá que innovar las regulaciones existentes sobre evaluación. Así,

por ejemplo, para mantener la equivalencia de estudios, la promoción de curso del alumno deberá girar en torno del grado de cumplimiento de los OF y CM obligatorios para ese curso y no en torno de los contenidos complementarios que el establecimiento haya añadido al determinar sus propios planes y programas. O si se les reconociera a los contenidos complementarios (o exclusivos del establecimiento) alguna incidencia en la promoción, ello debería expresarse de alguna manera que privilegie siempre el cumplimiento de OF-CM obligatorios. De no ser así, podría suceder que un alumno repita curso aun cumpliendo los mínimos o esenciales nacionales, lo cual parece un absurdo.

El logro de OF-CM obligatorios de un curso debe constituir la clave para que un establecimiento reconozca la validez y calidad de los estudios que otro proporciona. Sería igualmente absurdo que la equivalencia debiera operar sobre las dimensiones complementarias o aleatorias de los programas.

Deseo destacar, en todo caso, que lo dicho sobre el procedimiento de promoción corresponde a una posición personal. La comisión que me ha correspondido coordinar no tiene entre sus responsabilidades la de diseñar sistemas y procedimientos de evaluación y promoción consistentes con los OF-CM y no los tiene porque el estudio de estos sistemas es una cuestión posterior a la promulgación de los OF-CM.

### ¿Qué papel desempeña el Consejo Superior de Educación respecto a la evaluación de los OF-CM?

El Consejo Superior de Educación, órgano colegiado autónomo creado por la LOCE, tiene cinco funciones dentro del proceso de elaboración de planes y programas de estudio:

1º Debe informar su conformidad con el listado de OF-CM obligatorios para cada uno de los cursos de enseñanza básica y media que le proponga el MINEDUC.

Sólo con el informe favorable de este Consejo puede el Presidente de la República decretar los OF-CM.

2º Debe informar su conformidad con los planes y programas de básica y media que, luego de decretarse los OF-CM, deberá elaborar el MINEDUC para ofrecerlos a las escuelas que decidan no elaborar los propios.

3º Debe obrar como última instancia de apelación en los reclamos que algunos establecimientos pudieran presentar, en caso de que sus propuestas de planes y programas hayan sido rechazados por las SEREMI.

4º Debe informar su conformidad con el sistema de evaluación de logros de OF-CM en básica y media que, antes de aplicarse, le corresponde presentar al MINEDUC.

5º Le corresponde actuar como órgano de consulta del MINEDUC respecto de las materias que aborda la LOCE (entre las cuales se encuentran planes y programas y sistema de evaluación de calidad educativa).

(El Consejo tiene además una serie de funciones relativas a la Educación Superior).

### ¿Qué papel le resta, entonces, al Mineduc en torno de la fijación y supervisión de planes y programas?

Respecto de planes y programas de estudio, al MINEDUC le corresponde:

1º Proponer al Consejo Superior el marco de OF-CM que deben ser expresados en los planes que elaboren los establecimientos.

2º Decretar los OF-CM una vez que se cuenta con el informe favorable del Consejo Superior.

3º Evaluar los planes y programas que elaboren los establecimientos y aprobarlos en caso de que se estimen adecuados para cumplir los OF-CM.

4º Presentar al Consejo Superior una propuesta de los planes y programas que se ofrecerían a los establecimientos que decidan no elaborar los propios.

5º Decretar sus planes y programas en caso de que el Consejo Superior los considere adecuados para cumplir los OF-CM.

6º Asesorar y orientar -vía supervisión por ejemplo- el proceso de elaboración de planes y programas.

7º Supervisar la aplicación de los planes y programas que manejan los establecimientos.

8º Resolver procedimientos para innovar una serie de cuestiones relativas a organización escolar que serán afectadas por los nuevos planes y programas.

Lo que debe quedar en claro, en todo caso, es que a partir del 10 de marzo de 1990 las atribuciones que el MINEDUC tenía desde los albores de la República respecto de la fijación e innovación de planes y programas pasaron a ser parte de las atribuciones del Consejo Superior y, en lo que corresponde, de los

establecimientos.

### ¿De acuerdo con qué será reelaborado el anteproyecto de OF-CM que se ha difundido ?

El proyecto definitivo de OF-CM que será próximamente sometido a consideración del Consejo Superior, debiera surgir como consecuencia de una reelaboración del anteproyecto ya conocido. La reelaboración debiera considerar las conclusiones obtenidas en la Jornada Técnica de Difusión y Análisis efectuada en el campus del CPEIP el 30 de marzo y en la cual participaron más de 180 profesores y expertos representantes de una gran variedad de agencias sociales vinculadas con la educación. Además debieran ser procesadas una gran cantidad de observaciones, proposiciones, acuerdos, etc. que han sido presentados al MINEDUC por organismos educacionales, gremiales, sindicales y culturales. Y, como es natural, los acuerdos y sugerencias entregados por el Consejo Superior de Educación el día 12 de abril al responder la consulta que fuera hecha por el MINEDUC. La reelaboración deberá considerar, por último, el nuevo marco de orientaciones que resuelvan los señores Ministro y Subsecretario de Educación.

### ¿Cuáles son las etapas hasta llegar a su total aplicación del proceso de elaboración de planes y programas ?

Con ocasión de la presentación a los medios de comunicación del anteproyecto de OF - CM, el Ministro de Educación señaló que la introducción de éstos en la escuela se iniciaría no antes de cinco años y probablemente cubriera un lapso de diez. Se trata, pues, de un proceso de trabajo pausado y lento que deja amplio espacio para el perfeccionamiento docente, la clarificación de procedimientos y la creación de condiciones materiales y psicológicas dentro de las escuelas. Haciéndose cargo de esta situación, la Comisión que coordinó ha hablado de tres tiempos o etapas.

#### **Etapas 1 :**

Termina con la promulgación legal de los OF - CM. Si el MINEDUC presenta al Consejo Superior el proyecto definitivo de OF - CM en el mes de agosto próximo, por ejemplo, la dictación del decreto de OF - CM en el mejor de los casos ocurriría en diciembre 92 o marzo 93.

#### **Etapas 2 :**

Termina en el momento en que al establecimiento la SEREMI le aprueba su proposición de planes y programas, y el Consejo Superior hace otro tanto con los que le entregue el MINEDUC.

## ¿ Cuáles son los niveles de flexibilidad que permite el anteproyecto de OF-CM?

Se estima que, en el mejor de los casos, los primeros planes y programas, que presenten los establecimientos debieran aprobarse al finalizar el primer semestre de 1994.

### Etapa 3 :

Comprende el lapso en que de manera gradual y continua se van introduciendo en la vida escolar los nuevos planes y programas (los que le han sido aprobados a la escuela o los que han sido entregados por el MINEDUC).

El proceso gradual de introducción debiera iniciarse en marzo 1995 con los planes de 1º básico (o quizás 1º y 2º) y prolongarse sus doce años, según la introducción interanual sea de curso en curso, o de dos cursos cada vez.

Se trata ciertamente de estimaciones hipotéticas. Lo que está definitivamente claro es la decisión del Ministro de Educación de que, una vez aprobados los planes y programas, su introducción en el aula sea ordenada, gradual y lenta a objeto de posibilitar los acomodos que sean necesarios.

## ¿ Qué exigencias técnicas y profesionales plantea el nuevo sistema de elaboración de planes y programas a los docentes de aula y al establecimiento en general ?

Antes hemos señalado la importancia que tiene el perfeccionamiento profesional y el desarrollo de una actitud de reflexión y estudio dentro de la escuela para aplicar con eficiencia e idoneidad el nuevo procedimiento de elaboración de planes y programas. Sostenedores y directivos deben generar hacia el interior de las escuelas un ambiente de trabajo que asegure la participación del cuerpo docente, de los centros de padres, y de todos quienes tienen algo que ver con el currículo, en la definición del Proyecto Educativo del establecimiento, dentro del cual deben ser trazados los nuevos programas. Mientras llega ese momento, debe estimularse la conformación de actitudes críticas de las prácticas de trabajo y de apertura hacia el cambio y la transformación. El diseño de estudios de diagnóstico de los problemas y expectativas del entorno escolar constituye otra de las tareas a cumplir si se quiere disponer de la información base para cualquier tipo de diseño curricular. Pero más que nada, estimo que debe fortalecerse en los maestros la seguridad y estima de sus propias capacidades para entrar en la construcción de los instrumentos más determinantes de sus tareas diarias.

Uno de los rasgos esenciales de la matriz curricular básica que sirve para ordenar y clasificar OF-CM es la flexibilidad que ofrece para adecuarse una amplia variedad de condiciones escolares y para responder a requerimientos de distintos proyectos educativos. Así, por ejemplo, la propuesta permite que sea cada establecimiento quien resuelva, dentro de cada una de las ocho áreas de estudios que la propuesta establece, las asignaturas y tipos de experiencias que mejor pueden viabilizar los OF-CM. El índice de ponderación que se asigna a cada área de estudio, también considera la posibilidad de que cada establecimiento profundice en los estudios de cada área y añada los contenidos complementarios que estime procedentes. El llamado « margen de flexibilidad » de la matriz se refiere a un porcentaje de tiempo de trabajo semanal que sirve para que el establecimiento, según sea su propio Proyecto Educativo, intensifique el trabajo de determinadas áreas, añada sectores de estudios que no están considerados en la matriz, etc.

## ¿ De qué manera el anteproyecto contempla ciertos temas relevantes de la educación actual, tales como el de los derechos humanos, el de la sexualidad, el de la acción ambiental y otros por el estilo ?

El anteproyecto deriva desde los fines, objetivos generales y requisitos de egreso de la enseñanza básica y de la media que se encuentran definidos en la LOCE, un conjunto de Objetivos Fundamentales que denomina « Transversales ». Se trata de unos Objetivos que permean y se proyectan de alguna manera sobre la totalidad del currículo escolar, y no son patrimonio de un curso o de una asignatura determinada. En nuestro lenguaje, los Objetivos Fundamentales de carácter Transversal se asocian con los fines generales de la enseñanza y, en su aplicación, con el « currículo oculto » principalmente. El estudio ministerial distingue tres clases de objetivos transversales: relativos a la formación moral, relativos al desarrollo de competencias personales y sociales y relativos a Temas Relevantes. El anteproyecto señala que los Temas Relevantes de los cuales deberá preocuparse cada establecimiento son, a lo menos, seis: Derechos Humanos, Revolución Científico-Tecnológica, Afectividad y Sexualidad Humana, Creatividad, Valoración crítica de lo cotidiano y cuidado y protección del ambiente.

La propuesta deja entregada a cada comunidad educativa la tarea para que, en el marco de sus respectivos proyectos educativos, resuelvan los alcances que darán a su preocupación por estos objetivos, y señalen los procedimientos que emplearán para aplicarlos.



# ESE MAR QUE TRANQUILO NOS BAÑA

María Nelda Prado

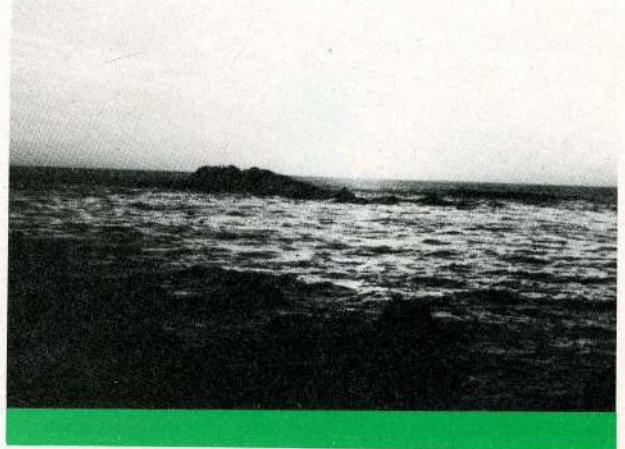
Y nosotros lo miramos indiferentes como parte del paisaje, acostumbrados a su eterno vaivén e hipnótico sonido. Pero la verdad es que no le conocemos.

Aun en las escuelas del litoral se ha detectado que los estudiantes carecen de conciencia oceánica. Tendiente a revertir esa situación, el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) con la asesoría de la Pontificia Universidad Católica y el auspicio de UNESCO, lleva adelante un trabajo educativo que alienta el desarrollo a una mayor conciencia hacia ese mar, parte de nuestro entorno.

El proyecto Educación Marina (EDUMAR) partió hace más de un año motivando a las instituciones mencionadas la misma inquietud: la dimensión marina no estaba adecuadamente representada en el currículo de las escuelas costeras.

El profesor Sergio Núñez, coordinador del proyecto, señala «La idea fue incorporar el estudio elemental del océano, en forma muy principal, la zona intermareal en la región costera central de nuestro país y las tierras colindantes de manera que los niños pudieran conocer mejor la zona en que viven; además, y no menos importante, se trata de que el alumno conozca, valore y participe activamente en todas las expresiones culturales -folclor, arte, literatura y otras- propias de la vida de los asentamientos humanos costeros».

El grupo de trabajo está constituido por los siguientes profesionales. Por la Facultad de Ciencias Biológicas de la Pontificia Universidad Católica el Dr. Juan Carlos Castilla y el profesor Marco Méndez. Por el CPEIP, los profesores Sergio Núñez, Roberto Bermúdez, Eduardo Hess y Luis von Schackmann.



Somos un país marítimo pero carecemos de una conciencia oceánica, el proyecto EDUMAR pretende superar tal omisión.

## PERFIL IDEAL

Una de las primeras tareas del proyecto fue proponer el perfil del alumno que egresa del 8º año básico, desde la perspectiva de una educación marina. Este debía demostrar un buen dominio de conocimientos de los fenómenos naturales y sociales del medio marino costero y exhibir actitudes que denoten una conciencia y preocupación por la conservación y mejoramiento del medio marino, dentro del marco de un desarrollo sustentable.

Este niño también debía aunar a lo anterior una valoración del rol que desempeña el hombre en la explotación de los recursos que este medio le ofrece y al modo como afectan a su entorno las distintas actividades que desempeñan.

Todo lo anterior sin dejar de lado el valor de los avances científico-tecnológicos que permitan un mejor aprovechamiento de los recursos del mar, y valorar las expresiones culturales propias de la comunidad costera.

Una vez claro el perfil se lanzaron las ideas. Hubo unanimidad en aceptar que el grupo de la UC aportaría el conocimiento científico-técnico y el CPEIP, el sentido educativo. Esta verdadera simbiosis, señala Núñez, ha resultado ser extraordinariamente ventajosa para los propósitos del proyecto.



En una primera etapa el proyecto se aplica en educación general básica, eligiéndose 11 escuelas de la V Región.

Se acordó que el punto inicial de aplicación del proyecto sería San Antonio y sus alrededores. Hay que destacar que en las cercanías de este puerto, en Las Cruces, la Universidad Católica mantiene una estación experimental de estudios costeros, cuyo director es el Dr. Castilla.

Se decidió la participación de 11 escuelas, mayoritariamente costeras, distribuidas de la siguiente manera: 5 de San Antonio, 2 de El Tabo, 1 de Algarrobo, 1 de El Quisco, 1 de Cartagena y 1 de Santo Domingo.

En esta primera etapa del proyecto, se acordó que el tramo escolar atendido sería la educación general básica desde el 1º a 6º año. Los otros cursos de la educación básica y de la educación media serán atendidos en etapas posteriores.

Un apoyo de mucho valor se recibió cuando la Secretaría Ministerial de Educación de la V Región y el Departamento Provincial respectivo de San Antonio aprobaron el proyecto, permitiendo la participación de las escuelas mencionadas.

---

## Estrategias

---

Para lograr sus propósitos el proyecto de Educación Marina ha realizado acciones de capacitación docente y elaboración de material curricular. A comienzos del año escolar de 1992, se llevó a cabo un seminario al cual asistieron 42 profesores de todas las escuelas involucradas.

Además, se realizarán jornadas mensuales de capacitación de un día, para todo lo que resta del año escolar, oportunidades que servirán entre otras cosas, para conocer los efectos de la aplicación de la experiencia.

La elaboración del material curricular es otra estrategia, que junto con la capacitación docente, pretende conseguir los cambios deseados. Hasta el momento el proyecto ha elaborado un conjunto de «módulos» de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales, dirigidos al profesor, con el propósito de orientar y apoyar la acción en el aula.

---

## Proyecciones

---

El trabajo desplegado tiene proyecciones internacionales, pues existe el compromiso de organizar un Encuentro Internacional con participación de especialistas de Costa Rica, Colombia, Ecuador, y Perú, donde se dará a conocer la experiencia chilena y se verán las posibilidades de adaptar los materiales para su uso en otros países de nuestro continente.

# EL INFORME WARNOCK

- El Informe Warnock postula que "ya no existirán dos grupos de niños; los discapacitados que reciben educación especial, y los no discapacitados que reciben, simplemente, educación"
- Las personas con discapacidad tienen el derecho a desarrollar plenamente sus potencialidades.

*Prof. Bartolomé Yankovic Nola  
ex Director C.P.E.J.P.*

En los últimos años se ha producido en el país un cambio cualitativo en torno a la situación de las personas con discapacidad. Tal vez el punto clave de este cambio sea un mejor conocimiento de la realidad, y, a partir de ahí, la aceptación plena de los discapacitados como personas que tienen derechos y obligaciones. Las personas discapacitadas -físicas, sensoriales o mentales- deben tener un lugar en la sociedad, como cualquier persona. Las organizaciones de padres han bregado incansablemente tras este gran objetivo. Aunque el camino por recorrer es todavía arduo, hay indicadores positivos: conceptos como integración, normalización, y necesidades educativas especiales ya forman parte del glosario pedagógico común. En términos de integración, por ejemplo, el Ministerio de Educación ha promulgado disposiciones específicas. Además, ha mejorado la subvención para las llamadas Escuelas Especiales. En este mismo orden de ideas, como planteamiento programático, se resalta la importancia de la familia como factor clave para favorecer el desarrollo de las potencialidades de las personas con discapacidad. En diciembre de 1990 se crea el CONADIS, Consejo Nacional sobre la Discapacidad, un organismo interministerial asesor del Presidente de la República para la formulación de una Política Nacional sobre la discapacidad y para la evaluación de las diferentes iniciativas sobre la materia. A nivel legislativo, se inicia la discusión del proyecto de ley sobre la discapacitación.



Toda persona necesita sentirse amada; no basta considerarlo, debemos demostrarlo

En este contexto nos parece importante referirnos al Informe Warnock, un documento trascendente por sus repercusiones educativas, sociales y culturales.

---

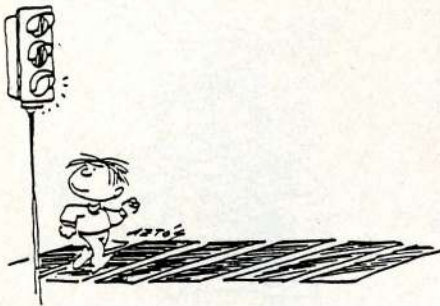
## Necesidades Educativas Especiales

---

El Informe Warnock, publicado en 1981, da a conocer las conclusiones de un Comité de Investigación sobre necesidades educativas especiales de niños y jóvenes de Inglaterra, Escocia y Gales. Sus conclusiones han trascendido a Europa y América.

El grupo de trabajo estableció, inicialmente, los conceptos básicos que sustentan el Informe:

- Todos los niños son educables. En otros términos, ningún niño será considerado ineducable;
- La educación es un bien al que todos tienen derecho;



Las personas con discapacidad son educables, como cualquier persona. Sus ritmos de aprendizaje son más lentos.

