

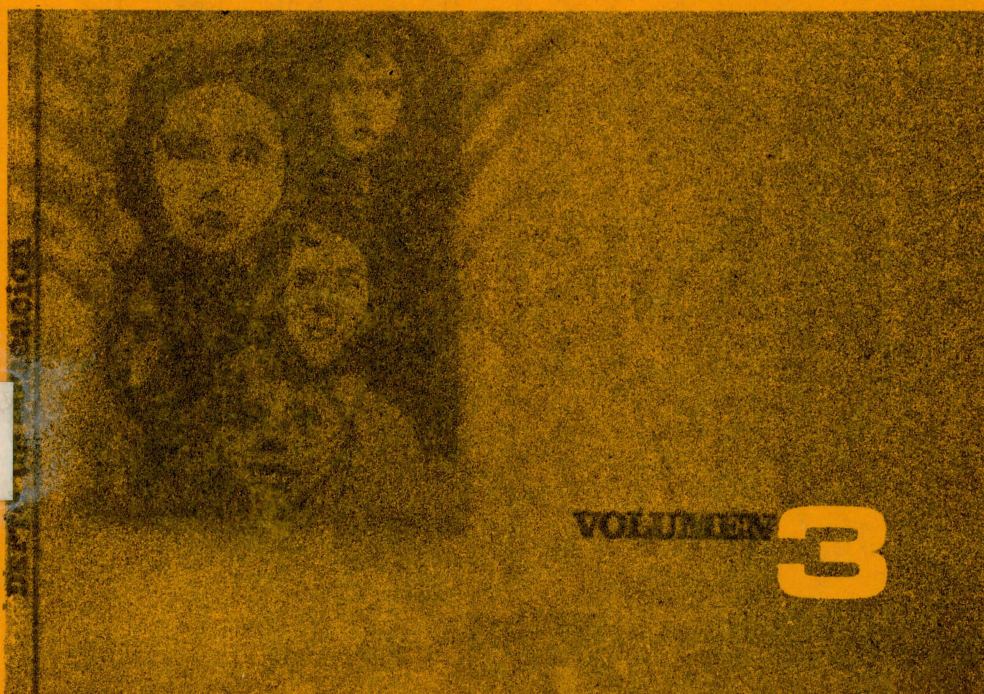


MINISTERIO DE EDUCACION
CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO,
EXPERIMENTACION E
INVESTIGACIONES PEDAGOGICAS

CURSO DE CAPACITACION PARA EL PERSONAL PARADOCENTE

cátedras :

vida familiar y educación sexual • sociología de la juventud chilena • orientación • evaluación • organizaciones funcionales estudiantiles.



VOLUMEN **3**

371.125(07)
C397
V.3 C.4

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO, EXPERIMENTACIÓN
E INVESTIGACIONES PEDAGÓGICAS.

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN
1 9 7 1

CURSO DE CAPACITACIÓN
PARA EL PERSONAL PARA DOCENTE
DEL
MINISTERIO DE EDUCACIÓN

VOLUMEN Nº 3

- CÁTEDRAS:
- 1) Vida Familiar y Educación Sexual
 - 2) Sociología de la Juventud Chilena
 - 3) Orientación
 - 4) Evaluación y Estadística
 - 5) Organizaciones Funcionales del Establecimiento.

C 371.125(07)
C 397
V. 3 c. 4

MINISTERIO DE EDUCACION
CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO, EXPERIMENTACION
E INVESTIGACIONES PEDAGOGICAS.

-----OO-----

DEPARTAMENTO DE EDUCACION
1 9 7 1

LA REPRODUCCION TOTAL O PARCIAL DE
CUALQUIER CAPITULO DE ESTE VOLUMEN
ESTA PROHIBIDA, SALVO EXPRESA AUTO-
RIZACION DE LA DIRECCION DEL CEN -
TRO DE PERFECCINAMIENTO, EXPERIMEN-
TACION E INVESTIGACIONES PEDAGOGI-
CAS.

CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO, EXPERIMENTACION
E INVESTIGACIONES PEDAGOGICAS
Biblioteca
MINISTERIO DE EDUCACION - CHILE

15443

9-IX-73.-

PROFESORES QUE ELABORARON EL PRESENTE
VOLUMEN

<u>Cátedras</u>	<u>Profesores</u>
1) Vida Familiar y Educación Sexual	ANDRES DOMINGUEZ VIAL Sociólogo. MARGARITA DOMINGUEZ VALDES Educatora Familiar.
2) Sociología de la Juventud Chilena	ANDRES DOMINGUEZ VIAL Sociólogo.
3) Orientación	GABRIEL CASTILLO INZUNZA Orientador y Profesor de Estado en Castellano Jefe del Departamento Orientación. C.P.E.I.P. MEIBA OJEDA ARNTZ Orientadora y Profesora de Estado en Francés. MARIO CASTELLANOS Orientador y Profesor de Estado en Educación.
4) Evaluación	RAFAEL HERRERA RUIZ Profesor de Estado en Matemáticas.
5) Organizaciones funcionales estudiantiles	MARTHA STEFANOWSKY Profesora de Estado en Matemáticas Jefe del Departamento de Educación Extraescolar. (en comisión en CPEIP)
DIRECTOR DEL CURSO	Eradio Mardones O.
COORDINADORA	María Inés Macchiavello-Leroux
PORTADA Y DISEÑO	Ricardo Barrios.
DACTILOGRAFIA	Hilda Salazar S. Bermith Oróstica.
IMPRESION	Miguel Monserrat y equipo del Departamento de Impresiones del C.P.E.I.P.

Materias.

Presentación del volumen

A-B-C-D.

A.-

CÁTEDRA VIDA FAMILIAR
Y EDUCACION SEXUAL

<u>Programa</u>		1
1.-	Objetivos del Programa	2
	Metodología	3
2.-	Introducción al Programa del Ministerio de Educación	4
3.-	Concepto de Educación Sexual	7
4.-	Las tareas del Desarrollo del Niño	11
4.1	El significado de la Infancia	11
4.2	Tareas o desafío que debe enfrentar el adolescente para llegar a ser adulto.	12
4.3	Características del adulto Normal	14
4.4	Participación de la Familia en el desarrollo del Niño.	16
4.5	Desarrollo de la Sexualidad	19
	Etapas pre-genitales y formas infantiles de sexualidad	19
4.5.1	Etapa Oral	19
4.5.2	Etapa Anal	20
4.5.3	Etapa Fálica	21
4.5.3.1	Modo de relación psíquica	22
4.5.3.2	La Masturbación	22
4.5.3.3	Masturbación y complejo de Edipo	23
4.5.3.4	Complejo de Edipo y complejo de Castración	24
4.6	Pre-pubertad	25
4.7	Pubertad	28
5.-	Problemas Sexuales	31
5.1	Masturbación	31
5.2	Homosexualidad	33
5.3	Virginidad y Relaciones Pre-matrimoniales	36
5.4	Paternidad responsable	40

B.- Cátedra: "ELEMENTOS PARA UNA SOCIOLOGIA DE LA
JUVENTUD CHILENA".Introducción. 43

1.-	Los cambios Sociales, la infancia y la Juventud.	46
1.1	Hacia una nueva Sociedad moderna e Industrial	48
1.2	La génesis demográfica de los sectores Juveniles	52
1.3	Los tres sectores de la Juventud Chilena	57
1.4	Las expresiones Sociales de la Juventud	60
	a) Las experiencias comunes de la Juventud	61
	b) La diversidad de las expresiones Juveniles	63
2.-	El proceso de la Socialización, la violencia y la Educación.	65
2.1	La Socialización	65
2.2	Los canales de la Socialización	67
2.3	La génesis psico-social de la violencia	69
2.4	El gran desafío de la Educación	72

