

# REVISTA DE EDUCACION

REPÚBLICA DE CHILE - MINISTERIO DE EDUCACIÓN - CPEIP- Nº 210 - SEPTIEMBRE 1993 - \$ 1.250 - ISSN 0716-0534

TEMA CENTRAL:  
SE NECESITAN  
MÁS ORIENTADORES

PROGRAMA SOBRE  
LA IDENTIDAD FEMENINA

PROBLEMAS CON LA  
ENSEÑANZA DE  
LA HISTORIA



**BAFONA:**  
BAILANDO ALREDEDOR DEL MUNDO



# PROFESOR ¡SUSCRÍBASE A LA REVISTA DE EDUCACIÓN!

**CADA MES PUEDE TOCAR A FONDO UN TEMA DE INTERÉS EDUCATIVO Y ASÍ GANAR EN ACTUALIDAD Y PERFECCIONAMIENTO.**

MARZO	: ENSEÑANZA MEDIA, DIAGNÓSTICO Y AVANCES
ABRIL	: EDUCACIÓN Y DESARROLLO
MAYO	: CREATIVIDAD EN LA EDUCACIÓN
JUNIO	: EDUCACIÓN PARVULARIA
JULIO	: EDUCACIÓN AMBIENTAL Y ECOLOGÍA
AGOSTO	: INVESTIGACIONES PEDAGÓGICAS Y LA DOCENCIA
SEPTIEMBRE	: ORIENTACIÓN, COMUNICACIÓN Y SICOLOGÍA EN LA EDUCACIÓN
OCTUBRE	: EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA FORMACIÓN DOCENTE
NOVIEMBRE	: INFORMÁTICA Y EL IMPACTO TECNOLÓGICO EN LA EDUCACIÓN
DICIEMBRE	: EVALUACIÓN DE LA POLÍTICA EDUCACIONAL DEL GOBIERNO DEL PRESIDENTE AYLWIN



**Salones de Venta: Alameda N°1377 y San Camilo N°262, Piso 4°, STGO.  
Fonos: 6983351 (anexo 1121), 2225038 (anexo 266) y 2167602.**



REPÚBLICA DE CHILE  
MINISTERIO DE EDUCACIÓN CPEIP  
ISSN 0716-0534  
REVISTA DE EDUCACIÓN -N°210  
SEPTIEMBRE 1993  
SANTIAGO DE CHILE

MINISTRO DE EDUCACIÓN  
Jorge Arrate Mac Niven

SUBSECRETARIO DE EDUCACIÓN  
Julio Valladares Muñoz

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

DIRECTORA EJECUTIVA  
María Teresa Escoffier del Solar  
Avda. Libertador Bernardo O'Higgins  
1371-Of. 914 Teléfono 6983351,  
anexo 1914 - Santiago

CONSEJO SUPERIOR  
Jorge Arrate Mac Niven  
Presidente

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

CONSEJO EDITOR  
Gabriel de Pujadas Hermosilla  
María Teresa Escoffier del Solar  
Claudio Donaire Retamal  
Sergio Aguilera Aguilera  
Iván Núñez Prieto  
Graciela Ortega Bustos  
Rodolfo Villarroel Meza

COMITÉ TÉCNICO-PEDAGÓGICO  
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

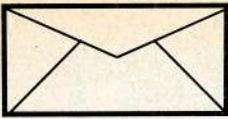
Manuel Silva Águila  
Representante de Educación Superior

EDITORA PERIODÍSTICA  
María Nelda Prado L.

JEFA DE REDACCIÓN  
Liliana Yankovic Nola

2	<b>Correo</b>
3	<b>Editorial</b>
4	<b>Educación al día</b>
	<b>Tema central</b>
12	Orientación: un diálogo permanente
22	Desde regiones
	<b>Orientación</b>
24	Mi diario de Orientación personal y vocacional
28	Una forma de tratar los derechos de los niños
	<b>Investigaciones y estudios</b>
31	Para favorecer la adquisición de la identidad femenina en adolescentes
36	¿Concuerda el estilo de enseñar con el estilo de aprender?
	<b>Filosofía</b>
40	La Filosofía en la educación media
	<b>CPEIP</b>
43	Errores en la enseñanza de la Historia de Chile
	<b>Teatro</b>
46	Teatro Luna de Valdivia
	<b>Cine</b>
48	Amelia López O'Neill
	<b>Cultura</b>
50	Bailando alrededor del mundo
	<b>Rincones culturales</b>
54	¿Vamos al cerro San Cristóbal?
	<b>Publicaciones</b>
56	Biblioteca al instante
	<b>Documentos</b>
58	Una escuela para la paz (Segunda Parte)
63	<b>Literatura</b>





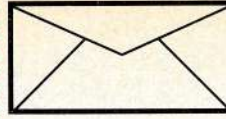
Sra.  
Directora:

Es para mí muy grato dirigirle la presente, a fin de felicitar a Ud. por la revista de su dirección, que llegó a nuestras manos dejándonos gratamente impresionados por la calidad y variedad de sus artículos.

Deseamos suscribirnos a partir de este año, para lo cual necesitamos conocer mayores detalles que agradeceré enviar por fax.

Reciba Ud. las seguridades de mi estima,

Cordialmente,  
**Pilar Paz Altamirano**  
Bibliotecóloga  
Colegio América,  
Callao,  
Perú



Sra.  
Directora:

A través de estas líneas deseo hacer llegar un mensaje para tantas personas que no saben en qué ocupar su tiempo libre.

Leer, escribir, escuchar buena música, aprender a tocar un instrumento, iniciarse en la cerámica o coleccionar piedras constituye un método fácil, económico, educativo y saludable, que le permitirá desechar del cerebro ideas perturbadoras, como el odio, envidia, venganza, rencor, miedo, avaricia y avidez.

De esta manera evitará caer en las garras de la mentira, de los vicios, de la ociosidad y de la flojera, alcanzando una senescencia digna, tranquila y feliz.

Muy atentamente,

**Servando Tirado G.**  
Profesor jubilado



**NUESTRA PORTADA:**  
Alumnos del Colegio "Los Nogales" de Puente Alto

Fotografía de Manolo  
Guevara Henríquez

Diagramación  
Gerardo Astete Codoceo

Fotografía  
Manolo Guevara Henríquez

Secretaria Dirección  
Ejecutiva  
Carmen Tiznado Mancilla

Secretaria de Redacción  
Laura Venegas Rojas

Los artículos y materiales  
gráficos publicados en la  
**REVISTA DE  
EDUCACIÓN**  
tienen derechos

reservados, por lo tanto toda  
reproducción total o parcial  
debe ser autorizada  
expresamente por la  
Dirección de este medio de  
comunicación.

Registro de propiedad  
intelectual N° 85.603.

Fotocomposición y  
Matrickería  
**SERVIGRAF S.A.**

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

Correspondencia y  
Publicidad:  
Av. Libertador Bernardo  
O'Higgins 1371 - Of. 914  
Tel. 6983351 - anexo 1914,  
Santiago.

Suscripciones y Ventas:  
Camino Nido de Águilas s/n  
Lo Barnechea, Casilla  
16162, Correo 9,  
Providencia.  
Tel. 2167602 -2167606 -  
2167607 - Fax. 2167662.

En regiones, dirigirse a  
nuestros representantes o  
encargados de proyectos del  
CPEIP.

### VALORES 1993

Precio por ejemplar: \$ 1.250. Suscripción anual:  
Contado: \$ 11.800 (efectivo, cheque al día o a 30 días, o  
dos cheques con 50% al día y 50% a 30 días).

Crédito: \$ 13.800 ( sólo convenios con descuentos por  
planilla con un máximo de 6 cuotas mensuales). Interna-  
cional: US\$ 140.



# LA ORIENTACIÓN ESCOLAR: UN DESAFÍO MUY SERIO

“**E**s el proceso mediante el cual el alumno toma conciencia de su vocación humana y la asume; hace uso de sus recursos y potencialidades en la elaboración de sus planes y proyectos de vida, se integra responsable y creativamente en cuanto a su relación con los demás, contribuyendo al desarrollo de la sociedad”. Así describe la Circular 600, el concepto general de Orientación.

Y, además, sostiene que se trata de un proceso consubstancial a la educación.

Tremendo desafío éste y tremenda responsabilidad para los agentes formadores de la escuela. La Orientación es, sin duda, un tema muy serio.

Para quienes se educan se traduce en estabilidad, seguridad, autoestima, fuerza, proyección, claridad, futuro, espíritu de superación, buenas relaciones con el medio, desarrollo a nivel humano, tanto en lo individual como en lo colectivo. Significa tranquilidad, alegría de vivir y de convivir. Significa saber tratar a los demás como uno quiere que lo traten, sin la necesidad de aplicar constantemente étic-

cas o códigos morales externos. Significa, en suma, crecer -con mayúsculas- y en libertad.

Por eso, los jóvenes, mujeres y hombres precisan de mucha cooperación de parte de los adultos-orientadores en las distintas etapas de este complejo proceso.

La familia, la escuela y la comunidad deben permanecer atentos e intervenir sabiamente cuando se requiera. Hay que guiar, en lo posible, con diáfana pulcritud y con la máxima capacidad de amor que se tenga a mano. Ojalá nunca imponiéndose sobre el orientado, siempre acercándole opciones que le aparecen y llenándolo de seguridad para que sea capaz de tomar alguna de ellas sin temor. Fortaleciendo su mirada presente y futura.

Dentro de la escuela, la propuesta es aplicar ingeniosamente los contenidos del Programa Nacional de Orientación Escolar (de la Circular 600), organizando actividades en torno a esos contenidos; es decir, a la vocación humana, al cuidado de la vida, al mundo valórico, a la vida afectiva, al estudio, al trabajo. Y esto realizado de manera integradora, considerando no sólo los aspectos curricu-

lares, sino otras instancias también, como los centros de padres y de alumnos, los consejos de profesores, los organismos comunitarios.

La idea central es entonces no esquivar la Orientación, sino ponerla en práctica en todas sus dimensiones, sin horario ni restricciones. Es pura comunicación humana que enriquece nuestra sociedad y la esclarece.

Porque las dificultades personales y sociales que aquejan a los educandos, que muchas veces los confunden, los violentan o los deprimen y los llevan a refugiarse en conductas inadecuadas, necesitan de la mano adulta que reivindique aquello o que lo prevenga si llega a tiempo. Que no juzgue, sino que valore y ame sin condiciones a esa menuda persona que le está pidiendo referencias claras para seguir su camino.



*María Teresa Escoffier*



# SALAS DE CLASES TENDRÁN SUS PROPIAS BIBLIOTECAS

Seiscientos millones de dólares significa este programa del MECE, que busca incentivar la lectura.

**D**escubrir los mundos que revela la lectura, es cultivar la imaginación, sumergirse en mil historias, y, al mismo tiempo, es aprender en forma entretenida y tomarle gusto a los libros.

La iniciativa del Ministerio de Educación se transformó en un proyecto del MECE, denominado Biblioteca de Aula, que implementará durante este año 26 mil bibliotecas para 1°, 2° y 3° año básico de escuelas municipales y particulares subvencionadas.

Las temáticas de los textos abarcan tradiciones orales infantiles, selección de poemas y canciones, cuentos y relatos tradicionales, realistas, narraciones sobre animales, historias fantásticas, de protección del ambiente, de cuidado de la salud, derechos y deberes, y biografías.

Hay cuatro categorías que abarcan de lo extremadamente fácil hasta aquello que presenta una pequeña dificultad.

Entre las recomendaciones se sugiere distintos tipos de lectura, desde la individual a la colectiva, incluyendo la posibilidad de préstamos a domicilio. También aspectos prácticos como la constante renovación, y reparación de los textos deteriorados.

Los niños beneficiados gracias a este idea suman más de 600 mil en el país. Este año ya fueron licitadas las Bibliotecas de Aula que se entregarán el próximo año a los alumnos de 4° año básico.

El ministro de Educación, Jorge Arrate, manifestó en la oportunidad que esta iniciativa "va a mejorar los logros en lectoescritura en educación básica. Esperamos que estos niños los lleven (los libros) a sus hogares y se transformen en propagandistas del libro y de los hábitos de lectura".

## Distribución Bibliotecas de Aula

RUTA	Región	bibliotecas	%	Deprov	bibliotecas	%
1	I	599	2,34%	ARICA	317	1,24%
				IQUIQUE	282	1,10%
	II	643	2,51%	ANTOFAGASTA	431	1,68%
2	III	440	1,72%	EL LOA	212	0,83%
				COPIAPÓ	288	1,13%
	IV	1.242	4,85%	HUASCO	152	0,59%
				ELQUI	514	2,01%
3	V	2.408	9,41%	LIMARÍ	468	1,83%
				CHOAPA	260	1,02%
				QUILLOTA	569	2,22%
				LOS ANDES	412	1,61%
4	VI	1.468	5,73%	VALPARAÍSO	1.209	4,72%
				SAN ANTONIO	218	0,85%
				CACHAPOAL	874	3,41%
	VII	2.103	8,21%	COLCHAGUA	448	1,75%
				CARDENAL CARO	146	0,57%
				CURICÓ	523	2,04%
				TALCA	718	2,80%
5	VIII	3.908	15,27%	LINARES	685	2,68%
				CAUQUENES	177	0,69%
				ÑUBLE	1.172	4,58%
	IX	2.527	9,87%	BÍO-BÍO	804	3,14%
				CONCEPCIÓN	1.472	5,75%
6	X	2.732	10,67%	ARAUCO	460	1,80%
				MALLECO	679	2,65%
				CAUTÍN	1.848	7,22%
				VALDIVIA	918	3,59%
				OSORNO	523	2,04%
7	XI	200	0,78%	LLANQUIHUE	705	2,75%
				CHILOÉ	517	2,02%
8	AM	7.111	27,78%	PALENA	69	0,27%
				COYHAIQUE	200	0,78%
				MAGALLANES	219	0,86%
				STGO. CENTRO	1.226	4,79%
				STGO. ORIENTE	1.260	4,92%
				STGO. SUR	1.961	7,66%
				STGO. PONIENTE	1.216	4,75%
CHACABUCO	540	2,11%				
CORDILLERA	364	1,42%				
TALAGANTE	544	2,13%				





**MINISTRO ARRATE:  
"JÓVENES Y ADULTOS DEBEN  
CONTRIBUIR A  
LA PAZ MUNDIAL"**



**Un llamado al diálogo generacional formuló el ministro Arrate en el Día Escolar de la Paz**

**S**u esperanza de que el Día de la Paz Escolar (19 de agosto) sirva para hacer un balance de cuánto hemos avanzado hacia una convivencia más pacífica y civilizada al interior de las escuelas manifestó el Ministro de Educación, Jorge Arrate.

"La idea no es que desaparezcan las diferencias, los conflictos ni los puntos de vista distintos, sino que haya conciencia de que esas discrepancias puedan ser resueltas sin que

se deba recurrir a la violencia", expresó.

También destacó la importancia del diálogo entre generaciones el que hay que mantener en el hogar y la escuela. "Este jamás se debe romper porque si así sucede la sociedad pierde su memoria y se torna amnésica y fugaz", resaltó luego.

La ceremonia se efectuó en el Liceo N°1 de Niñas, "Javier Carrera", ocasión en que se firmó el decreto que oficializó esta celebración. ■

**EDUCACION  
SEXUAL**  
GUIA PARA  
PADRES Y PROFESORES



**S**erie de textos que aborda la educación de la sexualidad desde la etapa pre-escolar hasta los 11 años.

- Información adecuada.
- Entregada metodológicamente.
- Lenguaje claro y directo.
- Actividades factibles de realizar en el colegio y en el hogar.
- Abundantes láminas en colores.
- Atractivo diseño.



**EDITORIAL SALESIANA**  
Nacida para formar

**Erasmus Escala 2334, Santiago**  
Fonos: 6958241 - 6994628  
Fax: 6998141



# ES NECESARIO UNIR ASPECTOS ÉTNICO-CULTURALES CON FORMACIÓN TÉCNICA

Un saludo artístico con un diálogo en mapudungun, que comprendieron muy pocos.



**E**l salón de exposiciones, coloreado con chamantos y vestimentas autóctonas, era el marco adecuado para llamar la atención sobre un tema que afecta a los pueblos indígenas de nuestro país: la educación intercultural bilingüe.

Los participantes se trasladaron de sus regiones para compartir con alrededor de un centenar de especialistas en este tema. La idea era generar las bases para una propuesta del sistema de educación propia, en el marco de una nueva ley indígena que responda a sus aspiraciones educativas.

“Queremos sensibilizar a las autoridades educacionales para entregar una nueva visión de lo que tiene Chile. Que no se nos muestre como pueblo del pasado”, expresó el profesor mapuche Juan Curin Antileo.

Por su parte, la religiosa Palmira Alcamán, de Padre Las Casas, quiso reforzar su identidad mapuche. “Fue un encuentro difícil. Me sentía en otro mundo. Tuve que hacer una autoeducación para reencontrar mi identidad.

Este seminario es un paso importante y una responsabilidad grande para darnos a conocer. Mi trabajo es reforzar la cultura en mí y en mis alumnos, para levantar la autoestima y entregar lo mejor, que se valore la diferencia”, dijo.

“Soy producto de la educación huinca, no conozco mi lengua, ningún niño mapuche quiere serlo. Ellos reniegan de su condición”, aseveró Fresia Elena Huenchillán.

Entre los logros alcanzados están las escuelas que imparten educación intercultural bilingüe, las experiencias que se dieron a conocer en la oportunidad, señalaron que donde se aplican dichas experiencias los alumnos se identifican más con su etnia, reencuentran los valores propios.

También están conscientes de las principales dificultades, como son la rotación del personal docente, el poco dominio del proyecto, pocos profesores hablan mapudungun, la heterogeneidad de los alumnos, y, además, pocos alumnos instruidos vuelven a sus comunidades.

## CONCLUSIONES

Los resultados indican que más que educación indígena, los pueblos necesitan una formación para cada pueblo, es decir, una educación para aymaras, para atacameños, rapanuí, mapuches y kavaskar.

Todos los pueblos concordaron en que es imprescindible, implementar a la brevedad su propio sistema educativo. Sólo la experiencia, la práctica, les permitirá superar los errores y enmendar rumbos.

El futuro sistema educativo, señalan, deberá relacionarse íntimamente con la comunidad indígena. También los desafíos de una educación propia exigen la participación de las organizaciones, que con gran esfuerzo y sacrificio han construido durante muchos años.



# NUEVO EQUIPO DIRECTIVO EN LA UMCE

**A** raíz de la reestructuración que efectuó en su interior la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, asumieron nuevas autoridades en su equipo académico el que se detallan a continuación:

- Vicerrectoría Académica: Prof. Franklin Santis B.
- Secretaría General: Prof. Josefina Guerra L.
- Dirección Administración y Finanzas: Marcela Hormazábal G.
- Jefe de Gabinete: Prof. Jaime Espinosa A.
- Dirección de Investigación: Prof. Guillermo Bravo A.
- Coordinador de Asuntos

Estudiantiles: Prof. Fernando Huenumán A.

- Coordinador de planificación: Prof. Carlos Núñez C.
- Contralor (s) Interno: Abogado Jerome MacAuliffe

Asimismo, en las elecciones de decanos fueron elegidos por amplia mayoría los profesores Raúl Navarro P., en la Facultad de Filosofía y Educación; Carlos Sánchez C., en Artes y Educación Física; Javier Osorio N., en Historia, Geografía y Letras; y Edwin Salazar P., en Ciencias Básicas. ■

## SEMINARIO NACIONAL DE PRODAM

**E**l Tercer Encuentro del Plan Nacional de Desarrollo de la Educación Ambiental, PRODAM, diseñado por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP se efectuó recientemente.

Participaron representantes de Unesco, Cepal, Conama y Conaf. ■

## JORNADA DE PERFECCIONAMIENTO

**E**n el mes pasado se realizó la Segunda Jornada de Perfeccionamiento para supervisores de la Junji, Integra, y Ministerio de Educación, actividad correspondiente al Plan de Perfeccionamiento Piramidal que tienen el CPEIP y MECE Pre-básica.

Los temas abordados fueron la familia, el lenguaje y el diseño de proyectos. ■

TEXTOS DE RELIGION

Educación Media



## CONSTRUCTORES DEL REINO

Catequesis escolar para Tercer y Cuarto Año Medio

**N**ueva colección preparada por el Centro de Estudios y Experiencias Catequísticas (C.E.E.C.), siguiendo las últimas orientaciones del Magisterio de la Iglesia e incorporando los objetivos transversales propuestos por el Ministerio de Educación.

Una catequesis

- centrada en la realidad del joven actual.
- orientada a lograr una actitud de compromiso en la construcción del Reino.



EDITORIAL SALESIANA  
Nacida para formar

Erasmus Escala 2334, Santiago  
Fonos: 6958241 - 6994628  
Fax: 6998141



# MIL MILLONES DE PESOS PARA PROYECTOS DE ARTE Y CULTURA

La Plástica es una de las áreas que atrae a los postulantes al FONDARC.



## SELECCIONADOS

Un total de 416 proyectos fueron seleccionados para recibir aportes del Fondo de Desarrollo de la Cultura y las Artes, FONDARC, cifra que dobla el número de proyectos aprobados el año pasado, y que en inversión, significa mil millones de pesos para desarrollar esta área.

Según se informó, un 46,2% de ese total corresponde a regiones, porcentaje superior al establecido por la ley.

En una visión global estadística se observa que el área de Cultura tradicional y local fue preferida por los participantes, elevándose a 415 los proyectos con esa temática. Un número considerable envió la X región (74), seguida por las regiones V y VIII.

Bastante más lejos se ubica la Plástica, con 252 trabajos, destacando las regiones VIII y V, con 47 y 42 propuestas, respectivamente.

La X región participó con la mayor cantidad de proyectos (328), en tanto que las regiones III y IX, presentaron 92, las cifras más bajas.

En el caso de la Región Metropolitana, el mayor interés se concentró en la Plástica (243), luego de la Literatura (233).

Una ojeada a los de proyectos seleccionados este año, señala que la Música se llevó los aplausos, con 80 trabajos aprobados. Le sigue la Plástica con 58 proyectos.

En la lista de seleccionados, aparece Sergio Sauvalle, con un monto de un millón 100 mil pesos, para financiar la segunda parte de la edición de un libro sobre la guitarra chilena. Figura también Cristina Isabel Parra, con un monto de un millón y medio para crear y producir una obra musical basada en décimas inéditas de Violeta Parra.

Cuatro millones se adjudicaron el Centro Experimental Artístico (II), la Corporación Cultural del Bio-Bío y la Sociedad Academia de Música Antonio Vivaldi (VIII), para la compra de instrumentos musicales, los dos primeros, y desarrollar una orquesta sinfónica juvenil, el último.

La Academia Chilena de Bellas Artes del Instituto de Chile, postuló para restaurar los archivos sonoros históricos de la Universidad de Chile. Recibirá dos millones 800 mil pesos.

En el área de Literatura, aparecen nombres conocidos, como Antonio Avaria, Wilfredo Mayorga, Poli Délano y William Thayer. Percibirán montos entre dos y dos y medio millones de pesos, cada uno. Por otra parte, la Sociedad de Escritores de Chile con tres millones y medio creará un sistema de información sobre escritores nacionales.

En Eventos Culturales y Artísticos, se asignó un monto de ocho millones de pesos a Creaciones Artísticas Inti-

Illimani, para realizar un seminario y un recital de la música del conjunto. Una cifra similar se adjudicó la Corporación de Cine Chileno, que destinará el monto al área gráfica y publicaciones del VI Festival Internacional de Cine de Viña del Mar. Con siete millones, la Cámara Chilena del Libro mejorará el programa cultural de la Feria Internacional del Libro.

Para el Desarrollo de la cultura rapanuí, el Centro Cultural de Isla de Pascua recibirá cinco millones 700 mil pesos. La Fundación Vicente Huidobro, también podrá continuar la habilitación del archivo legado del poeta, con el aporte de mas de seis millones y medio.

En el área de la Plástica llama la atención un proyecto para la reinserción social de los condenados en el penal de Colina. También Patricia Verdugo con el proyecto Vida y obra del pintor Nemesio Antúnez.

Muchos cortometrajes se beneficiarán en el área de Artes Visuales. Entre los proyectos figuran una miniserie sobre la vida de don Andrés Bello, y la finalización del documental sobre Ramón Aguilera, entre otros. En Artes de la Representación, encontramos a personajes como Delfina Guzmán, Tennyson Ferrada, y la Compañía Gran Circoteatro Ltda.

En Cultura tradicional y local, destaca el proyecto de Margot Loyola para documentar 14 danzas de Chile continental. ■



# 180 AÑOS CUMPLIÓ LA BIBLIOTECA NACIONAL



La sala José Toribio Medina de la Biblioteca Nacional, que cumplió 180 años de existencia.

Más de tres millones y medio de piezas bibliográficas que consultan libros, folletos, revistas, diarios, partituras y materiales audiovisuales cuenta hoy la Biblioteca Nacional que cumplió 180 años el mes pasado.

Ella se inició con una colección perteneciente a la Orden de los Jesuitas, expropiada en la época del rey Carlos III. Creció posteriormente, con las donaciones de particulares quienes acogieron el llamado hecho por la Junta de Gobierno en el "Monitor Araucano".

Los organizadores de la Biblioteca en el período de la Patria Vieja (1813) encabezados por Agustín Olavarieta, fueron el senador Francisco Ruiz Tagle, Joaquín de Larraín, José María de Rozas, José Antonio de Rojas, Fray Javier Guzmán, del Orden Seráfico y Fray Joaquín Jara, del Orden Militar.

En el segundo período, correspondiente a la República, la Biblioteca Nacional ha tenido 18 directores, además de los siete decanos de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile que ejercieron la dirección en virtud de un decreto de 1852.

Durante 1992, la Biblioteca Nacional atendió a más de un millón 600 mil personas.

Entre los servicios que ofrece al público, figuran las secciones: Chilena, Fondo General, Periódicos, Hemeroteca, Organismos Internacionales, Referencia, Mapoteca, y Referencias Críticas.

En su evaluación, el director de la Biblioteca Nacional Sergio Villalobos, destacó el aumento experimentado por el presupuesto para la adquisición de libros. El año pasado se adquirieron 23 mil 956 textos. ■

## MODULOS DIDACTICOS AREA CIENTIFICA

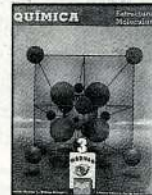
**M**ódulo didáctico es aquel texto que desarrolla y aplica en profundidad, con plena autonomía programática, un contenido específico de una área de estudios.

### Módulos de Química:

- Equilibrio químico
- Estructura atómica
- Estructura molecular
- Química ambiental

### Módulos de Física:

- Cinemática
- Electroestática y Electrodinámica.
- Dinámica
- Electromagnetismo



**EDITORIAL SALESIANA**  
Nacida para formar

**Erasmus Escala 2334, Santiago**  
Fonos: 6958241 - 6994628  
Fax: 6998141



# REUNIÓN LATINOAMERICANA PARA DISCUTIR ATENCIÓN A MENOR DE SEIS AÑOS

Más de 1.200 delegados asistirán entre el 20 y el 24 de septiembre próximo, en nuestra capital, al Primer Simposio Latinoamericano y Cuarto Nacional de Educación Parvularia, organizado por la Junta Nacional de Jardines Infantiles y la Organización de Estados Americanos.

El presidente de la República, Patricio Aylwin, inaugurará esta reunión internacional, junto a ministros de Estado y especialistas del sector.

El objetivo de la reunión es compartir experiencias en función de los menores de seis años, "para integrarlos en un todo coherente que represente el pensamiento de América Latina en relación a la atención del niño preescolar", señala la presentación de este evento.

Otra finalidad apunta al desarrollo de programas integrales más pertinentes con la realidad sociocultural latinoamericana, con calidad.

El simposio entregará a los participantes la posibilidad de asistir a las conferencias, foros, paneles y presentar trabajos. En este último caso, la invitación es abierta a todos los profesionales que muestren experiencias aplicadas en el tema de la atención integral del niño menor de seis años, en la región.



Entre los paneles se mencionan "La pobreza y sus implicaciones en el desarrollo del programas de atención integral de los menores de seis años"; "Participación de la familia y de la comunidad en el desarrollo de programas en educación inicial y básica", "La articulación entre educación inicial y educación básica".

El programa contempla la presentación de experiencias de los países latinoamericanos y del Caribe. Los visitantes realizarán el último día visitas a terreno para conocer como trabajan las distintas instituciones que atienden párvulos en el país. ■

**La educación preescolar nacional es un ejemplo en el Hemisferio, y constituye un referente destacado en la temática educativa integral para los menores de seis años.**

## PROGRAMA DE REGULARIZACIÓN DE TÍTULOS OFRECE LA USACH

Un programa de Regularización para profesores de educación técnico-profesional y para docentes de educación superior que realicen su docencia en el área técnica ofrece la Facultad de Humanidades de la Universidad de Santiago de Chile.

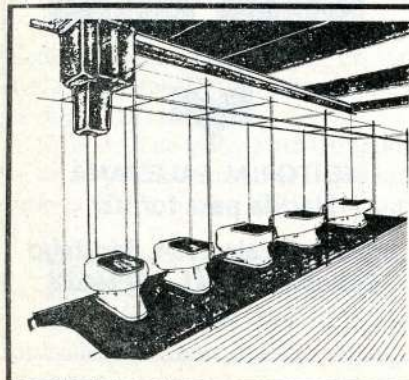
Según se informó, este programa se orienta a dos modalidades: una a docentes en servicio que carecen de título habilitante, tanto técnico como pedagógico otorgado en la educación superior, y, en el otro caso, dirigido a docentes en servicio que estén en posesión del título de Ingeniero o Técnico universitario u otros titulados en la educación superior universitaria.

Puede postular toda persona que ejerza sin el título en este nivel de educación, en centros de formación técnica, institutos profesionales, institutos de capacitación laboral, por ejemplo.

Los cursos son impartidos por docentes universitarios de destacados antecedentes académicos, tanto en las disciplinas de la educación como en aquellas del ámbito tecnológico.

10

Revista de Educación  
Nº 210



## CAMPS DESCARGAS AUTOMÁTICAS

Instalaciones en cualquier punto del país, garantías y servicio técnico.

Diagonal Paraguay 390 Depto. 153  
Tel. 222 43 61 - Santiago.

Pague  
en 3 cuotas  
sin  
intereses.