- Los fines de la educación son los mismos para todos los niños;
- La Educación Especial (EE) consistirá en satisfacer las Necesidades Educativas Especiales (NNEE) de un niño, con el propósito de acercarse al logro de estos fines;
- Las NNEE son comunes a todos los niños. (El grupo de estudio considera que uno de cada cinco niños puede necesitar una ayuda educativa especial en algún momento de su vida escolar).
- Ya no existirán dos grupos de niños: los discapacitados que reciben EE y los no discapacitados que reciben, simplemente, educación;
- Si las NNEE forman un continuo, también las EE deben entenderse como un continuo de prestación, que va desde la ayuda temporal hasta la adaptación permanente o a largo plazo del currículo ordinario;
- Las prestaciones educativas especiales tendrán un carácter adicional o suplementario, y no alternativo o paralelo;
- Los niños debieran clasificarse -para los efectos educativos- según sus NNEE y no de acuerdo con sus deficiencias. Por lo tanto, se recomienda la abolición de las clasificaciones legales de las personas con discapacidad;
- Para describir a los alumnos que necesitan alguna ayuda especial se empleará la expresión «dificultad de aprendizaje»;
- Se adoptará un sistema de registro de los alumnos necesitados de prestaciones educativas especiales, en el que no se impondrá una denominación de la deficiencia sino una explicación de la prestación requerida.

## Formulación de prioridades

El grupo de estudio, llamado Warnock en honor a la presidenta del Comité, Mary Warnock, estableció tres prioridades, del mismo nivel, es decir, para ser atendidas al mismo tiempo: formación y perfeccionamiento del profesorado, educación para los niños con NNEE menores de 5 años, y educación y oportunidades para los jóvenes de 16 a 19 años.

### ■ Formación del profesorado

Todo profesor tanto de escuelas especiales como de escuelas básicas comunes deberá reconocer los signos de una NNEE, identificando a los alumnos con estas necesidades. Esta responsabilidad se desarrollará con una actitud positiva. En una clase ordinaria el profesor deberá estar dispuesto a aceptar a 5 o 6 niños que necesitan ayuda temporal o permanente. El profesor, además, deberá adoptar medidas del caso para que la NNEE de estos niños sean atendidas a través de ayuda especializada.

El grupo de estudio postuló, asimismo, la idea de que todos los cursos de formación del profesorado tuvieran aspectos propios de la educación especial con los siguientes componentes:

- Identificar los diferentes ritmos de desarrollo de los niños;
- Reconocer los efectos de las deficiencias más frecuentes o comunes;



Los hábitos de alimentación e higiene son fundamentales para el desarrollo de un niño.

- Conocer la variedad de prestaciones y servicios disponibles;
- Considerar la participación de los padres; sin ella, la prestación educativa especial fracasa;
- Conocer las técnicas básicas de observación y registro de los progresos del niño;
- En síntesis, se trata de un cambio de interés y de actitud del profesor, antes que del aprendizaje de nuevas materias.

### ■ Perfeccionamiento del profesorado

Los docentes en ejercicio deben tener la oportunidad de adquirir las mismas habilidades, conocimientos y destrezas incluidas en el currículo de formación inicial del profesorado.

### ■ Educación para niños menores de cinco años

El Informe Warnock señala que la educación debe comenzar desde el momento mismo del nacimiento o un poco después, por la importancia que reviste el proceso de estimulación temprana. Se recomiendan jardines infantiles y excepcionalmente algunas guarderías especiales para niños con dificultades más severas. A partir de este esquema, la mayoría de los niños con NNEE podría iniciar su educación junto a otros niños de su misma edad, en una clase corriente.

### ■ La educación para jóvenes entre 16 y 19 años

El concepto de NNEE se amplía aplicándolo a jóvenes con deficiencias graves que ya han superado el término de la edad escolar, pero que pueden seguir progresando. La educación postsecundaria de estos jóvenes puede darse a través de versiones modificadas de los cursos ordinarios: unidades especiales para los jóvenes con problemas más severos; cursos profesionales especiales; cursos y actividades para promover la aptitud social y la interdependencia.



A veces, equivocadamente, los padres de un niño con discapacidad no establecen límites.

## Otras recomendaciones

El Informe es extenso y proyectivo. Por su importancia destacamos las siguientes recomendaciones:

### ■ Las escuelas especiales

Son la mejor alternativa para educar a ciertos niños, sobre todo para aquellos que tienen graves discapacidades físicas, psíquicas o sensoriales; para aquellos que presentan trastornos emocionales, de comportamiento y de relación graves, o que padecen deficiencias múltiples asociadas.

El Informe sugiere, también, que algunos centros de Educación Especial se desarrollen como centros de recursos para todos los profesores del área geográfica correspondiente, contribuyendo, así, al desarrollo curricular y al perfeccionamiento. Además, estos centros pueden asesorar a los padres en materias de Educación Especial.

### ■ Integración escolar

Es conveniente que las escuelas comunes -por lo menos las más grandes- cuenten con un centro de recursos especiales. (Por cierto, en Chile estamos lejos de esta posibilidad; empero, es bueno conocer las perspectivas de evolución a mediano y largo plazo).

### ■ Integración laboral

Es necesario revisar las políticas de contratación, tanto de las empresas públicas, del Estado como de las privadas. Una legislación adecuada permitirá dar más y mejores oportunidades a las personas con discapacidad: no se trata de ventajas; se trata de oportunidades reales.



Toda persona tiene la necesidad de ser recompensada. Esta necesidad es más importante para el progreso de un niño con discapacidad, afianzando sus logros.

## ■ Evaluación de las NNEE

Para establecer qué prestaciones necesita un alumno se determinan cinco niveles de participación: directores de escuelas comunes, profesores de EE, orientadores, equipos multiprofesionales locales y equipos multiprofesionales provinciales/regionales. Esto se acompaña de información y registro en carpetas individuales para cada alumno con NNEE donde se establecen las prestaciones que necesita y el entorno -lo más libre posible- en el que se darán las prestaciones.

## ■ Otros aspectos del Informe

Se refieren a hogares comunitarios, internados, hospitales, servicios de apoyo y orientación, cambio de actitudes, colaboración interdisciplinaria, etc.

## Los profesores y las organizaciones de padres

Se postula que los profesores con discapacidad debieran tener más oportunidades para ocupar puestos de trabajo tanto en las escuelas comunes como en las escuelas especiales. Estos profesores pueden hacer un gran aporte a la educación. Para el alumno con discapacidad supone un gran estímulo tener como profesor a uno de los suyos. Aquí hay un trasfondo de identificación que debe ser valorado. En este punto -como en otros- hay matices a considerar. Por ejemplo, que los profesores y otros profesionales con discapacidad física y aun sensorial puedan participar plenamente en actividades docentes, recreativas, culturales, artísticas, sociales, etc., parece estar fuera de duda, por lo menos a nivel conceptual...

El Informe Warnock reitera la importancia de atraer a profesores bien calificados y pagar sus costos. Tomar más en serio la EE significa hacer más atractivas las perspectivas profesionales de los docentes que se dediquen a los niños con NNEE, atrayendo a los mejores y dándoles buenos sueldos. En Chile hay asignaciones especiales por ruralidad, aislamiento...¿Por qué no ensayar con un grupo piloto de escuelas especiales?

La organización de los padres es fundamental para el desarrollo y la educación de los niños con NNEE. Estas organizaciones pueden prestar algunos servicios (información, orientación) y es necesario colaborar con ellas y estimularlas. Lejos de ignorarlas, el Informe Warnock postula que dichas asociaciones sean independientes y estén comprometidas como grupos de presión para promover cambios favorables de actitud. En Chile, UNPADE, Unión Nacional de Padres y Amigos de Deficientes Mentales, fundada en 1980, tiene una trayectoria importante. Uno de sus objetivos básicos es promover el conocimiento y la aceptación plena de las personas con discapacidad para facilitar su desarrollo e integración en el núcleo familiar y en la sociedad. UNPADE no pide actitudes piadosas: se plantea con realismo y exige -a todos y a cada uno- asumir el ámbito de su responsabilidad. La discapacidad no es «un problema de otros»: nos concierne a todos, como personas y como sociedad. UNPADE, a través de sus principios y su accionar está en la senda del Informe Warnock. Ahora nos hace falta, como país -en el plano de la legislación y de los hechos- que estos principios se traduzcan en un cambio de actitudes. En Chile hay avances importantes...pero todavía queda camino que recorrer: los niños con discapacidad y todos los niños que tienen necesidades educativas especiales nos demandan urgencia. Cada minuto que perdamos no atendéndolos es una negación de sus posibilidades de desarrollo e integración. Si estamos todos convencidos...¿por qué perder tiempo?

(Ilustraciones cedidas gentilmente por Luis Salinas (AETOS))

## Bibliografía

AGUILAR M., Luis

*El Informe Warnock, Cuadernos de Pedagogía*, 197, Madrid, 1991.

ARANEDA, Patricia.

AHUMADA, Hernán.

*¿Integración o Segregación?*, Ediciones Universidad Diego Portales, Santiago, Chile, 1990.

UNPADE

*Proyecto Orientación y Formación para Familias de Personas con Deficiencia Mental.*

*Guía para el Monitor*, Santiago, Chile, 1992.

UNPADE

*¿Qué es UNPADE?* Tríptico, Santiago, Chile, 1990.

WARNOCK, M.

*Informe sobre Necesidades Educativas Especiales. Siglo Cero*, Madrid, 1990.

# HACIA UN CONOCIMIENTO INTEGRAL

**Una experiencia pedagógica interdisciplinaria**

*Profs. Begoña Argaluz F.  
Edelmira González G.  
Universidad de La Serena*

---

## Introducción

---

Este trabajo corresponde a una parte de una investigación más amplia realizada por cuatro metodólogas del Departamento de Artes, Letras y Ciencias Sociales de la Universidad de La Serena, titulada «Aplicación de materiales didácticos múltiples para la optimización de la enseñanza a nivel medio».

La idea original surgió de la intención de demostrar que el trabajo pedagógico multidisciplinario permite que los alumnos logren un conocimiento integral, visto desde diversas perspectivas, atendiendo a los objetivos específicos de las cuatro asignaturas comprometidas (Castellano, Historia y Geografía, Artes Plásticas e Inglés).

Por otra parte, la idea central de este proyecto fue elaborar materiales didácticos múltiples para ser aplicados en el desarrollo del tema común elegido. Pensamos que desde estas condiciones el logro de aprendizaje sería evidentemente más eficaz.

El tema multidisciplinario seleccionado fue el Renacimiento, por considerarlo apropiado para ser desarrollado por las cuatro asignaturas. Por ser muy amplio lo centramos en «el hombre renacentista».

Cada profesora de metodología de la asignatura comprometida elaboró los materiales didácticos múltiples aplicados al tema específico. Además se preparó un material didáctico en conjunto para presentar el tema general y motivar a los alumnos de un segundo año medio de la Escuela Experimental de Música, de la Universidad de La Serena.

Esperamos que los resultados nos posibiliten efectuar réplicas de este proyecto en colegios municipalizados de La Serena y Coquimbo y llegar de este modo a generalizar resultados, basados en una muestra mayor.

Damos a conocer los resultados obtenidos en las asignaturas de Castellano e Historia y Geografía.

Los objetivos de esta experiencia fueron medir la eficacia del uso de los materiales didácticos múltiples en el proceso enseñanza aprendizaje y optimizar el proceso de enseñanza y aprendizaje en las asignaturas de Castellano e Historia y Geografía.

---

## Específicos

---

- Elaborar materiales didácticos múltiples, con su guión metodológico, referido a un tema específico del programa y adiestrar a los agentes del proceso educativo en el uso y aplicación de dichos materiales.

- Aplicar los materiales didácticos en el grupo seleccionado en las asignaturas de Castellano e Historia y Geografía.

- Evaluar los logros alcanzados con el trabajo interdisciplinario en el proceso enseñanza-aprendizaje y con el uso de materiales didácticos múltiples, en los aspectos cognitivos y afectivos.

La hipótesis planteada propone que el trabajo pedagógico interdisciplinario permite que los alumnos alcancen un conocimiento integral, visto desde diversas perspectivas de las asignaturas comprometidas. Además, el uso de materiales didácticos múltiples, en la enseñanza a nivel medio, facilita mejores logros en los aspectos cognitivos y afectivos.

---

## Etapas metodológicas

---

I. Diagnóstico; II. Elaboración de materiales didácticos múltiples; III. Aplicación de materiales didácticos elaborados; IV. Evaluación.

MOTIVACION INTEGRADA				
OBJETIVOS ESPECIFICOS	CONTENIDO	ACTIVIDADES	MEDIOS DIDACTICOS	EVALUACION
<p>Encauzar el interés del alumno hacia la comprensión y valoración del hombre y su medio en cada momento histórico.</p>	<p>- El adolescente actual y su mundo</p> <p>- Valores generacionales</p> <p>- Cambios psicológicos.</p> <p>Problemática.</p> <p>- Los valores en el adolescente actual. Autoconocimiento.</p>	<p><b>A. EXPOSICION</b></p> <p>1. Los alumnos observan la exposición con posters y escuchan música de fondo.</p> <p>2. Reciben al entrar a la sala una guía de observación en relación con las figuras representadas.</p> <p>3. Se sientan en grupos según disposición de las sillas.</p> <p>Responden una guía recibida.</p> <p><b>B. PANEL</b></p> <p>4. Escuchan la presentación de cada especialista (sacerdote, psicólogo, profesor de Educación Física.) 10 minutos máximos exponen un aspecto general.</p> <p><b>C. TRABAJO GRUPAL</b></p> <p>5. Participan en grupos en técnicas de preguntas y respuestas.</p> <p>6. Cada grupo realiza preguntas a los panelistas.</p> <p>7. Deducen en conjunto las características del adolescente actual y el mundo que lo rodea.</p> <p>8. Analizan el panel expuesto por los profesionales y lo comparan con sus propias conclusiones.</p> <p>9. Reciben invitación para participar en una unidad multidisciplinaria sobre «El hombre y el mundo renacentista»</p> <p>10. Los alumnos proponen replicar esta motivación ante los apoderados.</p>	<p>- Casete (música computarizada, rock latino, cantautores).</p> <p>- Posters con figuras de adolescentes de diversos mundos.</p> <p>- Amplificador, tarjetas impresas, grabadora.</p> <p><b>-TECNICAS</b></p> <p>- Foro panel.</p> <p>- Grupo de discusión.</p> <p>- Exposición visual y auditiva.</p> <p>- Fichas</p>	<p>- Exposición: Guía de observación.</p> <p>- Fichas con preguntas de los alumnos a los expositores.</p> <p>- Nivel de comprensión.</p> <p>- Nivel de interpretación.</p> <p>- Nivel de relación.</p> <p>- Nivel de percepción.</p> <p>- Nivel de valoración.</p> <p>- Foro panel: Fichas con preguntas de los alumnos a los expositores.</p>
<b>CASTELLANO</b>				
<p><b>SUBUNIDAD: DON JUAN, EL BURLADOR EQUIVOCO</b></p> <p>Objetivos Específicos</p> <p>Dirigir el interés del alumno hacia la comprensión y valoración del hombre y su medio en un momento histórico.</p>	<p>CONTENIDO</p> <p>- El ideal masculino</p>	<p><b>ACTIVIDADES</b></p> <p><b>A. MOTIVACION</b></p> <p>- Los alumnos observan láminas con figuras masculinas con distintos rasgos.</p> <p>- Seleccionan oralmente rasgos físicos considerados ideales en un varón.</p> <p>- Proponen en fichas los cinco rasgos físicos ideales de un varón.</p> <p>- Se leen algunas al azar y seleccionan rasgos que se repiten.</p>	<p><b>M. DIDACTICO MULTIPLE</b></p> <p>- Retratos, posters y cantantes, actores, atletas.</p> <p>- Ficha individual o grupal.</p>	<p><b>METODOLOGIA USADA</b></p> <p>- Los alumnos observan láminas que representan figuras masculinas.</p> <p>- Seleccionan oralmente los rasgos físicos que se consideran ideales en un varón.</p> <p>- Cada alumno escribe en una ficha, según su criterio.</p> <p>- Se leen algunas fichas al azar y se determinan los rasgos que son comunes.</p>



OBJETIVOS ESPECIFICOS	CONTENIDO	ACTIVIDADES	M. DIDACTICO MULTIPLE	METODOLOGIA USADA
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Descubrir y apreciar las características biológicas esenciales y distintas de un personaje literario considerando un prototipo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Morfología del hombre de máxima virilidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La profesora realiza la lectura en voz alta.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Marañón, Gregorio. «El mito de la falsa virilidad».</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los alumnos siguen en su propio texto la lectura modelo realizada por la profesora.</li> <li>- Se comenta el texto y se subrayan las ideas fundamentales.</li> <li>- Resumen en una ficha cinco características viriles máximas, según el Ensayo de Marañón.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Descubrir en la lectura de obras dramáticas la ocasión de elevar su capacidad de hablar, escuchar, leer, y escribir.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tirso de Molina. El Burlador de Sevilla. Don Juan, ¿personaje humano?</li> <li>- Características psicológicas</li> <li>- Irresponsable</li> <li>- Soberbio</li> <li>- Mentiroso</li> <li>- Irresoluto</li> <li>- Desleal</li> <li>- Blasfemo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los alumnos leen en voz alta fragmentos seleccionados de la obra que les permitan deducir y apreciar por la actuación del personaje, rasgos psicológicos de manera real y veraz.</li> <li>- Escuchan fragmentos en casetes.</li> <li>- Tarea: Revisan otros fragmentos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Velázquez. «Don Sebastián de Morra».</li> <li>- Reproducción</li> <li>- Casete: Versión española.</li> <li>- Texto literario.</li> <li>- Fragmentos seleccionados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se comparan los rasgos físicos del enano con los rasgos físicos ideales que cada uno eligió.</li> <li>- Se sacan conclusiones inesperadas.</li> <li>- Los alumnos leen en voz alta, en forma dramatizada fragmentos seleccionados de la obra.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer la presencia de la literatura tradicional en el tema de la obra.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Temas tradicionales:</li> <li>a) Invitación al muerto contra la justicia divina.</li> <li>b) Personaje blasfemo.</li> <li>«¡Qué largo me la fiáis!»</li> <li>Acto I</li> <li>Escenas XV - XVI</li> <li>Acto III</li> <li>Escena X</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Maeztu, Ramiro «El mito de Don Juan»</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Castro, Américo.</li> <li>- Romance chileno «La leyenda de la calavera».</li> <li>- Prólogo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escuchan los fragmentos en casetes.</li> <li>- Deducen la actuación del personaje Don Juan. Rasgos psicológicos.</li> <li>- Revisan otros fragmentos: organizados en grupo.</li> <li>- Escuchan la lectura modelo que hace la profesora, de un fragmento del ensayo. Siguen la lectura de su propio texto. Comentan en su grupo las afirmaciones del autor, las exponen y discuten.</li> <li>- Inferen las características de un «ensayo»</li> <li>- Escriben un ensayo de una página y media en que defienden o atacan al personaje Don Juan.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los alumnos en grupos buscan otros fragmentos en que se muestra la presencia del tema tradicional.</li> <li>- Se lee un romance chileno que se conserva en la tradición, donde se mantiene el tema de la leyenda de la calavera convidada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Maeztu que afirma de la imposibilidad de la existencia de un ser real con tal comportamiento y características.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los alumnos en grupos buscan otros fragmentos en que se muestra la presencia del tema tradicional.</li> <li>- Se lee un romance chileno que se conserva en la tradición, donde se mantiene el tema de la leyenda de la calavera convidada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Texto literario</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los alumnos leen un romance chileno que trata el tema de la invitación al muerto (una calavera).</li> <li>- Deducen la presencia del tema tradicional en el folclor chileno.</li> </ul>