	<u>Pág.</u>
C) <u>Cátedra: "ORIENTACIÓN EDUCACIONAL"</u>	76
1.- La Orientación y el Programa Educativo	77
1.1 Objetos generales	77
1.2 Principios de Orientación válida para la Programación Escolar	78
1.3 Tareas de Orientación del Personal de la Escuela	80
1.4 Cómo opera la Orientación en el sistema Escolar	82
2.- La organización de la Escuela	83
2.1 La escuela Centro "Manuel Rodríguez"	83
2.2 La Escuela Experimental "Salvador Sanfuentes"	86
3.- La Orientación y los Programas de estudio	94
D) <u>Cátedra: EVALUACIÓN Y ESTADÍSTICA.</u>	
Programa de la Cátedra	97
Introducción	98
1.- <u>Evaluación. Perspectiva</u>	99
1.1 Medición y evaluación	105
1.2 Usos de los resultados de la Medición	111
1.3 Interpretación de los resultados de Medición	114
1.4 Límites y precauciones en el uso de los datos	114
2.- <u>ESTADÍSTICA</u>	
2.1 Presentación	116
2.2 Recolección y presentación de los datos	118
2.3 Gráfico de barras	120
2.4 Gráfico de segmentos	122
2.5 Gráfico circular	124
2.6 Pictogramas	126
2.7 Distribución de frecuencias	127
2.7.1 Organización de los datos	127
2.7.2 Intervalos de clase	130
2.7.3 Límites exactos del intervalo de clase	132
2.7.4 Punto medio de un intervalo	133
2.8 Distribuciones de frecuencias acumuladas	134
2.9 Representación gráfica de distribuciones de frecuencias	135

	<u>Pág.</u>
2.9.1 Histograma	135
2.9.2 Polígono de frecuencias	136
2.9.3 Polígono de frecuencias acumuladas	137
2.9.4 Ojiva	138
2.10 Medidas de Tendencia Central	139
2.10.1 La media Aritmética	140
2.10.2 La mediana	142
2.10.3 La moda	143
E.- <u>Cátedra:</u> ORGANIZACIONES FUNCIONALES DEL ESTABLE- CIMIENTO	146
1.- Educación Extraescolar	146
2.- Organización de las agrupaciones Funcionales	146
3.- El Paradocente y las actividades en el tiempo libre en los Estudiantes	146
4.- Cómo trabajan las agrupaciones Funcionales	147
5.- Cooperación entre jóvenes y adultos	147
6.- El Orientador que desean los jóvenes	148

PROGRAMA DE LA CÁTEDRA.

"VIDA FAMILIAR Y EDUCACION SEXUAL".-

- 1.- Objetivos del Programa
- Metodología
- 2.- Introducción al Programa del Ministerio de Educación
- 3.- Concepto de Educación Sexual
- 4.- Las tareas del Desarrollo del Niño
 - 4.1 El significado de la Infancia
 - 4.2 Tareas o desafío que debe enfrentar el adolescente para llegar a ser adulto
 - 4.3 Características del adulto Normal
 - 4.4 Participación de la Familia en el desarrollo del Niño
 - 4.5 Desarrollo de la Sexualidad

Etapas pre-genitales y formas infantiles de sexualidad

 - 4.5.1 Etapa Oral
 - 4.5.2 Etapa Anal
 - 4.5.3 Etapa Fálica
 - 4.5.3.1 Modo de relación psíquica
 - 4.5.3.2 La Masturbación
 - 4.5.3.3 Masturbación y complejo de Edipo
 - 4.5.3.4 Complejo de Edipo y complejo de Castración
 - 4.6 Pre-pubertad
 - 4.7 Pubertad
- 5.- Problemas Sexuales
 - 5.1 Masturbación
 - 5.2 Homosexualidad
 - 5.3 Virginidad y Relaciones Pre-matrimoniales
 - 5.4 Paternidad responsable

1.- OBJETIVOS DEL PROGRAMA DE VIDA FAMILIAR Y
EDUCACION SEXUAL.

- 1º Actualizar y profundizar los elementos sexológicos fundamentales del desarrollo psicológico, biológico y social del niño, con especial énfasis en las fases de la pre-pubertad y la pubertad.
- 2º Adquirir una información científica, crítica y equilibrada de ciertos fenómenos sexológicos personales y sociales de especial importancia en la vida de los jóvenes.
- 3º Conocer los conceptos básicos y los principios que inspiran el Programa de Vida Familiar y Educación Sexual del Ministerio de Educación.-

METODOLOGIA.