# MUNICIPIOS DEBERÁN PREVENIR FACTORES DE RIESGO ESCOLAR



**Se instruirá a las escuelas para que no hagan volver a los estudiantes a su hogar por atraso u otras infracciones.**

**S**ugerencias para que las municipalidades ejerzan un mayor control en el otorgamiento de patentes a recintos que podrán ser factor de riesgo escolar ante la eventualidad de venta de alcohol o drogas, con aquellos relacionados con el comercio sexual, y la modificación de los horarios de funcionamiento de juegos electrónicos, pretenden resguardar la seguridad escolar.

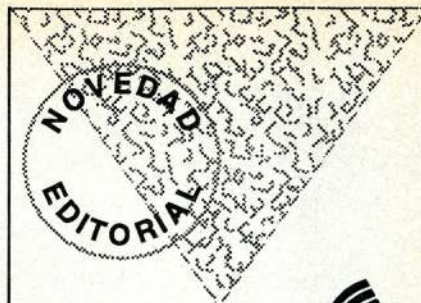
Son algunas de las medidas propuestas por la Comisión de Prevención de Delitos y Accidentes en los escolares, que básicamente planteó un trabajo conjunto con municipios, Instituto Nacional de la Juventud, gremios del transporte y la Armada.

La Comisión estableció que la existencia de riesgos no puede traducirse en el impedimento de la libre circulación de los escolares, y que esta seguridad es responsabilidad de toda la comunidad, especialmente de las instituciones educativas y policiales. La prevención pasa por los caminos de la información y organización de la comunidad educativa.

El Ministerio de Educación solicitará un acuerdo de compromiso de colaboración de transportistas y estudiantes con las labores de prevención de accidentes y asaltos a escolares.

También requerirá la ayuda de la Armada de Chile, para prevenir los accidentes de los paseos de fin de año. Por ello, la Armada decidió adelantar la licitación de algunas playas a partir del 1° de noviembre, para su habilitación por parte de los concesionarios. Previo al paseo, los profesores deberán consultar a la respectiva Gobernación Marítima, Municipalidad o Departamento Provincial correspondiente.

El Ministerio, por su parte, instruirá a los establecimientos educacionales para que no hagan volver a los escolares a su hogar por atraso o por infracción a las normas del colegio; entregará instructivos a los docentes para prevenir riesgos de accidentes marítimos, paseos escolares y accidentes del tránsito. El decreto que crea comités de protección de escolares en cada establecimiento escolar fue recientemente promulgado. ■



## TEXTOS AREA TECNICO-PROFESIONAL

- Dibujo Técnico
- Teoría Electrónica
- Tecnología del Automóvil
- Inglés Técnico
- Tecnología Eléctrica
- Introducción a la Producción Agropecuaria
- Tecnología Mecánica

**T**extos preparados por profesionales de reconocida experiencia docente, asesorados por metodólogos y pedagogos.

- Profusamente ilustrados
- Atractivo diseño
- Dinámicos



**EDITORIAL SALESIANA**  
Nacida para formar

**Erasmus Escala 2334, Santiago**  
**Fonos: 6958241 - 6994628**  
**Fax: 6998141**



Desde 1991, el Ministerio de Educación puso en marcha el Plan Nacional de Orientación Escolar en establecimientos de todo el país.

Entrevistas a: Marta Arellano, orientadora del Ministerio de Educación, Juan Urrutia, profesor de la Universidad Metropolitana; profesionales del Centro de Diagnóstico D 103 y miembros de la comunidad escolar del Colegio Notre Dame.

# ORIENTACIÓN: UN DIÁLOGO PERMANENTE

*María Teresa Escoffier  
María Nelda Prado*

**Marta Arellano:**  
"La orientación es un diálogo sencillo, que no necesita de sofisticados medios audiovisuales".

Que la educación no sólo debe ser cognoscitiva, sino también formativa, es una premisa en la que todos, indiscutiblemente, están de acuerdo. Pero, a pesar de que resulta fácil decirlo y lógico para todo el mundo, en la práctica el asunto toma otro cariz.

Lo formativo tiene que ver con el cultivo de los valores principalmente, y por ello está muy cerca de la espiritualidad de los niños, de la vida interior de cada uno y su relación con lo externo. Eso lo convierte casi en una columna vertebral que sostiene la personalidad erguida y saludable frente al conocimiento, la experiencia y al crecer en general.

Está demás decir que si el individuo recibe una mala formación, producto de falta de orientación formativa, entra en crisis y sufre las consecuencias del inadaptado. Y uno más otro y más otro, terminan enfermando a la sociedad entera.

Con ese somero análisis, queda claro la premura de echar a rodar juntas las dos ruedas en el sistema escolar. La del currículo convencional, explícito y cognoscitivo, que apunta al desarrollo intelectual y la del currículo "cultural", ése más implícito, ése que cuele su carga valórica en las salas, en los pasillos, en las reuniones de padres y apoderados, en las clases extraprogramáticas, en los recreos, en los consejos de curso, en lo informal. Ese que nunca es suficiente y que adquiere cierta formalidad cuando hay intentos de educación sexual, de actividades en torno a los derechos humanos, de educación cívica, del medio ambiente, cuando se practican deportes, cuando se expresan los habitantes de la







**Los jóvenes deben sentir que cuando plantean sus conflictos son realmente escuchados.**

escuela o liceo. Aquel que define conductas para mal o para bien.

El alcoholismo, la drogadicción, la delincuencia, los problemas sexuales, son la faceta más dramáticamente elocuente de las fallas en la formación de muchos jóvenes y adultos de hoy. Mientras la otra cara se oculta en aparente "normalidad" para encubrir personas llenas de miedo, que revelan su desesperanza a través de la agresividad, la competencia despiadada, el amor ilimitado al dinero, una timidez que los anula, los complejos de inferioridad o superioridad y otros. Comportamientos que descolocan a los adultos, que retardan el crecimiento y producen mucho dolor.

Como el tema de la formación escolar se ha visto disminuido los últimos tiempos, el Ministerio de Educación concibió un Plan Nacional de Orientación, contenido en la Circular 600, y lo entregó en marzo del 91 a todos los establecimientos con enseñanza básica y media completa del país. Allí se fundamenta, se dan los aspectos generales, se explican la organización y funciones, la forma de operar al interior de

cada escuela, los requisitos de los profesionales responsables, y concluye esclareciendo algunos aspectos operativos.

"Todo lo que se diga en Orientación corresponde en este momento a la normativa vigente, partiendo desde la Constitución, con el derecho a la educación, con el respeto hacia las personas. Hay una serie de artículos que nos están dando el marco de referencia. Además, la Ley Orgánica 18.962 dice que la educación es el proceso permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene por finalidad alcanzar su desarrollo moral, intelectual, artístico, espiritual y físico, mediante la transmisión y cultivo de valores, conocimientos y destrezas enmarcados en nuestra identidad nacional. Capacitándolos para convivir y participar en forma responsable y activa en la comunidad", señala la orientadora de la División de Educación General del Ministerio de Educación, Marta Arellano.

**¿Cuál es la realidad que hoy se da en los establecimientos educacionales con respecto a la Orientación?**

"Claramente, la parte formativa se ha ido quedando de lado. Por miles de causas, los profesores han dejado de mostrar interés por esta materia, como que se fueron aburriendo en el camino y se produjo un estancamiento profesional, en general. Sabemos que hay casos y casos, pero esa es la tendencia que se observa".

**¿Quiere decir que los profesores en general muestran más bien una cierta indiferencia ante lo formativo?**

"Algo así. Viven tan apremiados con las exigencias de la parte del desarrollo intelectual de sus alumnos, que están dejando lo formativo exclusivamente a la familia, que es a quien le corresponde, pero como sabemos que no está bien constituida muchas veces, que padece montones de dificultades, se nota la carencia. Tenemos problemas de drogadicción, alcoholismo, prostitución, embarazos precoces, paternidad irresponsable, aborto, delincuencia, agresividad y todo eso, a lo mejor es producto de los amigos o de la falta de amigos, de un niño muy protegido o muy desprotegido. Entonces, el diagnóstico se vuelve pesimista".

**En definitiva, ¿qué se quiere lograr a través de la Orientación escolar?**

"Con la Orientación, nosotros queremos que el profesor vuelva a tomar la confianza que tenía en su manera de proceder, en su valor pedagógico, que asuma su rol sin temor y el alumno también retome su propia responsabilidad. En el fondo, queremos que el alumno practique sus derechos humanos y sus deberes. Eso tiene que ser guiado por el profesor, y éste, a su vez, debe estar de acuerdo con la familia. Así, el ámbito que tenemos para movernos es bastante amplio".

**Pero ¿cómo se organiza aquello?, porque el plano familiar no es de competencia del colegio, de alguna manera se escapa.**

"Es cierto, no podemos incursionar en un campo familiar que no es nuestro, tenemos que estar todos de acuerdo. Por eso propiciamos que cada escuela tenga su propia identidad mediante su proyecto educativo, proyecto que se convierte en razón para todos y cada uno de sus miembros: alumnos, profesores, directivos, familia y todas las organizaciones internas".



*¿De qué forma se puede generar la participación de todos?*

“Primero, nosotros queremos que haya un grupo conductor que pueda ser liderado por el director, por el orientador o por cualquier profesor que tenga la voluntad de hacerlo. Ese es un grupo generador que dice qué se está necesitando, que recoge opiniones que llevan al qué, al quién y al cómo vamos a evaluar. Luego del diagnóstico se planifican las actividades dentro de un marco de referencia que sería toda la normativa vigente y que está específicamente contenida en la Circular 600. Así se atraviesa todo el currículo como un objetivo transversal”.

*Ahora, ¿cómo se evalúa todo aquello?*

“No con notas, por supuesto. Pese a que es difícil, hay que hacerlo a través de la observación. Ir detectando los cambios de actitud, el desarrollo de nuevas actitudes que el niño va teniendo y eso se vacía en el informe educacional. Este informe que en la División estamos preparando y que esperamos tenga pronta aprobación. Allí vamos a evaluar por ejemplo, los aspectos vocacionales, si demuestra agrado por el desarrollo de actividades comunitarias, artísticas, científicas, tecnológicas, además de todo lo que dicen las notas. Si demuestra conocimientos de sus cualidades y limitaciones personales, en fin todo lo que sea observable. Otro aspecto es el cuidado de la vida donde se ve la salud física, mental y ecológica: ¿qué pedimos acá?, aparte del cuidado de la higiene personal, si mantiene un ambiente de trabajo grato, o sea, la responsabilidad del alumno en el bienestar de sus compañeros, lo que llamamos el clima organizacional, pero a nivel de curso. Incluso, si respeta las medidas de seguridad escolar”.

*¿A qué tipo de alumno se quiere llegar?*

“Al más integral posible y al de más sana convivencia con sus pares y con los adultos. Al que acepta a los demás con sus diferencias y valora esa diversidad, al que se compromete con otros y es capaz de respetarlos. Al que expresa su afectividad en su sexualidad y también en la amistad. Al que asume con propiedad su rol femenino o masculino. Al que ha logrado desarrollar un pensamiento crítico. Y eso es quizás lo que más nos



**El gran problema: la frustración, los alumnos no saben hacia dónde ir, cuáles son sus proyectos de vida.**

interesa, para que cada uno distinga lo que está de acuerdo con su valores y lo que no”.

*¿Se puede decir entonces que cada profesor debe ser al mismo tiempo un orientador?*

“Aunque la principal obligación en cuanto a la orientación la tiene el profesor jefe, todos los profesores tienen el deber de dar sentido a la asignatura que están entregando. No es una tarea más, sino por qué y para qué de cada materia y la proyección de ésta. La idea es que el niño una vez que haya desarrollado su pensamiento crítico pueda aplicar los conocimientos en todo lo que viene en seguida, no que memorice, que si se sacó un siete en Castellano sepa para qué le sirvió. El profesor jefe debe combinar las actividades de orientación en su curso, de los alumnos, de los apoderados y de los profesores. Es el coordinador del macrosistema del establecimiento escolar, mirando desde una amplia perspectiva el proyecto educativo”.

*¿Cuáles son los problemas más agudos que presentan los alumnos y que requieren de un trabajo de orientación?*

“Yo creo que el gran problema con el que hay que luchar es la frustración. El no saber hacia dónde ir. Hay que desarrollar con urgencia la creatividad

en los jóvenes, el deseo de hacer sus propios proyectos de vida, el deseo de vivir. Para eso hay que invitarlo a pensar, a reflexionar, a plantear sus conflictos, conversando con sus profesores, sus amigos, compañeros, familiares. Hay que establecer un diálogo permanente. Por ejemplo, si en un consejo de curso se está viendo el reglamento interno del colegio, aprovechar el tema para analizar el rol del docente y del alumno. Ahí existe un buen pretexto que puede llevar a un diálogo rico y profundo, de mucho acercamiento entre quienes participan”.

*¿La Orientación entonces es básicamente comunicación?*

“Exacto. Una conversación bien llevada, puede ser tanto o más productiva y beneficiosa que una clase formal. No hay que pensar en el diálogo como una pérdida de tiempo porque no se pasa determinada materia. Yo estoy segura que si los niños tienen posibilidad de hablar sobre sexualidad sin sentirse juzgados y teniendo la certeza de que son interlocutores válidos, los baños de las escuelas dejarían de estar rayados con groserías. Porque ya saben que para ese tema tienen asegurado un espacio de expresión. Además, para comunicarse no se necesitan sofisticados medios audiovisuales ni nada complejo. El diálogo es sencillo”.





# “LOS JÓVENES DE AHORA SON TAN PRAGMÁTICOS QUE YA NO SUEÑAN”

Hay una carencia notoria de orientadores, que se ataca de diversos frentes.

Es una tarea muchas veces ingrata, al orientador le llegan todas las crisis.

Un mundo caótico donde parece primar el consumismo y una agitada rutina, donde nada se mira ni se aprecia si carece de un valor práctico, refleja tal vez la confusión reinante en nuestra sociedad y que marca definitivamente a los jóvenes.

La lluvia de mensajes que llega a cada hogar, los encontrados valores que distancian a generaciones, hacen necesaria la presencia de profesionales que guíen los pasos de quienes, sin experiencia, deben tentar suerte en la vida.

Ante tal disyuntiva se destaca la labor del profesor-orientador.

“La orientación en Chile surge en 1946 aproximadamente, desde la Universidad de Chile, con la experiencia norteamericana que traen Mariano Recabado e Irma Salas, que fueron nuestros maestros. Posteriormente, la Universidad Católica inició la formación de

sus cursos de orientadores”, indica el profesor y orientador Juan Urrutia, director del Departamento de Formación Pedagógica de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

Señala como pioneros en esta materia a Leonel Calcagno, Mario González, Sergio Candía y Gabriel Castillo.

“Todo fue normal hasta 1973, año en que se suspende en muchas universidades la formación de orientadores. ¿La razón? Los orientadores están a cargo de la parte formativa y vocacional de los alumnos. Ello crea conflictos, y, como consecuencia se suspende,” recuerda el académico.

La formación de orientadores se reinició en 1981, pero la carencia notoria de estos profesionales se abordó con los encargados de orientación, quienes cubrieron las necesidades de las escuelas. Eran profesores con cierta expe-

riencia en el sistema, prestigio en escuelas y liceos los que comenzaron a desempeñar las labores de orientación.

“Ello provocó un desplazamiento de los profesores a la orientación. Los profesores de Francés, Química o Física, por ejemplo, que tenían menos horas se les entregó tal responsabilidad y hasta el momento desarrollan esas funciones”, dice. Agrega que el director de la División de Educación General del Ministerio le solicitó un programa que parte en enero en esta universidad, destinado a resolver el angustioso problema de falta de orientadores, se les preparará y recibirán el título correspondiente.

Revela que en dicho programa los pondrán en contacto con los problemas fundamentales de la orientación que son la drogadicción, alcoholismo, ocupación del tiempo libre, y los problemas vocacionales de los jóvenes.



La carencia de orientadores podría mejorar con estímulo económico y con la participación de toda la comunidad en la tarea, señala el profesor Juan Urrutia Hernández.



Hoy, muchas universidades ofrecen el postítulo, como la Universidad Católica, que nunca dejó de formar estos especialistas, ya que tenía un tratamiento especial, la UMCE, y también los programas de educación a distancia sobre orientación.

El Programa de Orientación a Distancia lo imparte principalmente la Universidad de Antofagasta. Por esta vía se han titulado cerca de 400 orientadores y los cursos, a su juicio, son muy serios y exigentes.

## EN EL COLEGIO

### *¿Cuál es la recepción al orientador en los colegios?*

Diría que el orientador está circunscrito a dos trabajos medulares. El más importante, tal vez, es el trabajo que desarrolla con los profesores jefes para consejos de curso, actividades extraprogramáticas, apoyar a los Centros de Alumnos y crear talleres, que es la orientación escolar educativa. El otro, es la orientación vocacional. Todos los niños se ven enfrentados al problema de qué carrera elegir. Los orientadores vinculan los establecimientos educacionales con los procesos de las universidades, como selección y admisión.

### *¿Y dónde no hay orientadores?*

Ahí es el encargado de orientación, comentado anteriormente, y si no, es la secretaria del establecimiento. Siempre hay una persona a cargo, porque el proceso de selección en las universidades es muy largo, desde la petición de notas, guías de ingreso hasta el apoyo a los chiquillos para optar. Cuando hay un orientador se hace con mejor calidad, no sólo se llena un papel, sino que también hay una conversación para conocer las motivaciones.

Sin embargo, no todo es miel. Al comienzo, el orientador era rechazado porque era sinónimo de "hacer papeles", tests, cuestionarios. Cuenta que muchas veces los alumnos se quejaban que eran desorientados y que los resultados de los tests nunca se conocían.

### **¿ORIENTADOR VERSUS SICÓLOGO ESCOLAR?**

La situación fue cambiando.

"Fueron siendo aceptados, especialmente en su trabajo con profesores jefes en la orientación vocacional, que yo diría es un poco preventiva, pero los

problemas medulares de la juventud actual en los colegios de buen nivel son tratados por psicólogos escolares", explica.

Luego afirma que tal competencia viene de atrás, porque siempre los orientadores han sido un poco psicólogos y un poco profesores. "La formación del psicólogo tiene que ser muy buena para apuntar a la parte vocacional, de los intereses y las actitudes que tienen las personas. Los psicólogos se quejaron que los orientadores no podían administrar determinados tests, por ejemplo. Son problemas de competencia profesional. Tanto es así que la Universidad Católica fue la primera que inició la formación de los psicólogos en áreas especializadas y hoy día existe el psicólogo laboral, así como existe el clínico, el laboral o el deportivo", expresa.

Frente a la posibilidad que el orientador se vea desplazado por el psicólogo escolar, Juan Urrutia opina que dado el volumen de los problemas que enfrentan los adolescentes, ambos trabajos serán complementarios. Indica que mientras el orientador se preocupa del aspecto preventivo, el psicólogo verá aquellos más especializados como tratamientos de drogadicción, alcoholismo, que muchas veces son producto de la depresión.

Según manifiesta, en los Consejos de Profesores, de cada cien casos que se estudian, 20 pasan al orientador, por causas tan diversas, como malas notas, ausencias, atrasos, por apatía de la familia, conducta, hasta por llevar el pelo largo.

Otra fuente de casos que atiende el orientador los entrega el Centro de Alumnos y abarca comportamientos irregulares, alcoholismo y drogadicción.

## FORMACIÓN

Entre las materias que estudia el orientador están los fundamentos de la educación que considera asignaturas como filosofía, psicología, socioantropología, métodos de investigación, más los principios y técnicas de la orientación. Se suman a lo anterior diversos talleres especiales de participación directa con el adolescente. El curso dura dos años.

Sin embargo, no existe mayor incentivo para que el docente siga el postítulo. Pese a que el orientador es una persona especializada, no recibe trato preferencial. El sistema educacional le cancela lo mismo que a un profesor. Ello no motiva al docente a seguir esta especialidad que implica agobiarse con tantas responsabilidades, asevera.

Actualmente, las universidades es-

tán enviando orientadores propios a los colegios para guiar a los jóvenes en su decisión vocacional con el propósito de captar alumnos para cada plantel. Lo hace la Universidad Católica, la Universidad de Chile, de Santiago y también la UMCE.

### *¿Qué sucede con los colegios?*

Casi todos los colegios particulares cuentan con un orientador, y hasta dos. Lo lógico sería que hubiese un orientador cada 250 alumnos para que se pueda desarrollar un buen trabajo, y eso es lo que está calculado a nivel general. Pero ocurren casos de liceos, por ejemplo, con matrícula de mil alumnos y para ellos hay un orientador y medio. Apenas alcanza a atender a los profesores jefes y a los 4º medios, y de vez en cuando puede ofrecer una charla. En cambio, los colegios particulares tienen un sistema de orientación.

La educación es un fenómeno complejo, advierte, "yo diría que así como la educación es responsabilidad de toda la nación, también las tareas de orientación son responsabilidad de toda la comunidad escolar, de los medios de comunicación, como el cine y la prensa."

Juan Urrutia enfatiza que la gravedad de los problemas de los jóvenes hace necesaria la participación interdisciplinaria. Los casos de drogadicción por ejemplo, involucran psicólogo, neurólogo, médico y asistente social.

El alto consumismo que refleja la sociedad chilena es el otro problema, resalta el especialista. "Los adolescentes son muy pragmáticos, no aceptan razonar ni darse más tiempo para madurar, carecen de paciencia, quieren las soluciones aquí y ahora. La orientación es un proceso lento, requiere una maduración, no se puede forzar".

Reflexionando, afirma que los programas educacionales debieran relacionar estrechamente la educación y trabajo. "Los jóvenes quieren saber para qué estudian, de qué les sirve saber matemática, qué van a ganar con ello, necesitan ver la parte práctica de la educación. Este cambio que se está produciendo nos lleva a una revisión total, y entonces la orientación tiene que ser dirigida a esos problemas prácticos. Y hasta en las cosas bonitas que uno soñaba, pololeaba...los jóvenes de hoy día no sueñan, desgraciadamente", concluye.





CENTRO DE DIAGNÓSTICO:

# NUEVA MODALIDAD INTENTA DAR SOLUCIONES INTEGRALES

Una modalidad que pretende integrar a toda la comunidad en los casos-problema aplica el Centro de Diagnóstico D 103. De pie, María Antonieta Rossel.



**Convertidos en equipos multidisciplinares de asesoría a los establecimientos, proyectan dar un mejor servicio.**

**Las estadísticas demuestran que muchos casos "difíciles" pueden ser tratados por el profesor**

**Proyectos nuevos y un constante perfeccionamiento los pone a la vanguardia.**

**E**n una casita pequeña, cercana a la Plaza Italia, está el Centro de Diagnóstico D 103. Una cálida acogida borra la primera impresión que produce la oscura sala de estar, alhajada con muebles de distinta procedencia.

Es uno de los siete Centros que funcionan en la región y atiende a las comunas Santiago Centro, Maipú, Estación Central y Cerrillos. A cada unidad le corresponde el cuidado de un promedio entre cuatro y siete comunas, con la excepción de Talagante que cubre nueve.

Invitada al comedor interior, la Revista de Educación conversó con los profesionales que integran los equipos multidisciplinares del Centro, quienes comentaron las mil batallas para mejorar la calidad del servicio y dar soluciones a los graves problemas que deben resolver.

Participaron las profesoras especialistas Susana Muñoz y Magaly Prieto, la

fonoaudióloga Mónica Hurtado, las asistentes sociales María Antonieta Rossel y Marcela Pedraza, y los psicólogos Mónica Vásquez y Héctor Pulido.

Al presentarse, señalaron que trabajan en equipo dos grupos completos que se turnan para salir a terreno y atender a quienes acuden personalmente a la sede.

"Hace aproximadamente año y medio estamos en un proyecto con un nuevo enfoque, cuyo objetivo principal es la labor de prevención, detectar cualquier problema de aprendizaje", indica Magaly.

Antes ocurría que frente a cualquier problema el profesor enviaba al niño al Centro de Diagnóstico. Llegaban tantos casos, que los profesionales no daban abasto. A veces pasaban meses antes que el niño obtuviera una hora.

"Esto de hacer diagnóstico por diagnóstico no tenía sentido. Creo que el cambio de modalidad obedece a las necesidades que los profesores han obser-



vado en cuanto mejorar la calidad del trabajo de los Centros de Diagnóstico. Como somos pocos no podíamos atender a la enorme cantidad de alumnos que llegaban. Hacíamos todo tipo de diagnóstico y no sabíamos qué pasaba con ellos. En los seguimientos encontramos que muchos niños ni siquiera habían tenido tratamiento”, explica Susana.

### ¿CUÁNTOS NIÑOS VAN A DIAGNOSTICAR?

El cambio era necesario, pero costaba que los profesores tomaran conciencia. Siempre que aparecía el equipo en un colegio consultaban por el número de alumnos que iban a diagnosticar.

Les exigieron una selección previa y que asumieran la responsabilidad de resolver situaciones que son producto del medio, del aula misma.

Además de la falta de operatividad del sistema antiguo, hubo otros fundamentos esenciales que motivaron los cambios.

“En casos, el diagnóstico sirvió para etiquetar al niño y someterlo, muchas veces, a una visión desfavorable de parte del profesor, si el niño ha tenido un bajo rendimiento, o ha sido lento, incluso, en la parte pedagógica. En tales ocasiones, el diagnóstico no sirvió para promover el desarrollo del niño en el aprendizaje sino para marginarlo, para verificar la profecía del profesor. En otros, el diagnóstico antiguo quedó guardado en el escritorio sin que fuera retirado por los familiares. Por lo tanto, muchas veces el esfuerzo nuestro se perdió, a veces porque no se entendía o porque no se cumplían las recomendaciones”, relata Héctor.

Con la nueva modalidad comprometen a la escuela, y se comprometen ellos mismos en la búsqueda de soluciones conjuntas.

Frente a la alta demanda que hacen los establecimientos, eligen de acuerdo con la tasa de repitencia, de deserción y también cuando son requeridos. El punto principal es que la escuela demuestre interés.

“Los establecimientos que manifestaron interés nos pidieron ayuda, y nos dieron todas las facilidades del mundo, porque nosotros, en cierta medida, llegamos a interferir en la labor del colegio. Significa sacar al profesor de la sala, trabajar con él, otra persona debe reemplazarlo en ese momento”, asevera Mónica.

A través del mismo establecimiento se contactan con los padres. Celebran



reuniones con la pareja o matrimonio, considerando que ambos tienen responsabilidad en la formación de sus hijos. “Allí se recaba toda la información posible: conducta, rendimiento del niño, lenguaje, historia evolutiva, desarrollo social y sicopedagógica”, detalla el psicólogo.

Esa es la primera fase. En una segunda etapa, convocan a reunión con la unidad técnico-pedagógica y los profesores que más conocen al alumno, como el profesor jefe y el profesor de diferencial. Citan también al director, al subdirector y al orientador, porque el caso es de la unidad educativa.

Toda la información recogida se estudia y se elaboran estrategias que se aplican inmediatamente. Solicitan que los casos a estudiar sean variados y diferentes para intercambiar información.

“El año pasado fuimos a Rinconada en Maipú. De los 47 casos de supuestos problemas de aprendizaje, sólo tres realmente tenían dificultades. El problema era de metodología”, comenta Mónica.

La idea es que el establecimiento aprenda la dinámica y posteriormente, asuma la responsabilidad.

### MÁS CREATIVIDAD

El nuevo sistema de trabajo, a juicio de los profesionales del Centro de Diagnóstico es mucho más creativo que el anterior.

“Hay una suma de talentos de las dos

instancias, hay una participación comprometida de la escuela, hay una dinámica de trabajo mucho más activa y da la posibilidad de que ellos aporten, además se orienta a los padres”, resalta Héctor Pulido.

“Contamos con las ventajas de tiempo, allí mismo se dan las interconsultas que se requieren y tenemos coordinaciones con establecimientos de salud, de manera que se derivan los casos en el momento”, informó María Angélica.

Manifiestan su convencimiento de que la modalidad que desarrollan en este último tiempo, era el camino que seguir. La experiencia recogida les indica que los profesores son capaces de asumir el papel activo en estos casos, pero muchos creen que estos equipos del Centro de Diagnóstico están en mejores condiciones para analizar y discurrir las soluciones.

En esta labor se han encontrado con diversas reacciones, desde aquel profesor realmente comprometido con sus alumnos, hasta el ansioso que se desespera y se queja que él no fue preparado para tales actividades. También han detectado que los colegios municipales son más reacios a esta modalidad, aunque los equipos se adaptan a la situación de cada escuela.

Sin embargo, expresan que es importante que el docente y la unidad educativa consideren que le abren la puerta a un equipo multiprofesional, que va a ayudarlos a entregarles asesoría.



PARA DECIDIR

**El trabajo se realiza en equipo y lo integran profesionales docentes, fonoaudiólogos, asistentes sociales y psicólogos. Magaly Prieto y Mónica Hurtado cuentan su experiencia.**



Niños de primer ciclo de enseñanza básica cuyo rendimiento, a juicio de sus profesores, no va a mejorar y con pocas posibilidades de éxito en la enseñanza media, son los que llegan a estos Centros más frecuentemente para determinar su futura actividad, usualmente práctico-laboral.

La intervención de los profesionales depende de cada caso puntual, como en el área social, donde se hace seguimiento por ejemplo, en casos de niños maltratados.

*¿Llegan casos de niños golpeados?*

A mí en el último tiempo me ha tocado ver dos casos. Pero se ven más problemas de violencia intrafamiliar, o sea el uso de la violencia con el hijo, en el manejo de los hijos o entre los cónyuges. En esas ocasiones se acude a las instituciones que pueden ayudar, acota María Antonieta.

Relatan el caso de una madre con el síndrome de la mujer golpeada. “Costó mucho que ella se abriera y contara. En el colegio estaba catalogada como apoderada incumplidora, y el niño llegaba tarde o faltaba a clases. En el fondo había un tremendo drama social”, agrega Mercedes.

El enfoque sistémico que aplican, a veces, aconseja hablar con toda una familia, y cada profesional hace un aporte para encontrar la solución saliéndose de cada área específica.

Incluso, comentan con orgullo que han reunido familias desintegradas.

La tarea que abordan los profesionales de este Centro también apunta al desarrollo de proyectos.

Recientemente efectuaron un taller con directivos de escuelas cuyo tema fue “Comunicación y Trato”, con el propósito de propender a la democratización de la escuela y a mejorar las relaciones interpersonales. Otro se destinó a los padres de familia.