OBJETIVOS ESPECIFICOS	CONTENIDO	ACTIVIDADES	M. DIDACTICO MULTIPLE	METODOLOGIA USADA
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocer y apreciar las características de los personajes femeninos de la obra</li> <li>- Descubrir la propia creatividad para escribir.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las mujeres de Don Juan</li> <li>- "Esta noche he de gozalla".</li> <li>- Don Juan en la actualidad.</li> <li>- Consideración de sus actuaciones según las leyes actuales.</li> </ul> <p>DIALOGO DIRECTO</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lenguaje apelativo.</li> <li>a) Don Juan actual.</li> <li>a) Don Juan del siglo XVI.</li> <li>b) Don Juan siglo XVI.</li> <li>b) Mujer actual.</li> <li>c) Don Juan actual</li> <li>c) Mujer actual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los alumnos revisan fragmentos del texto en que aparecen los cuatro personajes femeninos de la obra.</li> <li>- Leen en voz alta dramatizando el texto.</li> <li>- Deducen las características de las mujeres.</li> <li>- Las ubican socialmente.</li> <li>- Tarea: Revisar otros fragmentos.</li> </ul> <p>FIJACION</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se debatirá acerca de la posición de la sociedad actual en torno al personaje, según sus actuaciones en el texto.</li> <li>- Se les pedirá a los alumnos que reflexionen y cree un libreto en forma de diálogo directo con las distintas posibilidades propuestas u otras:</li> <li>- Se trabajará en grupos de cinco alumnos.</li> <li>- Los diálogos se corregirán y se representarán.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Texto Literario</li> <li>- Fragmentos seleccionados</li> <li>- Casete</li> </ul> <p>Foro</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Libretos</li> <li>- Video</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisan fragmentos del texto en que aparecen los cuatro personajes femeninos de la obra.</li> <li>- Leen en voz alta los fragmentos dramatizando el texto.</li> <li>- Deducen las características de las mujeres que tienen amores con Don Juan.</li> <li>- Se discute acerca de la consideración que tendría un personaje como el de la obra literaria en la sociedad actual y con leyes actuales.</li> <li>- Los alumnos redactan su opinión por escrito.</li> <li>- Escriben un libreto (grupos) con personajes del texto mezclando épocas.</li> <li>- Crean libremente.</li> <li>- Representan su libreto, caracterizando a los personajes, cuidando su lenguaje, gestos y ademanes.</li> <li>- Filman un video de las diversas representaciones.</li> </ul>
<b>SUBUNIDAD: DE HISTORIA Y GEOGRAFIA</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Confeccionar una línea de tiempo de la Historia Universal ubicando la época moderna</li> <li>- Caracterizar al hombre del Renacimiento a partir de una selección de documentos.</li> </ul>	<p>CONTENIDO</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La época moderna.</li> <li>- Hechos históricos de la época moderna.</li> <li>- El Renacimiento: siglos XV y XVI.</li> <li>- El hombre renacentista.</li> <li>- Virtudes de las damas renacentistas.</li> <li>- El hombre y la dama perfectos.</li> </ul>	<p>ACTIVIDADES</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Confeccionar una línea de tiempo en la pizarra</li> <li>- Marcan épocas históricas.</li> <li>- Ubican hechos históricos de los tiempos modernos.</li> <li>- Destacan la época del Renacimiento.</li> <li>- Copian en sus cuadernos la línea de tiempo.</li> <li>- Leen una selección de documentos.</li> <li>- Comparan con el hombre medieval.</li> <li>- Resuelven un cuestionario.</li> </ul>	<p>M. DIDACTICO MULTIPLE</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Esquema con línea de tiempo.</li> <li>- Leen documentos renacentistas.</li> </ul>	<p>METODOLOGIA USADA</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La lámina es expuesta en la pizarra.</li> <li>- Se efectúan preguntas sobre las características de cada época histórica.</li> <li>- Los alumnos confeccionan la línea de tiempo en su cuaderno y marcan las épocas históricas.</li> <li>- Leen en voz alta los documentos y se produce un diálogo entre los alumnos y el profesor en torno a los documentos.</li> <li>- Responden un cuestionario.</li> <li>- Examinan un mapa mural y localizan el mundo europeo</li> </ul>

OBJETIVOS ESPECIFICOS	CONTENIDO	ACTIVIDADES	M. DIDACTICO MULTIPLE	METODOLOGIA USADA
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ubicar en el mapa de Europa la expansión del Renacimiento</li> <li>- Observar un video de la vida de las ciudades renacentistas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las ciudades del renacimiento</li> <li>- El Renacimiento en Italia.</li> <li>- Italia, centro de irradiación del Renacimiento.</li> <li>- La vida en la ciudades.</li> <li>- El comercio en la ciudades.</li> <li>- El nacimiento de la burguesía.</li> <li>- La ciudad como centro político del renacimiento</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leen las respuestas.</li> <li>- Observan un mapa mural.</li> <li>- Colorean en su mapa individual el centro de expansión del Renacimiento.</li> <li>- Marcan ciudades renacentistas de Europa</li> <li>- Observan un video.</li> <li>- Toman apuntes.</li> <li>- Resuelven un cuestionario.</li> <li>- Comentan las respuestas e intercambian opiniones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mapa Europa físico.</li> <li>- Transparencias.</li> <li>- Mapa individual. Croquis.</li> <li>- Video ciudades renacentistas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Examinan un mapa mural y localizan en el mundo</li> <li>- Realizan un foro con preguntas en torno al video.</li> <li>- Observan videos y toman apuntes de aspectos principales</li> <li>- Resuelven un cuestionario.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analizar el humanismo como la expresión literaria del Renacimiento.</li> <li>- Investigar sobre el desarrollo científico de la época renacentista.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Concepto de humanismo.</li> <li>- El humanismo en Italia.</li> <li>- Erasmo de Rotterdam.</li> <li>- El desarrollo de la ciencia.</li> <li>- Visión del universo.</li> <li>- Adelantos científicos del Renacimiento.</li> <li>- Leonardo da Vinci, comparación con la Edad Media.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leen trozos sobre el humanismo.</li> <li>- Analizan el concepto de humanismo.</li> <li>- Resuelven un cuestionario.</li> <li>- Se reúnen en grupos de trabajo.</li> <li>- Eligen temas para investigar.</li> <li>- Revisan una bibliografía.</li> <li>- Desarrollan los temas.</li> <li>- Exponen ante el curso lo investigado.</li> <li>- Responden un cuestionario que engloba los contenidos de la Unidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Textos de historia.</li> <li>- Textos alusivos a trabajos de investigación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leen en voz alta documentos sobre el humanismo.</li> <li>- analizan el concepto de humanismo.</li> <li>- Resuelven un cuestionario.</li> <li>- Trabajo grupal.</li> <li>- Los alumnos escogen un tema y se organizan en grupos de trabajo.</li> <li>- Revisan textos.</li> <li>- Responden un cuestionario.</li> <li>- Síntesis.</li> </ul>

## RESULTADOS

La gran mayoría de los alumnos -83.4%- no se identificaron con los ídolos comunes u otros adolescentes presentados en la exposición. Sólo un 16.6% afirma reconocer en las láminas ídolos juveniles.

Las características más admiradas en sus ídolos juveniles son: personalidad, voz y condiciones artísticas. Al solicitarles que nombraran «otros modelos» que ellos admiren, un número significativo señaló no tener modelos.

Las láminas de la exposición que representaban «el cuerpo y el espíritu» no parecieron motivar a los alumnos; 54.2% respondieron que no se identificaban con ese tipo de actividades recreativas. Sin embargo al solicitárseles que propusieran actividades, nombraron «deportes», «paseos» entre sus recreaciones preferidas. Para ellos, el fin de las actividades recreativas es entretener, relajar y conseguir armonía del cuerpo y del espíritu.

En relación con los sentimientos que muestran las láminas, concuerdan en nombrar la alegría, el amor y la ternura, como los sentimientos más representativos.

Reconocieron que los sentimientos que se sienten con más fuerza en su vida afectiva, son la amistad, la alegría, la confianza y el respeto. Para la gran mayoría de ellos, el sentimiento fundamental en su vida es el amor.

Los alumnos realizan preguntas a los expositores sobre el aspecto religioso, por ejemplo considerar ciertas diferencias entre el Antiguo y el Nuevo Testamento.

Las pruebas objetivas aplicadas para medir el nivel de conocimiento de los alumnos sobre el tema desarrollado en forma interdisciplinaria, determinaron que hubo cambios evidentes en el rendimiento de ellos, después de realizada la experiencia. Se comprobó este cambio al comparar los promedios de notas usando la escala tradicional de 1 a 7.

Los resultados en las asignaturas de Castellano e Historia y Geografía fueron homogéneos. Esta situación queda demostrada al observar las notas alcanzadas por los alumnos en el pretest: Castellano con nota promedio de 3.23 y en Historia y Geografía 3.99; en el posttest de Castellano la nota promedio fue de 5.62, y en Historia y Geografía 6.46.

Observadas las diferencias en las medidas obtenidas, podemos afirmar que hubo un progreso significativo en las dos asignaturas. Se deduce que el trabajo aplicado fue efectivo.



Las *Meninas* de Velázquez pueden motivar una serie de actividades en la sala de clases



Entre el material didáctico, los alumnos observan láminas que representan figuras masculinas de actualidad.

# EL AUXILIO ESCOLAR EN CHILE

*Prof. Luis L. Villegas Izamitt*

*Subdirector Nacional de JUNAEB*

---

## Advertencia

---

La presente exposición no pretende ser una reseña histórica, sino dar una visión impresionista y anecdótica de los principales acontecimientos relativos al tema, según la personal opinión del autor.

---

## Salto hacia el desarrollo educacional y social

---

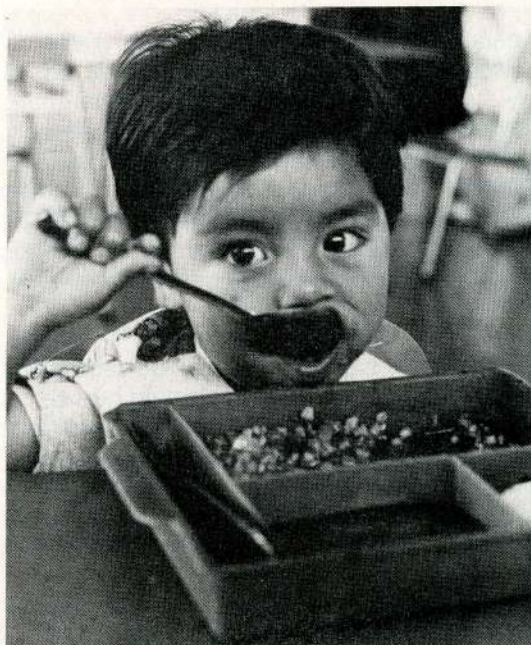
Cuando el 1º de octubre de 1964, se promulgó la Ley, que creaba la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas, pocos repararon en que el país daba un salto cualitativo fundamental en su desarrollo educacional y social.

Posiblemente nuestro pueblo siempre intuyó que si los niños se alimentaban adecuadamente, los resultados escolares mejorarían, pero fue hasta 1940 que se pudo afirmar científicamente la validez del auxilio escolar.

Se sabe que desde hace más de 90 años, existe actividad organizada para ayudar a los estudiantes pobres.

En un comienzo se trató de una forma de beneficencia con justificaciones religiosas o filosóficas que impulsaban a grupos de personas altruistas a aunar esfuerzos y juntar recursos para apoyar a los niños más notoriamente mal alimentados o mal vestidos; eran iniciativas de personas y sociedades privadas, que creían cumplir con un deber religioso o simplemente humano, pero que difícilmente habrán sospechado que estaban al servicio de un derecho que tiene todo individuo: el derecho a la igualdad de oportunidades, concepto que vino a entenderse y desarrollarse mucho después.

Fue en 1920, con la dictación de la Ley, de Instrucción Primaria Obligatoria, que el Estado comenzó a interesarse en el problema, preocupado por aumentar la matrícula escolar para mejorar la educación de su pueblo, contra algunas corrientes de opinión que consideraban una pérdida de tiempo y



En 1928 se oficializaron los servicios de alimentación escolar y otros auxilios a los alumnos de las escuelas públicas.

recursos pretender que los niños pobres permanecieran en la escuela más allá de lo necesario para aprender a leer, escribir y las cuatro operaciones. ¡Darle más cultura al pueblo, podía ser contraproducente!

La mencionada Ley señala, en su Art. 6º, último inciso: «La indigencia no excusa de la asistencia escolar» (o sea, de asistir a clases).

Esta disposición supone un gran campo conceptual; ya no se trata de ayudar por razones religiosas o filosóficas, sino porque se ve con claridad que el desarrollo de un país no se logra sin educación. No olvidemos que 1920 está en el centro de un período de eclosión de las aspiraciones sociales. Si la indigencia no se considera como una excusa válida, es porque los legisladores pensaron que las familias que no tuvieran los medios para enviar a sus hijos a la escuela, debían ser apoyadas por la sociedad y el Estado, proporcionándoles los elementos que suplieran sus carencias, entendiendo este apoyo, no como un meritorio acto voluntario de beneficencia, sino como el cumplimiento de un derecho que tenían los niños a desarrollar sus talentos independientemente de los recursos de sus familias.

En el Decreto que creó la Dirección General de Educación Primaria, del 31.10.1928, se oficializaron y organizaron formalmente las actividades de auxilio escolar. Allí se hace una referencia expresa a la alimentación y a la salud de los escolares.

Se estableció que debía haber una Junta de Auxilio Escolar en cada comuna, integrada por el alcalde y... ¡dos vecinos!. Otra sorpresa (aparente); no se pensó solamente en funcionarios públicos, sino en representantes de la comunidad social. Digo que la sorpresa es aparente porque, si recordamos los orígenes de esta actividad, resulta lógico que se haya pensado en tales representantes, ya que los particulares tenían años de experiencia en la materia.

En el artículo 19 se fijan las tareas de cada Junta Comunal de Auxilio Escolar, y lo primero que se les encarga es «vigilar y asegurar el cumplimiento de la obligación escolar», es el organismo que debe hacer cumplir la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, sin perjuicio de la responsabilidad de los directores de escuelas. Aquí vemos que el auxilio escolar nace vinculado directamente al objetivo de asegurar el ingreso y permanencia de los niños en el sistema educacional. Se llegaba a las casas de los niños ausentes, para conocer los motivos de la ausencia y su justificación, y si no lo había, para hacer que concurrieran a la escuela, y también visitar las fábricas y talleres, para comprobar que no estuviera trabajando ningún menor de 16 años que no hubiera cumplido con los cuatro años mínimo de asistencia a la escuela, dispuestos por la Ley.

Otra tarea señalada en el Art. 19º es la de «procurar la difusión de la educación popular en la comuna», labor que, por un lado, se cumplía al ejercer la vigilancia descrita antes, pero, por otro, implicaba una virtual campaña de persuasión, animando a los padres y madres a que enviaran a sus hijos a la escuela, señalándoles las ventajas de todo orden que ello les acarrearía. Esta labor es antecesora directa de una tarea que la actual JUNAEB ha iniciado para difundir su acción a nivel de la comunidad escolar, en especial con los Centros de Padres, para interesarlos en conocer la labor que cumple la institución y hacerlos sentirse partícipes de la misma, colaborando para mejorarla, al mismo tiempo que internaliza en cada uno la comprensión de que al recibir apoyo no se está recibiendo un favor sino ejerciéndose un derecho.

El Artículo 19º señala que «de un modo especial», la Junta de Auxilio debe preocuparse de «promover y organizar los servicios de alimentación escolar y otros auxilios, a los alumnos de las escuelas públicas», y dispone que estos servicios se financiarán con fondos que inviertan las municipalidades e instituciones particulares, los cuales serán incrementados en una suma proporcional a aquellos, mediante aporte del Estado.

Como curiosidad, vale la pena reseñar el Art. 64º de este D.F.L., el cual dispuso que las multas que se cobren por distintas infracciones expresadas en artículos anteriores, incrementarán los fondos de la respectiva Junta de Auxilio Escolar. Dichas infracciones se refieren a la obligación que fijó la Ley para que toda persona que tuviera empleados u obreros, en el sentido de tener que preocuparse porque sus hijos aprendieran «a leer, escribir y contar correctamente». Tanto los dueños de propiedades agrícolas como los de industrias y fábricas de todo tipo, quedaron obligados a «construir y ceder gratuitamente al Fisco el uso de los edificios escolares que fueren necesarios», cuando no hubiere escuela pública.

El esfuerzo legislativo y su implementación, no produjeron los resultados esperados. Faltó la guía técnica en materias de alimentación, muchos docentes, sin una preparación adecuada para la acción asistencial, no apoyaron las nuevas medidas, y los recursos económicos, además de insuficientes, resultaron disparejos; mientras las comunas con más medios disponían de más recursos para atender a los niños, las que tenían menos ingresos, entregaban menos aportes, siendo paradójicamente estas últimas, las que tenían muchos más niños necesitados que atender, por ser las más pobres.

En general, el porcentaje de beneficiarios fue muy bajo en relación con los que precisaban ayuda, y el tipo de alimento entregado no tenía mejor calidad que los recibidos por los niños en sus casas, por lo cual no modificaban la calidad de los hábitos alimentarios.

---

## Bases científicas para apoyar el auxilio escolar

---

La necesidad de romper las barreras que impedían mejores logros en la ayuda a los niños, originó una serie de estudios e investigaciones para tratar de encontrar soluciones que permitieran mejorar la eficiencia de dicha ayuda. Es así como hacia 1935 nos encontramos, por una parte, con diversas encuestas que muestran la tendencia clara al consumo de alimentos energéticos, y por otra, con estudios que determinan que el 60%, más o menos, de los alumnos de educación primaria está subalimentado, y que las diferencias en peso y estatura con estudiantes de estratos socioeconómicos más altos, llegan fácilmente a los 10 kg y a los 10 centímetros respectivamente.

Entre quienes se dedicaron a estos trabajos, destaca el Dr. Alfredo Riquelme, quien en 1940 demostró las ventajas de la leche sobre otros alimentos, para mejorar y acelerar el desarrollo físico de los niños, de la que no estaba muy convencida la gente de aquel tiempo. Al respecto el Dr. Riquelme cuenta que luego de la guerra del Pacífico, se difundió la creencia de que el ulpo (mezcla de harina tostada con agua) era más alimenticio que la leche, porque las tropas chilenas lo utilizaron durante la guerra y salieron victoriosas. En realidad era el único alimento de este tipo de que se disponía en pleno desierto, ya que entonces no existía forma de conservar la leche por períodos largos. El otro aspecto de la investigación del Dr. Riquelme se refiere al costo: siendo la leche un alimento más caro que sus posibles sustitutos como la harina lacteada o el ulpo, no habría sido posible su introducción masiva en la alimentación escolar debido a los costos que implicaba. Lo que hizo el Dr. Riquelme fue emplear leche en polvo descremada por su menor costo y facilidad de conservación.

Cuando al año siguiente se inició una especie de plan piloto en la comuna de San Miguel, donde se comenzó a dar 10.000 raciones diarias de leche en polvo reconstituida, se vivió otra faceta del problema: su aspecto sociocultural, ya que tanto alumnos como maestros las rechazaron al comienzo, en un alto porcentaje (40% de los alumnos), que fue disminuyendo notoriamente durante el primer año. Una de las posibles causas del rechazo parece haber sido la falta de costumbre de ingerir algo desconocido. En el caso de los maestros, como en general la sociedad, no confiaban en la novedad de que ese polvo o harina fuera igual a la «leche al pie de la vaca», como se decía en ese tiempo. Diversas autoridades de Salud iniciaron un proceso de persuasión, tanto de las autoridades de educación como de los mismos maestros, para vencer la resistencia.