Para realizar una evaluación del curso de "Vida Familiar y Educación Sexual" se propone al alumno los siguientes pesas metodológicas:

- 1º Leer el texto varias veces a fin de madurarlo y comprenderlo, y hacer fichas bibliográficas de los diferentes temas.
- 2º Realizar una investigación de la realidad familiar y sexual de la escuela a nivel de alumno, profesor y padre de familia mediante un cuestionario.
- 3º Elaborar el cuestionario en base a preguntas extraídas de cada tema.
- 4º Ver al final de cada tema la metodología correspondiente.
- 5º Luego de pasar el cuestionario el alumno debe hacer un análisis de las respuestas dadas en cada tema.
- 6º El análisis de las respuestas dadas en cada tema deberán enviarse a modo de trabajo de investigación al Centro de Perfeccionamiento, para evaluar el trabajo de cada alumno.

2.- INTRODUCCION AL PROGRAMA DEL MINISTERIO DE EDUCACION, COMITE VIDA FAMILIAR Y EDUCACION SEXUAL.

El Ministerio de Educación está empeñado en la aplicación, en todas las escuelas y colegios del país, de un programa llamado de "Vida Familiar y Educación Sexual".

En las cláusulas definitorias de sus objetivos específica:

"un programa dirigido a reforzar la enseñanza de los fundamentos de la vida familiar y educación sexual en curriculum regular del sistema escolar chileno", y agrega "el objetivo general de este proyecto es reforzar la preparación de la juventud chilena para asumir sus responsabilidades en el mundo adulto. Por este medio se espera que se reduzcan las incidencias de situaciones irregulares en la vida familiar y social, así como otros desórdenes sico-sociales causado por una insuficiente preparación de la juventud en el área de las relaciones intrafamiliares y sexuales".

Características fundamentales del programa:

- a) Se prolonga durante toda la permanencia del educando en la escuela (escuela básica y media) adquiriendo distinta amplitud y profundidad a medida que el niño se desarrolla.
- b) Es un programa integrado, es decir, no se crea una asignatura especial sino que los distintos profesores y maestros "actuales" deben asumir la responsabilidad de dar esta educación. Se evita así la necesidad de crear un especialista, hecho que de por sí implica sacar del contexto general de la educación, la educación sexual.
- c) Es un programa flexible. Dada la diversa realidad cultural-regional del país, las diferencias que surgen de la estratificación social, las diferencias locales en el grado de madurez psicológica, biológica y social de los educandos y las diferencias de recursos humanos de cada lugar, el programa no se plantea como una exigencia invariable sino como una pauta adaptable a las necesidades de cada comunidad escolar.

- d) Participación de los padres de familia y de la comunidad en la educación sexual y familiar.
Para ello es necesario formar a los padres de familia. Desde luego existen las asociaciones de padres de familia en los establecimientos educacionales, una responsabilidad digna de estas asociaciones es la creación de escuelas de padres que aborden la temática del programa.

Metodología:

- a) El programa es un instrumento de trabajo para ser aplicado tanto en la enseñanza Básica como en la enseñanza Media. Dado sus fines, características y principios en que se fundamenta, deberá ser incorporado al curriculum escolar, y desarrollado en conjunto, por todos los profesores, dentro de sus respectivas asignaturas o actividades.
- b) Cada establecimiento organizará, con la participación de los representantes de todos los sectores de la comunidad escolar, la forma de llevar a cabo el programa en los términos que mejor se adapta a la realidad local.
- c) Entre las tareas previas necesarias para llevar a cabo el presente programa son indispensable las siguientes:
realizar una evaluación sumaria de las necesidades y problemas de los alumnos y de las características de la escuela y la comunidad, en lo que a este aspecto se refiere.
- d) Efectuar una consulta previa a los padres, sobre la aceptación de los distintos aspectos del Programa, de sus propias necesidades de información, en fin de planificar también con ellos alguna actividad educacional.
- e) Una vez considerados estos antecedentes, la comunidad escolar adaptará el programa a las características especiales de la escuela y las alumnas, agregando la riqueza de matices que un programa elaborado a nivel nacional no puede presentar.
- f) A través del programa se señala la participación del profesor en relación con las actividades que permitirán el aprendizaje

de las alumnas. Las sugerencias de actividades para los alumnos están en directa relación con el logro de los objetivos y permiten practicar las conductas implícitas en él. Además, hay sugerencias de actividades en grupos en todas las unidades del programa. El profesor también podrá utilizar todas aquellas técnicas pedagógicas que considere apropiadas para el logro de los objetivos.