En estos momentos, ultiman los detalles de otro curso sobre salud y educación, que organizan en conjunto con el Hospital San Borja Arriarán, y que se ofrecerá este mes a 70 profesores de educación básica y parvularia.

El objetivo es enseñarles a detectar, manejar y tratar problemas de aprendizaje y lenguaje.



“En oportunidades nos han citado a una escuela. En la hora de la reunión no todos los involucrados estaban presentes, llegaban de a uno, otros se excusaban como haciéndonos un favor. Creo que no han entendido cómo pierden estos recursos”, expresan. Destacan también experiencias gratificantes, de una buena acogida gracias a la organización interna de la escuela.

El antiguo sistema creó una dependencia de las escuelas en relación a los Centros de Diagnóstico. Hubo ocasiones en que se pidieron informes para determinar si un alumno pasaba o no de curso.



**El diagnóstico antiguo, en muchos casos sólo sirvió para etiquetar a un niño, afirma Héctor Pulido. Observan Mercedes Pedraza, Mónica Vásquez y Susana Muñoz.**



“Yo, ser singular, único e irreplicable. Organizo mi tiempo ordenando mis deberes y tareas. Protagonizo mi aprendizaje leyendo, observando, investigando, comunicándome. Me comprometo con los demás, aceptándolos como son, respetando normas, integrándome, participando, confiando, haciendo. Me asumo siendo responsable de mis actos, pensamiento y obra”, declara un cartel adherido a uno de los muros de la sala de tercero básico.

Aquello corresponde al alma del proyecto educativo del Colegio Notre Dame, que resume la altruista motivación del padre Roberto Polain, cuando en la Bélgica de la post Segunda Guerra, tomó a un grupo de huérfanos y se propuso educarlos y formarlos en el verdadero humanismo. Para ello se basó en el cristianismo y en los nobles valores que encontró en el movimiento Scout.

De esa forma nos encontramos hoy con un establecimiento educacional, dirigido por su rector Germán Aburto, radicado en la avenida Pedro de Valdivia, en Santiago, con una matrícula de 400 alumnos (varones), y que pone especial énfasis en la parte formativa de la enseñanza, al punto que no tienen reglamento interno, “no es necesario, nos manejamos con los principios del scoutismo”, aseguran.

Allí todo eso de que los ideales están por sobre el pragmatismo, que el dinero no es el centro del universo, que la suma de los proyectos personales es esencial para gestar un buen proyecto social, que cada uno vale por el solo hecho de ser persona, que hay que respetarse a sí mismo y respetar a los demás, que hay que comprometerse en la acción, se hace realidad en el cotidiano acontecer escolar.

Un gran símbolo scout de madera al medio del patio refleja la actividad extraprogramática que casi todos los alumnos, desde tercero básico hasta cuarto medio, practican. En ese punto se forman y hacen sus ritos antes de partir a campamento. Los profesores también participan.

Varios otros signos tiene el Notre Dame, que lo hacen diferente. Los niños acuden a sus profesores en cualquier momento y los van a visitar a sus “piezas”: “aquí cada dos o tres profesores compartimos un estar, al que llamamos pieza, porque antes, los sacerdotes estaban internos y las ocupaban como dormitorios. Eso lo mantenemos porque ayuda a nuestra relación de confianza y amistad con los muchachos”, explica el

## COLEGIO NOTRE DAME: UN PROYECTO HUMANISTA

**Vicerrector,  
Enrique  
Arrieta: “la  
clave es  
libertad y  
confianza”.**



profesor de Historia y Orientador, John Broughton.

Algunas murallas exteriores están pintadas con coloridos murales, la biblioteca es de libre uso, es decir, el encargado está para dar referencia, pero los niños se atienden solos y son muy responsables. En los pasillos aparecen enmarcados los principios que inspiran el colegio y en todas las salas se exhiben los compromisos de aprendizaje de los alumnos durante el año, lo mismo de sus maestros.

El trato interpersonal de todos los miembros de la comunidad es amable y coloquial. Se tutean, al rector se le alude por su nombre y éste ubica a cada uno de sus “chiquillos”. Todos son orientadores de todos, los docentes de los alumnos y los jóvenes de los más chicos. Los padres y apoderados tienen fluido intercambio y el solemne com-

promiso de apoyar la tarea educacional de sus hijos, ya que es un requisito fundamental que pide el establecimiento al momento de ingresar, si no se cumple, no los aceptan como alumnos.

### ASAMBLEA DE ALUMNOS

“Nosotros nos organizamos en torno a una asamblea de alumnos, no a un centro, porque éste rememora más bien una onda sindicalista y no es nuestra idea esa de estar en un constante enfrentamiento y pidiendo puras reivindicaciones. Queremos crear las cosas que quieren los alumnos para ellos mismos, porque la onda de este colegio es que todos estemos involucrados en el proyecto educativo, que nos guste”, señala la directiva estudiantil. Mientras, trabajan en la organización de eventos culturales deportivos y recreativos en





**Los alumnos se autoevalúan por medio de las progresiones y "encuestan" a su colegio dos veces al año.**

conjunto con un colegio de niñas para celebrar aniversarios.

El "fuerte" de las propuestas de la directiva estudiantil está en el deporte, porque "es lo que más arrastre tiene, sobre todo en baby-fútbol", dicen y aclaran que funciona una pastoral que se encarga de las jornadas religiosas, del "Via Crucis" y todas las iniciativas que encabeza un profesor de Religión.

Ellos se sienten distintos a los centros de alumnos de otros colegios, porque cumplen otra finalidad: "Nosotros no tenemos necesidad de mediar en conflictos de los estudiantes, ya que cualquiera puede ir donde Germán (el rector) y plantearle su problema, o donde algún profesor y pedirle consejo; en cambio, en otros lados, nosotros sabemos que el centro de alumnos persigue el poder para lograr enfrentarse a los profesores. Nosotros todos los meses hacemos una reunión con los profesores y los papás, ahí se produce un diálogo abierto y franco, entonces podemos decir que los canales de comunicación están dados".

Como en todo grupo humano hay gente más retraída y que no se lleva muy bien con el resto: "Eso siempre pasa, pero en todo caso aquí se valora más la opinión de los que participan, porque como conocen más, pueden aportar mejor. Y esa gente que critica sin fundamento, al final se diluye", concluyen los jóvenes.

## CONSEJOS DE QUINTO A OCTAVO

El vicerrector y orientador, Enrique Arrieta se sale de una reunión de profes-

sores para contar: "En este momento estamos revisando las progresiones de los chiquillos de quinto a octavo; la otra semana nos juntamos para ver las de primero a cuarto medio. Estas progresiones son muy buenas, cada tres semanas se usan para evaluar integralmente a los alumnos, éstos pueden ir variando entre una excelente, una muy buena, una buena o una regular. Esta es una forma de poner en práctica en la sala de clases, la participación de ellos en su propio desarrollo".

### ¿Cómo se evalúa el alumno en esas hojas?

"Esta es una autoevaluación, él responde cómo ha andado en la verdad, la fraternidad, la cortesía, el esfuerzo, la aplicación, la conducta y el orden. Por ejemplo, en este caso Nicolás Tobar responde: lealtad, muy bueno, he actuado siempre con la verdad como lo plantea mi ley scout y es por eso que estoy muy bien. En carácter bueno no más, creo que puedo esforzarme aún más en los deberes que tengo y sacarme mejores notas".

### ¿Y cuál es el rol de ustedes, los profesores, en las progresiones?

"Toda esa visión de él, yo la tomo y la traduzco en una papeleta diciendo: qué bueno estás en esto, te felicito; podemos conversar sobre aquello que te aprobelema, refuerza esto otro; en fin, le doy orientación a base de lo que él ha contado en su progresión. Esta va a la casa, se enteran los padres y retorna a nuestro archivo central, donde mante-

nemos la vida, obra y milagro de cada uno".

### ¿Cuánto tiempo dedican los profesores jefes a sus cursos?

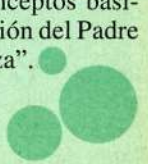
"El cuerpo de profesores jefes, aparte de estas reuniones semanales, tiene cita todos los días al comienzo de la jornada, con sus alumnos. Ellos los reciben en la mañana y por espacio de 20 minutos conversan lo contingente y hacen alguna oración. Después, los maestros se van a los cursos para dictar asignatura. Así el vínculo es fuerte, el profesor jefe es orientador, guía, amigo, un facilitador de todo el proceso".

### ¿En qué lugar ubican ustedes al alumno?

"En el centro, como creo lo hace toda la educación. Nosotros nos preocupamos mucho de la participación y de la opinión de los chiquillos. Para eso aplicamos una encuesta al final de cada semestre, donde hay un aspecto personal que se contesta y que dice relación de cómo se ha sentido en el curso, cómo usa su tiempo libre, su agenda, cómo anda con los amigos, con los profesores, qué tal está siendo su aporte al resto, cuánto ha tenido de autoexigencia, cómo está con la formación religiosa. El alumno se pone nota en cada punto. A eso se agrega un espacio para que evalúe a su profesor jefe e incluso se le da pie para que lo critique en forma amistosa y constructiva. También tenemos las tardes de proyecto; los niños de quinto a octavo salen los viernes con su profesor jefe a visitar algún lugar, puede ser una industria o un museo; esto, a nivel de primero y segundo medio se transforma en talleres. Actualmente, hay de ecología, literatura, teatro, deportes. Por último, le preguntamos cómo encuentra el colegio, las actividades extraprogramáticas, la biblioteca, los baños, las duchas, la capilla, la sala de video, la agenda, es decir, todo cuanto nos dé información acerca de lo que ellos ven y sienten con respecto a este plantel".

### ¿Podría usted sintetizar en una frase los fundamentos del proyecto educativo que llevan a cabo?

"Lo resumo en dos conceptos básicos y que fueron la inspiración del Padre Polain: libertad y confianza".





# CUATRO COMUNAS DE CHILOÉ INICIARON EL PROGRAMA CONOZCA A SU HIJO

Autoridades locales y ministeriales en la ceremonia que inició el Programa a nivel nacional, en Chiloé.



La primera provincia que inició la capacitación de monitoras del Programa "Conozca a su hijo", a nivel nacional, fue Chiloé en los centros de las localidades de Aucán, Shoen, Isla Quenac, Paillard, San Antonio y Auchac.

Las monitoras tienen la responsabilidad de preparar a un mínimo de 90 madres, quienes deberán actuar como agentes educativos de sus hijos.

El jefe del Departamento Provincial de Educación de Chiloé, Hugo Olivares, enfatizó en su discurso inaugural de la jornada que este programa "discrimina positivamente focalizando su acción en sectores de alta ruralidad, con niños preescolares que demandan una atención especial cuando están por ingresar al sistema educacional, localidad o comunidad en donde el nivel socioeconómico es bajo, en donde la marginalidad y el aislamiento geográfico destacan el carácter asistencial del sistema educativo que debe llegar a concretarse y a beneficiar a quienes más lo necesitan y que tradicionalmente no han sido atendidos".

Afirmó que una monitora especialmente capacitada promueve semanalmente reuniones con las madres de los niños, en donde se dialoga y se intercambian experiencias, se desarro-

llan actividades que las madres reaplicarán en sus hijos en el hogar, quehacer principal de este programa.

La escuela, la posta rural, la sede del centro de madres, la sede comunitaria y otro local disponible, en una tarde a la semana sirve de local para que las madres se reúnan y empiecen a conocer y a desarrollar este importantísimo programa, en donde se pondrá a prueba el principio de participación social en beneficio de los menores rurales.

El profesor Olivares hizo notar que aunque el MECE costea la implementación del programa, cada municipalidad en conjunto con la supervisión y las monitoras constituyen la red principal que organiza y concreta el programa "Conozca a su hijo", aporta acciones de comunicación y traslado y asume la coordinación del programa cuando el proyecto Mece finalice.

Actividades similares se realizaron en Linares, Talca, Curicó, Illapel, Osorno y Codegua. Participaron los profesionales Carmen Luz Bustos, Jimena Díaz y Gastón Guzmán, de Educación Parvularia. ■

## ENCUENTRO REGIONAL DE INVESTIGADORES EN EDUCACIÓN

Dieciocho trabajos realizados por académicos de los Centros de Educación Superior y profesores de aula de las provincias de Curicó y Talca se presentaron en el "II Encuentro Regional de Investigadores en Educación".

Norma Salinas, Secretaria Ministerial de la Región del Maule, infor-



# BOLETÍN PARA EDUCACIÓN AMBIENTAL EDITAN EN REGIÓN DE LOS LAGOS

Con el propósito de divulgar temas de medio ambiente y educación ambiental salió a circulación un boletín local realizado por la Secretaría Ministerial de la Décima región, denominado "Ambiente 10".

Este primer número está dedicado a reproducir y diseminar las microunidades integradas (MUI), elaboradas por profesionales de regiones del país en el contexto del Proyecto Prodam.

Según se informó se distribuirá en forma gratuita en establecimientos de educación básica y media de esa región. ■



## INAUGURARON AULAS TECNOLÓGICAS EN CHOAPA

Con la certeza de que cada escuela es un proyecto de desarrollo educativo institucional que debe generar profundos cambios en el alumno, profesores, padres y apoderados, y, en la comunidad, se inauguró recientemente

el proyecto de Iniciación a la vida del trabajo y creatividad en las comunas de Illapel, Salamanca y Canela.

Las escuelas beneficiadas de la provincia fueron: la Escuela E 345 de Illapel, asociada a las Escuelas D 341 de la misma ciudad y la D388 de Los Vilos; la Escuela D 3711 como sede en Salamanca; la Escuela sede F 399 de Canela, asociada con la Escuela F 400 de Huentelauquén norte.

Autoridades e invitados visitaron las dependencias de las Aulas Tecnológicas y se informaron a través de los

docentes encargados de la importancia del proyecto, ya que entrega aprendizajes significativos a los alumnos y ha impulsado su autonomía y creatividad, preparándolos paulatinamente para vivir en su medio con un sentido positivo de la vida.

Participaron en esta ceremonia, Carolina Núñez de Eductrae de España, gobierno patrocinador del proyecto, Guillermo Dinamarca, Seremi de la IV Región, Luis Omar Henríquez, jefe regional de Planificación de la SECRE-DUC, entre otras autoridades. ■

ma que llamó la atención un trabajo efectuado por 10 profesores de la Escuela D 146 de Talca y cuyos resultados están siendo utilizados en la fundamentación de un proyecto de Mejoramiento Educativo que se postulará en el Ministerio de Educación

La reunión fue organizada por la Coordinación Regional de Investigación, patrocinado por el CPEIP, la Universidad Católica y el Instituto Profesional del Maule.

El objetivo fue promover el intercambio y difusión de los estudios que se hacen en la región y crear las condiciones necesarias para el diálogo entre profesionales en torno a temas, metodologías y perspectivas de la investigación en educación.

Académicos de la Universidad de Talca propusieron crear una organización que agrupe a los investigadores en este tema, idea muy bien recibida y que se espera concretar en los próximos meses. ■

**Los alumnos demostraron su entusiasmo y capacidad de manejo de herramientas y materiales, en las Aulas tecnológicas de Choapa.**





# BOLETÍN PARA EDUCACIÓN AMBIENTAL EDITAN EN REGIÓN DE LOS LAGOS

Con el propósito de divulgar temas de medio ambiente y educación ambiental salió a circulación un boletín local realizado por la Secretaría Ministerial de la Décima región, denominado "Ambiente 10".

Este primer número está dedicado a reproducir y diseminar las microunidades integradas (MUI), elaboradas por profesionales de regiones del país en el contexto del Proyecto Prodam.

Según se informó se distribuirá en forma gratuita en establecimientos de educación básica y media de esa región. ■



## INAUGURARON AULAS TECNOLÓGICAS EN CHOAPA

Con la certeza de que cada escuela es un proyecto de desarrollo educativo institucional que debe generar profundos cambios en el alumno, profesores, padres y apoderados, y, en la comunidad, se inauguró recientemente

ma que llamó la atención un trabajo efectuado por 10 profesores de la Escuela D 146 de Talca y cuyos resultados están siendo utilizados en la fundamentación de un proyecto de Mejoramiento Educativo que se postulará en el Ministerio de Educación

La reunión fue organizada por la Coordinación Regional de Investigación, patrocinado por el CPEIP, la Universidad Católica y el Instituto Profesional del Maule.

El objetivo fue promover el intercambio y difusión de los estudios que se hacen en la región y crear las condiciones necesarias para el diálogo entre profesionales en torno a temas, metodologías y perspectivas de la investigación en educación.

Académicos de la Universidad de Talca propusieron crear una organización que agrupe a los investigadores en este tema, idea muy bien recibida y que se espera concretar en los próximos meses. ■

el proyecto de Iniciación a la vida del trabajo y creatividad en las comunas de Illapel, Salamanca y Canela.

Las escuelas beneficiadas de la provincia fueron: la Escuela E 345 de Illapel, asociada a las Escuelas D 341 de la misma ciudad y la D388 de Los Vilos; la Escuela D 3711 como sede en Salamanca; la Escuela sede F 399 de Canela, asociada con la Escuela F 400 de Huentelauquén norte.

Autoridades e invitados visitaron las dependencias de las Aulas Tecnológicas y se informaron a través de los

docentes encargados de la importancia del proyecto, ya que entrega aprendizajes significativos a los alumnos y ha impulsado su autonomía y creatividad, preparándolos paulatinamente para vivir en su medio con un sentido positivo de la vida.

Participaron en esta ceremonia, Carolina Núñez de Eductrae de España, gobierno patrocinador del proyecto, Guillermo Dinamarca, Seremi de la IV Región, Luis Omar Henríquez, jefe regional de Planificación de la SECRE-DUC, entre otras autoridades. ■

**Los alumnos demostraron su entusiasmo y capacidad de manejo de herramientas y materiales, en las Aulas tecnológicas de Choapa.**





El buen uso del Diario de Orientación, motiva el interés del alumno para ir conociéndose y lo estimula al progreso personal.

Cada ítem contiene sencillas instrucciones para un eficiente manejo por parte del alumno, profesor jefe y padres.

## INSTRUMENTO TÉCNICO DE REGISTRO DE ORIENTACIÓN

# MI DIARIO DE ORIENTACIÓN PERSONAL Y VOCACIONAL

Prof. Manuel Hugo Troncoso Sáez  
Orientador  
San Antonio  
V Región

24

Revista de Educación  
N° 210

### FUNDAMENTOS, OBJETIVOS Y ESTRUCTURA

**E**l Diario de Orientación Personal y Vocacional es un instrumento técnico de trabajo que está al servicio del educando. Participa el propio alumno, el profesor jefe, el orientador, profesores y padres.

Su uso motiva el interés del niño de ir conociéndose paso a paso, ayudado por las tareas de orientación que realiza el colegio, a través de todas las actividades curriculares y, especialmente, las derivadas de las acciones del profesor jefe.

El niño, guiado y estimulado por sus profesores, por el orientador y apoyado por sus padres, va esbozando con sus propias características, cualidades y limitaciones personales y socioeconómicas, un perfil propio que contribuirá a la concreción de su real proyecto de vida futura.

Este diario constituye para el alumno una fuente de datos y estímulos permanentes de superación personal, de desarrollo y fortalecimiento de la autoestima y del autoideal, evaluando periódicamente sus niveles de progreso.





Puede ser un elemento más de juicio para evaluar, a mediano o a largo plazo, el logro de los objetivos de la unidad educativa.

Se motiva su uso y objetivos con los alumnos, profesor jefe, demás profesores y padres.

Se inicia su aplicación a partir del octavo año básico, por ser este curso donde el alumno deberá tomar sus primeras decisiones personales y vocacionales.

Este diario puede trabajarse en forma individual o en grupos guiados por su profesor jefe u orientador, en la hora de consejo de curso.

Está elaborado e impreso a modo de libreta o informe escolar y cuenta con los siguientes rubros o aspectos:

**Es fundamental orientar a los alumnos para que lleven un manejo eficiente de su Diario.**



- I. Mis datos personales
- II. Mi desarrollo físico y de salud
- III. Mi vida como estudiante
- IV. Mis aptitudes y mis intereses
- V. Resultados obtenidos en pruebas aplicadas
- VI. Mi plan de vida personal y profesional

Cada ítem contiene un instructivo simple, con el propósito de un eficiente manejo por parte del alumno, profesor jefe y padres.

Una vez egresado el alumno de cuarto año de educación media, se lleva su diario junto con la licencia de educación media y, demás, documentos oficiales en la ceremonia de licenciatura de fin de año.

Este material técnico y didáctico de Orientación, por contener datos personales de los alumnos, es manejado sólo por el profesor jefe y el orientador y guardado en un lugar seguro. Finalmente, el establecimiento se queda con la parte final del rubro IV, fotocopiado para las acciones de seguimiento.

**INSTRUCTIVO**

“Sres. orientadores, profesores jefes, alumnos y padres de familia:

Con el propósito de contar con un instrumento técnico de registro de orientación que ayude al alumno, a los padres y al colegio para una mejor toma de decisiones personales y vocacionales, se ha confeccionado el presente documento que consta de las siguientes partes relacionadas con la vida socioescolar, personal y vocacional del alumno.

Tapa o portada: Registra la identificación del colegio, el nombre del alumno, el curso, el niño, el o los profesores jefes y el del o los orientadores que participan o participaron en el proceso orientador del alumno, a partir del octavo año de educación básica”.

**I. MIS DATOS PERSONALES**

1. Nombre completo del alumno según el certificado de nacimiento, con su apellido paterno, materno y todos sus nombres, tal como se exige en los documentos oficiales. Por ej: cartolas de postulación y de matrículas a la educación superior; solicitudes, formularios, fichas, etc.
2. Lugar y fecha de nacimiento, dato importante para postular a las carreras de las Fuerzas Armadas y otras donde exigen una edad determinada.

LICEO SANTA TERESITA  
LLO-LLEO

**Mi Diario de Orientación Personal y Vocacional**

---

MI NOMBRE:

CURSO	AÑO	PROFESOR JEFE	ORIENTADOR

3. Domicilio y teléfono, para la ubicación rápida del estudiante en caso de necesidad.
4. Cédula de identidad (RUT), documento necesario para cualquier trámite oficial-personal del alumno (exigir desde octavo año).
5. Identificación de los padres y sus respectivas profesiones u oficios, de importancia para la toma de decisión profesional futuras del alumno y su plan de vida.
6. Número de hermanos que conforman el grupo familiar para comprender mejor al alumno y posible problemática derivada.
7. Ingresos del grupo familiar, con el propósito de una mejor y real toma de decisión profesional futura (Plan de vida).
8. Observaciones: Espacio disponible para anotar otros datos relevantes relacionados con la vida personal y familiar. Por ej: relaciones padre-hijo.

**II. MI DESARROLLO FÍSICO Y DE SALUD**

1. Mi salud en general: Se registra el estado físico y de salud en general, a través de una autoevaluación anual, usando los niveles: MB: Muy Buena; B: Buena; R: Regular y M: Mala. Se anota una clave: año, nivel. Por ej. 90/MB; 91/B. Se recomiendan referencias médicas si es necesario.



2. Mi estatura y peso: Datos importantes para el alumno que desea postular o ingresar a carreras de las FF.AA. u otras que requieran antecedentes relacionados con dichos parámetros. Se emplean abreviaturas de a: adecuada, e i: inadecuada, más el año. Por ej. 90/a; 91/i...

3. Mi vista: Dato fundamental para el estudio de cualquier profesión y especialmente aquellas que exigen normalidad de este sentido humano. Se registra con iniciales y año: n: normal; c/p con problemas. Si usa o no usa lentes: ul: usa lentes; noul: no usa lentes. Por ej: 90/n; 90/noul; c/p; 91/ul...

4. Mis oídos: La acuidad auditiva se señala como normal o c/p con problemas. Por Ej. 90/n; 91/cp ...

5. Mi dentadura: Dato importante para mantener una normal salud bucal. Necesaria para postular a cualquier profesión, especialmente a las FF.AA., profesor, actor de teatro, cantante, etc. Se indica: normal n; con problemas cp/91 o en tratamiento: en trat/ 91...

6. Mi nariz y garganta: Este ítem le da relevancia a las fosas nasales y a la garganta (faringo-amígdalas), por constituir un antecedente de salud que, si hay problemas, influirá de algún modo en el rendimiento, concentración, asistencia a clases, etc. del alumno (pólipos, amigdalitis, respiración bucal, etc). Se menciona en niveles: n: normal; cp: con problemas; f: fosas nasales y gr: garganta. Por ej: 90/cp.f; 91/cp.gr...

7. Mi sistema nervioso: Es un factor básico de requisito para varias profesiones y tipos de trabajos. Se especifica como: n: normal; cp: con problemas; et: en tratamiento. Por ej. 90/cp; 91/et; 91/n...

8. Mis pies: Problemas detectados a tiempo son corregidos con un buen pronóstico. No tratado limita el ingreso al estudio de algunas profesiones que exigen caminar, correr o estar mucho de pie. Se apunta: n: normal; cp: con problemas; et: en tratamiento. Por ej: 90/n; 91/cp; 92/et ...

9. Observaciones: Se registran los aspectos de salud y desarrollo físico no contemplados en los ítemes anteriores



y que sean significativos. Por ej: operaciones, prótesis, accidentes, secuelas, medicamentos, eximido en Ed. Física, etc... Se escribe fecha y curso.

Nota: Es conveniente complementar algunos datos con certificación médica.

### III. MI VIDA COMO ESTUDIANTE

1. Me considero como alumno: El alumno se evalúa como estudiante, con la asesoría de su profesor jefe, orientador y padres, en un concepto general con cuatro niveles: MB: Muy Bueno; B: Bueno; R: Regular; y M: Malo o Deficiente. Se abrevia por ej: 90/B; 91/MB...

2. Mis aptitudes e intereses para las asignaturas: Registra las asignaturas del plan de estudios, los cuales estima tiene más aptitudes o intereses. Se anota el año y la asignatura abreviada. Por ej. 90/MAT-HIA; 91/Mat, Cast...

3. Mi promedio de notas: NEM. En este ítem se da a conocer el promedio anual de promoción de cada curso. En el NEM, o sea, en el promedio de las notas de la educación media, debe anotarse el obtenido de la suma de todas las notas finales de los cursos de la educación media hasta el tercero medio, dividido por el número de

asignaturas cursadas. Además, el puntaje que da la universidad al NEM correspondiente.

4. Mis métodos y hábitos de estudio: Aquí el alumno revela la forma, manera o hábitos de estudio que usa comúnmente o aquellos métodos aprendidos en la hora de estudio dirigido, el número de horas diarias que dedica al estudio, y el curso correspondiente. Si no emplean métodos o formas, anota: ninguno.

5. Observaciones: Son otros aspectos o experiencias significativas del alumno, no contempladas anteriormente. Por ej: distinciones, lugares destacados, becas, repitencias, apoyo familiar, textos y otros, etc. Fecha y curso.

### IV. MIS APTITUDES Y MIS INTERESES

1. El alumno informa de las asignaturas, actividades extraescolares, hobbies, academias, deportes, etc. en que manifiesta aptitudes y agrado. Se anota en forma abreviada, más el año. Por Ej.90/Mat; Atlet; Filatel...

2. Mis ramos técnico-artísticos. En este ítem se señalan el o los ramos técnico-artísticos que se identifican más con las aptitudes e intereses; decisión que se debe tomar al final del 8° año y 2°



Alumna del Liceo Santa Teresita de Llo-Lleo, trabajando en su Diario de Orientación, asesorada por el orientador del Colegio San Manuel, prof. Hugo Troncoso.

Grupo de alumnas van registrando en su Diario una serie de datos personales.



medio. Se registra: 8° año/A.Plást; Mús. 2° med/Mús.

3. Mi área y plan electivo. Área de intereses detectados a base de sus propias vivencias, de las observaciones hechas por los profesores jefes y de asignaturas más las pruebas de orientación aplicadas. Esto le permitirá decidir el plan electivo o área más conveniente y adecuada a sus aptitudes, intereses y aspiraciones. Se anota abreviado con el curso correspondiente. Por Ej. 1° medio/Cient.Téc.; 2° med/Cient. Artís. ...

4. Mi colegio donde continuaré estudios. En este ítem, el alumno que cursa octavo año, junto con sus padres y el colegio, decide el establecimiento educacional que más le ha de convenir para cursar los estudios de educación media, según sus características socioeconómicas familiares, personales y vocacionales.

5. Observaciones: Idioma extranjero elegido por el alumno de la educación media, entre Inglés y Francés. Además, se anota otro dato importante relacionado con las aptitudes, intereses y aspiraciones profesionales (profesiones, oficios, etc).

## V. RESULTADOS OBTENIDOS EN PRUEBAS APLICADAS POR EL COLEGIO

(Orientación y U.T.P.)

1. Pruebas de ensayo (asignaturas fundamentales PAA, PE). Se registran en

este rubro los resultados de las pruebas de asignaturas fundamentales, pruebas de ensayo (PAA), pruebas específicas (PE) y otras de relevante significado para el alumno.

2. Pruebas, test, inventario de intereses, aptitudes, etc. Resultados de las pruebas, tests, inventario de intereses de aptitudes y habilidades y otras que se consideran necesarias para el mejor conocimiento vocacional y profesional de alumno.

3. Observaciones: Datos o antecedentes importantes no considerados anteriormente, observaciones u opiniones de los padres y otros profesores. Apreciación personal respecto de sí mismo. Por ej: seguridad en sí mismo; metas y proyectos de vida claros, si hay relación o concordancia entre los resultados de las pruebas y las aspiraciones personales, etc.

## VI. MI PLAN DE VIDA PERSONAL Y PROFESIONAL

Esta última parte es una síntesis de los antecedentes obtenidos y anotados por el alumno y el colegio, que le van a permitir elaborar su propio plan de vida futuro con bases objetivas y reales. Se recomienda completar esta parte del diario a nivel de tercero de educación media.

1. La o las profesiones más adecuadas para el alumno.

2. Establecimientos que más le convengan al alumno según sus antecedentes. Por ej: universidad, instituto profesional, centros de formación técnica. FF.AA., otros.

3. Otras alternativas profesionales, oficios o trabajos válidos para el alumno, según las circunstancias. Por ej: INACAP, DUOC, C.F.T., Academias, Vida del Trabajo, etc.

4. Observaciones: Anotar algún dato significativo del plan de vida: el seguimiento personal; logros y realizaciones; estado de vida. El orientador puede usar este espacio para evaluar, después de un tiempo determinado, el resultado del proceso educativo-orientador (seguimiento).