Dos años después (1943) nos encontramos con los comienzos de la sistematización en la entrega de leche: el Ministerio de Educación dispone la distribución de raciones de leche a todos los alumnos de educación primaria, la que debía financiarse con el 80% de los fondos de las Juntas Comunales de Auxilio Escolar. Nuevamente las buenas intenciones chocaron con la realidad: Chile no producía toda la leche necesaria y no había suficientes plantas deshidratadoras, de modo que el cumplimiento de tales medidas fue bajo. En opinión del Dr. Francisco Mardones R., del INTA, vinculado al auxilio escolar debido a sus investigaciones, el pie forzado provocado por tales medidas, impulsó de manera importante, el desarrollo de la industria lechera en Chile.

A los problemas de insuficiencia señalados, debe agregarse que las Juntas Comunales de Auxilio Escolar eran autónomas, lo que provocó serios problemas administrativos y financieros. Con el tiempo se hizo evidente la necesidad de un ente coordinador a nivel nacional. Esta fue la razón fundamental para pensar en un organismo que permitiera aunar los esfuerzos, coordinarlos y sistematizarlos para todo el país.

### La Junta Nacional de Auxilio Escolar (1953)

Es la primera vez que se crea en Chile una institución de esta naturaleza, con un Consejo Nacional, en que están representados los profesores y los padres de los educandos, además de autoridades de Educación y Salud.

En los «Considerando» de la ley, que en realidad fue un Decreto con Fuerza de Ley, se dejó constancia de lo insatisfactorio que había sido el cumplimiento de las Juntas Comunales de Auxilio Escolar y de la necesidad de darle una dirección técnica común a esta labor. Para mantener la continuidad territorial, se crearon las Juntas Provinciales y se mantuvieron las Juntas Comunales, ahora llamadas Locales, en las cuales la representación de la comunidad, que era de dos vecinos, se cambió por un representante de los padres y apoderados de los educandos y otro de las actividades productivas.

La Junta Nacional aparece integrada por el director general de educación primaria, que la preside, el jefe de la Sección Bienestar Social del Ministerio de Educación, el jefe del Depto. de Alimentación Nacional del SNS, un representante de Carabineros, uno del Magisterio Primario y uno de los padres y apoderados. Las funciones descritas son: a) Preocuparse de los problemas asistenciales de los escolares primarios en relación con alimentación, vestuario y asistencia médica y dental; b) Vigilar y cooperar con el cumplimiento de la obligación escolar, y c) Procurar la difusión de la educación popular. Complementariamente la Junta Nacional deberá distribuir los fondos y fijar normas. Como una manifestación de que se tenía conciencia de los efectos del centralismo, se dispone que al distribuir los fondos se atiende de preferencia a las provincias más distantes de la capital.

En cuanto a beneficiarios, se indica a los alumnos más necesitados de las escuelas fiscales, municipales y particulares gratuitas, y debe dárseles en la alimentación, leche, vitaminas y alimentos vitaminados como complemento de la alimentación.

En general, esta ley da una estructura nacional a la actividad asistencial y sistematiza o tiende a sistematizar y nivelar las acciones de las distintas unidades territoriales.

La matrícula de la época se acercaba al millón de niños y la asistencia media estaba pasando de 800.000. Se utilizó principalmente leche en polvo, 30 gramos por ración diluidos en 200 c.c. de agua, con un aporte de 10,5 gramos de proteína y 390 mg de calcio.

Para elegir al 30% que recibiría almuerzo, se dispuso que los maestros seleccionaran a los niños según su estado físico, la condición de sus familias y la distancia entre casa y escuela. Es la primera vez que se oficializa el «ojo del profesor», para dicha selección.

Los recursos efectivos permitieron en definitiva cumplir sólo con la mitad de las metas, vale decir, leche al 50% y almuerzo al 10% de los niños asistentes.

Tiempo después surgen nuevos requerimientos para otros niveles de enseñanza: la educación media y la universitaria, a causa de su propio desarrollo, mostraban cada vez con mayor claridad las carencias de sus alumnos. Ante esto, un grupo de parlamentarios presentó un proyecto denominado Fondo Nacional de Becas y Préstamos que unido al proyecto de asistencialidad escolar presentado por la Federación de Educadores de Chile, dio origen a la nueva ley.



Los beneficios que se consideran en la JUNAEB van desde la alimentación y el vestuario hasta el transporte, textos y útiles escolares, asistencia médica, recreación y hogares estudiantiles.

## Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (1964)

Su funcionamiento efectivo se inició en marzo de 1965. Lo primero que llama la atención es el carácter de integral y permanente que tiene la asistencialidad escolar a partir de esta fecha. La ley incluye todos los niveles de educación desde la prebásica hasta la superior, cubre virtualmente todos los tipos de necesidad que pueden darse en el ser humano, y dispone que dicha ayuda sea permanente, es decir, que se entregue mientras exista tal necesidad. Este enfoque supone haber logrado, el país, una gran madurez como cuerpo social.

Lo segundo es la creación de un organismo público propiamente dicho, con estructura, planta y funciones propias y distintas de las del Mineduc.

La gama de beneficios que se consideran en la nueva ley, va de la alimentación y el vestuario hasta el transporte, pasando por los textos y útiles, la salud médica y dental, la recreación y los hogares estudiantiles. Al concretarse los programas de beneficio, se entregaron también becas de vestuario, textos, útiles y alimentación en enseñanza media, y préstamos a estudiantes universitarios.

### El auxilio escolar en segunda división

Esta ley tuvo vigencia plena durante ocho años, llegando a superar el millón de beneficiarios; después, junto con la suspensión de los Consejos, comenzó a reducirse el ámbito de acción del Servicio.

La escuela es un centro óptimo para el seguimiento en salud de los estudiantes. Esto quedó demostrado, además, con el efecto que produjo la eliminación de los programas que tenía JUNAEB, basada en la idea de la especialización absoluta por sectores; en los hechos, la atención a escolares en los recintos del ex SNS, se diluyó tanto, que desaparecieron los programas específicos y la población escolar tuvo que atenderse en los consultorios.

El Programa de Alimentación es el más importante de todos los programas asistenciales para escolares, de modo que importa mucho la modalidad en que se entregue. Su administración directa por JUNAEB, a pesar de sus deficiencias, fue una proeza, si se consideran los volúmenes involucrados y el hecho de manejar desde las grandes compras hasta la preparación de las minutas y su entrega a los niños, contando con un personal no especializado previamente que aprendió de su experiencia en terreno.



---

## Plan de recuperación

---

En la actualidad, se ha iniciado un plan de recuperación de las metas de asistencialidad escolar. Se aumentó el presupuesto, con la Reforma Tributaria y se reabrieron los programas que habían desaparecido. Algunos presentan modalidades nuevas, como los de salud escolar (médica y dental), campamentos escolares y vivienda estudiantil. Este año, también, el auxilio escolar reingresa a la enseñanza media. Del año 89 al 90 se pasó de 491.000 a 659.000 raciones de desayuno, y de 490.000 a 536.000 de almuerzo, y sigue en ascenso. La meta es llegar a unas 800.000 raciones promedio en enseñanza básica, que es la cifra planteada por los expertos, para cubrir alrededor del 40% de la matrícula que es el grupo con necesidades que ponen en riesgo su permanencia en el sistema educacional.

Al reabrirse los programas, se volvió a cumplir el carácter de integral que debe tener este apoyo al estudiante y es esperable que con el uso cada vez más intenso de los recursos científicos y tecnológicos actuales, la focalización de las necesidades se haga más precisa y completa, pudiendo determinarse no sólo qué tipos de necesidad tiene cada estudiante, sino también en qué grado necesita cada uno de los beneficios.

---

## Sentido del auxilio escolar

---

El auxilio escolar ha evolucionado de una actividad de buena voluntad, realizada sobre la base de los conocimientos tradicionales, a otra de gran complejidad técnica y que requiere especiales conocimientos fundados en los resultados de la investigación científica. Si un país quiere lograr su efectivo desarrollo, debe partir por la educación de sus niños y jóvenes, y uno de los cimientos de ésta, es la asistencialidad, no sólo a los escolares de extrema pobreza, sino a todos los que necesiten algún grado de apoyo para ingresar y permanecer en el sistema educacional hasta el nivel que su talento le permita; pero si se quiere realizar esta labor con eficiencia, es indispensable tecnificar los procesos, en lo general, para identificar las necesidades, mediante los modelos de asignación, que permiten focalizar con gran precisión, y en lo particular, como es el caso del PAE, introduciendo los avances científicos y tecnológicos relativos a la alimentación colectiva.

La investigación científica tiene mucho que aportar a nuestra tarea, y ya lo ha hecho. En los tiempos más recientes, el problema de detectar la demanda se abordó por la vía matemático-estadística para diseñar modelos que permitieran una asignación de beneficios que, a juzgar por los resultados, va siendo cada vez más exacta. Sobre la base de datos que se recogen anualmente, el Dr. Francisco Mardones Restat y su equipo de colaboradores del Instituto de Nutrición y Tecnología de los Alimentos, INTA, ha desarrollado modelos de asignación basados en indicadores como la escolaridad de la madre, el déficit de talla, el criterio del profesor, y otros, que permiten identificar los territorios donde las carencias son mayores. Vale la pena mencionar aquí la reciente publicación de Unicef «Una propuesta de clasificación de las comunas del país, según criterios de riesgo biomédico y socioeconómico para medir la vulnerabilidad infantil», preparada por el mismo equipo y cuyo contenido está muy relacionado con nuestro tema. Los modelos mencionados han servido especialmente para fijar la distribución territorial del PAE; pero hay otras investigaciones encargadas por JUNAEB relativas al aporte calórico-proteico de la alimentación, al impacto del programa en la nutrición y rendimiento de los niños, a la forma más eficiente de invertir los fondos, etc.

Al tocar el tema de la alimentación escolar no puede omitirse la labor de la Comisión Nacional para la Alimentación y Nutrición, coordinada por Mideplán, en la que participa JUNAEB, y que está integrada por los servicios públicos e instituciones privadas vinculados a la problemática alimentaria nacional, y por los académicos e investigadores más representativos del área. Dicha Comisión está extendiendo su acción a regiones a través de Comisiones Regionales que están trabajando de acuerdo con un programa.

No se puede terminar esta exposición sin referirse al profesorado que es el pilar central de la actividad asistencial frente al alumno, y cuya labor aún no es valorada como corresponde, en especial si se considera que dicha tarea no sería posible sin su participación, la cual debe compensarse en forma equitativa, como debe suceder también con todas las otras labores que cumple el docente. En relación con dicha participación, es necesario enfatizar que las acciones asistenciales representan oportunidades pedagógicas y formativas de gran importancia, que deben ser aprovechadas por el docente para generar y reforzar valores de convivencia, participación y solidaridad, como también hábitos personales y sociales; en definitiva, es otra forma de educar que opera complementariamente a las que se desarrollan en la sala de clases. De ahí que la intervención del profesor es fundamental, debiendo ser reconocida y compensada en forma justa por la sociedad.

# FORMAN MONITORES ANTIDROGAS

## Problemas de socialización



La idea es evitar el aumento de jóvenes adictos y convertir a los consumidores de droga a través de sus pares.

Cifras alarmantes conocidas en los niveles superiores de diversas entidades estatales, dan cuenta que el consumo de drogas y alcohol en la juventud muestra día tras día una curva ascendente.

Consciente de dicho problema que afecta a jóvenes de distintas edades y condiciones sociales, el Ministerio de Educación junto a otros organismos formaron una comisión que está realizando una serie de actividades para prevenir y reducir las cifras mencionadas.

Una de ellas es la organización de un seminario que se desarrollará este mes, donde participan en forma conjunta esta Secretaría de Estado, el Ministerio de Salud, el Instituto de la Juventud, informó la representante del CPEIP en dicha comisión, Tránsito Novoa.

El objetivo del encuentro expresa, es formar monitores docentes regionales en materias relacionadas con el consumo de drogas y alcohol, para que a través de su acción se contribuya al desarrollo de estilos de vida saludables en los alumnos.

También busca formar monitores alumnos en el conocimiento y prevención de los problemas que genera el consumo de las drogas y el alcohol.

En esta acción participarán coordinadores de orientación y encargados de salud de las Regiones I a la V, la Región Metropolitana, Región VIII y IX, que conforman las zonas de más alto riesgo.

El proyecto señala que entre los 14 y 18 años, período que según algunos investigadores corresponde efectivamente a la adolescencia, los jóvenes manifiestan una profunda y rica vida emocional, mayor fantasía y creatividad que los llevan a formular definiciones en el plano ideológico, religioso, artístico y deportivo.

En esta etapa -destaca- aunque difícil para el adolescente, él está abierto a la búsqueda de compromisos. Si ha sido bien guiado se orientará a tareas y empresas positivas; pero si tiene patrones negativos se traducirá en manifestaciones de rebeldía, que atentarán contra su seguridad personal y de quienes le rodean.

Las desigualdades que presenta la sociedad a estos jóvenes, los afecta especialmente ya que son frustradas sus aspiraciones e intereses, produciendo un campo fértil a las drogas y el alcohol, a través de las cuales escapan a sus verdaderas necesidades e incertidumbres.

Si el adolescente no conoce los peligros que involucra tal consumo, o se le da a conocer en forma distorsionada despierta su curiosidad y puede seguir el ejemplo de sus propios compañeros que no siempre es el más adecuado.

Los estudios realizados por el Ministerio de Salud son elocuentes, concluyéndose que existen casi 300 mil consumidores de drogas de alto riesgo sólo en tres ciudades que corresponden a Arica, Iquique y Santiago.

Los antecedentes revelan que los jóvenes afectados muestran grandes déficits en el proceso de socialización que debería haber realizado la familia y la escuela. Los efectos de la ingestión excesiva de drogas y alcohol crean problemas médico-sociosociales que alteran al individuo, su familia y a la comunidad.

Tales jóvenes, afirman los especialistas, no han alcanzado el grado de madurez y el nivel de pensamiento lógico formal necesario para lograr un desempeño adecuado de acuerdo con su etapa evolutiva, de manera que arrastran tras sí diversos fracasos escolares.

Los antecedentes expuestos motivaron la atención urgente que se concreta, en otras acciones, en este seminario.



Algunos sectores de Santiago Centro, en horas de la madrugada, se ven inundados por jóvenes que buscan afanosamente marihuana, haciendo indispensable periódicas redadas.

## La jornada

El Seminario Nacional formará aproximadamente 45 especialistas que replicarán su capacitación a nivel regional y coordinarán la ejecución del proyecto en cada una de las regiones seleccionadas.

Un aspecto relevante es la sensibilización de la población sobre este problema, en especial a padres de familia y la comunidad escolar.

La cobertura incluye a 33 establecimientos en Iquique; 47 en Antofagasta; 30 en Copiapó; 54 en La Serena; 284 en Valparaíso; 163 en Concepción; 101 en Temuco y 686 en la Región Metropolitana.

El trabajo estará ampliamente apoyado por campañas a nivel de medios informativos, especialmente a través de los programas dedicados a la juventud.

Posterior al desarrollo del seminario, las instituciones responsables del proyecto efectuarán labores de asesoría, supervisión y evaluación del proceso en junio y octubre del presente año.



INSTITUTO PROFESIONAL  
DE PROVIDENCIA

Ofrece los siguientes cursos desde el segundo semestre 1992:

### 1. CURSOS DE FORMACION

**CARRERA** : Educación Diferencial, Mención Deficiencia Mental.  
**DURACION** : 5 Semestres. Clases intensivas intersemestres.  
**PERIODOS** : Martes-Jueves (Vespertino); Sábados (mañanas).  
**DIRIGIDO A** : Profesores titulados en Enseñanza General Básica y Educadores de Párvulos.  
**NOTA** : Convalidación estudios generales de Pedagogía Reconocido por MINEDUC, Certificado N° 0236 del 03.04.89.

### 2. CURSOS DE PERFECCIONAMIENTO

**CURSO** : Especialización en Trastornos Específicos de Aprendizaje  
**DURACION** : 1050 horas.  
**PERIODO** : Sábados 8:30 - 13:30. Enero: Clases Intensivas  
**DIRIGIDO A** : Docentes cualquier nivel.  
**CODIGO** : Número 751 RPNP

**CURSO** : Técnicas Japonesas de Estimulación Temprana.  
**DURACION** : 360 horas.  
**PERIODO** : Sabatino 8:30 - 13:30 horas.  
**DIRIGIDO A** : Profesores de Educación Diferencial y Educadores de Párvulos.  
**CODIGO** : Número 778 - RPNP

# NUEVA MODALIDAD ESTRENA EL TEATRO ITINERANTE

- \* Quieren entregar mayores posibilidades al teatro independiente para mostrar sus trabajos.
- \* Apoyarán decididamente el contacto de los actores con los profesionales y aficionados al teatro en regiones, los profesores y todos los estudiantes.
- \* El objetivo final es entusiasmar a todo público.

María Nelda Prado



Manuel Gallegos, (tercero de izquierda a derecha) director del Teatro Itinerante, destaca que quieren lograr una fluida comunicación con el público.

Este año marcó un cambio para el *Teatro Itinerante*. La División de Cultura del Ministerio de Educación a través de su Departamento de Extensión Cultural llamó a un concurso público a las compañías de teatro independiente para que presentaran un proyecto de obras y con tal trabajo constituir el grupo viajero.

Antes, lo formaba un director artístico que juntaba a los actores de acuerdo con su criterio, conformando la Compañía mencionada.

Pero la conciencia de un urgente apoyo al teatro autónomo hizo surgir la idea de convocar a las compañías que tuviesen una reconocida trayectoria y forjaran el nuevo *Teatro Itinerante*. De esa manera, un grupo cohesionado cuyos integrantes muestran un compromiso con la actividad itinerante y una actitud de búsqueda de una nueva estética teatral daría vida al nuevo elenco, relata el director del *Itinerante*, Manuel Gallegos.

La comisión especializada, encargada de elegir el grupo, la integraron directores, actores y dramaturgos, según los proyectos entregados. Los requerimientos eran presentar dos obras, una dirigida al público infantil y otra al juvenil-adulto. Asimismo, los

participantes debían acreditar una trayectoria y una existencia de al menos dos años.

Un minucioso estudio fue descartando a los interesados dejando al grupo *La Troppa*. «Ellos proponían la puesta en escena de *Pinocchio* que luego de haber sido elegida en el Ministerio como la Compañía Itinerante, fue galardonada con el premio APES de la crítica», señala Gallegos. La obra está dirigida a público infantil y adulto.

La otra obra puesta y aprobada se llama «El lobo» creación de ellos a base de dos o tres ideas de un cuento. Ellos son los propios directores artísticos de las obras que presentarán en las giras.

Según la nueva modalidad, el Teatro *La Troppa* se mantiene como tal pero bajo el nombre del Itinerante. «El próximo año va a ocurrir con otra compañía, se llamará nuevamente a concurso propiciando a otro grupo», explica Gallegos.

## -¿Qué ofrece el Departamento de Extensión Cultural a la Compañía ganadora?

La producción del proyecto que ellos presentaron. Realizar su creación con el financiamiento necesario y todos los elementos para hacer una gira por el país que es, en el fondo, el sueño de todas las compañías: hacer teatro sin dificultad, llevar al escenario sus ideas.

Manuel explica que el Ministerio contrata a los actores y proporciona los elementos para la puesta en escena. «Nos hacemos cargo de la producción para concretar la proposición artística del grupo».