- g) Todas las actividades que realicen los alumnos, deben estar en función de los objetivos. Del mismo modo en que los alumnos no deben desviar su atención del propósito que quieren alcanzar por medio de la actividad, así también se da una gran flexibilidad para que tengan oportunidad de discutir problemas relacionados con el tema que los preocupe en determinado momento.
- h) Los objetivos específicos propuestos en cuanto a conductas para ser alcanzados por los alumnos, serán el propósito de la evaluación y permitirán al profesor apreciar el progreso individual de los alumnos y de éstos como grupos, con el fin de guiar, cada vez más eficazmente, el proceso de aprendizaje.

B.F.

CONCEPTO DE EDUCACION SEXUAL.

La educación sexual afecta a la totalidad de la persona y no se refiere solamente a un aspecto determinado, sea éste biológico, psicológico, social. La idea fundamental de la sexualidad tiene que ver con todo el hombre, no se enfrenta separadamente.

Podemos decir que, en la palabra del lenguaje común, la noción de sexualidad está ligada a la noción de mujer, está ligada asimismo a la noción de órganos de genitalidad y está ligada a la noción de relación. Yo debo decir que los significados que el lenguaje común, lenguaje de todos los días, otorga a la palabra sexo y a la palabra relación me parecen a mí valederos y que pueden ser de utilidad para nuestro trabajo.

Propongo la noción de educación Sexual como la educación para vivir la condición de hombre y la condición de mujer, la condición de un hombre y de una mujer que tengan órganos genitales y la condición de un hombre y de una mujer que sean capaces de entrar en relación. Alguien podrá decir que esto de hablar de un hombre y de una mujer con órganos genitales suena a juego verbal, porque parece ridículo suponer la existencia de un hombre y una mujer que carezcan de órganos genitales. Pero, el hombre y la mujer sin órganos genitales existen. Existen por ejemplo, en una institución que a nosotros nos toca muy cerca. Existen en la escuela. El hombre y la mujer que se presentan en la escuela son un hombre y una mujer que no tienen órganos genitales. A mí al menos me ha tocado ver clases de ciencias naturales en las que se emplean cuadros gráficos en que se ve el cuerpo del hombre diseñado hasta en sus menores detalles, en que uno se sorprende de la existencia de órganos que no se imaginaba tener dentro de su cuerpo, en que uno se maravilla de conocer la red de elementos desconocidos que constituyen la piel, los huesos, la sangre. Pero el hombre que está en esos gráficos no es el hombre tal como nosotros lo conocemos, sino que es un hombre mutilado, sin órganos genitales. A no pocos profesores este hombre le parece normal, normal al menos dentro de la escuela.

Será pues una primera tarea de la educación sexual la de posibilitar un encuentro valioso y enriquecedor con el hombre no mutilado en el seno de la sociedad y en el seno de la escuela.

la. Permitir el acceso de todos al hombre entero, el hombre sin mutilación, es permitir a todos, aún sin pretenderlo, la posibilidad de aceptación del propio cuerpo, la aceptación de uno mismo entero, la aceptación de todo uno mismo como un valor de totalidad, sin zonas de menor precio o de menor belleza. Poner pues genitales en el hombre de la escuela es mostrar a los escolares un hombre como ellos. En el valor y en el sentido que ese hombre presente, cada escolar verá su propio valor y su propio sentido. La educación sexual, a la idea de mutilización opone la idea de totalidad y no le interesa por tanto la menstruación, el embarazo o la cópula, sino la mujer y su proceso menstrual, o el desarrollo del hijo en el vientre materno o la unión profunda de un hombre y de una mujer que se reciben y se entregan.