NOTA: Este Diario de Orientación se conserva en la U.T.P. o Depto. de Orientación y se le entrega al alumno al egresar del colegio en la ceremonia de licenciatura, quedando en el establecimiento la copia del Plan de Vida Personal y Profesional (Punto VI).





UNIDAD DE ORIENTACIÓN EN  
PRIMER CICLO BÁSICO

# UNA FORMA DE TRATAR LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS

En la clase de Orientación se realizaron actividades, para introducir conductas y valores básicos del ser humano.

Una de las actividades que atrajo más a los niños, con muy positivas consecuencias, fue la simulación de dos reuniones de apoderados.

Profs. *Carmen Cruz Fabres*  
*Mónica Fernández*  
*María Alicia Rosas*  
Windsor School, Valdivia  
Décima Región

## INTRODUCCIÓN

**D**eseamos dar a conocer una forma de tratar un delicado e importante tema como es el de los derechos humanos en las nuevas generaciones.

Cumplimos así con el logro de objetivos morales, de competencia personal y social, como también emergentes y relevantes en nuestra actualidad nacional.

En el nivel en que se trabajó fue el primer ciclo básico. Lo hicimos las profesoras jefas de los terceros en un total de 30 sesiones, durante la hora de Orientación. Nuestro colegio es particular, de enseñanza básica y media, mixto, laico y con énfasis en el aprendizaje del idioma inglés.

## OBJETIVOS DEL TRABAJO

Al planificarse las unidades de Orientación, se creó una secuencia de actividades que, partiendo del programa propuesto por el colegio, permitió introducir, hacer re-

flexionar e internalizar conductas y valores básicos del ser humano como: respeto, lealtad, obediencia, autonomía, responsabilidad personal y social.

Los objetivos que inicialmente se plantearon fueron conocer y respetar los derechos y deberes como personas, estudiantes, miembros de una familia y de una comunidad. Estos se cumplieron y dieron origen al cumplimiento de otros objetivos emergentes de gran importancia y utilidad para el tema. Así, por ejemplo, se desarrolló la capacidad de hacer ver al otro (adulto o niño) las consecuencias de la falta de respeto a un derecho y la capacidad empática de sentir con el otro lo que le estaba ocurriendo.

## METODOLOGÍA

La metodología empleada fue activa, participativa. Incluyó rolplaying, dramatizaciones, modelaje en plastilina, dibujos, mímica, discusión grupal y análisis de videos infantiles. El interés de los niños de tercero básico

Los niños participaron en dramatizaciones.





por el trabajo fue tan evidente, que pidieron continuar con el tema durante el primer semestre.

Motivados por la asignatura de Ciencias Sociales y por los mismos profesores que iniciaron la experiencia, prepararon un Senado al estilo romano, para establecer sus propias normas dentro del curso, en relación con las exigencias del colegio. Formaron comisiones, señalaron proposiciones en plenarios, aprobando o rechazando éstas por consenso, previo análisis de cada norma en sus exigencias y consecuencias para el grupo.

Se comprobó que los niños habían comprendido los objetivos planteados.

### SECUENCIA DE ACTIVIDADES

1. Conversación inicial con los cursos sobre el concepto de derecho que tienen los niños.

2. Nómima de los derechos a través de variadas ideas de los alumnos, con énfasis en los más importantes, justificando la elección de cada uno de ellos.

3. Redacción en papelógrafo de los derechos acordados por los niños (Anexos 1 y 2).

4. Se trabajó ordenadamente cada uno de los derechos. Se aplicaron diversas metodologías. Las más comunes fueron: dramatizaciones, roleplaying, modelaje en plastilina o discusión grupal.

5. Con los padres se efectuaron dos sesiones sobre el tema, explicando el sentido del trabajo y la importancia que tiene el cumplimiento de estos objetivos dentro del desarrollo de los niños. Se profundizó el tema de la formación moral y de los valores en el ser humano.

### RESULTADOS

En reuniones de padres, éstos comentaron que percibieron algunos cambios en sus hijos, observaron un sentido crítico positivo más desarrollado y que hacían valer con más dominio sus pensamientos y opiniones. Se mantuvo, de parte de ellos, el interés y apoyo pasivo por la experiencia.

**Como consecuencia del desarrollo de esta unidad, surgió un mayor espíritu de solidaridad.**

Una de las actividades que atrajo más a los niños, con consecuencias muy positivas fue la simulación de dos reuniones de apoderados, en las que los niños representaron a sus propios padres. Desarrollaron el tema "Los problemas más frecuentes que ocurren en el colegio y la actitud que los papás deben tener con sus hijos". Esta actividad se derivó del derecho "a no ser obligados o forzados a hacer algo".

Al término de las reuniones, la profesora jefe simuló con varios alumnos la conversación que los niños, en su rol de padres, tenían con sus hijos, haciendo ella el rol de hijo, analizando posteriormente los sentimientos y pensamientos que se habían tenido al invertir el rol. Esto llevó a los niños a darse cuenta del porqué de las reacciones de los padres y del sentido que a veces tienen algunos "sermones" o límites que deben aceptar.

Luego de tratar los dos





primeros derechos, los mismos niños se dieron cuenta lo que conlleva su acatamiento. Por esta razón quedó incorporado como el tercer derecho el "Cumplimiento con los deberes que los Derechos exigen" (Anexo 2).

Al término de cada semestre hubo una evaluación de todo el trabajo. Quedó en evidencia el interés que provocó el tema y la utilidad en el acatamiento de los objetivos planteados.

## CONCLUSIONES

Además de conocer, responder, valorar y vivenciar los deberes y derechos que tenemos como personas, estudiantes, miembros de una familia y una comunidad, cual era el objetivo fundamental de la unidad, se logró en los alumnos una serie de beneficios adicionales: mayor comunicación y comprensión entre los niños y adultos, particularmente en relación al sentido de las normas y a los límites aceptados. Se mejoró la capacidad del escuchar activo y del espíritu crítico constructivo, a nivel de los profesores, padres y niños que participaron en la experiencia y aumentó la empatía entre los profesores y alumnos. Se produjo espontáneamente una aceptación de las reacciones y realidades diferentes de cada hogar, compartiéndose las opiniones, sin que se manifestaran sentimientos de envidia, lástima o competencia. Surgió un mayor espíritu de solidaridad, en el sentido de prestar ayuda a otros en tareas que no podían o les costaba cumplir. Se observó la capacidad que tienen para darse cuenta o reconocer los derechos y necesidades esenciales del ser humano, tales como: afecto, cuidado, protección, salud y otros, sin que fuera preciso explicárselos.

Cabe destacar que sin que ellos hayan conocido previamente la Declaración de los Derechos del Niño, procla-



**Es conveniente encauzar el pensar, sentir y actuar de los niños, a partir de su propia experiencia para fortalecer la adecuada formación moral.**

mados por la Organización de Naciones Unidas en 1959, llegaron a conclusiones similares. Coincidieron en siete de los derechos planteados por este organismo.

Al observar el registro de anotaciones conductuales de los cursos que aplicaron estas unidades, disminuyó considerablemente el porcentaje de observaciones negativas, tanto a nivel individual como grupal, aumentando las positivas, provenientes de los diferentes profesores que trabajan en el nivel.

Finalmente, se puede observar que los alumnos se encuentran en una etapa de su desarrollo moral, en que las normas aún provienen desde afuera y tienen carácter absoluto. Se trata de ir logrando entre tercero y cuarto básico una mayor autonomía, y dar importancia a las reglas que provienen del grupo. Por esto, es conveniente encauzar el pensar, sentir y actuar de los niños, a partir de su propia experiencia para fortalecer la adecuada formación moral.



## ANEXO 1

### Copias redactadas por los niños en el papelógrafo

- Derecho a que no nos obligen.
- Derecho a jugar.
- Derecho a ser amado.
- Derecho a que no nos molesten.
- Derecho a que no nos maltraten.
- Derecho a que no nos griten.
- Derecho a ser cuidados cuando estamos enfermos. A que nos crean.
- Derecho a que no nos peguen.
- Derecho a que nos respeten.

## ANEXO 2

### DERECHOS FUNDAMENTALES SEGÚN LOS NIÑOS

1. No ser obligados ni forzados a hacer algo.
2. Tener derecho a jugar.
3. Cumplir con todos los deberes que los Derechos exigen.
4. Tener derecho a ser amados.
5. Tener derecho a recibir los cuidados que necesitamos.
6. Tener derecho a no ser molestados.
7. Tener derecho a que no nos maltraten ni nos peguen ni nos griten.
8. Tener derecho a ser dueños de un animal y responsabilizarnos por su cuidado.
9. Tener derecho a la salud, que nos crean cuando decimos que estamos enfermos y no nos dejen solos.
10. Tener derecho a ser respetados y el deber de respetar.



# PARA FAVORECER LA ADQUISICIÓN DE LA IDENTIDAD FEMENINA EN ADOLESCENTES

Es necesario generar un espacio al interior del sistema escolar, para que los profesores y alumnas, en forma conjunta, puedan reflexionar acerca de la identidad personal.

El programa "Ser mujer hoy y mañana" está orientado a que las adolescentes se preparen para enfrentar en forma eficiente su rol femenino en lo personal, familiar y social.

Prof. *Neva Milicic Ph.D.*  
*Lidia Alcalay M.S.*  
*Alejandra Torretti*  
Psicólogas.  
Escuela de Psicología  
Pontificia Universidad Católica de Chile

**Desarrollar una identidad implica lograr un sentido de individualidad.**

**E**l objetivo del presente trabajo es describir un programa orientado a favorecer la adquisición de la identidad femenina en adolescentes. Dicho programa se plantea como objetivo general promover un espacio de reflexión, desde la perspectiva del género, para que las jóvenes puedan enriquecer sus proyectos personales, lograr un mejor aprovechamiento de los recursos internos y externos, así como suscitar una mayor participación de las mujeres en el ámbito social.

En la adolescencia, la joven intenta responder la pregunta ¿Quién soy yo? Y es en el proceso de dar respuesta a esta interrogante que emerge la identificación personal. La búsqueda y definición de la identidad personal constituye la tarea primordial de esta etapa del desarrollo, y de ella se derivan todas las demás. Desarrollar una identidad implica lograr un sentido de individualidad, encontrar un concepto de sí mismo, como una persona separada de los demás, con autoconsistencia y permanencia en el tiempo. También se refiere a la integración del sí mismo personal con el reconocimiento y validación de esta imagen por parte de los otros. Este reconocimiento es el que permite experimentar la sensación de ser un sujeto que ocupa un lugar en la sociedad (Ericson, 1985).





Uno de los elementos centrales de la identidad personal es la identidad sexual. Es justamente en la etapa de la adolescencia donde cobra especial importancia para la persona. La identidad sexual corresponde a la concepción que un individuo tiene de sí mismo, considerando el sexo biológico al que pertenece, los valores culturales en torno a lo femenino y lo masculino -que se traducen en expectativas en torno al género- y a la integración personal que haga de estos aspectos. Es así como la definición que se haga de lo que significa ser hombre o ser mujer estará fuertemente influida por los valores, relacionados con el género, imperantes en la cultura.

La amplitud de percepción del rol y la calidad de ella es en gran medida producto del proceso de socialización, y esta percepción, a su vez, influirá en la forma en que las adolescentes construirán sus proyectos de vida, y en la actitud que asumirán respecto a su propio rol sexual frente a la sociedad. En este sentido existe una interacción y una relación circular entre la socialización a la que las adolescentes están expuestas y la acción cultural.

En relación con lo anterior, cabe destacar que en la cultura patriarcal la relación que ha predominado entre los sexos ha sido una de complementariedad rígida en la que el hombre ha asumido la posición superior o polo de la dominación, y la mujer la posición inferior o polo de la sumisión. En la medida en que la complementariedad entre los hombres y mujeres sea rígida, ocupando el hombre la posición superior y la mujer la inferior, ésta última se encontrará en una permanente situación de desventaja, evidenciándose de esta manera una tendencia a la desconfirmación de la mujer, situación que se hace aún más figura en las culturas machistas (Alcalay, Milicic y Torretti, 1989).

Rozaldo (1974) postula que en la adolescencia se manifiesta con mucha fuerza la construcción social que da un status diferente en relación al género. Así a los hombres se les adscribe el dominio de lo público y a las mujeres el de lo privado, siendo lo privado menos valorado en nuestra sociedad. Las habilidades para la esfera pública están relacionadas con un rol instrumental competitivo y racional. Las habilidades para lo privado se relacionan con la necesidad de cercanía y conexiones interpersonales (Chodorow, 1978).

“Muchos condicionamientos impuestos a la mujer, a través de la educación, han sido injustos y discriminatorios al



limitar las posibilidades de desarrollo femenino y su participación en las esferas políticas, económica y social. Tradicionalmente, el rol femenino se ha circunscrito al espacio y dominio de lo privado, definiéndose como sus responsabilidades centrales el ser esposa, madre y dueña de casa. En otras palabras, se relega a la mujer al mundo de lo privado, menos valorado por la sociedad que el dominio de lo público, el cual tradicionalmente ha sido la esfera de acción de los hombres. A su vez, la subvaloración de estos roles femeninos, contribuye a obstaculizar el desarrollo de una autoestima positiva en la mujer” (Alcalay y Milicic, 1991, P.7).

Si consideramos que a la mujer se la programa desde muy temprana edad a ser dependiente y, por lo tanto, menos autónoma que el varón en la resolución de problemas, no es de extrañar que, en general, asuma menos riesgos y se sienta más insegura frente a la toma de decisiones. La mujer desarrolla en forma insuficiente tanto la necesidad como la capacidad de separación, requeridas para funcionar eficientemente en la esfera pública y en la organización burocrática del mundo del trabajo.

En esta perspectiva, la socialización del rol femenino es un factor significativo para la mantención o el cambio de la posición que ocupan las mujeres en la sociedad.

Aun cuando se sabe que el contexto escolar es un importante agente de socialización en relación al género y podría constituirse en una poderosa fuerza de cambio social para disminuir la situación de discriminación que afecta a las mujeres ha sido, a juicio de las





autoras, insuficientemente aprovechado como un vehículo para realizar intervenciones educativas en esta área.

Esta necesidad se hace aún más evidente al tomar conciencia del gran desajuste entre lo que la educación formal ofrece a las estudiantes y lo que la vida posteriormente les exige. Una parte importante de ellas no logra un desarrollo compatible con una vida adulta satisfactoria y eficiente.

**Tradicionalmente, se ha relegado a la mujer al mundo de lo privado, en su carácter de esposa, madre y dueña de casa.**

**Si bien la vida escolar es un importante agente de socialización en cuanto disminuye la situación de discriminación que afecta a las mujeres, aún hoy día es insuficiente.**



En particular, la institución escolar no enseña explícitamente a los niños a ser hombres y a las niñas a ser mujeres; más bien la enseñanza de los roles sexuales viene incluida en los contenidos, comportamientos, valores y actitudes impartidos. Los mensajes de los profesores a menudo llevan implícito que las vidas adultas de niños y niñas van a ser muy distintas y que tienen diferentes habilidades académicas, hobbies e intereses (Delamont, 1980). En la medida en que estos mensajes no son explícitos, las alumnas se transforman en receptores pasivos que difícilmente podrán asumir una actitud crítica frente a ellos.

Por lo tanto, se considera necesario generar un espacio al interior del sistema escolar, para que los profesores y alumnas, en forma conjunta, puedan reflexionar acerca de la identidad personal.

Es fundamental hacer explícitas las reglas o normas atribuidas actualmente al género y permitir a las adolescentes que asuman de una manera consciente, reflexiva y responsable su postura personal en relación al "ser mujer". Surge entonces la necesidad que el sistema educacional proporcione un espacio - en su planificación y en su acción- para la reflexión en un área tan valiosa como es la educación del género.

En este sentido, los profesores se encuentran en una situación privilegiada para ayudar a construir una identidad femenina positiva en las alumnas, siendo indispensable para el desarrollo de esta tarea que los profesores cuenten con materiales educativos que les ayuden a desempeñarse exitosamente en esta área.

Como una respuesta de las autoras frente a esta necesidad, surgió el problema "Ser mujer hoy y mañana", que tiene una finalidad preventiva orientada a que las adolescentes se preparen para enfrentar de una manera más eficiente su rol femenino en lo personal y familiar; y un objetivo social en el sentido que puedan asumir una actitud activa en relación con su participación social.

El programa no pretende entregar un mensaje único en relación al género, sino que entre las opciones que las mujeres tienen como ser humano y como mujer, puedan hacer una definición personal desde su propio género. Se trata que esta problemática tenga la dimensión y el espacio que se merece.

Es así como el programa "Ser mujer hoy y mañana" está orientado a:

- Reflexionar acerca de la definición

del género, flexibilizando la concepción que se tiene acerca del rol femenino y del masculino.

- Introducir conceptos que permitan asumir a la joven adolescente una toma de perspectiva más racional e instrumental en cuanto a su presente y futuro.
- Conectarse con las necesidades afectivas propias y de los otros y la importancia que ellas tienen en el establecimiento de relaciones interpersonales sanas.
- Desarrollar la capacidad de anticipar las consecuencias de sus acciones y la de planificar su futuro.
- Tomar conciencia acerca de los riesgos y obstáculos que las adolescentes pueden encontrar en el logro de sus metas.
- Incentivar hacia una búsqueda activa de los recursos externos que faciliten el logro de las metas propuestas, y hacia el desarrollo de los recursos internos que son necesarios para el logro de los objetivos.
- Estimular la inserción de la mujer en el contexto social, no sólo como una forma de ejercer sus derechos, sino también para entregar su aporte al desarrollo nacional.

## ELABORACIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA

La elaboración del programa educativo "Ser mujer hoy y mañana" se organizó en dos fases:

### Primera fase

Esta etapa de un año de duración, tuvo como objetivo general delimitar las unidades temáticas que conformarían el programa y definir los objetivos específicos y actividades para cada una de ellas.

Para la elaboración de los objetivos y actividades de la primera versión del programa, las autoras se basaron tanto en la revisión bibliográfica como en el análisis de investigaciones anteriores relacionadas con la identidad femenina que revelan la existencia de imágenes estereotipadas con respecto a los roles sexuales en las adolescentes chilenas (Milicic, Alcalay y Torretti, 1987).

Como resultado de esta fase, el programa quedó estructurado en 12 unidades educativas con sus respectivos objetivos generales específicos y actividades. A continuación se enumeran las unidades temáticas con sus objetivos generales:



**UNIDADES TEMATICAS Y OBJETIVOS DEL PROGRAMA  
"SER MUJER HOY Y MAÑANA"**

<b>Unidad 1:</b>	<b>Presentación del programa</b> Objetivo: Discutir los objetivos generales del programa y definir la reglas de funcionamiento del grupo.
<b>Unidad 2:</b>	<b>Reflexionando sobre ser mujer</b> Objetivo: Introducir el concepto de identidad femenina y explorar la percepción que tienen las alumnas de las diferencias entre el género femenino y el género masculino.
<b>Unidad 3:</b>	<b>¿Cómo me están educando?</b> Objetivo: Tomar conciencia de la forma a través de la cual la sociedad, en general, y la educación, en particular, generan y mantienen estereotipos sexuales.
<b>Unidad 4:</b>	<b>Aprendiendo a escuchar</b> Objetivo: Incrementar la capacidad de escuchar, atender a claves del entorno y tomar conciencia de su importancia, para enriquecer el procesamiento de la información, tanto afectiva como cognitiva.
<b>Unidad 5:</b>	<b>Mirándome al espejo</b> Objetivos: a) Comprender la necesidad de aceptación y cuidado del propio cuerpo. b) Desarrollar una postura consciente, realista y crítica frente a la sobrevaloración de la belleza y el atractivo físico como variables de la identidad personal.
<b>Unidad 6:</b>	<b>El trabajo: una decisión compleja</b> Objetivos: a) Reflexionar acerca del significado que puede tener el trabajo para la mujer, sus ventajas, desventajas y los posibles conflictos con los otros roles que desempeña. b) Ampliar el conocimiento de alternativas laborales. c) Valorizar el aporte del trabajo femenino a la construcción social.
<b>Unidad 7:</b>	<b>¿Qué es ser madre?</b> Objetivo: Situar la maternidad en un contexto realista, que incluya los aspectos positivos de ésta, y, a la vez, permita reflexionar sobre algunas de las exigencias que significa.
<b>Unidad 8:</b>	<b>Mi sexualidad</b> Objetivos: a) Reflexionar en torno a la sexualidad humana y su significado para un desarrollo armónico y pleno. b) Aprender a conversar en forma seria, directa y honesta sobre la sexualidad.
<b>Unidad 9:</b>	<b>Se casaron y ...¿vivieron muy felices?</b> Objetivo: Adquirir una perspectiva amplia y realista de lo que significa la elección y vida de pareja, y su importancia para el proyecto de vida personal y familiar.
<b>Unidad 10:</b>	<b>Diciendo lo que pienso</b> Objetivo: Aprender a comunicar lo que uno piensa y siente, considerando las propias necesidades y las de los otros, de manera de facilitar una comunicación interpersonal efectiva y directa.
<b>Unidad 11:</b>	<b>La participación femenina</b> Objetivo: Reflexionar sobre el papel de la mujer en la sociedad contemporánea, así como también sobre su participación en la generación de cambio social.
<b>Unidad 12:</b>	<b>Mi proyecto de vida</b> Objetivos: a) Hacer una síntesis individual de cuáles son las metas a plantearse en lo individual, familiar y social. b) Evaluar cuáles son los mensajes que se han interiorizado a través del programa.

**Segunda fase**

La segunda fase de elaboración del programa, también de un año de duración, tuvo como objetivos generales:

- a) Evaluar la legibilidad del texto en una muestra de profesores de la enseñanza media.
- b) Evaluar la receptividad del programa por parte de las adolescentes.
- c) Redactar, diagramar e ilustrar el texto definitivo del programa, considerando la información recibida de profesores y alumnos.

**Evaluación de la legibilidad del texto**

La legibilidad de los materiales fue evaluada a través del procedimiento cloze, en su forma tradicional, en una muestra de 23 profesores, de los cuales 16 eran mujeres y 7 hombres. Todos ellos se desempeñaban en diferentes asignaturas en la enseñanza media en establecimientos educacionales para mujeres, siendo la mayoría de ellos profesores jefes.

Los resultados de este procedimiento permitieron concluir que el texto tiene el nivel de legibilidad necesario para ser utilizado como manual educativo, por los profesores y potenciales coordinadores de grupo.

**Evaluación de la receptividad del programa**

La receptividad del programa fue evaluada de acuerdo al siguiente procedimiento:

- 1) Aplicación del programa a una muestra de 63 adolescentes mujeres, estratificada por nivel socioeconómico (bajo y medio-alto/alto).
- 2) Diseño y aplicación a la muestra antes descrita, de un cuestionario para evaluar la relevancia del contenido (en términos de la resonancia con las problemáticas vitales de las adolescentes), atingencia de las actividades con dicho contenido y metodología de implementación del programa.
- 3) Diseño y aplicación de una pauta de observación de grupo que evalúa el grado de participación de las jóvenes frente a las diversas actividades.

**ALGUNAS  
CONSIDERACIONES FINALES**

En la adolescencia existe un marca-



Los profesores se encuentran en una situación privilegiada para ayudar a construir una identidad femenina positiva en las alumnas.



do interés por conocerse, crecer emocionalmente y superar los conflictos afectivos. Es en esta etapa en que se generan las cogniciones y los sentimientos acerca de la identidad personal, reflexiones y cogniciones que serán decisivas en las acciones presentes y la planificación del futuro.

El objetivo del programa "Ser mujer hoy y mañana" es generar este espacio de reflexión para que las alumnas sean guiadas por el profesor, a través de técnicas que favorezcan el contacto consigo mismas y de dinámicas de grupo orientadas a maximizar la puesta en común de las problemáticas y las soluciones que las mismas alumnas vayan generando.

De la aplicación experimental del programa, tanto en profesores como en alumnas, se concluyó que éste resulta atractivo y motivante. Además, se pudo apreciar que las temáticas planteadas en el programa tienen una relación importante con las necesidades afectivas y sociales que las estudiantes perciben como significativas para su desarrollo personal. En este sentido, se estima que este programa puede constituirse en una herramienta útil para que los profesores favorezcan en sus alumnas la reflexión acerca de sus proyectos vitales.

A través de la aplicación del programa se comprobó que la realización de las actividades en forma grupal enriquece y amplía las perspectivas de las adolescentes, así como también les permite aumentar las conductas anticipatorias en relación con las consecuencias de sus decisiones. En esta reflexión también las alumnas adquieren una perspectiva del género para analizar las situaciones sociales y personales.

#### BIBLIOGRAFÍA

- ALCALAY, L.; MILICIC, N. y TORRETTI, A. (1986) "Educación e identidad femenina". *Revista de Educación*, N° 143, diciembre, pp. 53-59. Santiago, Chile.
- ALCALAY, L. y MILICIC, N. (1991) "Autoestima y autoconcepto de mujer: algunas reflexiones sobre la realización del rol sexual". *Revista para la educación y el autocuidado en salud (EPAS)*, Vol. VIII, N° 2, Santiago, Chile.
- ALCALAY, L.; MILICIC, N. y TORRETTI, A. (1989) "Análisis de la percepción del rol femenino en un grupo de adolescentes varones". *Revista Chilena de Psicología*, Vol. X, N° 1, Santiago, Chile.
- BANDURA, A. (1984) *Teoría del aprendizaje social*. Espasa-Calpe S.A., Madrid.
- CHODORROW, N. (1978) *The Reproduction of Mothering: Psychoanalysis and the Sociology of Gender*. Berkeley, C.A., University of California Press.
- DELAMONT, S. (1980) *Sex Roles and the School*. Methuen, England.
- ERICKSON, E.H. (1985) *El ciclo vital completado*. Editorial Paidós, Buenos Aires.
- MILICIC, N.; ALCALAY, L. y TORRETTI, A. (1992) "Un estudio de modelos femeninos en una muestra de adolescentes chilenas". *Revista de Psicología Social*. Vol. VII, N° 1, pp. 21-34, Madrid.
- (1987) *Informe final Proyecto FONDECYT*, N° 442, Santiago, Chile.
- (1993) *Ser mujer hoy y mañana*. Editorial Sudamericana, Santiago, Chile.
- MORENO, M. (1986) *¿Cómo se enseña a ser niña?: el sexismo en la escuela*. ICARIA Editorial S.A., Barcelona.
- OTEÍZA, F.; MONTERO, P.; ALCALAY, L.; MILICIC, N. (1991) *Análisis y evaluación de modelos para la producción y actualización curricular*. Proyecto MECE, Ministerio de Educación - Banco Mundial, Santiago de Chile.
- ROZALDO, M.Z. (1974) "Women, Culture and Society: A theoretical Overview". El Rozaldo, M.Z. and Lamphere, L. (Eds) *Women, Culture and Society*, Stanford C.A.: Stanford University Press.



## UNA ESTRATEGIA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN 7º BÁSICO

# ¿CONCUERDA EL ESTILO DE ENSEÑAR CON EL ESTILO DE APRENDER?

Aplicación de ciertas estrategias cognitivas revela que los alumnos mejoran su comprensión lectora.

En general se comprueba que al estudiante de básica no se le enseña cómo aprender.

36

Revista de  
Educación  
Nº 210

Uno de los aspectos que los educadores debemos propiciar en la educación actual, es el sistematizar las estrategias y técnicas de estudio para cada asignatura, de manera que permitan al alumno mejorar su aprendizaje.

Para comprobar la efectividad de enfatizar el aprender a aprender, se efectuó un estudio en una escuela básica en el nivel de séptimo año.

La experiencia consistió en contrastar los resultados logrados con alumnos que recibieron la aplicación de dos estrategias cognitivas de aprendizaje con aquellos que no recibieron el entrenamiento, y, por último, saber cuál de las dos estrategias fue más eficaz.

La inquietud nació al comprobarse el bajo nivel de comprensión lectora de los alumnos.

Una vez definido el objetivo del estudio, el que se desglosa más adelante, se diagnosticó a los tres cursos mediante un pretest. Luego se efectuó un sorteo al azar para determinar el grupo control y quedaron los otros dos como grupos experimentales. A estos últimos se les aplicó un plan de estrategias cognitivas. Una vez terminado el plan, se administró a todos los alumnos un postest. Se tabularon y analizaron los resultados, demostrando con ello que si los educadores dieran importancia a la enseñanza de estrategias de aprendizaje, los alumnos mejorarían su rendimiento.

Prof. Gloria Rocher F.  
María A. Morales M.

Corporación Educacional Las Condes  
Región Metropolitana



### OBJETIVO DEL ESTUDIO

Puntualizar la incidencia de algunas estrategias de aprendizaje cognitivo, de elaboración y organización, en la comprensión lectora en alumnos de 7º año de

El nivel de logros en la comprensión lectora mejora en los alumnos de 7º año, cuando reciben un plan de entrenamiento de estrategias cognitivas para el aprendizaje.



una escuela de educación básica.

## HIPÓTESIS DE TRABAJO

El nivel de logros en el área de la comprensión lectora mejora en los alumnos de 7° año, cuando reciben un plan de entrenamiento de estrategias cognitivas para el aprendizaje.

## VARIABLES POR CONSIDERAR

Variable independiente: Plan de estrategias cognitivas.

Variable dependiente: Nivel de logros o aprendizajes obtenidos por los alumnos.



En la estrategia de elaboración se establecen tareas relacionadas con la capacidad del alumno para resumir, tomar apuntes, crear analogías.

## METODOLOGÍA

### DISEÑO EXPERIMENTAL

GRUPO 1	GRUPO 2	GRUPO 3
Control	Experimental	Experimental
	Estrategia de organización	Estrategia de elaboración

Diseño de tipo experimental, bivariado y diacrónico.

## UNIVERSO Y MUESTRA

La unidad educativa donde se realizó el estudio atendía una población escolar o universo mixto, distribuido en 27 cursos, desde el segundo nivel de transición hasta el octavo año básico, de un nivel socioeconómico cultural bajo.

La muestra está compuesta por tres séptimos, cuya característica fundamental es su bajo nivel de comprensión lectora.

## DESCRIPCIÓN DE INSTRUMENTOS

Se utilizaron para el pre y postest las pruebas C.L.P., formas paralelas, de los autores Felipe Alliende y otros, consistentes en dos instrumentos equivalentes. La forma A se aplicó como diagnóstico o pretest y la forma B como postest, después del entrenamiento.