La obra está en ensayo. La escenografía a punto y también está listo el vestuario de *Pinocchio*, todo nuevo. Revela Gallegos que los preparativos de la segunda obra están en marcha. «Esperamos hacer la primera presentación de la segunda obra el 10 de junio», señala.

## Talleres regionales

La nueva modalidad trajo cambios también en el trabajo desplegado en las regiones. «Queremos que el *Teatro Itinerante* no se limite a dar una función en cada ciudad sino que también tenga contactos con los grupos de teatro existentes y con los profesores a cargo de esta actividad en los colegios», opina el director.

«Por eso, la pasada del *Itinerante* por cada región será algo más que una representación, implicará además el encuentro con grupos de teatro educacional, aficionados y profesionales, para lo cual están programados talleres dirigidos especialmente a ellos», aduce en seguida.

Los talleres ofrecerán nociones técnicas para que los interesados enriquezcan su labor. «Sabemos que hay muchos profesores dedicados al teatro y la prueba de ello es que esta misma División organiza todos los años un Encuentro Nacional de Teatro», indica.

Guiarán los talleres mencionados los actores de *La Troppa*, oportunidad en que contarán su experiencia, su forma de trabajo tan particular.

La permanencia del *Teatro Itinerante* en cada sitio será de tres, dos o simplemente un día. Pero aún así los encuentros se llevarán a cabo. «Las personas de regiones tienen ansias de conocer, conversar, saber cómo enfrentar una obra de teatro, cómo hacer un montaje, solucionar problemas técnicos, entonces de acuerdo con las posibilidades de tiempo se realizarán los encuentros necesarios» acota.

## Un largo camino

El itinerario contempla la primera gira al Norte Grande y Norte Chico, partiendo por La Serena, donde se presentarán a partir del lunes 15 de junio. Posteriormente seguirán a la Tercera Región (Copiapó, El Salvador, Potrerillos), Primera Región (Iquique, Arica, Tocopilla, Antofagasta), IV Región (Illapel) y luego regresan a Santiago.

Desde el 12 al 16 de julio toman un respiro, e inician el 17 la temporada en la capital aprovechando las vacaciones de invierno de los escolares.

La segunda gira cubre la V Región (Viña del Mar, Valparaíso, Quillota, San Antonio), hasta el 27 de julio. La Compañía vuelve a Santiago a una pequeña

pausa para retomar su labor el martes 1 de septiembre, fecha de inicio de la tercera gira a la VI Región, específicamente a Rancagua, San Fernando, Santa Cruz, San Vicente de Tagua Tagua, y Rengo.

La cuarta gira iniciada para las regiones VII, VIII y IX comenzará el 21 de septiembre en Curicó y seguirá a Talca, Parral, Linares, Chillán, Concepción, Los Angeles, Temuco, Caracautín. La Compañía descansa del 11 al 17 de octubre antes de continuar.

El 19 de octubre estarán en Valdivia, después en Osorno, Puerto Varas, Puerto Montt, Maullín, Castro, Ancud, Puerto Aysén, Coyhaique, Comodoro Rivadavia (en Argentina), Punta Arenas, Esquel (Argentina), Futaleufú, Palena, Chaitén y Puerto Octay.

La gira nacional concluye el miércoles 25 de noviembre. Para el mes de diciembre se programan presentaciones del *Teatro Itinerante* en las comunas más alejadas de la Región Metropolitana.

Los viajeros son 14 personas que integran al *Teatro La Troppa*, el equipo técnico estable, tramoyistas, iluminador, sonidista, un jefe administrativo y el director de la Compañía. Un bus especial los llevará a los puntos elegidos.

## Para toda la comunidad

El trabajo del *Teatro Itinerante* no se dirigirá solamente a los estudiantes básicos y de media, es un evento cultural y vale la pena que lo vea toda la comunidad, señala Gallegos, añadiendo que esa fue la razón para programar presentaciones los días sábados y domingos. Invitarán especialmente a los estudiantes universitarios, trabajadores de distintos sectores y departamentos culturales de diversas organizaciones.

Atento a utilizar todos los medios informativos a su alcance para que la difusión logre atraer a todo el público, se planifica la publicidad, afiches e incluso un video clip para los canales regionales.

## - ¿Las funciones son gratuitas o tienen algún costo?

Las entradas tienen un valor muy bajo en relación al teatro independiente, incluso para público en general. Se va a agregar la tercera edad. Cuando observamos que la población realmente no puede pagar se hacen funciones gratuitas.

Lo importante es difundir el teatro a nivel regional, resume Manuel Gallegos, que este evento sea importante, estimule y deje una impresión duradera.

# ¿Te cuento una historia?

Muy relajado, contento de enfrentar otro desafío, el Teatro *La Troppa*, ese trío inseparable que se hizo conocido por su producción *Pinocchio*, se encuentra hoy totalmente volcado a la creación de su propio cuento: dar una nueva imagen al Teatro Itinerante.

Cada creación lleva un sello personal que los distingue. Y es así porque el trabajo desarrollado los obliga a repensar cada detalle expuesto en el escenario. Desde la acción hasta la escenografía es propia, llegando a la música, (adivinen), también pertenece al grupo.

Ellos son Laura Pizarro, Juan Carlos Zagal y Jaime Lorca, egresados de la Escuela de Teatro de la Universidad Católica. Tienen dos proyectos, uno es hacer el remontaje de *Pinocchio*, obra que los llevó a la fama y otra que permanece en el misterio, «es secreto de sumario», afirman.

Pese a la juventud manifiesta de cada integrante ya cuenta un currículum con cuatro montajes. *El Santo Patrón*, en 1987; *Salmón Vudú*, en 1988 (ganador del premio de Instituto Chileno Norteamericano de Cultura), *El Rap del Quijote*, en 1989; y *Pinocchio* en 1990-91. Aclaran que todas son creaciones personales inspiradas en cuentos e historias.

El grupo partió en 1987 con la idea de hacer cuentos y llegar a todo espectador. Confiesan que una base de sus argumentos los han sacado de la Biblia, «buscamos lograr un crecimiento interior en un sentido más laico, con respeto, miramos lo que ocurre a nuestro alrededor y hacemos las analogías».

## Un teatro juguetero

Han recurrido a elementos propios del cine, señalando que los cambios de espacio y de escena son muy rápidos. Para dar esas sensaciones se valen de dibujos, marionetas y sobre todo mucha música. «Jugamos con esculturas y con las analogías mostrando un teatro juguetero».

Sin embargo, crear una nueva obra no es un juego, demora entre seis y ocho meses. «Nuestro montaje de las obras es como software, ingeniería teatral, es un invento de tres personas que crean mundo».

El aporte es de todos, sin director. «somos responsables y demostramos que somos buenos, incluso tuvimos que aprender carpintería para elaborar los elementos necesarios».

El hecho de ser tres presenta un desafío de desarrollo. Reconocen haber incursionado en otros



La obra *Pinocchio* aclamada -por la crítica- será conocida en regiones. Gustará a niños y grandes.

lados, trabajaron en otras compañías, pero siempre volvieron al redil.

Insisten en señalar que su manera es distinta. «Nos gusta el humor con ironía. Mostramos personajes con sus pequeños heroísmos y abrimos emociones».

Uno de sus propósitos es presentar situaciones sin agredir, ya que hasta la violencia puede aparecer a través de sutilezas.

## El teatro en las venas

Sintieron el llamado del teatro de distintas maneras. Laura estaba decidida, siempre supo que elegiría tal carrera. Juan Carlos, tras un momento de reflexión señala que eligió su camino luego de estudiar las posibilidades que tenía al postular a la universidad. Sorpresivamente sintió que lo que estaba buscando era el teatro, pese a que su inclinación primitiva era la música y no la abandonó del todo, hace la música de cada obra. Jaime, no tuvo que buscar ya sabía que el teatro lo llamaba.

Cada puesta en escena significa un trabajo colectivo, en el cual la necesidad va señalando los elementos indispensables «Tenemos un sello especial, un carácter distinto. Hicimos un proyecto de vida y lo transmitimos al público».

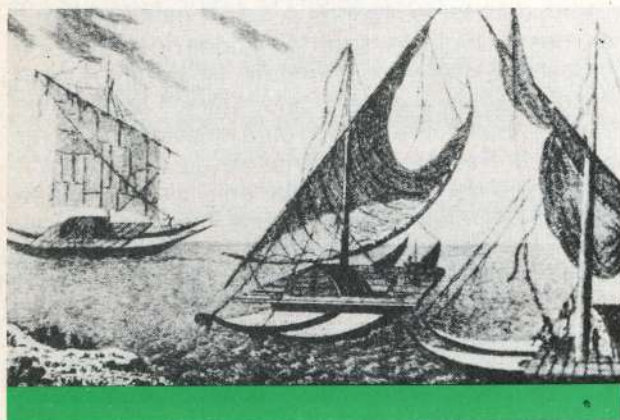
Y lo han logrado...pronto el Teatro Itinerante los llevará a conocer los rincones de nuestro país mostrando su arte y podrán nutrirse de nuevas experiencias que seguramente veremos transformadas en otras obras.

# LA CONQUISTA NO HA TERMINADO

- Entrevista al gran escritor mexicano Carlos Fuentes, quien revela sus impresiones acerca del V Centenario.

**“La Conquista no ha terminado, y más que protestar por lo que pasó hace 500 años, los grupos indígenas deberían protestar contra lo que está ocurriendo hoy”**

Mario Vargas Jelves  
Periodista

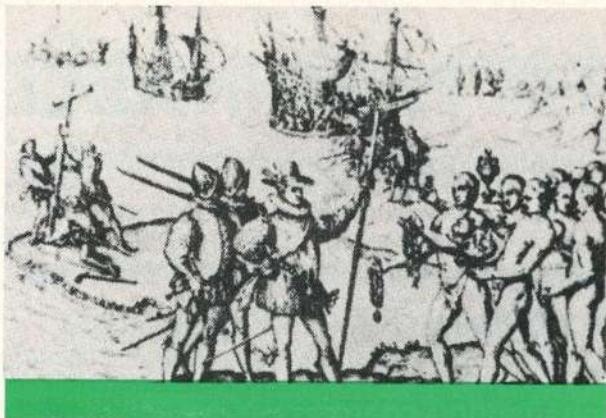


Este año es el año del «descubrimiento», de la «celebración», del «encuentro», de la «reflexión». La fecha del 12 de octubre se ha transformado para algunos en un verdadero fetiche y a medida que nos acercamos a ese día la polémica irá subiendo de tono. Dentro de la verborrea que se nos aproxima confundiremos tanto las cosas que no será extraño que los niños crean que Cristóbal Colón descubrió la Tierra y aseguren que este marino geneovés era tal vez un extraterrestre.

Antes que nos suceda esto, es interesante dar a conocer la opinión de uno de los señores de la literatura latinoamericana y autor del *Gringo Viejo*, entre otros libros, Carlos Fuentes, escritor mexicano quien se ha visto mezclado al V Centenario. Así, la televisión inglesa (BBC) ha filmado junto a él una serie de reportajes sobre el «descubrimiento». También ha participado en una serie de conferencias sobre la fecha histórica del 12 de octubre, financiada por la Organización V Centenario. Recientemente estuvo de visita en nuestro país, luego de treinta años de ausencia y conversamos con él sobre esta polémica fecha.

**P:- ¿Se puede hablar de «celebración» o «encuentro»?**

**R:-** Más que «celebración» o «encuentro», es una ocasión para reflexionar. Si hay algo que celebrar es la continuidad de la cultura que en los últimos quinientos años hemos sido capaces de crear los descendientes de europeos, de indios y africanos; la cultura mestiza que hemos creado en el mundo los indo-afro-iberoamericanos. Eso me parece digno de celebración y creo que constituye el factor de unidad, de creación, política y económica para el futuro más cierto que tenemos; hacer coincidir la economía y la política que tenemos con la continuidad cultural de América Latina. Esa es nuestra gran tarea para el siglo que viene; la cultura irá como protagonista de la vida política. Lo estamos viendo en la Federación Rusa, en el centro de Europa, es un fenómeno universal y en América Latina estamos mejor dotados que nadie en el mundo, porque la nación y la cultura han coincidido en nuestro continente. Estamos mejor situados para entender este problema y para encontrar soluciones y, sobre todo, para hacer que converjan cada vez más las instituciones políticas y económicas del Hemisferio, con ese contenido cultural profundo que hemos sabido crear en quinientos años. Esto no significa ser ciegos ante la violencia, los crímenes que dieron origen a nuestra sociedad en el momento de la Conquista y de la Colonia. Pero tampoco quiero entregarles demasiadas armas a los enemigos tradicionales de la España y de América Latina, a los creadores de leyendas negras, a los que animan nuestro masoquismo. De manera que quisiera tener una actitud equilibrada ante el evento; ni demasiada celebración ni demanda crítica, sino una mirada lúcida hacia ese pasado para ir hacia adelante y reflexionar sobre el futuro.



"Si hay algo que celebrar es la continuidad de la cultura que en los últimos quinientos años hemos sido capaces de celebrar los descendientes de europeos, de indios y africanos", expresa el escritor Carlos Fuentes.

**P:- Pero ese pasado también está cubierto de sangre y mucho dolor por los millones de muertos...**

**R:-** Creo que este fue un hecho terrible, algo lamentable, un crimen, fue atroz interrumpir la vida de una civilización. Pero lo que pasó entre nosotros fue parte de la dinámica de la historia en ese momento, que no tenía una reflexión o valores adecuados para impedir lo que ocurrió. Pero, a partir de lo que ocurrió, sí que se crearon valores, se creó un debate y España es el único país que debate consigo mismo sobre esto que estamos hablando, sobre estas muertes, la destrucción, la denuncia del padre Bartolomé de las Casas. Entonces vemos que es algo mucho más complejo que el simple hecho de denunciarlo como un genocidio. Dio origen a este debate en España y no así en otras potencias coloniales: Holanda, Francia, Inglaterra. Ellos se encargan de señalarlos a los hispanoamericanos como genocidas, de leyendas negras, y todo lo demás. ¿Quién los ha culpado a ellos?.

**P:- Pero esa no es la misma opinión de los más afectados, los indígenas. Ellos han realizado una serie de manifestaciones rechazando «celebrar» esta nefasta fecha...**

**R:-** Hay que recordar que la Conquista no ha terminado, y que más que protestar por lo que pasó hace quinientos años, los grupos indígenas deberían protestar contra lo que está ocurriendo hoy. Contra este mundo, para que sea más humanista y que al indio no se le siga tratando, como lo hacemos todos nosotros, que si no los oprimimos con la espada, los oprimimos con indiferencia ante su destino. Creo que debemos preguntarnos si va a existir un solo indio vivo dentro de 100 años en el continente americano. Si no sabemos darles la mano, atender a esa población, entonces nos estaremos conduciendo con tanta crueldad, con tanta brutalidad como Francisco Pizarro o Diego de Almagro.

**P:- Usted ha dicho que la Conquista aún no ha terminado ¿Qué opinión tiene de los efectos de esa conquista, como la deuda externa en América Latina, las privatizaciones, la extrema pobreza y la «década perdida» de nuestro continente?**

**R:-** Podemos ser muy extremistas en América Latina. Hemos vivido en un régimen capitalista desde 1820, así que no me digan que vamos a estrenar capitalismo en 1992; eso no es cierto. El capitalismo ha demostrado sus limitaciones en el siglo XIX. Un sistema de capitalismo periférico en América Latina concentró riquezas en una minoría y permitió a esa minoría adoptar los modos de consumos europeos, pero desgraciadamente no los modos de producción europeos. Esto es lo que ocurrió. No creamos capital, no creamos ahorros y perpetuamos la pobreza. Tuvo que intervenir el Estado para modificar, equilibrar las cosas. Esa fue la experiencia de la revolución mexicana o del Frente Popular en Chile y, en cierto modo, del Peronismo en Argentina. Pero, en general, hubo un estatismo corrector de los abusos de un capitalismo inoperante en el siglo XIX.

Ahora, no podemos caer en el extremo opuesto nuevamente, porque el Estado se burocratizó, se hiperinfló, cometió errores, y volvamos a caer en un capitalismo salvaje o querer adoptar el modelo norteamericano, donde el Estado se ha retirado totalmente de la vida económica. No hay que olvidar que esto ha ocurrido en los últimos diez años, a partir de la presidencia de Ronald Reagan, y que dio como resultado un doble déficit del presupuesto y la balanza de pagos; una escandalosa deuda externa de 500.000 millones de dólares y con 100.000 millones que se añaden cada año. Estados Unidos es un país que es incapaz de ahorrar y vive gracias al subsidio de los japoneses y europeos, que si retiraran su ayuda significaría el desplome, prácticamente, de su economía. Un país con un número creciente de pobres, con condiciones de vida urbana escandalosas: miseria, violencia, droga, crimen; un país con la educación en picada, ¿es esto lo que queremos?

Si nos embarcamos en este modelo, de concentración en las cúpulas de la riqueza, vamos a «pagar el pato» muy pronto y el espejismo nos va a destruir. Tenemos que ser muy cautos para encontrar un equilibrio entre las políticas sociales y las políticas económicas de cualquier régimen en América Latina en los años que vienen; y no deslumbrarnos por una solución, como acostumbramos a hacer, con resultados fatales en el nivel político latinoamericano.



# ESCUCHEN EL LLAMADO DEL DÍA DE LA TIERRA

*Juguemos en el bosque mientras el lobo no está...  
Looobo..estáaas ?  
No, estoy fumando un cigarro*

La adaptación de la popular ronda infantil sacó risas y múltiples comentarios. Era una singular humorada de los niños que festejaron en la Escuela 287 de Estación Central, el Día de la Tierra.

Una cueca muy zapateada y brincada recrearon los menores entrando en calor, antes de recibir una donación de especies arbóreas que hizo el ministro de Educación, Ricardo Lagos.

En la ceremonia participaron estudiantes de educación básica y media de toda la Región Metropolitana, quienes firmaron el Acta «Promesa por la Tierra». En el documento reconocen que el comportamiento del hombre en sus relaciones con la naturaleza y con sus semejantes es la causa del creciente deterioro del medio ambiente y de los recursos.

Formularon un compromiso para hacer lo que estuviese a su alcance por contribuir a que la Tierra sea un lugar seguro y acogedor para las generaciones presentes y futuras.

## Acción verde

«Hemos querido abrir a los jóvenes caminos concretos de acción ambiental que les permita vivir su compromiso con la Tierra, ahora suscrito. En el mes de marzo pasado, hemos hecho un llamado a través de la Revista de Educación del Ministerio, a un Concurso para la presentación de proyectos de acción ambiental, abierto a todos los centros de alumnos del país» señaló el ministro Lagos.

Recordó que los ganadores recibirán dinero del Ministerio de Educación para financiar su proyecto. «Los jóvenes estarán en condiciones de pensar ellos por sí solos una solución a determinados problemas ambientales y los mejores proyectos tendrán los recursos para llevarlos a cabo» recalzó el Secretario de Estado.



El ministro Lagos en plena faena de plantación en el Día de la Tierra. Desafió a los jóvenes a usar su imaginación para proteger el medio ambiente a través del Concurso Acción Verde.

«Es un desafío a la imaginación del joven y es un desafío que lo hacemos hoy con motivo del Día que estamos celebrando» resaltó finalmente.

Fue el anuncio oficial de este certamen que les ofrece novedades.

## Se amplían plazos para que hagamos una acción ambiental sostenida

Muchas actividades envuelven a los jóvenes. Luego de las consultas e inquietudes recibidas, decidimos ampliar el plazo para la entrega de proyectos y formular pequeñas variaciones a las bases. Todo se observa muy lindo en palabras pero hay que concretar.