Una segunda tarea de la educación sexual es la afirmación de la condición masculina y la condición femenina. Será una tarea constante de la educación la de descubrir y apoyar en el contexto de cada cultura los valores que esa cultura señala como los más valiosos en la condición masculina o femenina. Entre nosotros, es una exigencia constante la de hacer claros los valores femeninos o masculinos que nuestra cultura señala como los más permanentes y los más profundos, de modo que la educación de la heterosexualidad deja de ser centrada en elementos tan secundarios como el color de los vestidos o el cuidado del pelo. Por otra parte, con todo el peso que tiene dentro de una cultura los elementos diferenciales en lo masculino y lo femenino, no son estos elementos los más relevantes en la presentación de la masculinidad y la feminidad. Los elementos más relevantes son, claro está, los elementos que lo masculino y lo femenino tienen en común, los que hacen de uno y otro sexo lo que realmente son, esto es, las formas de expresarse de la condición humana. Más importante que señalar las posibles diferencias que, en el modo de amar, de sentir, de participar en el grupo social, distinguen a los varones de las mujeres, más importante que eso, es señalar que el varón y la mujer están llamados a amarse, a sentirse y a participar juntos en el grupo social. Cualquiera sea el avance que se produzca en el conocimiento y de la sexualidad y de la heterosexualidad, pienso que mantendrán su permanencia las palabras del Génesis que nos hablan que el varón Adán y Eva, seres distintos, fueron, no obstante, un mismo acto de Jehová, cuando Jehová, hizo al hombre. "Creó - Jehová el hombre a su imagen, a la imagen de Jehová lo creó, y lo creó varón y mujer".

Una tercera tarea de la educación sexual, será un análisis del hecho de la relación y una capacitación de las personas para tener relaciones que produzcan crecimiento y maduración. El placer que produce la relación genital es un signo del placer que produce toda relación cuando en esa relación hay un acercamiento, una búsqueda del otro, hay posibilidad de producir la vida. La relación genital es una relación que se hace plena y placentera sólo cuando la relación sexual de la pareja, esto es, el diálogo varón-mujer, presenta un contexto de plenitud y de placer. Y la relación sexual, a su vez, solo se hace plena y placentera cuando cada integrante de la pareja es capaz de tener relaciones placenteras y plenas con otras personas del grupo social. La capacidad de relación, esto es,, la capacidad de establecer relaciones valiosas con las demás personas, es la capacidad base que permite una relación sexual valiosa y esta, a su vez, es la capacidad base de una relación genital plena.

Cuando se intenta hacer educación para la genitalidad, necesariamente se topa con la educación sexual, y cuando se intenta hacer educación sexual, necesariamente se topa con la educación de la relación interpersonal. Ello obviamente sucede así, pues la genitalidad no existe aisladamente, sino puesta en un hombre o en una mujer y ese hombre y esa mujer no existen aisladamente sino en un grupo humano dentro del cual y sólo dentro del cual toman un sentido.

En resumen, cuando hemos dicho que la educación sexual, es la educación del hombre con genitales, lo que hemos negado es la mutilación y lo que hemos afirmado es el hombre entero. Después cuando hemos dicho que la educación sexual es la educación del hombre y la educación de la mujer, lo que hemos negado es la educación del hombre en general, la educación del hombre sin sexo y sin historia - y hemos negado también la educación de la feminidad como condición autónoma o la condición de la masculinidad como educación separable de la realidad de la femino. En cambio de ello, hemos afirmado la educación de la condición de varón y la educación de la condición de mujer entendidas como expresiones de una realidad única, llamada condición humana. Hemos afirmado de nuevo al hombre entero.

Y cuando hemos afirmado que la educación sexual es una educación de la capacidad de relación, lo que hemos negado es la educación de una relación contredida a una zona limitada y hemos afirmado, en cambio que toda educación de relación, cualquiera sea su connotación específica, tiene que estar inscrita en ese sistema de relaciones que se llama hombre. Es decir, hemos afirmado, otra vez, el hombre entero.

El hombre entero. Este es el slogan de toda educación. Este es el slogan de la educación sexual.

Lo que diferencia a la educación sexual de otras especificaciones de la educación es simplemente el aspecto de la totalidad que se pone de relieve. Ese aspecto podría esquematizarse en cuanto empieza a mirarse a sí mismo. Sin ser amada no se desarrolla el hombre. Sin amor, el hombre no se desarrolla. Amor es el nombre que recibe el ser humano cuando todo entero se pone en juego hacia otro ser humano. Amor es, por tanto, relación, ingreso decidido en el diálogo, inevitabilidad de la expresión en común.