Se consideró como criterio aceptable de comprensión lectora los estándares establecidos por los autores citados, es decir, aquellos puntajes brutos que estu-

vieron sobre la  $X=22,11$ . Dicho de otra manera, sobre el percentil 55.

## PLAN DE ENTRENAMIENTO

El plan consistió en incorporar entrenamientos diferentes a cada grupo experimental: uno de estrategias de organización y otro de estrategias de elaboración.

El plan de estrategias cognitivas fue administrado por la investigadora educativa, Gloria Rocher F. en colaboración con la profesora de la asignatura de Castellano, Patricia Flores.

## ESTRATEGIAS

**Estrategias de organización:** Tareas de aprendizaje en relación con la capacidad del alumno para seleccionar, clasificar y representar en forma simbólica construyendo relaciones entre las ideas.

**Estrategias de elaboración:** Tareas de aprendizaje relacionadas con la

capacidad del alumno para resumir, tomar apuntes, crear analogías en tareas de comprensión lectora y aprender con libre memorización.

Los objetivos de este plan son:

- A. Comprender términos y expresiones claves del contenido de la lectura.
- B. Ubicar temporalmente los principales momentos del texto.
- C. Comprobar la comprensión de las relaciones de causa y efecto.

### Estrategias de organización

- A.1. Agrupar palabras según el significado.
2. Ordenar conceptos claves.
- B.1. Ordenar en serie.
- C.2. Relacionar ideas.

### Estrategias de elaboración

- A.1. Globalizar la información.
- B.1. Secuenciar cronológicamente y ordenar temporalmente.
- C.1. Relacionar hechos.

## ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Se efectuó una análisis de varianza con el objeto de realizar comparaciones entre y dentro de los grupos.

Se observaron los diferentes resultados de la media de cada grupo en el pre y postest, con el propósito de efectuar un estudio respecto a las diferencias de medias.



Se ordenaron los puntajes del resultado de ambas pruebas contrastándolas con la normativa propuesta por Felipe Alliende, Mabel Condemarin y Neva Milicic, con el fin de saber en qué nivel de comprensión lectora se encuentran los alumnos de la muestra.

### INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

(ver Tabla de Resumen de Datos)

El grupo N° 1 Control y el grupo N° 2 experimental son homogéneos respecto a las medias en la medición de postest.

El grupo N° 3 experimental es distinto. Su media es inferior en el pretest a los otros dos grupos, lo que indica una menor capacidad de comprensión lectora.

Después de aplicado el plan de entrenamiento, se observó que el grupo 1 o control, varió levemente en la medición del postest. Esto podría deberse al normal proceso de madurez de los niños y a las clases realizadas formalmente por la profesora de Castellano.

El grupo N° 2 experimental alcanzó un alto porcentaje de logro, lo que podría significar que la estrategia aplicada fue exitosa, mejorando el nivel de la

comprensión lectora.

El grupo 3 experimental, aun cuando la medición del pretest fue inferior a los otros dos grupos, superó la media del grupo control en el postest. Esto significa que la estrategia tuvo éxito, mejorando el nivel de la comprensión lectora, lo que confirma la hipótesis de trabajo: "El nivel de logro en el área de la comprensión lectora, aumenta en los alumnos de 7°, cuando éstos reciben un plan de entrenamiento de estrategias cognitivas para el aprendizaje".

TABLA DE RESUMEN DE DATOS

GRUPO	N° ALUMNOS	PRETEST				POSTEST			
		SOBRE X		BAJO X		SOBRE X		BAJO X	
N° 1 7° B		TOTAL %		TOTAL %		TOTAL %		TOTAL %	
CONTROL	30	9	30	21	60	11	36.7	19	63.3
N° 2 7° A		TOTAL %		TOTAL %		TOTAL %		TOTAL %	
EXPERIMENTAL	32	11	34.4	21	65.6	29	30.6	3	9.4
N° 3 7° C		TOTAL %		TOTAL %		TOTAL %		TOTAL %	
EXPERIMENTAL	27	3	11.1	24	88.9	17	63.0	10	37
TOTAL	89 100%	23	25.8	66	74.2	57	64	32	36

### CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

De acuerdo al estudio efectuado, podemos decir que:

1. Si con el entrenamiento de estrategias cognitivas, aplicado en un par de semanas se obtuvo un 64% de éxito en el área de la comprensión lectora, será conveniente efectuar una réplica del estudio a un mayor número de niveles de básica y en un espacio de tiempo mayor.

### ESTRATEGIAS DE ORGANIZACIÓN

Objetivos	Aspectos	Actividades	Evaluación
A. Comprender términos y expresiones claves de los contenidos de la lectura.  "¡Mire, un paracaídas!"	1) Agrupar palabras según significado.	Los alumnos hacen un listado de palabras: - Relacionan las palabras según motivaciones de los personajes. Ejs.: explosión, ruina, restos, espanto = bomba de Hiroshima.  - Agrupan las palabras según el significado. Ejs.: dolor, sangre, agonía= muerte.	- Formativa Lectura de los informes, por grupo. <b>Tiempo:1 hora</b>
	2) Ordenar conceptos claves.	- Del listado de palabras, seleccionan conceptos claves de la lectura. Ejs.: paracaídas, explosión, guerra, etc.  - Determinan el significado de las palabras en el contexto leído.  - Combinan conceptos en relación a la importancia dada por el autor del texto. Ejs.: espanto, llamas, etc.	- Formativa Los alumnos escriben palabras en el pizarrón. <b>Tiempo:1 hora</b>
B. Ubicar temporalmente los principales momentos del texto.	1) Ordenar en serie.	- Organizan palabras según los hechos secuenciados del texto. Ejs.: explosión, comisaría.  - Ordenan frases tal como aparecen secuenciadas en el texto. Ejs.: Una lluvia negra aceitosa; fui dos veces al puente; le serví un pocillo de arroz, etc.  - Coordinan en serie acontecimientos descritos en el texto. Ejs.: explosión, muerte del padre, etc.	- Formativa De una serie de acontecimientos, enumeran aquellos que aparecen en el texto en orden cronológico. <b>Tiempo: 2 horas</b>
C. Comprobar la comprensión de las relaciones de causa y efecto.	1) Relacionar ideas.	- Identifican ideas principales por trozo.  - Relacionan ideas entre sí y las agrupan en dos grandes ideas de la lectura.	- Formativa Listado de ideas principales elaborado y explicado por los alumnos. <b>Tiempo:2 horas</b>



Por ejemplo: un trimestre, semestre o un año lectivo.

2. Surge la inquietud de poder llevar a efecto como una modalidad, el generar material de apoyo para estrategias de aprendizaje que puedan ser aplicadas en las distintas asignaturas.

3. En general, se sugiere efectuar planes pilotos que permitan aplicar diversas estrategias de aprendizaje en las distintas asignaturas y cursos, midiendo sus efectos inmediatos y mediatos, dándolos a conocer para aprovecharlos en réplicas de ellos.

4. Considerando las fichas elaboradas por Allende y Condemarín para la comprensión lectora, sería interesante investigar qué resultados se obtendrían con alumnos de distintos niveles en un ciclo o subciclo de la educación general básica.

5. Un antecedente importante en el análisis de este estudio es que, al estudiante, en general, no se le enseña cómo aprender. Sin embargo, es en aquello en lo que se le evalúa. Corresponde confirmar a través de una investigación, el grado en que esta situación se da en las unidades educativas.

6. Elaborar y generar distintas estrategias acordes a los diferentes diseños metodológicos y estilos de aprendizajes de los alumnos y darlos a conocer a los docentes para su aplicación, ayudando así al alumno a crear sus propias estrategias cognitivas para aprender.

7. El día en que al alumno se le dé cabida para expresar lo que es capaz de crear y se le facilite la utilización de sus propias estrategias de aprendizaje, habrá concordancia entre el estilo de enseñanza y el estilo de aprender.

### BIBLIOGRAFÍA

ACOSTA G., M.L. *Aprender discutiendo*. Editorial Paraninfo S.A., Madrid 1987.

ALLIENDE, F. CONDEMARÍN, M. MILICIC, N. *Manual para la aplicación de la Prueba de la Comprensión C.L.P. formas paralelas*. Editorial Universitaria. P.V.C. 1987.

GONZALEZ, A. y LABRA J. *Elaboración y validación de un test sobre estrategias de aprendizaje*. Tesis, P.U.C. 1987.

MEENES, MAX. *Cómo estudiar para aprender*, Editorial Paidós. Buenos Aires. 1984.

STATON, THOMAS. *Cómo estudiar*, Editorial Trillas, México, 1973.

### ESTRATEGIAS DE ELABORACIÓN

Objetivos	Aspectos	Actividades	Evaluación
A. Comprender términos y expresiones claves de los contenidos de la lectura.  "¡Mire, un paracaídas!"	1) Globalizar la información.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Responden un cuestionario acerca de los acontecimientos de la Historia. Ej: eligen a un miembro de la familia y cuentan lo que le pasó, etc.</li> <li>- Leen las respuestas del cuestionario.</li> <li>- Cuentan el contenido de la lectura.</li> <li>- Resumen la historia en 10 líneas.</li> <li>- Leen el resumen y globalizan la información.</li> </ul>	Formativa - Revisión del resumen y lectura del mismo por los alumnos. <b>Tiempo: 2 horas</b>
B. Ubicar temporalmente los principales momentos del texto.	1) Secuenciar cronológica y temporalmente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Seleccionan acciones que indiquen hechos importantes del texto.</li> <li>- Hacen la secuencia cronológica de las oraciones, según aparecen en la lectura.</li> <li>- Cuentan las acciones de los personajes, en forma secuencial de acuerdo con la cronología del texto leído y la historia narrada.</li> <li>- Anotan los acontecimientos ocurridos en la lectura, según la acción de los personajes.</li> <li>- Ordenan los acontecimientos, indicando fecha, momento del día en que ocurrieron.</li> </ul>	- Formativa Enumeran un listado de actividades. Indican el momento del día en que se desarrolló. <b>Tiempo: 2 horas</b>
C. Comprobar la comprensión de las relaciones de causa y efecto.	1) Relacionar los hechos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comentan la importancia que tiene el día 6 de agosto de 1945 para el mundo e indican el porqué.</li> <li>- Dialogan acerca de la bomba de Hiroshima y después de Nagasaki, y luego hacen comparaciones.</li> <li>- Conversan del significado de la guerra y de los aspectos fundamentales de la Segunda Guerra Mundial.</li> <li>- Escriben las consecuencias que tendría una guerra entre Chile y algún país vecino.</li> <li>- Inventan una historia en que se produzcan efectos a causa de un hecho determinado.</li> </ul>	- Formativa <b>Tiempo: 2 horas</b>  - Narración de historias inventadas por los alumnos.



# LA FILOSOFÍA EN LA EDUCACIÓN MEDIA

Prof. *Francisco Roco Godoy*  
Universidad de La Serena  
IV Región

**La clase de Filosofía en la enseñanza media debe tener, necesariamente, la experiencia, la vivencia como punto de apoyo.**

**La Filosofía es siempre directa o indirectamente interpretación de la vida, nunca suplantación de ella.**

## INTRODUCCIÓN

Desde su aparición, en las antiguas colonias griegas, la Filosofía ha sido cuestionada. En ese tiempo, el hombre común la consideró un oficio extraño, incapaz de solucionar los problemas prácticos de la vida y, especialmente peligroso por cuanto tenía la capacidad de corroer la seguridad que brindaban las creencias y la tradición. El mito que sirve de fundamento y explicación de su realidad no logra resistir el examen racional a que lo someten los filósofos, generando incertidumbre, ante lo cual el hombre se desorienta y no sabe a qué atenerse. No se hace esperar una reacción hostil hacia los filósofos. Como testimonio, basta recordar las persecuciones que sufrieron Anaxágoras, Sócrates y Aristóteles, entre otros.

A los prejuicios originales se agregan otros en el transcurso de su historia: que es un saber meramente retórico, que su objeto y método de estudio son inciertos, que jamás alcanza verdades definitivas, que su propio nombre es un término equívoco, que conduce a un escepticismo radical, etc.

Gran parte de esta incompreensión se debe a la actitud de retraimiento de los filósofos, quienes a menudo intentan explicar la realidad por una vía contraria a la opinión común. Lo cual deriva en cierto esoterismo, como se

advierte en los pitagóricos, imposibilitados de revelar su saber (Una de las reglas de abstinencia dice: "No hables de las cuestiones pitagóricas sin una luz").

Asimismo, Platón declara (Carta VII) que nunca escribirá un tratado sobre las cuestiones últimas, ya que no se pueden expresar como otras enseñanzas, porque la verdad sobre estos temas surge de una larga frecuencia del asunto mismo. Por esto -agregando ningún hombre serio escribirá "para la multitud" acerca de las cosas serias e importantes.

De lo anterior se podría deducir que la Filosofía posee carácter exclusivo. Incluso, se puede pensar en una actitud antipedagógica en Platón, considerando que su reacción va contra la primera pedagogía occidental: la sofística. Sin embargo, lo que propone es una vuelta a la vía de la verdad, reemplazando el bien decir por el buen pensar.

No obstante estos inconvenientes, la Filosofía conserva plena vigencia, porque ha llegado a ser una necesidad. Todo hombre, quiera o no, debe sustentarla. O la crea o la toma de los demás, pero no puede dejar de tenerla. Ya decía Aristóteles que es imposible no contar con ella y que quienes la impugnan lo hacen desde una filosofía.

Otro síntoma de su actualidad es la presencia en los programas de educación me-

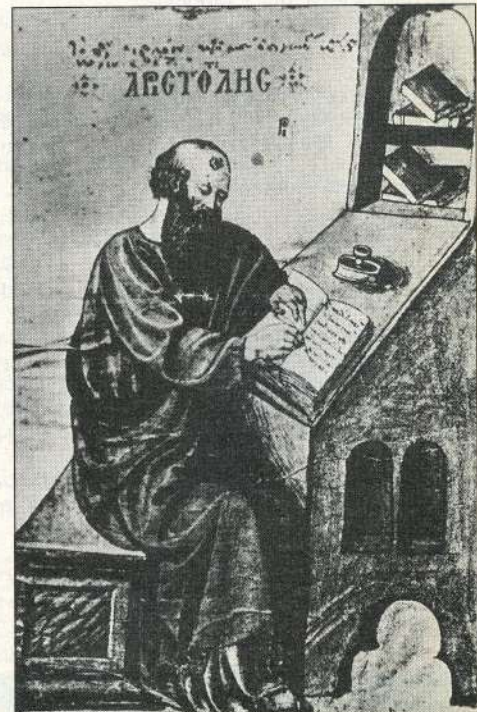
dia y universitaria de casi todos los países. Es, precisamente, en este nivel -esto es, como actividad pedagógica- donde interesa, por lo pronto, sugerir alguna vía de acceso que posibilite su cultivo y realización en las nuevas generaciones.

## EL ACCESO AL SABER FILOSÓFICO

Es posible acceder a la Filosofía a través de dos caminos, los que, en rigor, son uno mismo. Uno es el de su historia, el conjunto de ideas creadas y pensadas por sus "profesionales"; remite primeramente a un pensamiento ya hecho, elaborado que aparece en el horizonte vital de

las nuevas generaciones. El otro, es la disposición psicológica que lleva a filosofar, es decir, a inquirir la realidad para descubrir en ella un sentido que inicialmente perma-

**Aristóteles fue un filósofo perseguido en su época.**







**Una clase de Filosofía debe ser siempre un intento por nutrirse de su fuente originaria.**

nece oculto. Este impulso original es un pensamiento pensante que se caracteriza por ser activo y creador, y es quien da unidad a la Filosofía toda, porque hace necesarias e inteligibles en el presente las teorías pretéritas, estableciendo una relación esencial entre el quehacer filosófico actual y su propia historia. Ser filósofo, entonces, equivale a crear o recrear un sistema coherente de ideas sobre la base de los sistemas anteriores. Originalidad, en tal sentido, es sinónimo de superación.

Ahora bien, la disposición filosófica es común a todos los seres humanos, pero sólo algunos poseen conocimientos y una especial capacidad para explicitar racionalmente esa disposición natural, llegando a construir un sistema teórico original. Sin embargo, en cualquier caso surge la Filosofía como una actividad individual. Es siempre un hombre concreto el que cuestiona la realidad y su propio ser. Por ello se ha afirmado que la Filosofía no existe, existen sólo filósofos o "filosofantes".

Plantado el problema en estos términos, es lícito cuestionar su enseñanza, en cuanto ella no es un cuerpo de verdades absolutas, sino más

bien el intento por develar la realidad desde la vida misma, puesto que un problema filosófico no es problema en sí mismo, sino para alguien. Filosofar, en su génesis, supone un estado subjetivo, una actitud, una postura espiritual. Sin esta disposición, que es como una luz que brota en el alma, su enseñanza es imposible, a menos que se transforme en mera manipulación de conceptos, como ha sido advertido -además de Platón- por Kant, Fichte y Marcel, entre otros.

No obstante las aprensiones de estos filósofos, acontece que ellos mismos la enseñaron, lo que significa que es posible ayudar a desarrollarla con un método apropiado.

### EN BUSCA DE UNA METODOLOGÍA ACTIVA

Una metodología de la Filosofía para la enseñanza media debe tener, necesariamente, la experiencia, la vivencia como punto de apoyo. Un problema filosófico en el nivel de la pura teoría no es un problema real para el alumno, adquiere sentido en la medida en que se vincula a la propia vida y pertenece al círculo de sus intereses.

A menudo, el docente se encuentra con alumnos desinteresados quienes, por consiguiente, no manifiestan ninguna motivación filosófica. Este hecho es real y es más frecuente que lo deseado, pero lo inusual es que el alumno presente un desinterés radical, hasta de sí mismo. El adolescente es especialmente crítico, vive un momento de su existencia que le es problemático. Pues bien, mientras esto acontezca hay un terreno fértil para la especulación filosófica, porque la Filosofía es siempre, directa o indirectamente, interpretación de la vida, nunca suplantación de ella. El quehacer filosófico encuentra su fundamento en aquella realidad radical que es la vida humana.

Se puede objetar que si se trabaja sólo a nivel de la experiencia, se producirá una reducción de los temas filosóficos, en cuanto el alumno no ampliaría sus conocimientos; esto es, no habría apertura hacia lo universal y, sobre todo, la Filosofía se transformaría en Psicología. Al respecto, hay que precisar que la experiencia del alumno es "el punto de partida", tendiente a la elaboración de abstracciones propias del saber filosófico.

Hace algunos años, en el Liceo A 8, Diego Portales de Coquimbo, pudimos experimentar y luego contrastar los resultados de dos vías de acercamiento al pensar filosófico. Debíamos desarrollar una unidad de Ética en cuatro cursos de tercer año medio. Propusimos objetivos y contenidos similares para todos ellos, pero luego se idearon estrategias metodológicas diferentes para alcanzarlos. En dos se utilizó el método más tradicional. El procedimiento, en términos generales, consistió en lo siguiente: mediante un método expositivo se indicaron diversas acepciones que el concepto ha tenido en su historia, luego se explicaron algunas teorías relevantes; entre otras, la ética socrática, aristotélica, cartesiana y la existencialista de Sartre. Además, se interpretaron y se formularon ejemplos, donde los alumnos pudieron participar a través de un diálogo abierto. Posteriormente, el profesor planteó situaciones hipotéticas para que los alumnos, en grupos de trabajo, señalaran qué respuesta "deberían" formular los filósofos, siendo consecuentes con sus postulados teóricos. Luego se revisaron en conjunto, y el profesor señaló las respuestas más acertadas, fundamentando la elección. Esta actividad fue empleada como fijación de los contenidos para, finalmente, realizar una prueba sumativa que incluyó ítems de verdadero y falso, selección múltiple y desarrollo breve. Los resultados obtenidos, en general, fueron buenos, verificándose que la mayoría de los alumnos alcanzó los objetivos propuestos. El tiempo fue de 14 horas de clases.

La otra modalidad empleada fue la siguiente: se dieron a conocer los objetivos de la unidad, los que fueron analizados por los alumnos, sugiriendo incorporar a otros. Luego se trató el objeto de estudio de la Ética y se





**Un problema filosófico tiene sentido para el alumno-a, si lo vincula con su propia vida y sus intereses.**

pidió a los alumnos que individualmente investigaran situaciones donde se plantearan problemas éticos. Las fuentes de información podían ser: diarios, revistas y situaciones personales vividas o simplemente conocidas. La recopilación de información fue abundante y muy variada. Surgieron temas vinculados a la sexualidad adolescente, drogadicción, política contingente, justicia, religión, etc. Cada alumno dio cuenta de su investigación, explicando dónde estaba, según él, el conflicto ético. Se hizo un listado de situaciones y se formaron grupos de trabajo. Cada grupo debió elegir una o dos situaciones y entrevistar a un adulto, especialmente profesional, para que opinara acerca del conflicto seleccionado. (Uno de los artículos que generó mayor interés entre alumnos y entrevistados fue el aparecido en una revista, donde se informaba que algunas nadadoras participantes en una olimpiada, se hacían embarazar antes de la competencia, porque aumentaba su potencia física, y una vez terminada su participación abortaban). A la clase siguiente, un relator por grupo leyó su entrevista. Se se-

leccionaron algunos elementos comunes aparecidos en todas las respuestas. En diálogo abierto, se contrastaron los elementos elegidos con la perspectiva filosófica acotada por nosotros, y además, expusimos tres teorías éticas: socrática, cristiana y sartreana, aunque inicialmente pensábamos tratar las cinco antes señaladas, donde no se incluía la cristiana. Una vez expuestas las teorías, se volvió sobre las situaciones éticas elegidas y fueron analizadas por los mismos grupos, pero desde la perspectiva de las orientaciones filosóficas tratadas.

Luego se hizo un comentario con el profesor (fijación) y se realizó una prueba sumativa con ítemes de verdadero-falso, selección múltiple y desarrollo. Los resultados de la evaluación fueron mejores que en la metodología anterior, aunque la diferencia no fue especialmente significativa. Se emplearon 18 horas de clases para el desarrollo de la unidad.

Finalmente, al comparar ambas estrategias pudimos observar que las diferencias más notorias radicaron en la "disposición" del alumno hacia la asignatura y en la "internalización" de los con-

tenidos. Los alumnos que participaron en la segunda orientación metodológica recordaron -en el período de repaso, previo a los exámenes- mucho mejor los contenidos tratados.

Compartimos nuestros resultados con los colegas del Departamento de Filosofía del Liceo, quienes, a su vez, realizaron una experiencia similar, y concordamos en que debíamos utilizar preferentemente una metodología activa. El resultado más evidente de este "éxito" fue que, en los años siguientes, más de la mitad de los alumnos de tercero y cuarto medio optaron por los cursos electivos de nuestra asignatura, cantidad nada despreciable en un colegio con más de 2.000 alumnos.

### LA FINALIDAD DEL QUEHACER FILOSÓFICO

Se comenzó este breve trabajo con una visión de los orígenes del pensar filosófico, con el fin de destacar que surgió como una necesidad concreta de algunos hombres por entender la realidad que les correspondió vivir. Todo pensar auténtico, como se ha dicho, radica en una experiencia humana. Ello explica el carácter dinámico -nunca dogmático- de la actividad. Por eso pensamos que una clase de Filosofía debe ser siempre un intento por nutrirse de su fuente originaria y sólo, secundariamente, debe remitirse a las teorías y respuestas que conserva la Historia, sin desconocer el valor que poseen.

Al instalarse las nuevas generaciones en el mundo, se encuentran con una circunstancia que no han creado y que, por lo tanto, les resulta problemática. Para entender su fisonomía variada -religiosa, política, económica, artística, ética, etc.- se requiere de un esfuerzo intelectual que interroge por los fundamentos, pero el pregun-

tar sólo adquiere sentido en cuanto se reconocen los problemas, no como habiendo sido sino como siendo; esto es, radicados en la vivencia.

Creemos que la Filosofía, como disciplina del currículo, posee un especial carácter formativo. Consiste en vincular la experiencia, siempre presente y personal, con la tradición y proyección. Su enseñanza debe ayudar a los jóvenes a instalarse en el mundo, de acuerdo al nivel al que ha llegado la humanidad, para vivir -según Ortega- "a la altura de los tiempos". Debe procurar entender el pasado desde el presente, para formular humanamente los proyectos vitales por realizar en el futuro.

Ahora bien, todas las disciplinas humanas tienden a este fin, pero únicamente la Filosofía posee un sentido totalizador, universal. Es cierto que no ha existido desde siempre, y nada asegura que exista para siempre; sin embargo, dadas las condiciones actuales de nuestra civilización, posee un lugar seguro en la cultura y es, "imprescindible" en la educación media.



### BIBLIOGRAFÍA

ORTEGA Y GASSET, José: *Historia como sistema*. Editorial Espasa-Calpe, Colección Austral N° 1440, Madrid, 1971. p.9.

-----: *La rebelión de las masas*. Editorial Espasa-Calpe, Colección Austral N° 1. Madrid, 1971. 49 y ss.

PLATÓN: *Obras completas*. Editorial Aguilar, Madrid, 1967. (341 c,d).



# ERRORES EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE CHILE

El presente artículo advierte a los profesores en torno a posibles trabas que tornan penoso el estudio de la Historia patria.

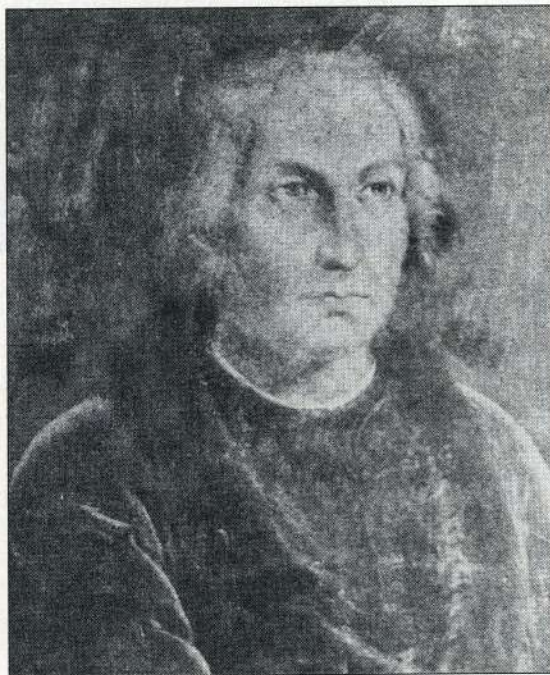
El término "Colonia" ofrece dificultades. El alumno tiende a asimilarlo al Colonialismo que padeciera -hasta ayer- Asia y África.

## NOTA:

La investigación se efectuó en el III trimestre del año lectivo 1992. Del universo constituido por el alumnado básico y medio de la Región Metropolitana se operó con una muestra representativa estratificada de 4.557. Corresponden a 1.123 educandos de E.G.B, 3.192, de E.M y 242 de E.M.A. (Educación Media Adultos). De ellos, exhibieron serias dificultades en los aspectos comentados en el precedente trabajo 3.870. Ello equivale al 84,9%.

Cualquier asignatura posee -como diría Neruda, "sus recodos oscuros, sus selvas congeladas e infernales..." La Historia de Chile no es una excepción. La brega cotidiana en el aula, así como encuesta aplicada a estudiantes básicos y medios revelan que existen situaciones, procesos y personajes, los cuales, por motivos diversos, se convierten en obstáculos retardadores del aprendizaje. En consecuencia, -con el presente trabajo- se pretende entregar a los colegas una especie de plano

Profs. *Pedro Godoy P.*  
*Eduardo Murillo U.*  
Coordinación de Filosofía y  
Ciencias Sociales  
CPEIP



**Cristóbal Colón llamó indios a los aborígenes de América, pues creía que había llegado a la India.**

topográfico tentativo que les advierta en torno a posibles trabas que tornan penoso -de modo frecuente- el estudio de la Historia patria.

## ÉPOCA ABORIGEN

Constituye una dificultad derivada de un yerro aludir en el aula y en textos a "los indios". Como se sabe, esa nominación es un equívoco de Colón. Aquellos son habitantes de la India, es decir, paisanos de Tagore, Nehru, Gandhi e Indira. Luego, es preferible usar los gentilicios "amerindios", "indígenas" o "aborígenes". Simultáneamente, es compromiso ético del docente reprimir

el empleo del vocablo "indio" como sinónimo de vándalo.

La expresión "Chile prehistórico" o "Prehistoria chilena" son gratuitas invitaciones a la dificultad. Porque en Historia universal se enseña: "la prehistoria es el período de tiempo comprendido entre la aparición del hombre sobre la Tierra y la invención de la escritura". Ocorre que nuestro país fue segmento de uno de los cuatro dominios del Incanato. En ese Estado, los quipus fueron la escritura. Entonces, lo de prehistoria vale sólo del Maule al sur.

En lo atinente al poblamiento primigenio hay otra dificultad. Se refiere al uso de los gentilicios araucano y mapuche. Se deben tomar como sinónimos, aunque el primero fue "inventado" por los hispanos para designar ese grupo indígena. Otra aclaración necesaria es entender que el pueblo mapuche estuvo circunscrito entre el Itata y el Toltén. No cubrió todo el país. Mayor confusión es identificarlo con la chilenidad. Esta es un injerto de varios pueblos autóctonos en el tronco ibérico.



En la misma esfera está difundido el error -durante la Independencia- de aplicar como sinónimos "patriota" con chileno y "realista" con español. La emancipación fue una gigantesca guerra civil y no una guerra internacional. Hubo hispanocriollos fieles a la Corona, así como hispanoeuropeos adherentes de la emancipación. Entonces resulta un factor de desconcierto presentar el conflicto como un contrapunto entre dos nacionalidades: una, presuntamente oprimida, y otra, opresora.

Mayor dificultad se genera al presentar la guerra de la Independencia como una prolongación de la supuesta guerra de Arauco. Porque la Araucanía fue monarquista. Apoyó la guerrilla restauradora del Imperio que encabezan los chilénosimos hermanos Pincheira y el no menos chilénísimo Vicente Benavides. Aún más, el muy criollo archipiélago de Chiloé permaneció leal al rey Fernando VII hasta las expediciones de Ramón Freire.

Otro inconveniente se produce al enseñar que el Nuevo Mundo hispánico estaba dividido en virreinos. Porque, a renglón seguido se alude a la Capitanía General de Chile como algo distinto y separado. Lo cierto es que fue un segmento del Virreinato del Perú. La confusión se acentúa cuando aparece la etiqueta Nueva Extremadura, para luego convertirse en Reino de Chile. Dígase -a modo de esclarecimiento- que aquel nombre de raíz ibérica fue reemplazado -por lo mismos conquistadores- por la voz quechua "Chile".