Hacemos notar que si existen grupos de acción ambiental en los colegios, separados del centro de alumnos, también pueden postular su proyecto con el patrocinio de la organización estudiantil.

Sabemos de muchas ideas y acciones realizadas por entusiastas en diversos establecimientos. Escuchen el llamado del planeta y propongan nuevas soluciones.

Los plazos ampliados para que ustedes no se sientan tan urgidos por el tiempo, son:

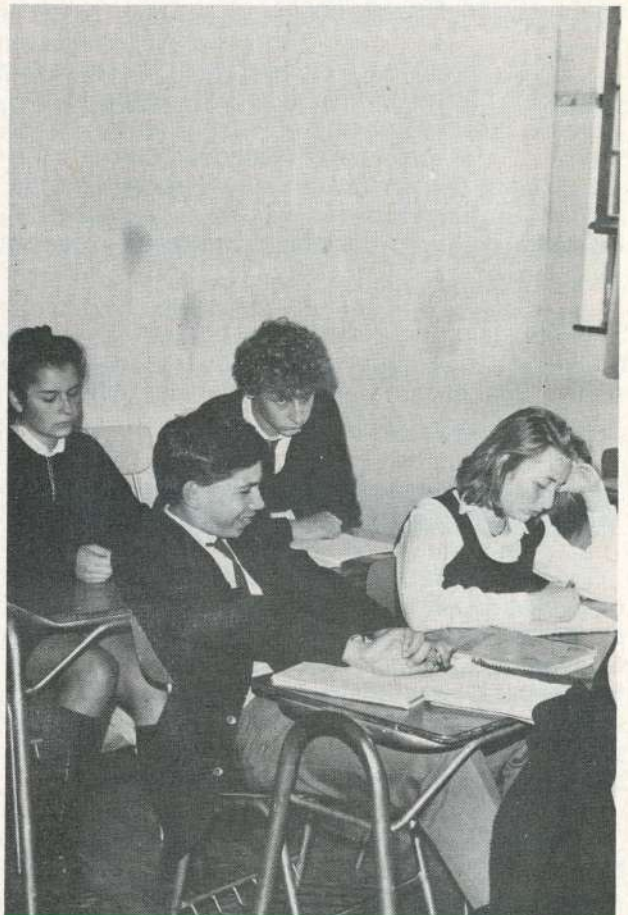
- Los trabajos se recibirán hasta el 24 de julio.
- Los resultados se darán a conocer el 10 de agosto.
- La premiación será en agosto, junto a la puesta en marcha de los proyectos. Cabe señalar que a cada iniciativa se le hará un seguimiento y recibirá todo el apoyo técnico necesario.

Las dudas aclárenlas en la Revista de Educación personalmente, o por correo. (Les va a costar mucho hacerlas telefónicamente).

Queremos informarles también que próximamente nos reuniremos con ustedes en un encuentro juvenil nacional.



El lobo feroz del cuento se transformó en el hombre irresponsable que contamina.



No es necesaria tanta concentración para elaborar el proyecto. Relajados y con una visión realista de su entorno pueden encontrar ideas geniales.

# REFLEXIONES SOBRE LA DANZA

Anabella Roldán  
 Presidenta del Sindicato  
 de Artistas de Danza



La danza ha estado presente en la vida de los hombres primitivos de cualquier latitud o raza.

## La danza, una forma de expresión del hombre

Al pensar en cualquier cultura primitiva, no nos cuesta evocar una expresión de danza que le sea propia, y, por lo mismo, nos parece muy natural que la danza esté presente allí. Esta asociación mental no es casual, se debe en gran medida a la difusión de un hecho históricamente constatado, en el cual han intervenido desde las formas académicas más serias hasta los medios publicitarios más superfluos.

Si históricamente la danza ha estado presente en las primeras etapas de la vida de los hombres primitivos de cualquier latitud o raza, es porque constituye una forma de expresión -que los estudiosos han identificado como de primera importancia- para la necesidad de la comunicación que es propia del hombre.

Los indicios del pasado lejano de la humanidad muestran que antes del lenguaje oral, el hombre habría desarrollado un lenguaje gestual, corporal y fisonómico. En ese lenguaje se encuentra uno de los primeros antecedentes de la danza, el movimiento coordinado, ya que la danza en su esencia es movi-

miento y ritmo. El ritmo, su otro componente indispensable, está en la naturaleza: el día-noche, las mareas, el ciclo lunar o el de la germinación a que da lugar el suceder de los meses o las estaciones del año... Todo ocurre según un ritmo armonioso y perfecto; al igual que en el cuerpo humano la respiración, el latir del corazón, la tensión-relajación del músculo que produce el movimiento...

Ritmo y movimiento que son la esencia de la danza, también son las manifestaciones esenciales de la vida.

Esta danza-expresión, comunicación, descarga emocional característica del hombre primitivo fue cambiando en la misma medida y complejidad en que su organización social se transformaba, en cada determinado tiempo y lugar. Lo constante es que la danza siempre ha ocupado un lugar preponderante en el devenir de las sociedades humanas.

## Manifestaciones de la danza

En nuestras complejas sociedades, existen diversas manifestaciones de danza que corresponden a formas o estilos, pero también, a funciones en la sociedad misma. Entre las formas o estilos podríamos situar, la danza étnico-folclórica; la danza recreativa, y las técnicas de danza. En las llamadas funciones: la danza profesional y la danza no profesional. Esta es una ordenación solo para fines de comprensión.

En la compleja y estratificada estructura de nuestras sociedades, las formas o estilos se entrecruzan con las funciones. Así existe, por ejemplo, práctica de danza étnico-folclórica profesional y no profesional, al igual que -en el ámbito de las técnicas de danza- existe práctica profesional y no profesional y no profesional de danza clásica, moderna, contemporánea, jazz, tap, acrobática...etc.

## Necesidad ancestral

Es interesante preguntarnos mediante cuál forma de danza puede el hombre contemporáneo dar curso a su necesidad ancestral de comunicación con el ritmo de su propio cuerpo, primero, y con el del universo, después (en esta comunicación universal, incluyo la necesidad de comunicación con los semejantes).

Quien experimentó el placer de expresarse por el movimiento, quien alguna vez tuvo la suerte de haberse «volado bailando» en cualquier forma o lugar, sabe de qué estoy hablando; no importa si fue en una fiesta corriente o en una celebración patriótica, en una academia de baile o en el escenario: simplemente se manifestó esa comunicación ancestral que necesitamos, y por eso bailar nos proporcionó algo tan benéfico y tan mágico...

## Principal forma de transmisión

El problema está, tal vez, en los muchos que no han tenido la suerte de experimentarlo. ¿Pero, por qué algo tan importante depende de «la suerte»? La primera pista la encontraremos reflexionando en la forma como transmitimos nuestros valores, conocimientos, patrimonio e identidad cultural. A diferencia

de las sociedades primitivas, en la nuestra -contemporánea- la principal forma de transmisión es sistemática: Es la escuela.

En el primer artículo ya mencioné que en el caso de Chile, nuestro sistema educacional no acoge el concepto de formación integral, armónica del niño (independientemente de que a nivel de intenciones, lo haya pretendido), y en el artículo anterior, resalté la necesidad de incluir la danza recreativo-formativa, sobre todo en el primer nivel de nuestra EGB. Estimo que de eso depende en gran medida, que las futuras generaciones de chilenos recuperen la posibilidad de expresarse bailando. Aquí, creo necesario destacar que la danza recreativo-formativa es un medio muy valioso para desarrollar la psicomotricidad -sobre todo en los niños- lo cual es el primer paso indispensable para acceder después, a otras formas de danza. En atención a su importancia, cito a Ana Rosa Downey y a Adela Soltanovich: «es erróneo pensar que un desarrollo psicomotor armónico tiene relación sólo con un buen desarrollo físico. Se requiere una larga y sistemática experiencia de actividad psicomotora en relación con el mundo para poder: pensar, analizar, deducir, establecer relaciones de causalidad, percibir cantidades y tamaños, compararlos, adquirir noción de número, realizar operaciones aritméticas, resolver problemas, leer, copiar, escuchar, transcribir lo que se escucha. Para todas estas habilidades se precisa de un esquema corporal maduro, una lateralidad definida, capacidad de atención y retención, coordinación de movimientos de brazo, antebrazo y mano, coordinación ojo-mano, ubicación espacio-temporal y hábitos psicomotores estables adecuados a la escritura» (*Manual de Ejercitación psicomotora postural*. Editorial Antártica S.A. 2ª Edición. 1980. Págs. 12 y 13).

O, a Enrique Fanta Núñez, presidente de la Sociedad Chilena de Pediatría: «Los pediatras observamos que cada vez son más frecuentes las consultas motivadas por dificultades en el aprendizaje, bajo rendimiento escolar, falta de concentración, problemas posturales y conductuales de niños en etapa preescolar y escolar. La mayoría de las veces estos problemas corresponden a alteraciones del proceso de maduración del niño, manifestados a través de su psicomotricidad, es decir, su capacidad de expresar por medio de un movimiento su maduración neurológica y psíquica» (Presentación de la obra citada).

## Cultura restrictiva

Esas argumentaciones contundentes y sólidamente fundamentadas, refuerzan mi convencimiento sobre lo restrictiva que es nuestra cultura en relación a nuestro cuerpo. Restrictiva por omisión, posiblemente; pero lamentablemente restrictiva. (Y al decir «nuestra cultura», me refiero a nuestra cultura en su dimensión genérica «occidental y cristiana»). En apoyo de esta opinión invito a reflexionar sobre un ejemplo proveniente de otra cultura, la grecolatina, por ejemplo, de la cual hasta nuestros días se recuerda su «mens sana in corpore sano» (Sátiras», X, 356. Máxima de Juvenal. Como sabemos, estos versos expresan que la salud del cuerpo es una condición importante para la salud de espíritu, lo que constituyó un fundamento de esa cultura).

## Es urgente tomar medidas

Los objetivos fundamentales así como en los contenidos mínimos de la EGB y de la EM de la Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE), actualmente en estudio, debieran considerar que del rescate y valoración de nuestra corporalidad depende no sólo mejorar la capacidad intelectual de las futuras generaciones de chilenos, sino también: 1. promover un mejor conocimiento gradual de sí mismo, del sentimiento de autoestima, del valor del respeto mutuo, y del desarrollo de una afectividad plena; 2. incorporar la atención consciente y, por lo tanto, el respeto por la salud y armonía de nuestro cuerpo, como valor permanente de la estabilidad humana; 3. reivindicar el lenguaje del cuerpo, haciéndolo accesible a todos y no sólo a una elite profesional; 4. estimular de manera permanente e integral el desenvolvimiento de los intereses específicos de las capacidades humanas; 5. posibilitar el conocimiento y fomento del patrimonio artístico y cultural del país (rondas, juegos, competencias, danzas étnico-folclóricas).

Tal vez, el niño de las áreas urbanas -que vive en departamento, camina poco y permanece muchas horas ante el televisor- tiene mayor necesidad de atención en este sentido, en relación al niño de las áreas rurales. Pero lamentablemente las tendencias del «progreso» avanzan en esa dirección, por lo que es urgente tomar medidas.

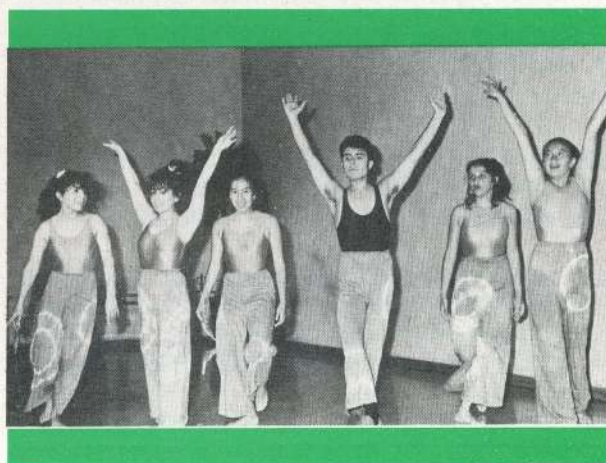
La práctica sistemática de la danza recreativo-formativa, introducida sobre todo en los primeros

niveles de la EGB, constituye un aliado importante para la consecución de los objetivos enumerados. Hace aproximadamente dos décadas, la Universidad de Chile y otros institutos superiores, están empeñados en la formación de docentes con esta especialidad. Ellos, una vez graduados, luchan denodadamente con la cesantía porque en ninguna parte se ha considerado la necesidad de la práctica sistemática de la danza recreativo-formativa. (?)

Respecto a los futuros artistas, sobre todo en aquellas especialidades en que se debe comenzar a muy temprana edad (por ejemplo Música y Danza), si la EGB se propusiera pesquisar e incentivar intereses y aptitudes (punto 4), así como estimar la formación artística sistemática y armonizada con ella, es evidente que el arte de la danza podría tener un futuro mejor en nuestro país.

En relación al punto 5, creo que la identidad cultural de las nuevas generaciones de chilenos también debiera preocuparnos. En este contexto, el aprendizaje y práctica de nuestras danzas nacionales juega un papel importante y, por otro lado, sabemos que ese aprendizaje tiene que proponerse a una edad temprana: concretamente a partir de 4º básico.

Como manifesté al inicio, quisiera que estas reflexiones sirvieran para estimular el análisis de estos temas entre los docentes chilenos.



Nuestra cultura debería considerar la práctica sistemática de la danza recreativo-formativa.

# PRUEBA PARA INGENIOSOS

María Nelda Prado



La capacidad de relacionar habilidades de cálculo, intuición geométrica y algebraica se mide a los participantes de la Olimpiada Nacional de Matemática, no conocimiento, señala Samuel Navarro, director del encuentro, y profesor de la USACH.

Mencionar la palabra matemática hace evocar recuerdos poco gratos a muchas personas. Sin embargo, otras están singularmente dotadas para desarrollar esa ciencia y tal vez lo ignoran. Los especialistas de la Sociedad de Matemática de Chile han encontrado esas mentes ingeniosas y con orgullo revelan que en la competencia han salido airosos.

## ¿De qué se trata?

Samuel Navarro, vicepresidente de la Sociedad de Matemática, master y doctor en esa ciencia y director de la Olimpiada Nacional, con entusiasmo cuenta que este mes se convoca a los mejores estudiantes de esa ciencia de nuestro territorio para que pongan a prueba su estilo, participando en la cuarta versión de la Olimpiada Nacional.

Los llamados son aquellos estudiantes de enseñanza media interesados en la materia, quienes serán seleccionados en sus propios establecimientos donde cada uno escogerá a los cinco mejores. Tal es la primera etapa.

En agosto, los ganadores regionales rendirán una prueba nacional (usualmente llegan a ella 3.500 a 4.000 estudiantes), cuyo contenido es igual para todos. Incluso el examen se realiza el mismo día y hora en todo el país.

Posteriormente, correctores de la Sociedad de Matemática de Chile asumen la tarea de evaluar los trabajos. La maratónica tarea culmina con la elección de los 150 mejores que participan en la tercera etapa, en noviembre, que despeja la incógnita mostrando a los 10 mejores del país.

## ¿Cuál es la finalidad de las Olimpiadas?

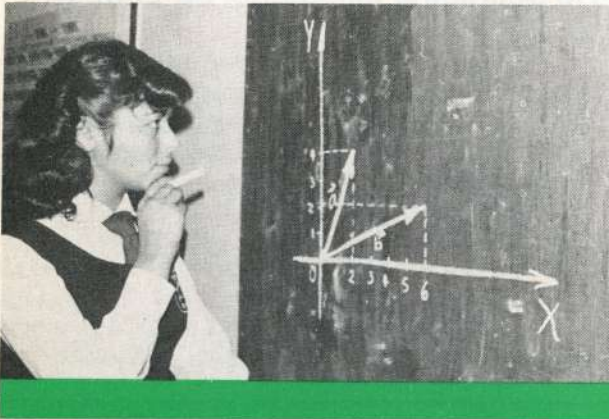
Descubrir talentos, difundir la matemática en la población estudiantil y, en general, mostrar otros aspectos de esta disciplina. «La matemática es una ciencia viva, tiene una base sólida pero existe la creación en ella». Apunta a la formación de la personalidad, ayuda a resolver problemas de la vida cotidiana, expresa Samuel Navarro.

Otro objetivo es el acercamiento del profesional que crea matemática al profesor de aula, aspecto que se ha ido logrando con positivos resultados.

## La Selección

Determinar cuáles son los estudiantes escogidos, no es tan simple. No se trata de una prueba de conocimientos, enfatiza Navarro. «Se mide la capacidad de relacionar habilidades de cálculo, intuición geométrica y algebraica, también la capacidad para encontrar analogías. La idea es encontrar jóvenes con talento y habilidades».

En cuatro horas, los participantes deben resolver seis o siete problemas. Un ejemplo, «En una antigua comarca habitaban 3 sabios; como no siempre coincidían en sus consejos al Rey, éste decidió quedarse con el más sabio de los tres, despidiendo a los otros. Para decidir cuál de ellos se quedaría, les hizo la siguiente prueba:



Una mente matemática puede descubrirse observando la manera cómo encara y resuelve los problemas.

Puso a cada sabio un sombrero, sin que este viera su color, los encerró en una habitación común y les dijo:

\* Sólo se quedará el primero en adivinar el color de su propio sombrero.

\* En total se dispone de 5 sombreros, de los cuales 3 son blancos y 2 son rojos.

\* No pueden comunicarse entre sí, pero pueden mirarse unos a otros.

Después de un buen rato, uno de los sabios dijo: «Yo sé el color de mi sombrero»

¿Qué color tenía? ¿Cómo lo dedujo? ¿De qué color eran los otros sombreros usados?...

Los estudiantes pertenecen a distintos niveles de enseñanza, pero están en igualdad de condiciones porque se miden habilidades y talento, reitera el profesor Navarro.

## Descubriendo Talentos

No existe un patrón especial para conocer a estos genios. «Hay de todo, comenta nuestro entrevistado, desde el tímido e introvertido hasta el hiperkinético. Son talentos innatos».

Observando el actuar y trabajo de una persona, la forma de encarar los problemas, y los resultados, pueden ser descubiertas dichas mentes.

Hace hincapié en la imagen que se proyecta de la

matemática y en una tajante separación con las ciencias humanistas. «No debiera existir, muchos matemáticos son excelentes escritores o poetas».

## Chile en la competencia

Existe una competencia mundial en esta ciencia. Las primeras Olimpiadas de la época moderna se organizaron en 1959, reuniendo a países como Hungría, Polonia y la URSS. Más tarde, el interés cundió hacia Europa y de allí llegó a nuestro continente.

Chile tomó la idea. La Sociedad Matemática en 1989 lanzó la primera piedra, convocando al primer encuentro nacional. Tuvo el apoyo del Ministerio de Educación, el Colegio de Profesores, y las principales universidades. Empresas particulares que entendieron el esfuerzo y sus proyecciones financiaron parcialmente el encuentro y otorgaron los estímulos.

En su primera participación internacional, Chile obtuvo tres medallas de bronce (Olimpiadas Iberoamericanas, en Valladolid). El año pasado trajo dos medallas de oro, una de plata y otra de bronce, desde Argentina. Chile fue vencedor como equipo de los 15 países participantes. Y este año, se preparan para la reunión de septiembre, competencia que se realizará en Caracas.

Con fervor, el profesor Navarro resalta los logros alcanzados tras la experiencia. «En nuestro país hay talentos a nivel internacional. Mucha gente los tiene y no se han dado cuenta».

## Aumenta el interés

Los matemáticos han dejado huella y lo saben. La población, en general, demuestra hoy mayor curiosidad y se traduce en el número de interesados en estudiar matemática, notoriamente mayor.