El término "La Frontera" -así, con mayúscula- corresponde, durante el Imperio, al Bío Bío. Tal río separa al Reino de Chile de Arauco. La fronteras -sin el artículo y sin las mayúsculas- son los hitos limítrofes que escinden -en la época republicana- al país respecto de Argentina, Bolivia y Perú.

La expresión "realista" para apodar a quienes permanecieron fieles a Madrid es otro factor de equivocación. La voz se maneja también en las asignaturas de Castellano y Filosofía. De allí que pareciera conveniente usar -de modo alternativo- el vocablo "monarquista".

### EN TORNO A LA PERIODICIDAD

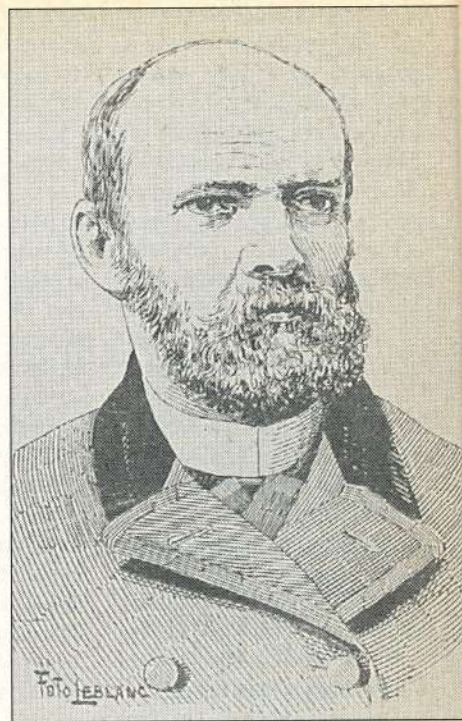
Establecer etapas es una materia compleja. Involucra fisuras no siempre aceptadas de modo unánime. Por lo mismo, son surtidores de dificultades.

Por ejemplo, el fin de la Conquista y comienzo de la Colonia, se ubica -de modo indistinto- en el gobierno de García Hurtado de Mendoza (1561) o en el de Alonso de Rivera (1600).

La voz "Colonia" ofrece complicaciones. El alumno tiende a asimilarla al colonialismo que padeciera -hasta ayer- Asia y África. No hay tal. Esa nominación, por cierto errónea, debe explicarse formulando las salvedades necesarias. Una -quizás la más importante- es que el Nuevo Mundo estuvo integrado por reinos ultramarinos de aquel Imperio sobre el cual "no se ponía el sol". La Independencia tampoco es equivalente a la descolonización afroasiática. Vale igual advertencia respecto al afán por derivar de Imperio, "imperialismo" con toda la carga negativa conocida.

La periodicidad del proceso emancipatorio es motivo de desaciertos. Va contra la lógica infantil que, después de la Patria Vieja, aparezca la Patria Nueva. Ello exige recurrir a un gráfico. Una fase se ubica de 1810 a 1814. La otra, de 1818 a 1822. Entre ambas está el capítulo conocido como "Reconquista". La historiografía peninsular lo denomina "Restauración". En la misma esfera, los educandos confiesan desconcertarse porque algunos textos aluden indistintamente a "república pelucona", "república aristocrática", "república autoritaria" o "república portaliana", al período inaugurado en Ochagavía y Lircay. Su duración es muy controvertida. Algunos tratadistas cubren con aquel marbete los tres o cuatro decenios. Otros -en cambio- los usan para cubrir toda la época extendida desde Prieto a Balmaceda. El pandemónium crece en el momento en que se etiqueta el lapso 1831 a 1861 como "república conservadora" y como "república liberal" la fase de 1861 a 1891. Ello es confuso, porque el Partido Conservador se funda posteriormente y es tenaz adversario del presidencialismo peluconista. Esta confusión se anticipa al creer como sinónimos, pelucones y pipiolos con liberales y conservadores.

La I Anarquía es un episodio difícilísimo, según los encuestados. Porque en menos de una década se suceden pronunciamientos, juntas y dictaduras, así como se promulgan varios textos constitucionales. Tal lapso dura nueve años con personajes como Ramón Freire, Manuel Blanco Encalada y Francisco Antonio Pinto. La II Anarquía está ubicada un siglo después y, también cubre nueve años, 1924 a 1932. Sus figuras representativas son Carlos



**Aníbal Pinto no debe confundirse con Francisco Antonio Pinto, padre del anterior, ambos presidentes.**

Ibáñez, Marmaduke Grove y Carlos Dávila. Ambas etapas exigen condensaciones, graficaciones y, por cierto, cronogramas.

### CONFLAGRACIONES

Las guerras contra España motivan dificultades. Se acentúa la confusión con aquella de 1865 a 1866. Se origina al ocupar las Islas Chinchas la escuadra peninsular. Los conflictos bélicos contra Perú y Bolivia causan también turbación. Así se debe esclarecer que entre ambos choques median 40 años. El primer choque bélico se conoce como "Guerra de Chile contra la Confederación Perú-Boliviana" (1836 a 1839). La otra es la "Guerra del Pacífico" (1879 a 1883). En la historiografía boliviana, se conoce como la "Guerra de Guano y del Salitre". Se requiere ubicar en un cronograma -línea de tiempo- ambos conflictos, con sus respectivos hechos de armas. Ello, con objetividad, evitando cualquier desborde chauvinista.

### NOMBRES...¿REPETIDOS?

El ámbito de los nombres de personajes es otro laberinto. Se registran dos Pinto en La Moneda, Francisco Antonio y Aníbal. Habrá que explicar que son padre e hijo. También existen dos pre-





**La guerra del Pacífico (1879-1883) debe explicarse claramente a los alumnos.**

Otras objeciones de aprendizaje están en las gestiones presidenciales dobles. Arturo Alessandri es titular de dos administraciones 1920 a 1925 y 1933 a 1939. La confusión se acentúa con la presidencia del hijo del León de Tarapacá -Jorge Alessandri Rodríguez- 1958 a 1964. Lo mismo ocurrirá con "el General de la esperanza". En efecto, Carlos Ibáñez del Campo gobierna en dos períodos 1927 a 1931 y después entre 1952 y 1964.

En el presente trabajo no se pretende una exhaustiva enumeración de dificultades. Apenas si bosquejamos algunas que suelen obstaculizar el aprendizaje de la Historia patria. Nuestra meta es alertar a los docentes de educación general básica y de educación media ante estos problemas que -según cuidadosa encuesta aplicada- afectan a un 84,9% de los educandos.

sidencias con un Errázuriz como titular. Se debe enseñar que también son padre e hijo. Federico Errázuriz Zañartu es el primer mandatario después de los decenios. Federico Errázuriz Echaurren es jefe de Estado durante el parlamentarismo.

Los Montt constituyen otro dolor de cabeza. Expliquemos que uno -Manuel- es mandatario decenal y, sin duda, el de mayor relevancia. Jorge es el almirante, cuya gestión presidencial inaugura -des-

pués de Concón y La Placilla- la república parlamentaria. Pedro es el tercer Montt. Se trata de un jefe de Estado que gobierna de 1906 a 1910. Los Barros son una invitación al error si no se dilucida que Ramón Barros Luco es el mandatario. Aquel de la frase "los problemas se resuelven solos o no tienen solución", y Diego Barros Arana el académico. Todo esto sin aludir a Luis Barros Borgoño, adversario "el año 20", de Alessandri Palma.

## KAPELUSZ CHILENA

### Nuevo tiempo en educación

Junto con exponer su fondo editorial en la IIIa. Feria de Material Didáctico '93 hará el **lanzamiento en Chile** de la obra "**LITERATURA ESPAÑOLA**", de la distinguida pedagoga **ALICIA FAISAL**, quien viaja para un **Encuentro con Docentes** y personalidades vinculadas al libro.

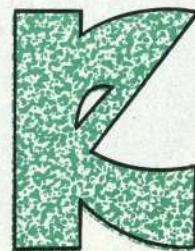
Sala de conferencias IIIa. FERMADI '93, Dardignac 44.

**Viernes 10 de septiembre a las 18 horas.**

Llámenos para confirmar su asistencia.

**KAPELUSZ CHILENA**

**Monjitas 308 - Fonos: 6394057 - 6380865 - Santiago.**





TEATRO REGIONAL

# TEATRO LUNA DE VALDIVIA

Manuel Gallegos Abarca  
División de Cultura  
Mineduc

El Teatro Luna de Valdivia es un grupo regional que se destaca por ir al encuentro del público en los más apartados lugares del país.

46

Revista de  
Educación  
N° 210



TEATRO  
LUNA

Uno de los grupos regionales que más se ha destacado por su actitud de búsqueda de nuevas formas dramáticas (textos) y formas teatrales (puestas en escena), además de un claro propósito de encuentro con aquel público alejado de los centros urbanos, lo constituye el Teatro Luna de Valdivia, grupo de actores con una presencia definida en toda la bella región de los Lagos.

## SU HISTORIA

El Teatro Luna es un grupo profesional. Su actual director, Luis Ariel Guzmán Adriazola, en 1986 reunió a jóvenes sin experiencia en teatro y los preparó a través de talleres. De esa forma fueron alcanzando una formación rigurosa como hombres de teatro, y asumiendo todas las labores que implica una representación teatral y su proyección a la comunidad.

El Teatro Luna se planteó dos objetivos: a) Llevar a escena obras originales, nacidas de temáticas interesantes al grupo y a la comunidad, b) Lograr una forma no tradicional de la relación entre el actor con su personaje, y de la obra con su configuración física en un escenario.

Ariel Guzmán, actor y dramaturgo, ha infundido en el grupo de jóvenes actores una especial mística en el trabajo teatral, hecho que se refleja en el escenario y en la actitud general de sus integrantes. Desde este punto de vista, se crea esta compañía con un pensamiento que define lo que es hoy el Teatro Luna: "Creemos que cada región puede y debe desarrollar su actividad teatral".

El Teatro Luna ha contado con el importante apoyo de la I. Municipalidad de Valdivia, y el Departamento de Cultura de la Secretaría Ministerial de Educación, región de Los Lagos, instituciones que han hecho posible

la existencia de este grupo y ayuda en la difusión teatral realizada en y más allá de los límites de la Décima región.

## LAS OBRAS

El Teatro Luna ha estrenado seis obras originales, para un vasto y variado público. Entre éstas, figuran *Santo gallinero*, *El banquete de la lechuga*, *La luna*, *El río*, *Sra. María que no estás en los cielos*, *Los amores del amor*, todas escritas por su Director. A fines del año pasado representaron la obra de otro autor valdiviano, Roberto Matamala Elorz, *Juanito Madera*, obra teatral para niños, en el estilo del Teatro Luna.

Una de las características de este grupo teatral es llevar realmente el teatro a lugares alejados, a los cuales, incluso, es necesario llegar en: bote, carreta, caballo o a pie. Resulta interesante dar a conocer el itinerario regular de esta compañía, sin incluir las ciudades o pueblos más conocidos. Por ejemplo: Paillico, Camán, Quellón, Huelihue, Punucapa, Pishuincó, Reume, Hornopirén, Futaleufú, Palena, Chaitén, Chulín, Chuitz, Auteni, Ayacará, Huequi, Reldehue, Quicavi, Voigue, Cheñiao, Tac, Puqueldón, Mechuque, islas Desertoires, etc., aparte de algunos pueblos argentinos, como Trelev, Gayman, Neuquén, San Martín de los Andes, entre otros. Esto demuestra la valiosa labor del grupo, con su actitud de entrega a los compatriotas que viven en aquellos apartados lugares.

El Teatro Luna, desde su creación ha luchado por dos objetivos: excelencia artística y desarrollo teatral regional. Para conseguir la excelencia artística, se han programado dos líneas de acción: "entrenamiento del actor", que se realiza en forma grupal diariamente, y la línea de "investigación actoral", en la que se analizan las nuevas



Los actores, entre los pasajeros, viajan a ofrecer una función a Voigüe (islas Chauqués).



propuestas formales o temáticas relacionadas con el desarrollo de cada uno de los actores.

Para las nuevas obras, el director, según su propio lineamiento, plantea a los actores materias de investigación referidas directamente a la forma que tendrá la puesta en escena que se está preparando. Los actores hacen su labor en forma personal, y luego proponen el resultado de su investigación para que el director defina la partitura básica en que se trabajará. Igualmente, en relación con las temáticas de sus obras, el grupo investiga en diferentes sectores de la región de Los Lagos, aspectos o situaciones que les llama la atención y contengan posibilidades creativas para ser estudiadas y luego recreadas por el dramaturgo-director y sus actores.

## EL ELENCO

El grupo de actores es integrado por jóvenes formados en el mismo Teatro Luna, quienes han encontrado una razón para sus vidas, dedicándose con plenitud al encuentro con el público de aquellos alejados lugares. Estos son: María Isabel Navarro, Elizabeth Schulz, Pamela Oyarzo, Tamara Andrade, Franco Ruiz, Toño López y Luis Ariel Guzmán.



Elenco estable que con la humildad del verdadero hombre de teatro, realiza todas las tareas necesarias de actores, cargadores, costureros, diseñadores, tramoyistas, iluminadores, promotores, etc.

## TALLERES

La visita del Teatro Luna a las distintas localidades deja una huella que no se borra tan fácilmente, pues llevan a cabo talleres de capacitación a profesores y a jóvenes de comunidades, organizaciones sociales o centros culturales para prepararlos como monitores de grupos teatrales.

Del mismo modo, durante el tiempo que el grupo está en su ciudad sede, Valdivia, cada uno de sus integrantes se compromete a formar y dirigir a un grupo escolar. Se les entrega las técnicas ade-

cuadas para realizar puestas en escena, las que, finalmente, se muestran en un Encuentro de talleres.

Es, sin duda, una valiosa labor del Teatro Luna de Valdivia, distinguiéndose por esa especial mística infundida por su director, el amor y entrega de cada uno de sus integrantes, en esa comunicación maravillosa que se produce entre el público y el

Llegada de los actores a Punucapa.

actor, conectados a través de un invisible hilo espiritual.

No sólo en la capital se crea y se hace buen teatro. En regiones, de una manera más silenciosa, se vive y se conserva la verdadera esencia del arte teatral que, a

veces, en la sociedad de consumo y en las grandes ciudades se extravía.

**Actrices: Coty Guzmán, Ana Mena, Elizabeth Schulz y M. Isabel Navarro, en plena actuación de la obra *Sra. María que no estás en los cielos*, de Luis Ariel Guzmán.**





# AMELIA LÓPEZ O'NEILL

## AMELIA LÓPEZ O'NEILL

Prof. **Musia Rosa**  
Especialista en Cine  
Secreduc  
Región Metropolitana

ma (Laura Benson), esperando todos los martes la visita del fantasma del padre. Y al actor Franco Nero tratamos de entenderlo en sus encontrados sentimientos para con las dos mujeres.

La existencia de un personaje que introduce al argumento (Sergio Hernández) y que continúa la narración, en *off*, obliga a un distanciamiento constante de las situaciones y el sentir de sus personajes; como así mismo las cuidadas actuaciones contribuyen a desdramatizar la trágica historia. Mientras, la prolija composición de los planos de interiores con refinados y hermosos decorados y el tratamiento fotográfico de un Valparaíso enfatizado en su pintoresquismo provoca una envolvente atracción visual.

*Amelia López O'Neill*, realizada en 1990 y premiada por la crítica en el Festival de Huelva (España) es una película interesante, fría y enigmática.

**D**irectora: Valeria Sarmiento Actores: Laura del Sol, Franco Nero, Laura Benson, Sergio Hernández, Jaime Vadell, Valerie Mairese, Claudia di Girólamo, Carla Cristi, Roberto Navarrete. Fotografía: Jean Penzer.

Esta película franco-chilena fue mostrada en el Festival de Cine de Viña del Mar del año pasado y estrenada recién en agosto de este año en la misma ciudad. Según reza el filme "es la historia de una mujer fiel, del puerto de Valparaíso, contada por un ladrón arrepentido".

La directora Valeria Sarmiento, junto a su esposo Raúl Ruiz, famoso cineasta chileno radicado en Francia, ha creado una historia de amores malditos, recorrida por un halo de misterio y ambientada en los años 50 en el puerto donde ella nació.

En su quehacer fílmico se detectan influencias varias, conscientes o no, de grandes autores como Hitchcock, Buñuel y Truffaut, aunque de la magia que cubre el argumento es responsable directo Valparaíso, con su mítica presencia; porque en esta ciudad donde se ponga una cámara y se eche a rodar surgen espontáneas las locas imágenes y fluye la poesía.

A Amelia (Laura del Sol), la protagonista del filme, la seguimos por las callejuelas del puerto y las empinadas escaleras, caminando sin rumbo y desolada, como también la vemos en su imponente casona azul en lo alto del cerro, donde vive con su hermana enfer-





El filme *La Rosa Púrpura del Cairo* crea una situación absurda y una atmósfera mágica.

*El oso* constituye uno de los filmes más elocuentes, sinceros y emotivos que se han hecho en favor de la preservación de la Naturaleza y la protección de la vida.

Los actores Franco Nero y Laura Benson en *Amelia López O'Neill*.

La actriz española Laura del Sol en *Amelia López O'Neill*, de la directora chilena Valeria Sarmiento.

## CINE EN VIDEO

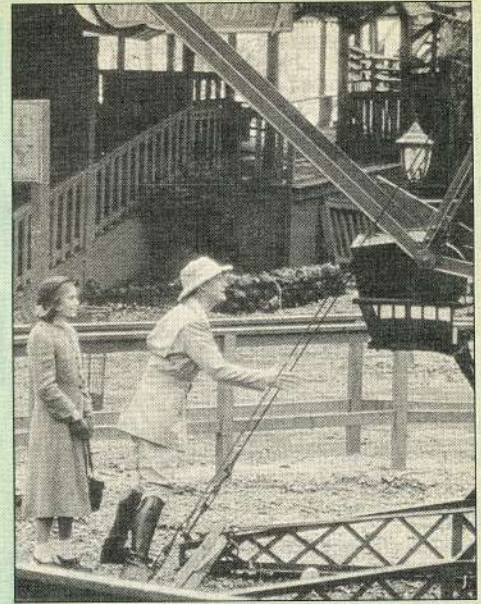
### LA ROSA PÚRPURA DEL CAIRO

Director: Woody Allen. Actores: Mia Farrow, Jeff Daniels, Danny Aiello. Fotografía: Gordon Willis. Música: Dick Hyman.

Película ganadora del Gran Premio de la Crítica Internacional del Festival de Cannes 1985, considerada "extremadamente brillante por el tema de la fascinación y de la alienación de cine".

Woody Allen (*Manhattan*, *Broadway Dany Rose*, *La otra mujer*, *Alice*, *Maridos y esposas*, etc., etc.) es uno de los cineastas más prolíficos y talentosos en la actualidad. Su cine es serio y profundo, con toques humorísticos de gran sutileza e ingenio, que así como nos hace reír nos obliga también a reflexionar.

*La Rosa Púrpura del Cairo* presenta a una mujer (Mia Farrow) que encuentra más alegría y realidad en lo que muestra la pantalla de cine que en el mundo triste y hostil que la rodea. El filme, utilizando el recurso del cine dentro del cine, es tan



Los actores Mia Farrow y Jeff Daniels en *La Rosa Púrpura del Cairo*, de Woody Allen.

ilógico y fantástico a la vez, que crea una situación absurda y una atmósfera mágica, donde, como en los cuentos de hadas, aceptamos la reglas del juego y vivimos la ilusión.

### EL OSO



Una escena de *El oso*, película de Jean Jacques Annaud.

Director: Jean Jacques Annaud. Música: Philippe Sarde. Fotografía: Philippe Rousselot.

Basada en la novela *The Grizzle King*, del escritor James Oliver Curwood, *El oso* es una película de carácter documental que posee toda la fuerza, la emoción y el suspense de una película de argumento, donde el protagonista es un oso que debe enfrentar la vida solo, aprendiendo a sobrevivir a los cambios climáticos y al ace-

cho de los hombres, hasta encontrar a un oso mayor con quien compartir las dificultades.

La aventura del crecimiento paulatino del pequeño oso permite conocer los cambios del gran ciclo de la Naturaleza en toda su exuberante variedad y belleza, y apreciar esta realidad desde la perspectiva de los animales, dos osos que parecen casi humanos, en contraste con los humanos, tres cazadores de pieles, que parecen salvajes.

El director francés Jean Jacques Annaud (*La guerra del fuego*, *El nombre de la rosa*, *El amante*) es un realizador que estudia acuciosamente aquello sobre lo que va a filmar, imprimiendo así gran autenticidad a su relato.

*El oso*, premiada con el Cesar de Francia al mejor director y mejor montaje en 1989, es una película realista, imaginativa y poética, que constituye uno de los discursos fílmicos más elocuentes, sinceros y emotivos que se han hecho en favor de la preservación de la Naturaleza y la protección de la vida.





BAFONA:

# BAILANDO ALREDEDOR DEL MUNDO

Una rígida disciplina y una vocación a toda prueba son los principales ingredientes de este conocido grupo

**E**l bus se detuvo en seco. Un puente que no resistía mucho peso, era el único camino a seguir en un terreno difícil y desconocido.

Sin embargo, como una sola voluntad, todos los pasajeros bajaron a improvisar una pasada. Acarreando piedras y troncos, lograron superar esa barrera y llegaron a su destino: Futaleufú.

La historia es real. Le ocurrió al Ballet Folclórico Nacional y grafica en forma cierta el empeño, la dedicación y el ánimo del grupo, cuya fama ha dado la vuelta al mundo entusiasmando al ámbito cultural y también atrayendo al empresarial.

El conjunto, que cuenta una trayectoria de 28 años, realiza un promedio de ocho giras nacionales al año, de alrededor de seis días cada una. En ocasiones, no obstante, realizan presentaciones cercanas, lo que significa volver a Santiago luego de cada una.

Según declara el director del Bafona, Sergio Soto, las actividades del grupo se programan para todo el año. Ellos no pueden alterar el programa porque existen compromisos con países de Europa, e incluso, un empresario norteamericano está haciendo gestiones para llevarlos en una gira comercial.

“Es una tremenda responsabilidad y también orgullo como institución, ya que significa el reconocimiento artístico internacional” expresa el director. El mérito también es del Ministerio, señala, ya que envía una compañía de calidad.

El año pasado, una de las empresas artísticas más importantes de Japón contrató al Bafona con todos los gastos pagados. También se han presentado en Sudáfrica y Estados Unidos, en giras comerciales.

Muchas de las salidas al extranjero

son invitaciones oficiales de Gobierno, a través de las embajadas, o mediante organismos chilenos. En otros casos, la empresarios se han interesado en llevar al grupo.

## EXPERIENCIA ÚNICA

*¿Cómo se organizan ustedes en cada gira?*

La Compañía tiene un *training* en cuanto a giras nacionales e internacionales, que yo creo no tiene ningún grupo artístico en Chile. Entonces, no es tan complicado. Los baúles nuestros (de aluminio) están acondicionados para todo tipo de puertos, en aviones grandes, chicos o en buses. Llevamos más de una tonelada de sobrepeso en vestuario, no llevamos iluminación ni sonido.

En las giras regionales adoptaron un sistema como mecano, se va armando por partes. Todos ayudan en la tarea y hay comisiones para cada actividad.

## PREPARACION DÍA A DÍA

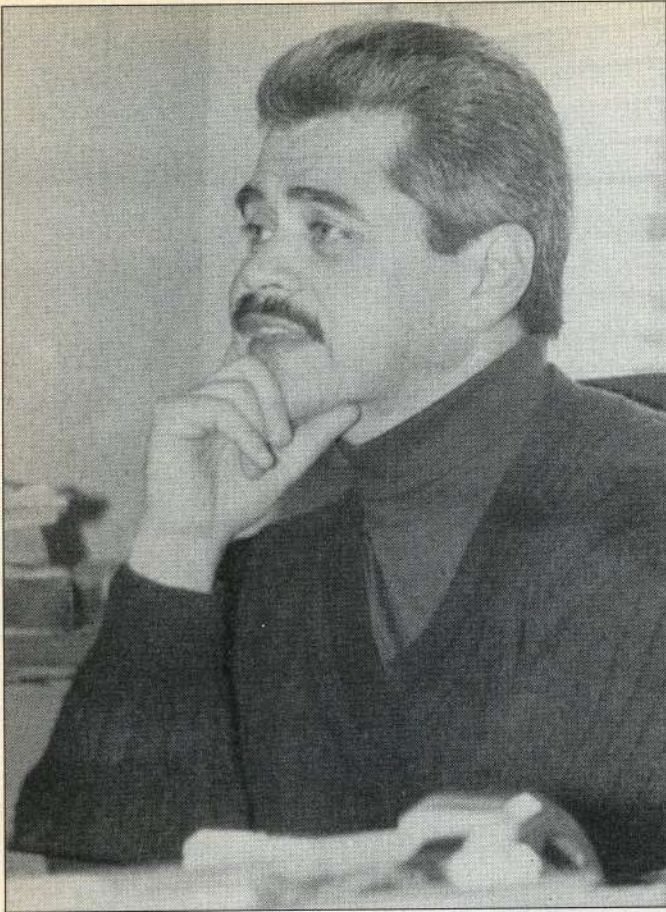
Las actividades del Bafona comienzan a las 9:30 horas con clases de técnica en danza para mantenerse en óptimas condiciones y soportar la actividad propia del grupo que es muy exigente, la que se prolonga hasta las 11:00. Luego asisten a clases de montaje de coreografías y mantención de repertorio hasta las 14:30. “Todos los días se repite esa rutina, sin considerar las funciones o giras, que significan estar las 24 horas dentro de la Compañía”, explica.

*¿Cuánto tiempo permanece un integrante en el Ballet?*

El contrato que se hace con la gente



**Sergio Soto llegó al cargo de director del BAFONA por antigüedad, ingresó en 1970 como diseñador.**



**El repertorio es amplísimo, eligiéndose lo innovador para Chile y lo tradicional para escenarios internacionales.**

dura un año y es renovable en forma automática. Se hace una evaluación anual y los que están en condiciones no tienen problemas. En el caso de aquellos que muestran menor rendimiento artístico o por razones disciplinarias, éste no se les prolonga.

Indicó que un bailarín con años de trabajo y que ha demostrado una capacidad artística y humana, puede quedarse 10 o 12 años en el Bafona.

### *¿Y para tomar otros bailarines?*

Hacemos una audición anual en diciembre y el examen se realiza en enero. El año pasado postularon trescientas personas, usualmente entre 18 y 30 años; dejamos a diez y van quedando ocho. Ellos pasan a una academia y asisten a clases los martes y jueves. Aprenden allí los pasos tradicionales, folclor, técnicas académicas contemporáneas, y en el segundo semestre se les enseña repertorio. Recién entonces estarían en condiciones de integrar el Bafona. Incluso, en algunos casos, de hacer unas funciones con la Compañía. El paso es academia, aspirante e integrante.





Explicó que en el elenco musical, la gente permanece más tiempo y su capacitación es más larga. Tienen maestra de voz, maestro de trombón, y de trompeta, pianista. Ocurre lo mismo con la parte dedicada a la danza, que cuenta, además, con diseñadores, especialistas en vestuario, sastrería y utilería. "Los profesionales contratados son todos de primera línea, por eso hay calidad en la Compañía".

La planta del Bafona es de 75 personas, lo que les permite mantener dos elencos estables con todo su personal administrativo, secretarías, auxiliares y técnicos.

El Bafona posee un amplio repertorio, desde lo clásico a lo especial, los programas se elaboran según quien lo solicite. "Al extranjero llevamos presentaciones mapuche, aymara, huasos, pero en Chile tratamos de innovar todos los años", señaló.

SIN ASOMBRO

Tantos viajes enfrentados a variadas situaciones, hace que pierdan su capacidad de asombro. La gira a Futaleufú que inicia esta nota quedó registrada en la memoria de Sergio Soto.

"Para nosotros era importante llegar, porque sabíamos que nunca habían recibido una visita como el Bafona. Se hizo una inauguración del puente improvisado, se filmó la ceremonia. En seguida, se subieron al bus, y tras cruzar ese paso, todos aplaudieron".

En España tuvieron un cálido recibimiento en el Auditorium Plaza Las Américas con ocasión de la EXPOSE-VILLA. El público los recibió a la sevillana, golpeando las manos con ritmos españoles y no dejaban que se retirara del escenario.

"Cuando fuimos a Japón, previo a cada presentación, bajaban una pantalla y proyectaban películas alusivas a cada cuadro", recuerda. También comenta que les correspondió en ese país llevar un saludo del Presidente de la República a la principal autoridad espiritual japonesa. Una limusina los condujo al edificio en cuya entrada habían desplegado una alfombra roja que llegaba a la calle.

No olvida la última función que se desarrolló en un templo budista, con asistencia de las autoridades importantes. "Como era un templo había que sacarse los zapatos. Me tocó hacer el discurso de despedida, muy de terno, corbata... y descalzo. Cuando me acordaba de tal detalle me costaba concentrarme en lo que hablaba", dice riendo.



El BAFONA se ha presentado en los mismos escenarios que grupos de renombre como el Bolshoi, por ejemplo. Aquí se aprecia un afiche de la gira a Japón.

Todo parece bonito. Sin embargo, a veces la nostalgia es grande y el hotel cinco estrellas no reemplaza el propio hogar. Por eso, las giras se planifican considerando ese aspecto humano vital.

Ellos, hoy en Europa pasarán las Fiestas Patrias en Suecia, donde la colonia chilena residente es de 30 mil personas. "Afortunadamente el profesiona-

lismo del conjunto es grande, nunca se pierde lo artístico. Eso es bueno para el grupo y para Chile, porque Chile queda muy bien representado siempre", comenta finalmente.

BAFONA GRABÓ TEMAS TRADICIONALES

Treinta y dos temas tradicionales del país grabó el Ballet Folclórico Nacional, recopilados por investigadores que buscaron satisfacer la necesidad de artistas, educadores y público en general.

El trabajo se hizo en los estudios de radio Horizonte y serán distribuidos en casetes y compact disc a los departamentos de cultura de las secretarías ministeriales y también estarán a la venta en lugares especializados.

Los casetes están divididos en temas de la zona norte, del centro sur, de la Isla Grande de Chiloé, de la cultura mapuche y de Isla de Pascua.



Un repertorio clásico es lo que usualmente presentan en los excenarios internacionales.



Llama la atención el colorido de los atuendos, estudiado cuidadosamente.

53

Revista de Educación  
Nº 210

## CONGREGACIÓN HIJAS DE SAN PABLO, EDICIONES PAULINAS

Difunde material catequético, formativo, pedagógico a través de libros, casetes, compactos, posters, tarjetas, diapositivas y videos (para arriendo y venta). Sus Centros:



No es fácil "enseñar" la Doctrina Social de la Iglesia Católica. Los extremos de la especialización no son digeribles por el estudiante del ciclo medio, y las prolongaciones sociales de las clases de religión no dejan huella suficiente.

Hemos optado por una vía media: la de acompañar la instrucción específica de las implicancias sociales de nuestra Fe, con la motivación necesaria para que se traduzca en actitudes permanentes de las personas a quienes va dirigida.

- |                    |   |   |
|--------------------|---|---|
| <b>SANTIAGO</b>    | : | CIENFUEGOS 60 - FONO 6964650 - FAX: 6990327 |
| <b>SANTIAGO</b>    | : | SANTO DOMINGO 951 - FONO 6965029            |
| <b>CALAMA</b>      | : | GRANADEROS 1824                             |
| <b>ANTOFAGASTA</b> | : | MATTA 2588 - FONO: 221659 - FAX: 248293     |
| <b>TOCOPILLA</b>   | : | 21 DE MAYO 1525                             |
| <b>VALPARAÍSO</b>  | : | PEDRO MONTT 1772 - FONO: 217168             |
| <b>CONCEPCIÓN</b>  | : | O'HIGGINS 770, LOCAL 17 - FONO-FAX: 223778  |



# ¿VAMOS AL CERRO SAN CRISTÓBAL?

**E**n esta temporada resulta muy agradable un paseo al cerro San Cristóbal o Parque Metropolitano, en el centro santiaguino, que se viste de verde y amarillo con los aromos floridos y se perfuma de primavera.

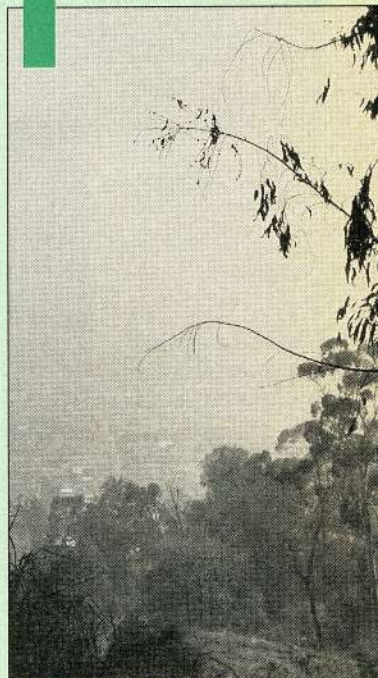
Los fines de semana, familias completas disfrutan del paisaje y hacen picnic en zonas especiales. Muchos fieles llegan a la cumbre para visitar a la Inmaculada Concepción de la Virgen María, que parece proteger a la capital, obra monumental que data de principios de siglo.

Los colegios que desean acudir al Parque, pueden concertar visitas guiadas, comunicándose con la Oficina de Relaciones Públicas.

El funicular antiguamente tenía compartimentos cerrados con asientos. Ahora tiene mayor capacidad.

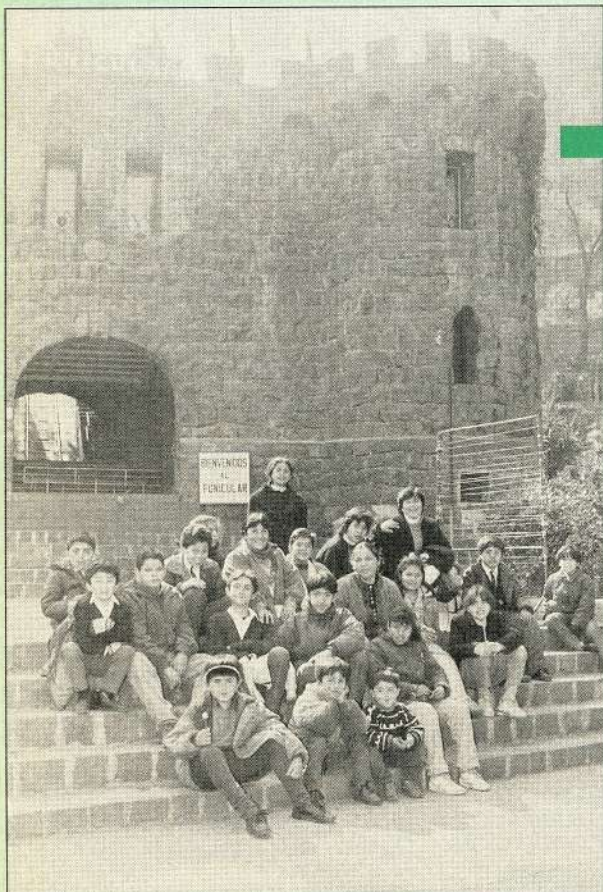


A medida que se sube la cuesta, se aleja Santiago envuelto en su manto negro de smog.

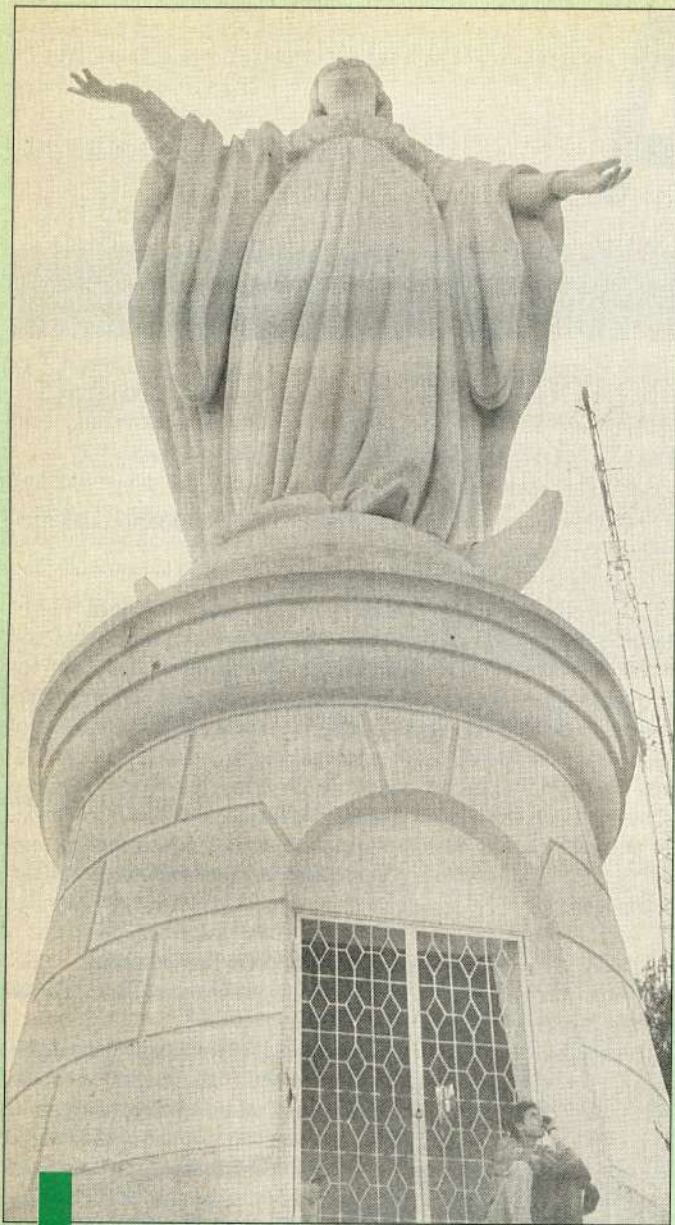


Muchos colegios suben al cerro para hacer gimnasia, otros para recorrer sus paseos.

La subida de autos está bordeada por muros de piedra, que semejan viejos castillos de cuentos de hadas.







La Virgen, construida en fierro fundido, se trajo de París. Pesa 36 mil 600 kilos.

Aromos, pinos, abetos y almendros forestaron inicialmente los faldeos en 1921.



Por cincuenta pesos, se puede observar de cerca las calles alledañas; más allá imposible.



Tentaciones para los niños, como máscaras, títeres y golosinas se venden a la bajada.





# PUBLICACIONES BIBLIOTECA AL INSTANTE

## COMUNICACIÓN

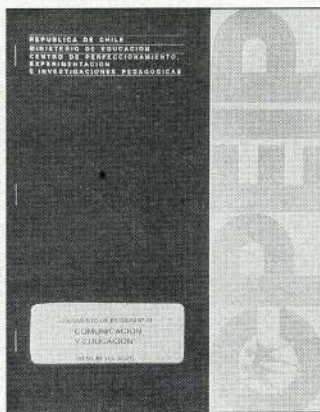
1. BOTELLA, E. y otros. *Los procesos de la comunicación*. Madrid, MEC, 1992.

Presenta un modelo de currículo para la enseñanza de los procesos de la comunicación. Incluye orientaciones didácticas y una guía documental y de recursos para ayudar al profesor a poner en práctica esta materia. Contiene cinco unidades didácticas relativas a: la comunicación, las fuentes de información, análisis y selección de la información, producción y difusión.

2. REYES, René

"Comunicación y educación". Santiago, CPEIP, 1993. (*Documento de estudio*, N° 13).

Aspectos generales sobre la comunicación y la educación. Aborda conceptos referidos a la interacción educativa, tales como: principios que la sustentan, factores que la modifican y elementos que contribuyen a una comunicación efectiva. Analiza los obstáculos de la comunicación a través de los planteamientos de David Berlo y Dorothy Grant.



3. SCHRAMM, Wilbur, comp. *La ciencia de la comunicación humana*. México, Grijaldo, c1982.

Introducción a los problemas y resultados de las investigaciones acerca de la comunicación humana. Revisa las consecuencias sociales de la comunicación de masas, los efectos de la televisión en los niños y las repercusiones de la comunicación sobre los votantes. Analiza el empleo de las máquinas de enseñanza en la instrucción programada.



## DISEÑO DE PROYECTOS

4. "Orientaciones para el proceso de elaboración del proyecto curricular", p.50-78.

*En Guía general*. Madrid: MEC, 1992.

Sugerencias e instrumentos teórico-prácticos para facilitar al conjunto del profesorado una progresiva incorporación a los procesos de planificación y elaboración en grupo de los proyectos curriculares de los centros educativos. Examina los procesos de toma de decisiones en grupo y aporta informaciones básicas sobre ellos. Variables que influyen en los procesos de negociación en busca de un consenso y las distintas dinámicas de trabajo en grupo. Reflexiona sobre el papel de la autoevaluación de los equipos docentes como medio para favorecer la autoformación y facilita instrumentos para llevarla a cabo.

5. RETAMAL, Wilson y MORENO, Pablo, comp.

*Guía para formular, elaborar y presentar proyecto: Apuntes de clases*. Santiago: s.n., 1991.

Aborda cuatro aspectos destinados a situar en su contexto el diseño y ejecución de un proyecto: la educación como sistema social factible de planificar, la administración de la organización educativa, la planificación como función de la administración y la planificación y administración de proyectos. Presenta antecedentes generales y aspectos técnicos para la preparación de un proyecto. Entrega sugerencias sobre modelos de proyectos. Incluye elementos de redacción y presentación de escritos, así como un glosario de términos técnicos.

6. SALAMANCA, Fernando, GONZÁLEZ, Juan Carlos y CHAPARRO, Mónica

*Apuntes docentes sobre diseño, seguimiento y evaluación de proyectos sociales*. Santiago, CPU, 1992.

Pautas metodológicas para el diseño de proyectos sociales de carácter local y participativo. Enfatiza tópicos relacionados con los componentes del diseño, evaluación, seguimiento, evaluación de resultados, impacto y la posible inferencia o replicación de proyectos sociales.

7. UNESCO

"Los proyectos como parte de la implementación del plan de educación". *En Implementación, seguimiento y evaluación de los planes de educación*. París, 1984. (Módulo II).

Trata los aspectos conceptuales y metodológicos de los proyectos de educación, particularmente en lo que concierne a la ejecución de los planes de educación. Distingue los diferentes instrumentos utilizados en el proceso de planifica-



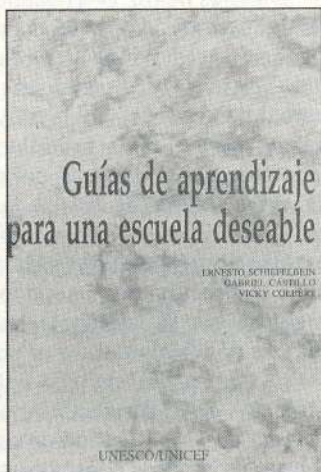
ción de la educación, tales como planes, programas y proyectos. Incluye cuatro diferentes esquemas metodológicos para elaborar proyectos.

## MATERIAL DIDÁCTICO

8. SCHIEFELBEIN, Ernesto, CASTILLO, Gabriel y COLBERT, V.

*Guías de aprendizaje para una escuela deseable.* Santiago, Unesco, Unicef, 1993.

Examina las características de los materiales de aprendizaje y la acción del maestro en su empleo y en su adaptación. Analiza en detalle un material de aprendizaje sobre la lectura comprensiva de un relato. Discute los diversos tipos de materiales que es posible preparar, comenta algunos aspectos que deben considerarse en su elaboración y señala criterios mínimos que permiten evaluar estos y otros materiales.



## ORIENTACIÓN EDUCACIONAL

9. *Orientación y educación especial*/coord. Angel Lázaro Martínez. Madrid, Anaya 1986. (*Diccionario de Ciencias de la Educación*, v.7).

Incluye una introducción en la que revisa los problemas conceptuales, metodológicos y de contenido de la disciplina, de acuerdo con las orientaciones actuales de la investigación. Presenta términos organizados alfabéticamente y compuestos por los siguientes elementos: definición o definiciones, términos relacionados dentro del volumen, bibliografía consultada e iniciales del redactor.



10. *Orientación y tutoría.* Madrid, MEC, 1992.

Aborda la orientación en sus distintos aspectos: de orientación o preparación para la vida, de orientación ante las alternativas de distintos itinerarios educativos, de orientación acerca de los procesos mismos de aprendizaje. Analiza el perfil y las funciones del tutor en la educación secundaria, sugiriendo actividades que puedan desarrollar para cumplir esas tareas. Entrega las funciones del departamento de orientación, su papel en el centro escolar, su participación en las actividades docentes y en particular con determinados tipos de alumnos.

11. SALAS, Ema

*Orientación educacional.* Santiago, CPEIP, 1992.

Presenta un conjunto de unidades destinadas al perfeccionamiento de docentes a través de la modalidad a distancia, en

donde se analizan las características de la función orientadora, el contexto en que ocurre y formas concretas de contribución a ella por parte de los profesores y profesores jefes.

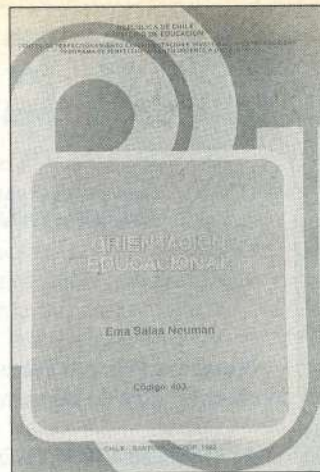
## PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

12. COLL, César y otros

*"Desarrollo psicológico y procesos educativos"*, v. 1, p.367-383.

En *Desarrollo psicológico y educación*, Madrid, Alianza, 1992.

Profundiza en los siguientes tópicos: Del desarrollo necesario al desarrollo mediado. Canalización del desarrollo e influencias educativas. Desarrollo, cultura, educación y escolarización. La transformación de la educación en desarrollo. Del estudio del desarrollo al estudio de la educación.



Servicios que ofrece la Biblioteca

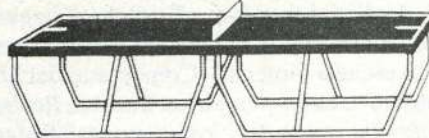
1. Consultas en sala de lectura
  2. Préstamos a domicilio e interbibliotecario
  3. Confección de bibliografías
  4. Recortes de prensa sobre educación
  5. Referencias bibliográficas (libros y revistas)
  6. Servicio de alerta
- Sumarios de revistas

Las publicaciones destacadas están a su disposición en biblioteca.

Bibliotecas CPEIP-CHILE, Camino Nido de Águilas s/n, Lo Barnechea, Santiago-Casilla 16162.- Correo 9, Providencia-Fono 2167602, anexo 338-FAX: 2167662- San Camilo 262-4° Piso- Santiago - Teléfono 2225038, anexo 266.

## FABRICA DE MESAS DE PING-PONG

**impacto**  
OLIMPICO



- REFORZADAS
- METÁLICA CON Y SIN RUEDAS
- PLEGABLES
- DESPACHO A PROVINCIAS

La mesa especialmente diseñada para un trato duro al valor más bajo del mercado.

Exposición y Ventas:

SAN FRANCISCO 597 - Fonos: 6324176 - 6326978 - 6392042  
Fax: 56 - 2 - 6324176 - SANTIAGO - CHILE



# UNA ESCUELA PARA LA PAZ

## SEGUNDA PARTE

Ministerio de Educación de Chile  
Santiago, 14 de julio de 1993

**Nota:** La Primera Parte de este documento se publicó en el N° 209 de nuestra revista.

### 4. SISTEMA ESCOLAR Y DISCIPLINA

*Del informe escolar de un niño: "Samuel participa estupendamente en el coro del colegio escuchando con mucha atención" (De Mello, Anthony, La Oración de la Rana, pág. 7).*

En las relaciones humanas está siempre latente el conflicto como un componente intrínseco a esas relaciones. De la capacidad para reconocer, aceptar y resolver este elemento dependerá la relación armónica con la familia, los educadores y todas las personas o grupos con los cuales el ser humano está en interacción.

Una de las primeras dificultades en el trabajo en favor de una resolución armónica de los conflictos, es aceptar la existencia de esta variable y el hecho que, en forma independiente de la estructura de relaciones, siempre es preciso buscar los canales adecuados para resolver las diferencias naturales entre los seres humanos.

En la actividad escolar convergen distintos grupos y, en consecuencia, en ella está siempre latente el conflicto. Una de las mayores fuentes de conflicto manifiesto, al interior de un establecimiento educativo, se presenta con el sistema disciplinario. En primer lugar, disciplina e indisciplina son conceptos que casi nunca se explicitan; en consecuencia, se les confieren distintas acepciones: desde malestar por una norma hasta actuaciones violentas. En su ambigüedad hay otra fuente potencial de tensión, porque lo que es motivo de alta sanción en un establecimiento puede no serlo en otro y, al interior de un mismo colegio, los profesores pueden aplicar distintas normas.

La violencia al interior de los establecimientos educacionales es un tema que preocupa a autoridades educacionales de distintos países. En Colombia existe un programa denominado: "La escuela violenta" (Camargo, Marina. "La escuela violenta". Comentario del libro del mismo nombre, escrito por varios autores. *Revista Colombiana de Educación*, N° 25, Universidad Pedagógica Nacional, Santa Fe de Bogotá, 1992.), que tiene su inicio en la observación de un aumento de la violencia en el país, y un incremento de la violencia al interior del sistema educativo, sin que sea posible distinguir cuál influye más. Pero se reconoce a la educación un papel preventivo ineludible y un recurso para la erradicación de ambas formas de violencia.

Quienes realizan el mencionado Programa distinguen dos formas de violencia en el ámbito escolar: "la violencia tradicional ejercida por el maestro sobre el niño, cuando le infringe castigos físicos y lo agrede verbalmente. Esta violencia verbal se manifiesta, a su vez, a través de la humillación y el regaño, formas incorporadas al discurso cotidiano del maestro cuando se dirige al niño, hecho que permite hablar de la violencia como forma de pedagogía. Y la nueva violencia escolar tipificada por la presencia de la pandilla escolar en la institución escolar con los códigos y normas que la regulan, por la violencia entre alumnos en aquellos lugares donde el maestro es en extremo laxo y evasivo".

El centro del análisis del Programa "La escuela violenta" es la formación ciudadana, "da cuenta de la manera como la institución escolar cumple su papel de formar individuos para la participación activa, pacífica, democrática y justa (...). Se asume, para la escuela, el encargo de transmitir, distribuir y crear conocimiento, pero a la vez, de proporcionar una formación en valores para la convivencia de la sociedad. De esta manera, la calidad de la educación tiene que apuntar al logro de estas dos actividades a lo largo de todo el sistema educativo". La forma de operar del Programa es una serie de estudios que permiten a los investigadores: "formar parte de la vida escolar, introducirse en las aulas y demás espacios escolares para describir con lujo de detalles lo que allí pasa y explicar con sentido y pertinencia, para sus actores el porqué de la ocurrencia de diversos eventos que construyen la historia de lo educativo. Rescata, de esta manera, la llamada rutina escolar, dándole una dimensión de sentido y significado".

Los estudios realizados en el marco de "La escuela violenta", nos permiten percibir que la experiencia de la violencia externa e interna al sistema escolar son fenómenos generalizados, presentes en diversas naciones, y muestran también una coincidencia respecto a la necesidad de buscar soluciones a partir del sistema escolar. Además, estos y otros trabajos nos señalan que es posible emprender acciones en favor de una convivencia más armónica, a partir de un trabajo con los menores, trabajo que se inicia conociendo y respetando sus aspiraciones, frustraciones, necesidades y opiniones.

#### 4.1. Educación y disciplina

Uno de los desafíos de la educación, en una sociedad que valora la democracia, los derechos humanos y la paz, es: conciliar los derechos del niño con sus obligaciones para con sus compañeros y educadores. En síntesis: es preciso armonizar la necesaria existencia de una disciplina escolar con las características propias de la infancia y la adolescencia.

Lo anterior parece evidente; sin embargo, corresponde a una realidad nueva. El sistema educacional, en general, y el chileno no es una excepción, se caracterizó



hasta hace muy poco tiempo por la existencia de relaciones autoritarias profesor-alumnos. No están lejanos los tiempos en que en nuestro país era aceptado, como algo natural y "educativo", el enfoque: "la letra con sangre entra". Un artículo de Silvia Peña (Peña Pinilla, Silvia "La letra con sangre entra", *Revista "Ya"*, Diario *El Mercurio*, 27 de abril de 1993) nos demuestra que, aun establecidas normas en sentido contrario, en la práctica hubo una tendencia a la persistencia de una violencia directa o encubierta contra los escolares.

Los avances en Pedagogía y Ciencias Humanas ayudan a desterrar estas prácticas, pero una tradición larga exige, también, un tiempo para el cambio. Además, hoy día a los educadores el trabajo con menores les resulta más difícil, porque los niños reciben mayor estimulación afectiva y cognitiva en el hogar o a través de los medios masivos de comunicación y, por tanto, no aceptan que se les imponga una actitud pasiva.

Es preciso comprender que en el sistema actual -que declara la necesidad de desarrollar en los menores la capacidad de actuar con autonomía-, en la práctica al niño no se le permite tener opciones. Se encuentra subordinado a sistemas y normas establecidas con anterioridad por el mundo adulto y, en la sala de clases los menores deben pasar horas, inmóviles, escuchando, cuando sabemos que existen formas alternativas para la enseñanza y el aprendizaje, más acordes con sus características. Además, las normas aparentemente equitativas por ser iguales para todos, resultan injustas e injustificadas si no se considera la realidad de cada establecimiento y de cada niño. En el comportamiento se observan diferencias por edad y origen cultural de los menores.

La dificultad más seria en materia de disciplina escolar, tal vez radique en el campo de las conductas esperadas, conductas no explicitadas por los distintos actores educativos: "los comportamientos que los docentes valoran y esperan de los alumnos difieren tanto de los comportamientos que efectivamente hacen los chicos como los estándares normativos esperados por la institución (...) Se registran una serie de inconsistencias y contradicciones en el orden normativo y disciplinario. Aparece una trama de normas informales o tácticas que discrepan a tal punto con las reglas instituidas formales, que se llegan a cambiar las definiciones de las distintas situaciones típicas en la escuela: el recreo en vez de ser descanso y esparcimiento, es el deshago y la 'descarga de agresión' que estos chicos necesitan; la hora de clases, en vez de ser presentada como una gratificante situación de aprendizaje, es planteada como un requisito de 'esfuerzo' carente de motivación..." (Gómez, Marcelo Flavio. "Los problemas de la reproducción cultural en el capitalismo argentino". En, *la Educación*, Revista Interamericana de desarrollo educativo. O.E.A., N°s 111-113, I-III 1992).

Si a lo anterior se agrega toda la interpretación subjetiva que se establece en la transmisión e interpretación de las normas, se comprende la complejidad de la disciplina escolar. Por ejemplo: ¿qué quiere decir la familia o los profesores cuando se dice a un niño "pórtese bien"? ¿Qué entiende y qué espera cada uno frente a esta frase?

## Estudiantes y visión de su realidad

Con el propósito de tener algunos antecedentes sobre la violencia y sus experiencias, se aplicó una encuesta estructurada a 65 estudiantes, de 8° básico a 3° medio de un colegio, y encuestas semiestructuradas a estudiantes de cuarto medio de otro establecimiento. Si bien es cierto, no se trata de una muestra representativa del universo estudiantil, que permita hacer generalizaciones, hay algunos hechos que vale la pena señalar:

a) Los menores muestran buen conocimiento del concepto de violencia, aplicándolo a toda acción que ocasione daño mental o físico y menoscabe la dignidad de la persona.

b) De 65 alumnos encuestados, 30 declaran no vivir violencia en el hogar, y 38 vivir en un ambiente de violencia: entre hermanos, entre los padres y de los padres hacia los entrevistados. Esta última se manifiesta en: gritos, amenazas, desconfianza, indirectas, descalificación y golpes, estos últimos siempre vinculados a problemas de rendimiento escolar. Dos alumnos, aunque tienen muy buenas notas, se sienten presionados, porque se les exige siempre mayor rendimiento.

La interpretación de los menores sobre el origen de la violencia en los adultos, incluidos los profesores, surge por motivos ajenos al comportamiento inmediato: "Llegan cansados", "vienen con problemas", y acusan a los adultos de autoritarismo.

c) Respecto a violencia en el ambiente escolar: 17 estudiantes declaran no sentirse sometidos a situaciones de violencia y el resto percibe agresividad por parte de profesores o alumnos o de ambos. Un alumno señala que le desagrada "la imposición de cosas, como una forma de violencia pasiva".

Entre las principales causas de molestia en el colegio, destacan:

- La indiferencia, el ignorar a los alumnos, como una forma de sanción (esto rige también para el hogar).
- Las generalizaciones (situación expresada por padres y alumnos). "Todo el curso se porta mal", "este es el peor curso del colegio", etc.
- La inflexibilidad, el hecho de que los educadores no escuchen explicaciones.
- La forma de sancionar los atrasos, no dejando ingresar al alumno al establecimiento después de la hora (situación valorada en forma negativa por alumnos y padres).
- Etiquetar a los alumnos en buenos y malos, como si las personas tuviesen siempre un comportamiento idéntico.
- Falta de estímulos. Los hechos negativos se destacan, pero los positivos se ignoran.
- Sentirse tratados como personas inferiores.
- Amenaza permanente de la condicionalidad de la matrícula. "Amenaza de expulsión por aptitudes típicas del proceso de maduración del alumno".
- Imposibilidad de plantear opiniones o puntos de vista personales.
- Falta de espacios apropiados para conversar con los



compañeros y los profesores, ausencia de diálogo con los adultos en el colegio y en el hogar. (Tres alumnos manifestaron molestia por la aplicación de una encuesta -en la que se les pedía responder por escrito- para tratar el tema de la violencia, porque "son cosas que deben conversarse", "a los alumnos no se les escucha").

Esta lista, incluida a modo de ejemplo, pretende orientar a los educadores en la búsqueda de responsabilidades mutuas entre docentes y alumnos, en relación con aquellas acciones que, por perjudicar las relaciones humanas, inciden negativamente en el proceso educativo.

d) En cuanto a sus propios comportamientos violentos, 17 estudiantes declaran no tener nunca actitudes violentas o no percatarse de ellas; 5 reconocen que, ocasionalmente manifiestan un comportamiento violento, y 43 dicen que sí son violentos, aunque buscan una explicación a este comportamiento. Por ejemplo: "Sí, pero sólo cuando no me respetan"; "como respuesta a conductas violentas"; "por rabia acumulada, exploto"; "cuando me exigen muchas cosas que no soy capaz de hacer".

e) Se les preguntó también a los alumnos qué creían que podía hacer el Ministerio de Educación para erradicar la violencia. Las respuestas fueron muy variadas: 11 dijeron que no sabían o no se les ocurría nada; a 8 les pareció que el Ministerio no tenía influencia ni en el colegio ni en el hogar, pero sí podría hacer algo frente a los medios masivos de comunicación.

Frente a la violencia en el ámbito escolar hubo manifestaciones extremas: desde el derecho a la rebeldía, hasta la resignación. "Las cosas son así, no van a cambiar"; "la sociedad es violenta; no podemos ser de otra manera"; "las personas no cambian".

Un grupo importante asume el tema de la paz como un compromiso personal. "El Ministerio no puede hacer nada, porque tenemos que hacerlo nosotros".

Hubo numerosas propuestas: "Conversar el tema en todos los Consejos de Curso"; "que al mostrar la historia se destaquen los valores de la paz y se enseñen derechos humanos"; "que exista una ley o norma que determine y haga saber los derechos que los alumnos y los derechos de los profesores"; "que haya más horas para conversar libremente, sin temor a sanciones"; "que el Ministerio diga que no haya juguetes de guerra"; "hacer deportes y compartir con otros colegios"; "que la educación sea más participativa y acorde con las características de los alumnos"; "que la educación para la paz sea tratada como materia de estudio"; "dejar escoger las alternativas de uso del tiempo libre del alumno"; "hacer campañas que muestren lo negativo de la violencia, el consumismo y la competitividad"; "permitir que los alumnos hagan propuestas que sirvan a una educación para la paz"; "educar a los padres de ahora y a nosotros, como futuros padres.

Un detalle que llama la atención en algunas respuestas de quienes son partidarios de que el Ministerio de Educación asuma un rol activo en la educación para la paz, es el uso de expresiones como decretos, normas,

prohibiciones y sugerencias de acciones autoritarias.

## 4.2. Propuestas de la Comisión frente a la disciplina escolar

*"La educación no debería ser una preparación para la vida; debería ser vida"* (De Mello, Anthony. Obra citada, pág 11).