Queremos lograr el alfabetismo matemático, destaca Navarro

No hay dudas que con ese entusiasmo cambiarán la imagen de la matemática y muchos adeptos escogerán ese camino...un buen deporte mental.

# ESPERANZA DE VIDA

Inauguración de las actividades culturales de la Secretaría Ministerial de Educación

Prof. Musia Rosa  
Especialista en Cine  
Secreduc Metropolitana



Christine Lahti y William Hurt en una escena de *Esperanza de vida*.

Con la avant première de la película *Esperanza de vida*, realizada en la Sala América de la Biblioteca Nacional el 9 de abril, el Departamento de Cultura de la Secretaría Ministerial de Educación inició su Programa Cultural 1992.

Ante una concurrencia compuesta por coordinadores culturales de la Región Metropolitana, el jefe del Departamento Pablo Brodsky Baudet se refirió a la acción cultural del Departamento, la que se dirigirá prioritariamente «a los sectores de menores ingresos y de mayor marginalidad, es decir, de aquellas comunas y áreas territoriales que no tienen acceso a las expresiones artísticas de nuestros creadores», enfatizó también como objetivo fundamental «reponer definitivamente los valores democráticos que

están en el corazón de toda sociedad humana, los valores de solidaridad, de respeto irrestricto a los derechos humanos, de libertad e igualdad de oportunidades para todos; porque sólo en una sociedad fraterna y respetuosa de los derechos de cada uno de sus miembros, se pueden desarrollar plenamente las potencialidades creativas de sus habitantes, elevando, de esta manera, su nivel cultural».

Para esta oportunidad se escogió la película *Esperanza de Vida (The Doctor)* por su calidad artística y el profundo contenido humano de su propuesta fílmica.

Está basada en el libro del Dr. Edward Rosenbaum, quien escribió día a día lo que le pasó y lo que significó para él la experiencia aquí relatada.

El libro fue publicado en 1988 bajo el título *A taste of my own medicine (El sabor de mi propia medicina)*.

La intención del escritor, y que la película logra plenamente, es mejorar la práctica médica, haciéndola más humana. Para ello se cuestiona la burocracia que rige en hospitales y el trato duro e impersonal hacia los enfermos por parte de algunos facultativos.

Detrás de este filme hay un laureado equipo de artistas y técnicos, como el director de fotografía australiano John Seal, responsable de las imágenes visuales de *Testigo en peligro*, *Rain Man*, *Te amaré en silencio* y *La sociedad de los poetas muertos*.

La actuación protagónica está a cargo de William Hurt, ganador del Oscar por *El beso de la mujer araña* y nominado al premio por *Te amaré en silencio* y *Detrás de las noticias*.



Hurt, en todas sus películas, entra en el personaje con una acuciosa preparación; así en *Te amaré en silencio*, aprendió a hablar con las manos para comunicarse con su pareja sordomuda, e incluso hacerlo en forma simultánea con el lenguaje hablado. Ahora en *Esperanza de vida* se interiorizó de los menores detalles en la cirugía para darle mayor realismo a las escenas en el quirófano. El actor al asumir sus personajes lo hace con profesionalismo y entusiasmo, así resultan creíbles y atractivos. Aquí es el Dr. Jack Mac Kee, brillante cirujano, que súbitamente se convierte en paciente del hospital donde atiende y opera. El cambio de perspectiva desestabiliza su interior y su entorno familiar, trastocando valores y encontrando verdades. Lo secundan con gran acierto Christine Lahti (*Un lugar en ninguna parte*) como la esposa que se siente marginada del problema y Elizabeth Perkins (*Avalon*) como una alma gemela en un momento crucial. A esto se une un buen guión y una cámara ágil, más una cuidada escenografía y un escenario natural que, en una importante y lograda secuencia, alcanza un carácter de surrealismo poético.

La dirección del filme corresponde a Randa Haines, directora de películas para TV, quien debutó en el cine con *Te amaré en silencio* el año 1986, película distinguida con cinco nominaciones al Oscar.

Para realizar *Esperanza de vida* buscó asesoría médica e hizo participar como extras a enfermeras y terapeutas. Su dirección en esta película confirma su especial preocupación por los problemas humanos y sociales, como asimismó su gran sensibilidad y talento para tratarlos en el cine.

Para resumir diremos que *Esperanza de vida* es un filme dramático, con agudos toques de humor, negro a veces, que es capaz de alcanzar momentos de fina emoción y profunda espiritualidad.

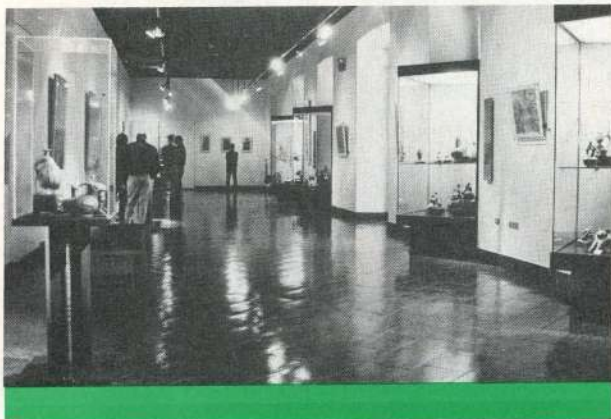


Randa Haines, directora de la película *Esperanza de vida*.

# MUSEO DE ARTE PRECOLOMBINO: AMERICA UNIDA

*Texto: María Teresa Escoffier*

*Fotos: Manolo Guevara*



El Museo está abierto de martes a sábado, de 10 a 18 horas y los domingos, de 10 a 14 horas.



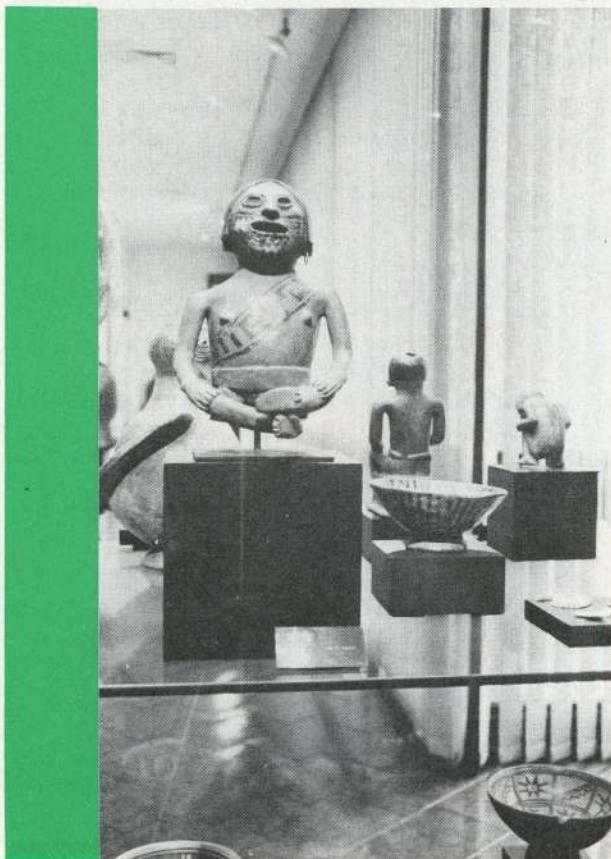
Todo se ha ido encontrando en fardos funerarios, es decir, son objetos enterrados durante miles de años

Es un viaje increíble, sorprendente e inmensamente nostálgico hacia los orígenes de nuestro continente americano, ese que compartimos hoy divididos en países, llenos de patriotismo local y que antes no tuvo fronteras.

El mismo territorio de las sabias culturas indígenas, cuyas obras quedaron congeladas miles de años bajo tierra y que al ser rescatadas nos revelan sólo parte de su historia, dejándonos, casi a modo de castigo, para siempre en el misterio.

Ver lo que fueron capaces de hacer los diaguitas, mapuches, chancay, nazca, tiwanaku, mayas, toltecas, es conmovedor. Ahí están mudas, pero hablando, las figuras en piedra, los tapices en lana de guanaco, las cajas de madera tallada, la momia de un niño rellena con piedras y palos, los cántaros bicromados. «Viviendo» desde hace dos o tres mil años como si su misión fuera unir a los americanos, pase lo que pase.

Esta maravilla arqueológica se encuentra en el edificio del antigua Palacio de la Real Aduana, en calle Bandera 361 donde habita desde 1981 el Museo Chileno de Arte Precolombino. Es una colección que consiste en esculturas, cerámica, textiles, fotografías y material bibliográfico que muestran el período desde los inicios de la creación artística en América hasta la llegada de los conquistadores europeos.



En el área Andina Intermedia están las figuras de hombres mascando coca (500 a. de C. - 500 d.de C.)



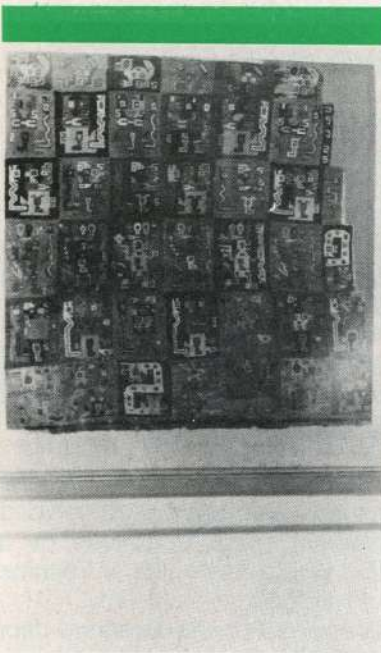
Vaso antropomorfo policromo de la cultura maya, 600-900 d. de C.



Figura femenina de la cultura veracruz, 300-900 d. de C.



Figura antropomorfa olmeca 1000-300 a. de C. se supone por sus rasgos que se trata de una niña mongólica.



Varios tapices hechos con lana de guanaco se han encontrado en la zona sur-andina.



Un bazar permite comprar las reproducciones de los objetos originales, además de libros sobre el tema e incluso recuerdos autóctonos.



La entrada al público adulto es de \$ 300, en tanto los escolares no pagan.

## BIBLIOTECA AL INSTANTE

---

**Actitud social (evaluación)**


---

1. MAGENDZO, Salomón  
Escala para evaluar actitudes sociales hacia los sectores populares — p. 327-334. En Revista de tecnología educativa — V.11, nº4 (1991).  
Construcción de un instrumento que permite medir actitudes sociales hacia sectores populares. Incluye escalas para evaluar.

---

**Adolescencia**


---

2. MERINO Gamiño, María del Carmen  
Adolescencia, juventud y plan de vida. Reflexiones sobre la formación y la orientación de los estudiantes universitarios — p.66-70. En Perfiles educativos — N° 47-48 (1990).

Se plantea la necesidad de establecer un servicio de orientación vocacional y preparar a través de maestros y cursos orientadores universitarios.

3. MOLINA Cartes, Ramiro  
El dilema de la escolar que se embaraza — p. 18-22. En Creces N°9 (sep. 1991).  
Artículo que expone los problemas que la joven que se embaraza, cursando la enseñanza media. Para continuar sus estudios propone alternativas de solución, siendo la más importante la EDUCACION.

4. SALAZAR, María Cristina  
Adolescentes y sexualidad en América Latina y Colombia — p.252-267. En Revista colombiana de educación — N° 22-23 (1991).  
Informe de encuestas sobre salud reproductiva de los jóvenes adultos y adolescentes (15-24 años) en varios países latinoamericanos con el fin de obtener información para readecuar programas de educación sexual y servicios de orientación.

---

**Alumno superdotado**


---

5. HUME Figueroa, Miriam Ruth  
Estudio psicopedagógico y seguimiento de una muestra de alumnos bien dotados españoles — p. 273-294. En Revista de tecnología educativa — V. 11, nº4 (1991).  
Investigación basada en un estudio sobre niños bien dotados efectuado con anterioridad. Retoma el tema y efectúa un seguimiento de estos niños.

---

**Aprendizaje**


---

6. NOVAK, J.D.  
Ayudar a los alumnos a aprender cómo aprender. La opinión de un profesor investigador — p. 215-228. En Enseñanza de las ciencias V.9, nº13 (nov. 1991).  
Este artículo resuelve 4 preguntas: 1. ¿Qué sabemos acerca de cómo aprenden las personas? 2. ¿Podemos ayudar a nuestros alumnos a aprender cómo aprender? 3. ¿Cuáles son los principales obstáculos con que se tropieza al intentar enseñar a los alumnos a aprender? 4. ¿Qué expectativas hay de capacitar a las personas?

---

**Calidad de la educación**


---

7. ASTUDILLO, Eduardo  
La formación de administradores, una estrategia para elevar la calidad de la educación — p.97-104. En Anales de la Facultad de Educación — V.11 (1989).  
Se plantea la necesidad de formar administradores educacionales como estrategia para elevar la calidad de la educación.

8. VACCARO, Liliana  
Organizaciones educacionales y comunidad: notas para una reflexión sobre la calidad de la educación — p. 105-119. En Anales de la Facultad de Educación — V.11 (1989).  
Se trata de buscar el punto desde donde debe desarrollarse el análisis de la relación de la escuela con su entorno, pues no es suficiente sustentarse en modelos extraídos de otras disciplinas.

## Currículo

### 9. MAGENDZO, Abraham

Descentralización del currículo escolar: una contribución a la distribución igualitaria del conocimiento — p. 63-71. En Anales de la Facultad de Educación — V.11 (1989).

Artículo que analiza las ventajas de la descentralización curricular y la relación que se establece entre este proceso, la democratización de la sociedad y la cultura.

## Descentralización (educación básica)

### 10. NAMO DE MELLO, Guiomar

Autonomía de la escuela: posibilidades, límites y condiciones — p.7-23. En Boletín Proyecto Principal de Educación — N° 26 (dic. 1991).

Estudio que describe cómo la autonomía de la escuela permitiría mejorar la calidad de la educación.

## Educación sexual

### 11. TRUJILLO, Silvia y RODRIGUEZ, Rogelio

La educación sexual al desnudo — p.31-38. En Creces — N° 8 (ago. 1991).

Reportaje que concluye que la educación sexual debe ser impartida primero a los adultos: padres y profesores y posteriormente educar a los niños.

## Enseñanza de la filosofía

### 12. RODRIGUEZ, Julián

Un enfoque pedagógico de la filosofía — p.35-48. En Anthropos — V.11, n° 2 (jul.-dic. 1990).

Artículo que describe una metodología de la enseñanza de la filosofía ¿Cómo educar para que el estudiante supere la resistencia a pensar?

## Enseñanza mediante computadora

### 13. ASPILLAGA E., Macarena

Para un diseño efectivo de presentación de la información en la computadora — p.307-323. En Revista de tecnología educativa — V. 11, n° 4 (1991).

Artículo que analiza la conveniencia de usar el computador como medio de instrucción con un diseño adecuado.

## Lectura (investigación)

### 14. CONTRERAS, Hernán

Índices de lecturabilidad y capacidad lectora: una medición comparativa — p.21-26. En RLA. Revista de lingüística teórica y aplicada — V.28 (1990).

Investigación en torno al grado de lecturabilidad

del material escrito usado por lectores de enseñanza media del sector urbano y del sector rural.

Concluye, entre otras cosas, que el material que se usa no es el adecuado para facilitar la lectura comprensiva.

## Literatura infantil

### 15. BEUCHAT, Cecilia y VALDIVIESO, Carolina

Literatura para niños, cultura y traducción — p.55-64. En Taller de letras — N° 18 (1990).

Análisis de la importancia que tiene una buena traducción de un libro infantil, pues a través de ellos también se educa.

## Material didáctico

### 16. RINCON Bonilla, Gloria

Estrategias de enseñanza y producción de materiales. Para la escritura y lectura en los grados iniciales de la primaria — p.1-41. En Educación (Cali, Colombia) N° 11 (segundo semestre 1991).

Artículo que expone un modelo creativo para la enseñanza de la lectura y escritura. Experiencia que se basa en producir libros con los niños. Ellos se convierten en autores de sus propios textos.

## Perfeccionamiento del docente

### 17. ARANEDA Peralta, Osvaldo y CUEVAS Díaz, Sonia

Un nuevo modelo para la planificación del perfeccionamiento docente en servicio — p.69-73. En Perspectiva educacional — N° 17 (abril)

Proyecto presentado al Encuentro Nacional de Especialistas en Administración de Proyectos Educativos organizado por la UCV en Valparaíso en octubre de 1990. Después de un estudio se concluye que el perfeccionamiento debe estar basado en una problemática real de diferentes estamentos que forman parte de los sistemas educativos (unidades educativas).

## Servicios que ofrece la biblioteca

1. Consultas en sala de lectura
  2. Préstamos a domicilio e interbibliotecario
  3. Confección de bibliografías
  4. Recortes de prensa sobre educación
  5. Referencias bibliográficas (libros y revistas)
  6. Servicios de alerta
- Sumarios de revistas

Las publicaciones destacadas están a su disposición en Biblioteca.

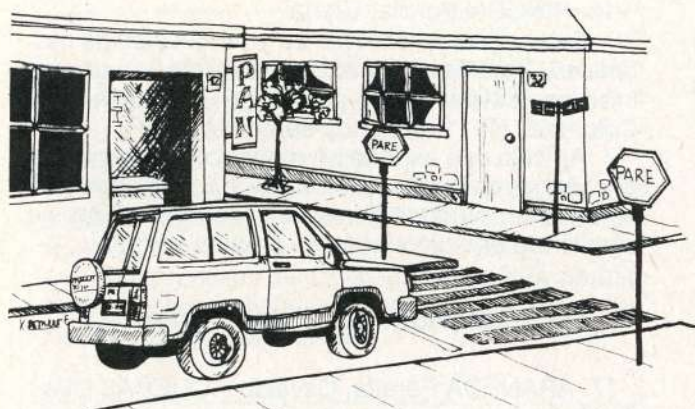
### Biblioteca CPEIP-CHILE

Camino Nido de Águilas s/n, Lo Barnechea, Santiago  
Casilla 16162, Correo 9, Providencia  
Fono 216 7602, anexo 338 - FAX: 216 7662

# UNIDADES DIDACTICAS DE TRANSITO

*Gabriel Ormeño Melet*  
 General Inspector y General  
 Subdirector de Carabineros  
 Presidente Comité Nac. de  
 Educ. de Tránsito

*Julio C. Vallejos Cuevas*  
 Teniente Coronel de Carabineros  
 Secretario



**EL COMITE NACIONAL DE EDUCACION DE TRANSITO**, se complace en presentar este texto titulado «Unidades Didácticas de Tránsito», que contiene una útil y necesaria información sobre normas de tránsito destinadas a ser difundidas en establecimientos educacionales, particularmente en los de enseñanza parvularia, enseñanza básica y enseñanza media, y, a la vez, ser consideradas por los educadores en la cooperación que deben prestar a la instrucción de los alumnos.

Por estar esencialmente dirigidas a los escolares, las normas y recomendaciones indicadas, las materias son expuestas en forma clara y sencilla e ilustradas con láminas que hacen más fácil su comprensión.

Los accidentes de tránsito constituyen un serio problema en todos los países y el nuestro no está ajeno a ello. Las estadísticas son poco alentadoras, lo que hace necesario y urgente arbitrar medidas para prevenirlos. Una de ellas es la educación, la formación de hábitos, el aprendizaje de la correcta manera de usar las vías públicas y atenerse a las normas creadas para evitar riesgos de accidentes, muchas veces dolorosos e irreparables; especialmente a los potenciales conductores de vehículos motorizados de nuestra Patria.