### 4.2.1. Concepto de disciplina escolar

En relación con el desarrollo de la capacidad de mantener relaciones humanas armónicas y los objetivos de la educación: Revisar el concepto de disciplina escolar y sus implicancias.

a) Si por disciplina entendemos el desarrollo de la capacidad de autocontrol en los alumnos para participar activamente en su proceso de enseñanza-aprendizaje y en las acciones que se desarrollan en forma paralela a este proceso, estamos partiendo de un concepto muy distinto al que espera del alumno disciplinado un ser: silencioso, acatador irrestricto de las normas y pasivo cuando se encuentra bajo el control de los adultos.

Cada establecimiento educacional tiene su propio proyecto educativo, de éste dependerá en gran medida el diseño del esquema disciplinario que se acuerde con la familia y con los alumnos. Pero, cualquiera sea este proyecto, debe incluir un componente ético que entregue a los educandos los valores encarnados en las normas escolares, de modo que éstas tengan un sentido para los alumnos.

b) En el marco de una educación que propende a la relación pacífica entre las personas, no es necesario formular enunciados diferentes a los ya conocidos como objetivo de la educación. Si ésta busca el desarrollo integral de las personas, ella incluye la formación para establecer relaciones armónicas con los demás.

El artículo primero de la Convención de los Derechos del Niño enfatiza que todas las políticas y medidas concernientes al niño deben ser guiadas por el interés superior del niño. Podemos concluir, entonces, que en todo establecimiento educacional los niños y jóvenes son el centro de la atención y que las políticas educacionales deben guiarse por su bien superior. En consecuencia, la educación y la disciplina escolar no pueden estar al servicio de la institución en desmedro del niño o la niña.

El artículo 13, de la misma Convención, establece el derecho a la libertad de expresión de los menores.

Ello exige un ambiente en el cual no se sientan oprimidos ni coercionados. La disciplina autoritaria, basada en el temor, impide la libre expresión de los menores.

c) Una educación que, en la actualidad, tiene como propósito central mejorar su calidad, la formación de hábitos sociales positivos adquiere especial relevancia. Ello obliga a replantearse el concepto de disciplina escolar, no porque ella haya estado ausente del sistema sino por las formas que con frecuencia adopta, como sistema normativo diseñado por los adultos e impuesto



a los menores sin entregar las razones de su existencia. Si se entiende la disciplina como un componente esencial para lograr estudiantes más activos en su proceso de aprendizaje, capaces de desarrollar la creatividad y expresarse en todos los planos, se comprende que la disciplina no puede ser algo estático, que se repita por igual de generación en generación.

d) La Comisión propone que la disciplina escolar sea analizada en conjunto con la formación moral, entendida como: "los procesos que tienden a interlizar en los alumnos los valores socialmente deseados y a desarrollar en ellos las disposiciones intelectuales, volitivas y afectivas que les permitan expresar un comportamiento personal regido o regulado por esos mismos valores" (Castro, Eduardo "Educación de la conciencia y el carácter moral", en el libro *Educación para la convivencia en el ámbito escolar*, María Alicia Halcartegaray, CPU. STGO, 1991).

También, debe considerarse como marco la preparación para la vida afectiva y familiar. Este aspecto, que no siempre se considera en su debida dimensión, juega un papel fundamental en la vida del alumno y del egresado, porque siempre estará inserto en un ámbito familiar.

e) El concepto de disciplina que la Comisión propone apunta más a incentivar y gratificar las conductas positivas, que a la aplicación de sanciones.

#### 4.2.2. Algunas propuestas de la Comisión en el ámbito del reglamento escolar

1. Cada establecimiento debería establecer, por escrito, los criterios utilizados para fijar su reglamento interno, indicando claramente su función en términos de la finalidad y los objetivos de la educación.
2. Al inicio de cada año lectivo, los docentes deben revisar estos criterios y la respectiva normativa, con el propósito de que todos los educadores adopten conductas similares frente a hechos y situaciones semejantes.
3. El reglamento escolar debería ser discutido y analizado con los alumnos al inicio del año escolar.
4. Los alumnos desde primero básico, pero en especial en los cursos superiores, tendrían que participar en la revisión anual del reglamento de cada establecimiento.
5. El mismo reglamento debería ser proporcionado en forma pedagógica a los padres, para que este material sea conversado con los hijos en el hogar.
6. Cada alumno y sus respectiva familia debería conocer y aprobar:
  - a) ¿Cuál es la finalidad del reglamento escolar? (Dando por supuesto que ya conocen cuál es la finalidad del establecimiento).
  - b) ¿Qué se persigue con cada norma?
  - c) La relación entre la transgresión a una norma y su respectiva sanción.
  - d) ¿Cómo concilia el reglamento los Derechos del Niño con la existencia de una normativa que permite el mejor desarrollo de todos los educandos?

e) Sería conveniente que algunas normas tuviesen carácter temporal al inicio del año escolar, para ver en qué medida responden a los intereses del establecimiento y de los alumnos.

f) Incorporar la orientación, entre las tareas de los supervisores, con la periodicidad que se estime necesaria, en el tratamiento del reglamento de cada establecimiento.

g) Quienes, desde el Ministerio de Educación, tengan la responsabilidad permanente de velar porque nuestra educación se haga cada vez más propicia al mejor entendimiento entre las personas, deben, a su vez, evaluar con los supervisores la marcha de este tipo de educación.

La evaluación de los aspectos reglamentarios, así como del ambiente escolar, en términos de convivencia armónica podrían incluirse, detalladamente, en la prueba SIMCE (Sistema de Medicación de la Calidad de la Enseñanza), que se aplica anualmente en educación básica y media o incluirse como un rubro especial de la futura evaluación docente. Desde el segundo ciclo de la enseñanza básica, los alumnos están en condiciones de reconocer las condiciones de un ambiente escolar como propicio o negativo para el proceso de desarrollo y de enseñanza-aprendizaje.

En este campo pueden surgir muchas iniciativas, pero la experiencia de algunos establecimientos e investigaciones muestra que: el diálogo es la mejor instancia formativa. Así como una preocupación especial por una adecuada orientación del tiempo libre de los alumnos, que debería derivar en actividades organizadas por los mismos alumnos, quienes asesorados por profesores podrían contar con la oportunidad de escoger su recreación y desarrollar sus distintas habilidades.

Tan importante como el diálogo resulta una actitud de confianza hacia los alumnos. Si se muestra confianza en su capacidad para la enseñanza y el cuidado mutuo, aumenta el sentido de solidaridad, la autoestima y el grado de responsabilidad de los estudiantes. Estos son recursos que deberían aprovecharse mejor en beneficio de una educación integral y de calidad.

#### 4.2.3. Importancia de la educación en las actividades recreativas

Uno de los lugares en que la violencia entre pares se manifiesta con mayor frecuencia, es en los recreos. Muchas veces esta violencia ejercida a través de pandillas o grupos rivales escapa al conocimiento y control de los educadores y del mundo adulto. Puede haber muchas explicaciones para este comportamiento, pero conocemos -al menos- algunas causas y posibles acciones que la escuela puede realizar para disminuir o erradicar la violencia de los patios.

Estudios realizados en la última década, indican que en nuestro país -a pesar de la reconocida importancia de lo lúdico como principal actividad de la infancia- no se enseña a los niños a jugar ni a ocupar en forma amena y formativa su tiempo libre compartido con otros.

En aquellos establecimientos en que hay una presencia permanente de educadores en los recreos -no en



actitud vigilante, sino participativa en los juegos y actividades recreativas de los alumnos- no hay problemas de disciplina o violencia en el patio ni en la sala de clases.

Entre las actividades formativas la educación debe incluir, en los menores, la enseñanza de juegos. Es en esta actividad donde el niño vive con mayor intensidad los roles que le son asignados o que desea vivir. Esta es, en consecuencia, una instancia especialmente apropiada para transmitir valores.

Un modelo exitoso de ambiente escolar, como es el método preventivo Salesiano, destaca entre sus principios: "La enseñanza más eficaz consiste en que nosotros hagamos lo que queremos enseñar a los demás", y repite siempre la importancia de la amabilidad y el "estar con los niños". Entre sus normas precisa la necesidad de "la relación personal, la presencia-asistencia": como "una modalidad educativa para llegar a cada joven y para ayudarle a realizar lo mejor que posee. Es estar entre los jóvenes como presencia educativa, como expresión concreta de amistad. Una amistad que no se pide sólo a cada educador, sino que compromete a que toda la comunidad sea presencia educativa en medio de los jóvenes". El creador de este método decía, refiriéndose a las formas concretas de amar a los menores: "Es necesario estar frente ellos, tomar parte en sus juegos, asistirlos, sin darse ínfulas".

La participación de los adultos en los recreos impone un esfuerzo adicional a los educadores, pero en la medida en que se produce una auténtica integración el esfuerzo se ve compensado en las relaciones profesor-alumno no sólo en los recreos, sino también en la sala de clases y en otros espacios o actividades escolares.

Se propone, en consecuencia, que el CPEIP y otras entidades que ofrecen perfeccionamiento docente, recuperen una tradición de las escuelas normales chilenas: enseñar a los educadores juegos que puedan transmitir a sus alumnos. Recordando que, los hábitos que se adquieren en un ambiente de alegría son los que tienden a perdurar.

Cabe señalar que los juegos no son, necesariamente, una forma de competencia. Hay algunos que estimulan el sano espíritu competitivo, pero en una sociedad que pone demasiado énfasis en estos aspectos, sería conveniente introducir aquellos elementos lúdicos que no obligan a los menores a enfrentarse, sino a realizar actividades comunes para alcanzar el éxito.

Instaurar la alegría en el establecimiento educacional no es sólo una manera de respetar los derechos del niño, sino también una forma de mejorar la calidad de la educación y del aprendizaje.

La misma importancia concedida a los recreos como espacio formativo, corresponde a las actividades extraescolares. Estudios realizados con alumnos de enseñanza básica, de sectores de menores recursos de Santiago, muestran que una de las razones de la persistencia en el sistema escolar son estas actividades, porque son espacios en los cuales los profesores tienden a estar más relajados y a incentivar más que en la sala de clases, cuando se trata de participación en concursos o competencias interescolares.

#### 4.2.4. Disciplina y actividades al interior de la sala de clases

Al niño de hoy, incentivado por distintos medios, le resulta imposible -y además inconveniente para su desarrollo- la clase meramente expositiva en que él juega un rol receptor pasivo. Para el educador, es igualmente agotador trabajar con un gran número de alumnos que se muestran aburridos y, en consecuencia, inquietos. En estas condiciones, el ambiente se torna propicio a manifestaciones de violencia.

La Comisión considera que ayudaría a la solución del problema:

a) Que los educadores contarán con estrategias de aprendizaje y material educativo propicio a las actividades grupales y a la enseñanza mutua entre los alumnos. Se propone, en consecuencia, que tanto el CPEIP como el Programa MECE consideren en sus acciones tanto la necesidad de una educación favorable al establecimiento de relaciones humanas armónicas, como la posibilidad de ofrecer estrategias de aprendizaje que faciliten la labor de los educadores y hagan más activa la participación de los alumnos. Cuando se apruebe la propuesta de Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos, se podría prestar una gran ayuda a los docentes preparando material y estrategias referidos a esos contenidos. Sin duda, estos recursos facilitarán el normal desarrollo de las actividades y permitirán alcanzar acuerdos sobre la disciplina necesaria para las actividades de enseñanza-aprendizaje.

b) Conocer los aspectos de la rutina escolar que desagradan a los menores y evitar aquellos que sea posible suprimir. Este conocimiento puede ser alcanzado mediante investigaciones encargadas por el Ministerio de Educación a especialistas, quienes deben trabajar en conjunto con los educadores. También los profesores, previa capacitación en estas materias específicas, pueden hacer sus estudios. Sería importante contar, en un plazo no superior a un año, con visiones parciales y globales de los aspectos que desagradan y violentan a los estudiantes chilenos dentro del sistema escolar.

En el quehacer escolar diario hay una serie de obligaciones que responden a normas antiguas y algunas de ellas pueden ser prescindibles, como las largas formaciones en los patios al comienzo del día. Aquellas imposiciones que no son indispensables para el buen funcionamiento del proceso educativo, pueden permitir un cambio. Este resultaría favorable a la aceptación, por parte de los estudiantes, de aquellas normas ineludibles.

Lo más importante, en este aspecto, es que cada establecimiento y cada profesor responsable de un curso conozca qué desagrada a los alumnos, y de esos aspectos cuáles podrían modificarse.

**NOTA:** La Tercera Parte, se publicará en nuestro próximo número.





# HISTORIA DE LAS IDEAS ORTOGRÁFICAS EN CHILE

Autora: *Lidia Contreras Figueroa*

Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos, Centro de Investigaciones Diego Barros Arana, Santiago de Chile, julio 1993, 414 páginas.

Minuciosa investigación sobre los problemas y polémicas en torno a la ortografía española, desde Andrés Bello (quien fuera gran defensor de simplificar la ortografía), hasta nuestros días.

Lidia Contreras -querida y admirada por sus discípulos debido a sus notables cualidades humanas y a su extenso currículo académico- va entregando las ideas ortográficas de estudiosos lingüistas, gramáticos y cultores literarios de la lengua. Entre ellos destacan, además de A. Bello, Domingo F. Sarmiento, R. Lenz, Miguel L. Amunátegui, D. Barros Grez, M. Salas Lavaqui, y otros.

De este libro se desprende que el problema ortográfico hoy día es más grave que antes, siendo la sociedad la gran culpable de esta "incuria ortográfica", como advierte con preocupación la autora.

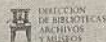
Entre las causas de las deficiencias ortográficas señala: el desinterés generalizado por la ortografía; los profesores, en general, se ocupan poco de ella debido a la falta de tiempo, y más aún si no son del ramo; los medios de comunicación suelen cometer errores, dando autorizado ejemplo de mala ortografía.

Ningún intento por reformar la ortografía ha dado resultado hasta ahora.

Excelente investigación lingüística. Merece ser conocida por los estudiosos de la materia.

## *Historia de las ideas ortográficas en Chile*

LIDIA CONTRERAS F.



BIBLIOTECA NACIONAL  
1993



# LOS INDIOS AMIGOS EN LA FRONTERA ARAUCANA



Autor: *Andrea Ruiz-Esqüide Figueroa*

Colección Sociedad y Cultura, Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos, Centro de Investigaciones Diego Barros Arana, Santiago de Chile, abril 1993, 116 páginas.

Fuentes documentales han servido a la autora para analizar el siglo XVII, cuando surge y se afianza la frontera araucana, alrededor del Biobío, donde convivían indios y españoles. Se sostiene que la guerra de Arauco no fue lo que definió todo el período, pues habría prevalecido en los primeros cien años, decayendo posteriormente.

Se revela que la guerra de Arauco se mantuvo por una serie de intereses, como ser los económicos.

Así, el análisis se enfoca en los indios amigos de los españoles, su importancia, colaboración, inestabilidad (sus traiciones, su fidelidad), las formas de contacto comercial... "Los tratos de paz estaban acompañados de otro tipo de contactos, que los amigos supieron desarrollar"... (pág. 83). Además, se describe la reducción de los amigos, su evangelización y las graves dificultades de lograrla por parte de los misioneros. ... "En general, se puede concluir que los indios amigos no se cristianizaron"... (pág.82). Se comenta el trabajo de los indios amigos en labores agrícolas, en la construcción de iglesias y casas para los misioneros y el salario que recibían.

Finalmente, se deduce que este encuentro entre dominadores y dominados va produciendo un acomodo, una gama de relaciones más fructífera, pues la curiosidad, el temor, el interés, los beneficios van originando, poco a poco, una sociedad mestiza.



## MAPOCHO

REVISTA DE HUMANIDADES Y  
CIENCIAS SOCIALES N° 32

HUMANIDADES	
Los orígenes del teatro latinoamericano moderno, 1880-1930, <i>Grínor Rojo</i> .....	9
Ingeniería de José María Arguedas, <i>Pedro Lastra</i> .....	27
A propósito de <i>Cuando entonces</i> , de Juan Carlos Onetti, <i>Jaime Concha</i> .....	30
Relaciones asociativas en torno al "Canto negro" de Nicolás Guillén, <i>Ambrosio Rabanales</i> .....	49
Argentinismo de Juan Goytío, totus, indeterminación, sexualidad y un nuevo regionalismo, <i>Romina Soto</i> .....	73
Cañales, fantasía ideológica: Apuntes diacríticos, <i>Sofía Semunski</i> .....	85
Bibliografía de Juan Rodríguez, <i>José Alarcón y Jaime Escrivá</i> .....	93
CIENCIAS SOCIALES	
La visión del Nuevo Mundo en los "Ensayos" de Montaigne, <i>Patricio Solís</i> .....	123
El historiador y su tiempo, <i>Carla Haase-Röhler</i> .....	161
El nacional socialismo chileno de los años treinta, <i>María Scarpia</i> , Trad. de Alfredo Jocelyn-Holt L.....	169
Universidad y creatividad, <i>Pablo Oyarzún</i> .....	195
Conquista, traducción y lenguaje en un poema de Eugenio Illanes, <i>María A.</i> .....	209
La percepción del tiempo en la Colonia: Poderes y territorialidades, <i>Jaime Valenzuela M.</i> .....	225
El arqueólogo y los objetos de la cultura material: El caso de Tierra del Fuego, <i>Mauricio Alarcón M.</i> .....	245
TESTIMONIOS	
En torno a Karl Popper.....	253
Rubén Darío, correpondencia de <i>El Mirador de Valparaíso</i> en la Exposición Mundial de París, <i>Recopilación de Pedro Pablo Zegers B.</i> .....	291
Conversación con Guillermo Blanco, <i>Presentación del libro de poemas, Las cenizas de las sombras</i> , de Roque E. Scarpa.....	337
La caída de un régimen y el fin de un ideal, <i>Rafael Negrón B.</i> .....	343

DIRECCIÓN  
DE BIBLIOTECAS,  
ARCHIVOS  
Y MUSEOS

Ediciones de la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos, Santiago de Chile, segundo semestre de 1992, 394 páginas.

Humanidades, Ciencias Sociales, Testimonios y Comentarios de libros, constituyen las secciones de este volumen.

En la primera sección, Grínor Rojo aborda los orígenes del teatro latinoamericano moderno (1880-1930); Pedro Lastra escribe sobre José M. Arguedas; Jaime Concha comenta *Cuando entonces* de Onetti; Ambrosio Rabanales analiza "Canto negro" de Nicolás Guillén, distinguiendo las evocaciones que surgen del contenido y del plano de la expresión. Y siguen otros valiosos estudios.

La sección Ciencias Sociales presenta trabajos sobre la visión del Nuevo Mundo en los *Ensayos* de Montaigne; el historiador y su tiempo; el nacional socialismo chileno de los años treinta; además, estudios sobre arqueología, la percepción del tiempo en la Colonia. Por otra parte, testimonios sobre Rubén Darío, Karl Popper, Guillermo Blanco; presentación del libro de poemas *Las cenizas de las sombras*, de Roque E. Scarpa; la caída del régimen dictatorial del general Ibáñez, arrastrando las esperanzas e ideales políticos.

## ESCRITORES DE CHILE

VICENTE HUIDOBRO  
TEXTOS INÉDITOS Y  
DISPERSOS

Recopilación, selección e introducción José Alberto de la Fuente A.

Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos, Centro de Investigaciones Diego Barros Arana, Santiago de Chile, julio 1993, 254 páginas.

La finalidad de esta recopilación es divulgar todo aquello que ayude a conocer mejor al poeta y su producción.

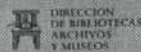
Se adjuntan 18 poemas, algunos recogidos por el profesor Hugo Montes; 10 entrevistas; dos revistas (*Ombigo* y *Vital*) creadas y difundidas por el poeta; 10 cartas (a: Gerardo Diego, la Unión de Obreros de la Mueblería, Alamiro del E. Solar, Ángel Flores, Joan Miró, Hans Arp, Pablo de Rokha, Luis Vargas R., etc.); 28 referencias sobre Chile (desde 1925 hasta 1940); 11 referencias sobre América Latina (desde 1933 hasta 1947); 17 referencias sobre Europa (desde 1936 hasta 1947); dos referencias sobre la muerte de Huidobro, escritas en 1948 por Ricardo Latcham y Eduardo Anguita. Se agrega una bibliografía para orientar el estudio de la obra de Huidobro.

Este valioso material muestra al lector amplios aspectos acerca de la personalidad del poeta, sus influencias, ideas políticas, sus vínculos con intelectuales, y, sobre todo, su poesía. Entre sus papeles inéditos, leemos: "...El poeta cumple su destino de conquistador del mundo y ensanchador del espíritu humano. El cerebro del verdadero poeta posee un reflector especial que alumbrá las oscuridades más profundas, las profundidades más oscuras."...

ESCRITORES DE CHILE - III

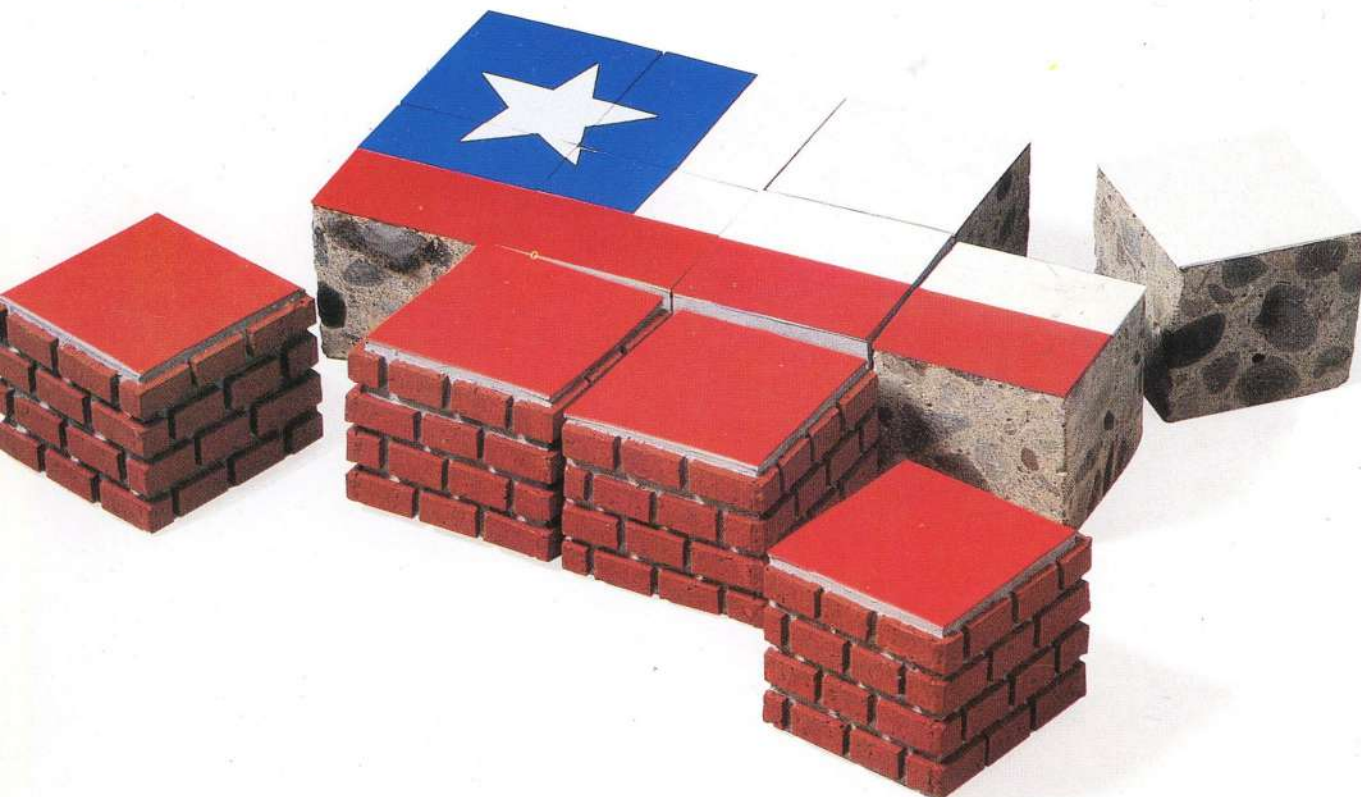
VICENTE HUIDOBRO  
TEXTOS INÉDITOS Y  
DISPERSOS

Recopilación, selección e introducción  
José Alberto de la Fuente A.

DIRECCIÓN  
DE BIBLIOTECAS,  
ARCHIVOS  
Y MUSEOS

CENTRO DE INVESTIGACIONES DIEGO BARROS ARANA





# CHILE

## ES UN BUEN LUGAR, SIGAMOS CONSTRUYENDO

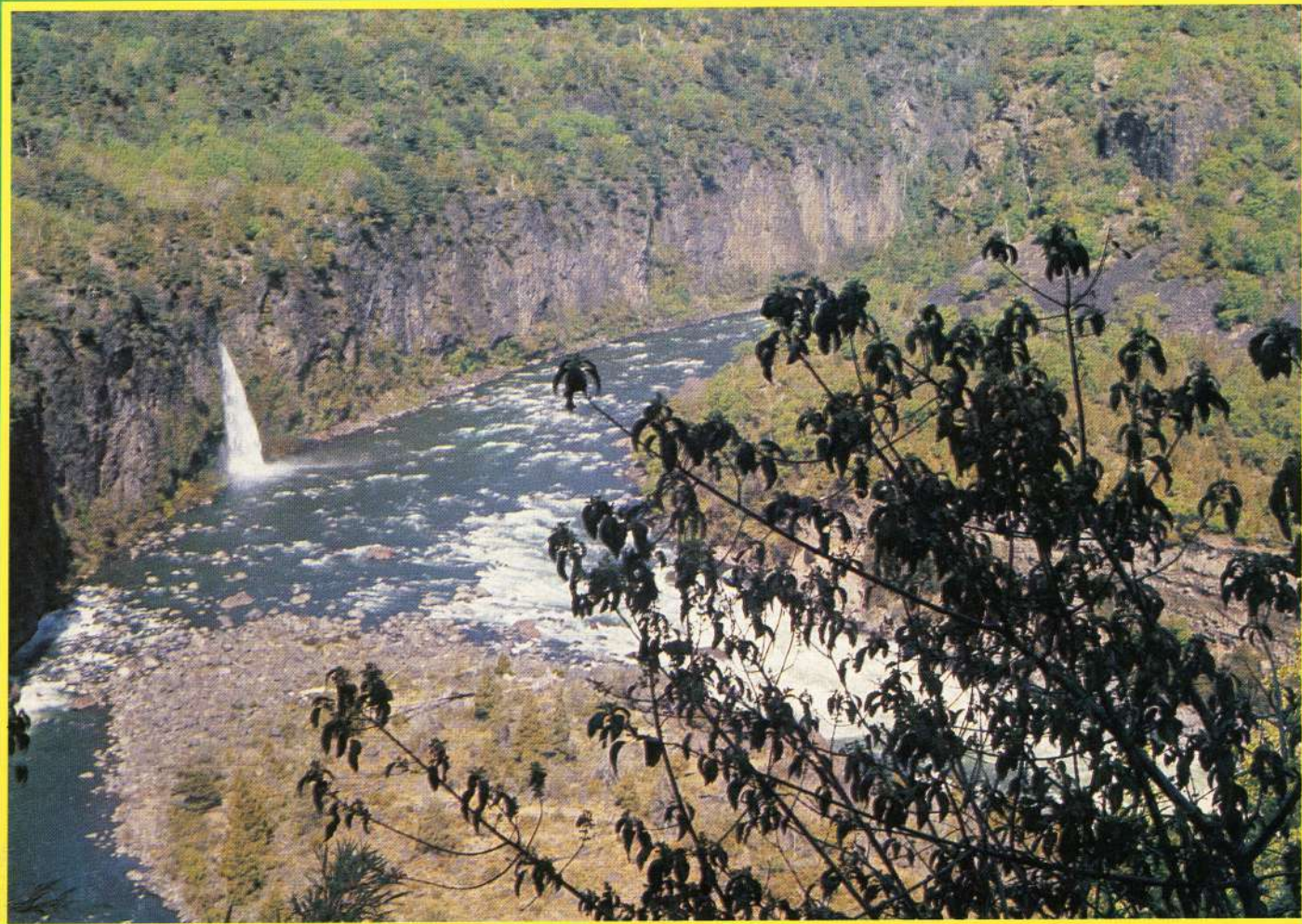
- ▶ JOVEN, INTEGRATE A LA ESPECIALIDAD DE CONSTRUCCION HABITACIONAL
- ▶ EDUCADOR, AVANZA CON LA TECNOLOGIA
- ▶ EMPRESARIO, CONTRATA JOVENES FORMADOS PARA EL SECTOR

DE MINISTERIO DE EDUCACION  
3D DIVISION DE EDUCACION GENERAL



Instituto Chileno del Cemento  
y del Hormigón





El río Bío-Bío es uno de los más caudalosos del mundo, con aguas de alta oxigenación y libre de agentes contaminantes. Su cuenca hidrográfica se extiende a través de 80 kilómetros aguas abajo.

En el sector montañoso conocido como el Alto Bío-Bío, el clima templado húmedo y lluvioso permite la existencia de un ecosistema de gran riqueza biológica. Allí crecen 192 especies de flora, entre ellas algunas seriamente amenazadas: la araucaria araucana, la tepa y el ciprés de Cordillera; y otras clasificadas como raras: el guindo santo, el lleuque y el radal enano.

La fauna de la zona comprende 86 especies de aves, 24 de mamíferos, 9 de anfibios y 8 de reptiles, de las cuales 24 tienen problemas de conservación,

según el *Libro Rojo de los Vertebrados Chilenos*.

En las oxigenadas aguas del Bío-Bío viven seis especies de peces nativos. De éstos, los cuatro tipos de bagres y toolos están en peligro de extinción.

Pero el Alto Bío-Bío no es sólo un bello entorno natural, es también el hogar de 10 mil campesinos pehuenches. Para esta etnia, el río constituye el elemento central de su cultura y su relación en armonía con la tierra.

El proyecto Pangué que comprende la construcción de cinco centrales hidroeléctricas en el área antes descrita, significa un grave impacto ambiental en la fauna, flora, el río y los grupos pehuenches que habitan la zona.

∴ **SALVEMOS EL BÍO-BÍO!!**  
...aún estamos a tiempo.

REVISTA DE  
**EDUCACIÓN**