Esta educación debe comenzar desde la infancia. El niño, muchas veces inconsciente, no reflexiona ante los riesgos de accidentes, porque no está preparado para ello. De ahí la preocupación del **COMITE NACIONAL DE EDUCACION DE TRANSITO** de que esta acción se inicie desde la base -la enseñanza preescolar, la escuela, el liceo- y permita al niño adquirir desde temprana edad el concepto de la necesidad de defender su propia existencia de los riesgos a que está expuesto diariamente; si él no cumple las normas que han sido establecidas para su propia seguridad o no aprecia con prontitud las situaciones de peligro que generan los otros usuarios de calles y caminos; será una víctima más de la irresponsabilidad de los que ocupamos la vía pública.

Este texto constituye el aporte y adhesión que el **COMITE NACIONAL DE EDUCACION DE TRANSITO** hace a los niños de Chile, demostrando con ello toda la preocupación e interés que su Directorio e integrantes tienen, porque se logre a nivel de la enseñanza parvularia, básica y media instruir sobre el correcto comportamiento que debe tenerse en el uso de las vías públicas y conformar así hábitos de seguridad en los educandos, que, proyectándose en el tiempo, darán como resultado ciudadanos responsables y respetuosos de las reglas del tránsito, lo que debe también traducirse en un mejoramiento real y efectivo del tránsito nacional.

Este texto cuenta con la aprobación del Ministerio de Educación Pública, mediante Oficio Ord. N° 05/01743 del 13.12.1990, el cual, al otorgarle su conformidad, lo declara Material Didáctico Complementario relevante para la enseñanza del tránsito e imparte la recomendación que sea utilizado como elemento de consulta de la educación chilena. Finalmente, el **COMITE NACIONAL DE EDUCACION DE TRANSITO** deja expresa constancia de su reconocimiento a la I. Municipalidad de Santiago, municipio que recogiendo estas inquietudes frente al problema señalado, ha hecho posible la realización de este libro de Unidades Didácticas.

## Primer y segundo año de educación básica

### I Unidad: «Aprendamos a usar adecuadamente la vía pública»

#### Objetivos generales

- Conocer e identificar conceptos y señales básicos de la reglamentación de tránsito.
- Desarrollar conductas que contribuyan a la seguridad personal en el uso de la vía pública.
- Identificar los sonidos más característicos del tránsito vehicular.

#### Objetivo específico

Definición de :

##### Acera:

Parte de una vía destinada al uso de peatones.

##### Avenida o calle:

Vía urbana destinada a la circulación de los peatones, de los vehículos y de los animales.

##### Berma:

Faja lateral, pavimentada o no, adyacente a la calzada de un camino.

##### Conductor:

Toda persona que conduce, maneja o tiene el control físico de un vehículo motorizado en la vía pública, que controla o maneja un vehículo remolcado por otro; o que dirige, maniobra o está a cargo del manejo directo de cualquier otro vehículo, de un animal de silla, de tiro o de arreo de animales.

##### Paso para peatones:

La senda de seguridad formada por la prolongación imaginaria o demarcada de las aceras o cualquier otra zona demarcada para este objetivo.

#### Objetivo específico

- Conocer e identificar las señales de regulación del tránsito y estimular el adecuado uso de ellas.

##### Contenido:

##### Semáforo:

Dispositivo luminoso mediante el cual se regula la circulación de vehículos y peatones.

- Significado de los colores, palabras o signos.

##### Rojo:

Indica detención. Los vehículos que enfrenten esta señal deberán detenerse antes de la línea de detención y no deberán avanzar hasta que aparezca la luz verde.

Los peatones que enfrenten esta señal, con o sin la palabra **PARE**, no deberán bajar a la calzada ni cruzarla.

##### Rojo y flecha verde:

Los vehículos que enfrenten esta señal podrán entrar cuidadosamente al cruce, solamente para proseguir en la dirección obligada e indicada en la flecha verde, debiendo respetar el derecho preferente de paso a los peatones que se encuentren atravesando la calzada por el paso destinado a ellos y a los vehículos que estén usando reglamentariamente el cruce. Los peatones no deberán bajar a la calzada, no cruzarla.

##### Rojo intermitente:

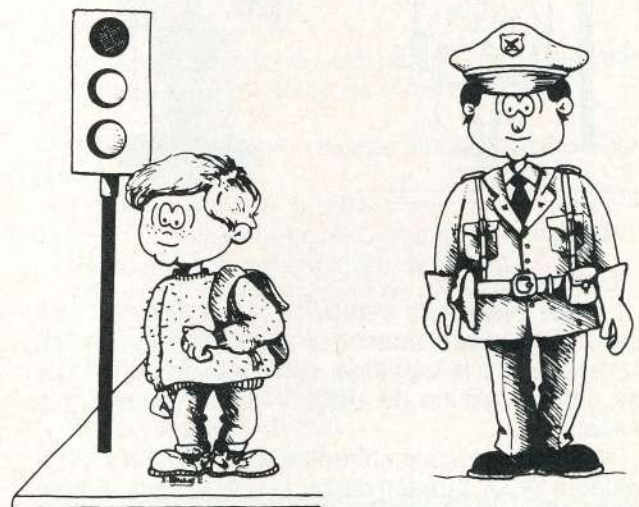
Indica «**PARE**», cuando el cristal rojo se ilumina en forma intermitente, los vehículos que lo enfrenten deberán detenerse antes de la línea de detención y el derecho preferente de paso estará sujeto a las mismas reglamentaciones que se indican para la señal pare.

##### Carabinero

- . Posiciones y significado de las señales del Carabinero.
- . Equivalencia con las luces del semáforo cuando regula o dirige el tránsito.

##### Visto de frente o de espalda:

Equivale a la luz roja del semáforo y significa parar.



**Luz amarilla:**

Indica prevención. Los vehículos que enfrenten esta señal, deberán detenerse antes de entrar al cruce, pues les advierte que el color rojo aparecerá a continuación.

Si la luz amarilla los ha sorprendido tan próximos al cruce que ya no pueden detenerse con suficiente seguridad, los vehículos deberán continuar con precaución.

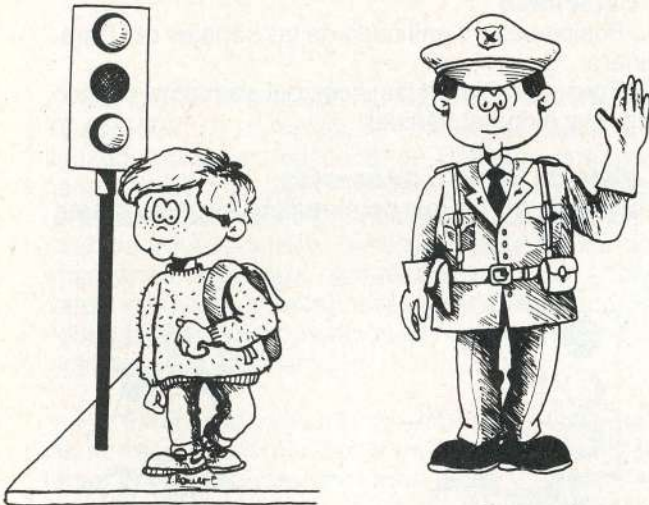
Los peatones que enfrenten esta señal, quedan advertidos que no tendrán tiempo suficiente para cruzar la calzada y deberán abstenerse de hacerlo. Los peatones que se encuentren en el paso para peatones o a mitad del cruce tienen derecho a terminar de cruzar y ningún vehículo podrá avanzar hasta que éste lo haya sobrepasado.

**Amarillo Intermitente:**

Indica precaución. Cuando el cristal se ilumine en forma intermitente, los vehículos que lo enfrenten deberán llegar a velocidad reducida y continuar con la debida precaución.

**Carabinero****Visto con el brazo en alto:**

Equivale a la luz amarilla del semáforo y significa precaución, pronto cambiará de posición.

**Luz verde:**

Indica paso. Los vehículos que enfrentan esta señal pueden continuar en el mismo sentido o virar a la derecha o a la izquierda, salvo que en dicho lugar se prohíba alguno de estos virajes mediante una señal.

Los peatones que enfrenten esta luz, con o sin la palabra SIGA, pueden cruzar la calzada por el paso para peatones, esté o no demarcado.

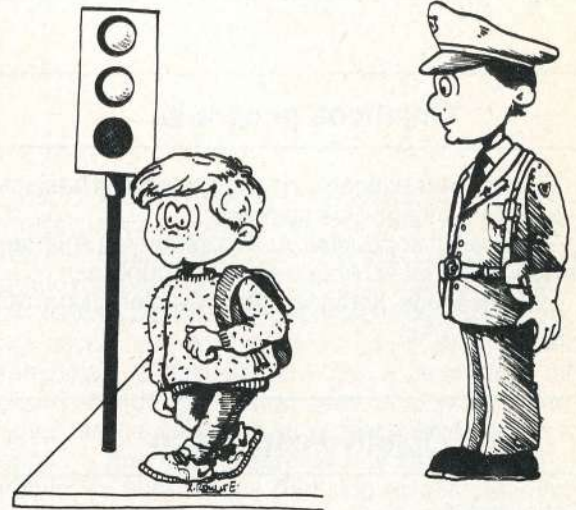
Al aparecer la luz verde, los vehículos incluyendo a los que viran, deberán ceder el paso a los que

reglamentariamente se encuentren atravesando el cruce y a los peatones que estén atravesando la calzada por el paso destinado a ellos.

No obstante tener luz verde al frente, el conductor no deberá avanzar si el vehículo no tiene expedita su pista de circulación por lo menos 10 metros pasado el cruce.

**Carabinero****Visto de costado:**

Equivale a la luz verde del semáforo y significa pasar.

**Objetivo específico**

-Conocer las normas generales del tránsito para peatones.

**Contenidos**

-Cómo deben transitar en la ciudad y carreteras.  
-Lugares donde deben cruzar.

a.- En la ciudad deben transitar siempre por las aceras.

b.- Cruzar la calzada sólo con luz verde al frente o el Carabinero visto de costado.

c.- Antes de cruzar mirar a ambos lados.

d.- Cruzar por el paso para peatones.

e.- Cruzar el paso para peatones en línea recta, nunca en forma diagonal o en zig-zag.

f.- En carreteras deben transitar por la berma del lado izquierdo enfrentando a los vehículos.

g.- En la noche usar vestimentas blancas o algún elemento reflectante.

**Evaluación de la I Unidad**

-Formativa a través de lámina o en el terreno



## Tercer y cuarto año de educación básica

### II Unidad: «Seamos buenos peatones»

#### Objetivos generales

-Conocer e identificar conceptos y señalización básica de tránsito.

-Valorar la responsabilidad individual y colectiva que cabe en el uso de la vía pública.

#### Objetivo específico

-Identificar elementos básicos del tránsito, favoreciendo el uso adecuado de ellos.

#### Contenidos:

##### Calzada:

Parte de una vía destinada al uso de vehículos y animales.

##### Cruce:

La unión de una calle o camino con otro aunque no los atraviese. Comprende todo el ancho de la calle o camino entre las líneas de edificación o deslindes en su caso.

##### Cruce regulado:

Aquel en que existe semáforo funcionando normalmente excluyendo la intermitencia; o hay carabinero dirigiendo el tránsito.

##### Esquina:

El vértice del ángulo que forman las líneas de edificación convergentes.

##### Vía:

Calle, camino u otro lugar destinado al tránsito.

##### Vehículo:

Medio con el cual, sobre el cual, o por el cual toda persona u objeto puede ser transportado por una vía.

##### Vehículo de locomoción colectiva:

Vehículo motorizado destinado al uso público para al transporte remunerado de personas, exceptuados los taxis que no efectúan servicio colectivo.

##### Vehículo a propulsión humana:

Bicicletas, carretón, triciclos.

##### Zona urbana:

Area geográfica cuyos límites para los efectos de la Ley de Tránsito, deben estar determinados y señalizados por las Municipalidades.

##### Zona rural:

Area geográfica que excluye las zonas urbanas

##### Paso para peatones:

La senda de seguridad formada por la prolongación imaginaria o demarcada de las aceras o cualquier otra zona demarcada para este objetivo.

Conocer las obligaciones de las normas de tránsito de los peatones.

#### Contenido

Definir las obligaciones y prohibiciones que tienen los peatones en el uso de las vías públicas.

- Lugares donde se prohíbe cruzar.
- Qué se debe hacer en un cruce ferroviario.

• No podrá cruzar la calzada en diagonal, ni en zigzag, ni dando un rodeo.

• No cruzar la calzada a mitad de cuadra o por la intersección de un cruce.

• No cruzar por delante o detrás de un vehículo detenido o estacionado.

• Ante un cruce ferroviario si las barreras están abajo por ningún motivo debe cruzar, y si están arriba debe mirar hacia ambos lados antes de atravesar.

-Conductas que deben tener al subir o bajar de un vehículo.

• Subir a los vehículos desde la acera, nunca desde la calzada.

• Bajar de los vehículos hacia la acera, no hacerlo hacia la calzada.

• No subir ni bajar de los vehículos en movimiento.

• No bajar a la calzada para esperar locomoción colectiva, hacerlo desde la acera en las paradas.

• Antes de bajar de un vehículo mirar para ambos lados.

### II Unidad

Responsabilidad en el uso de las vías públicas.

#### Contenidos:

Deberes y derechos del peatón y causas más frecuentes de accidentes de tránsito.

- Cruzar por delante o detrás de un vehículo detenido o estacionado.

- Cruzar a mitad de cuadra.

- Cruzar sorpresivamente o corriendo la calzada.

- No respetar la señalización de tránsito.

- Cruzar por la intersección de un cruce.

#### Actividades:

- De grupo o individuales.

- En la pizarra o terreno.

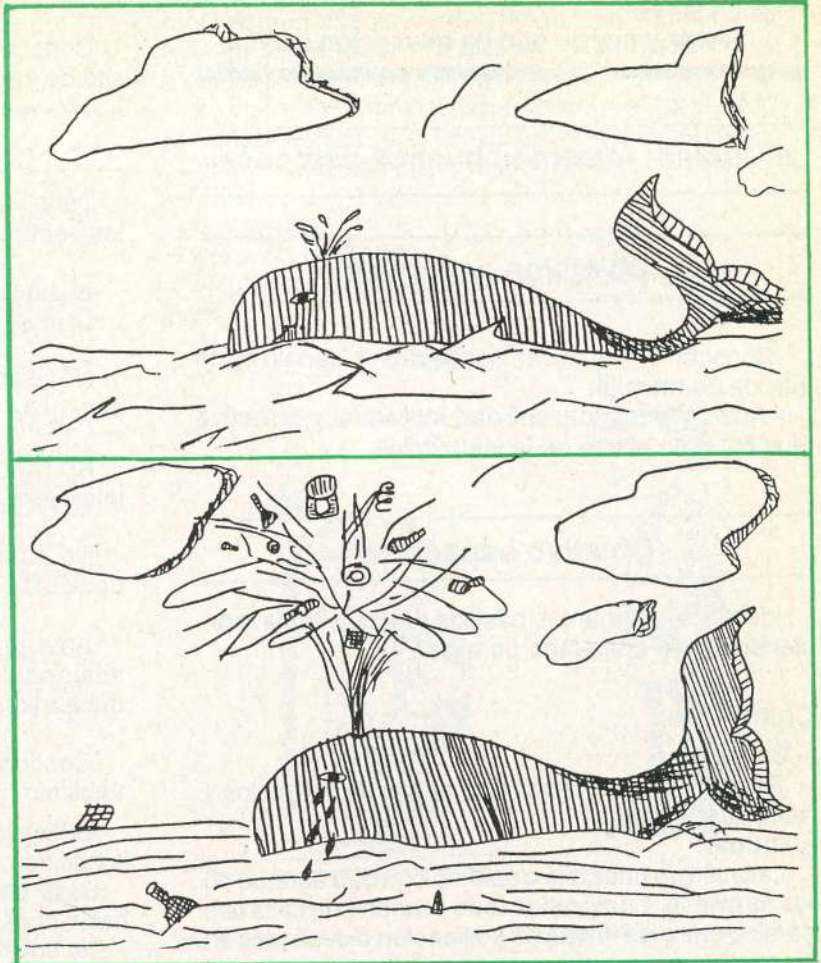
- Frelógrafo.

### Evaluación de la II Unidad

-Formativa oral o escrita.

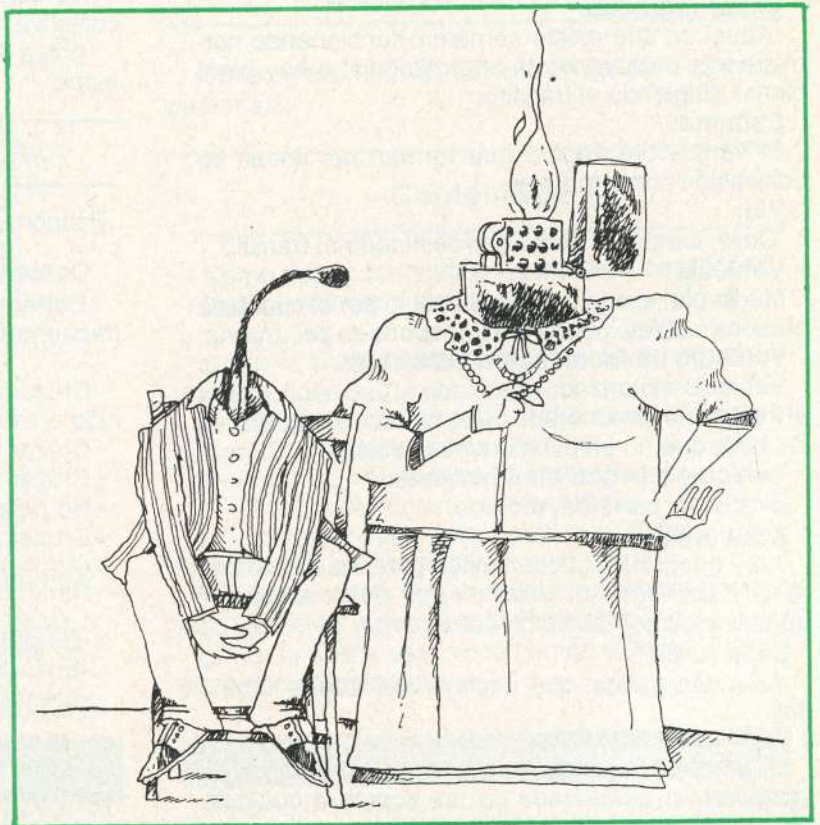
GRAN PREMIO

**NOMBRE:** Andrea Schulz  
**CURSO:** 7º Básico  
**COLEGIO:** L. España D/18  
**CIUDAD /COMUNA:** Punta Arenas  
**REGION :** XII



GRAN PREMIO

**NOMBRE:** José Casals  
**CURSO:** 4º Medio  
**COLEGIO:** Marshall School  
**CIUDAD/COMUNA:** Providencia  
**REGION:** Metropolitana



# ¿QUIERE REALMENTE ESTAR AL DÍA?

\* Estar bien informado es una necesidad actual, más aún para los educadores.

\* La Revista de Educación lleva a sus establecimientos, todas las últimas noticias del sector.

\* Los documentos oficiales que desatan polémica, a su alcance: Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos, Educación Sexual, Objetivos del MECE, Estatuto Docente, lo mantendrán al tanto.

\* Artículos prácticos para su aplicación en el aula.

\* Suscríbase a la Revista de Educación, solicitando la visita de nuestros vendedores, o directamente en las librerías del Ministerio de Educación, Alameda 1377 y San Camilo 262.

**REVISTA DE EDUCACION**  
**«Enseñar Mejor»**

# PERFECCIONAMIENTO DOCENTE A DISTANCIA



REPUBLICA DE CHILE MINISTERIO DE EDUCACION

CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO, EXPERIMENTACION E INVESTIGACIONES PEDAGOGICAS