Bibliografía:

Castillo, Gabriel, "Tareas de la Educación Sexual";
Revista de Educación; Nº 27; Ministerio de Educación.

4.- LAS TAREAS DEL DESARROLLO DEL NIÑO.

4.1 SIGNIFICADO DE LA INFANCIA:

Tal como puede apreciarse para todas las disciplinas concernientes con el estudio de la infancia, el niño es siempre una realidad, pero mucho más que ello, un proyecto a realizar.

1.- Pero la biología, la infancia humana significa una posibilidad de que los hombres adultos que la acogen, conscientes de la responsabilidad que la naturaleza les ha encomendado, pueden completar el proceso biológico iniciado intrauterinamente. De este modo los hombres solo sufren los condicionamientos biológicos, sino mediante una acción racional y libre pueden intervenir en ellos, para lo cual la sociedad ha desarrollado todas las ciencias médicas, dietéticas, de educación física, etc., y este capital social debería estar en las manos de todos los que tienen a su cargo el desarrollo de la infancia.

2.- Para el etnólogo y el antropólogo la infancia es un período en que el ser humano recién llegado a una sociedad debe aprender la naturaleza específica de esa sociedad, mediante su incorporación a los valores compartidos, y lo que es más importante, desarrollar en el niño la capacidad, específica a cada sociedad, para participar en la creación cultural mediante la participación social.

3.- Para el psicólogo, la infancia es la época en que el hombre descubre sus energías psíquicas y biológicas, y mediante el enfrentamiento sucesivo de desafíos que surgen tanto dentro de sí como en su contorno, alcanzar la estructuración integrada y completa de una personalidad capaz de llevarlo a una vida plena en compañía de sus semejantes. Este proceso se ve facilitado o dificultado según sean las cualidades y defectos que caracterizan a los adultos que lo reciben y los recursos y carencias del medio material y social en que el niño emerge. Depende en gran parte de la madurez y capacidad del mundo adulto, el resultado que se obtenga de los procesos psíquicos de la infancia.

4.- Finalmente, para el sociólogo la juventud no sólo caracteriza el conjunto de una sociedad según sea su número relativo a su calidad, sino que constituye el grupo que con mejores posibilidades puede asegurar el futuro de una sociedad a partir de lo acu-

mulado hasta el presente. Ello significa que según sea la conciencia social que un país posea sobre la importancia de la juventud para su propio futuro, será también la expectativa que ese país puede hacerse con realismo sobre su futuro. Como puede apreciarse, la infancia, cualquiera sea el punto de vista con que se la enfoque, es siempre una posibilidad social de construcción del desarrollo de un país.

4.2 TAREAS O DESAFIOS QUE DEBE ENFRENTAR EL ADOLESCENTE.

PARA LLEGAR A SER ADULTO:

- 1.- Aceptación de la propia estructura física y el papel masculino o femenino que corresponda.
- 2.- Nuevas relaciones con coetáneos de ambos sexos.
- 3.- Independencia emocional de padres y otros adultos.
- 4.- Obtención de la seguridad de independencia económica.
- 5.- Elección de una ocupación y entrenamiento para desempeñarla.
- 6.- Desarrollo de aptitudes y conceptos intelectuales necesarias para la competencia cívica.
- 7.- Deseo y logro de una conducta socialmente responsable.
- 8.- Preparación para el matrimonio y la vida familiar.
- 9.- Elaboración de valores conscientes acordes con una adecuada imagen científica del mundo.-

Metodología.

Elaborar un cuestionario de 8 preguntas basadas en "Las tareas o desafíos que debe enfrentar el Adolescente para llegar a ser un Adulto", administrarlo a 5 alumnos adolescentes para conocer la forma en que ellos pretenden enfrentar y resolver cada una de las tareas o desafíos para llegar a ser adultos normales. Luego, realizar en no más de una página un comentario escrito de las respuestas dadas y confrontarlas con el texto.

4.3 CARACTERISTICAS DEL ADULTO NORMAL:

1.- La normalidad implica que el individuo conquista su plena independencia. Será necesario una serie de liberaciones para que el recién nacido, luego el niño y al fin el adolescente corten paulatinamente sus estrechas relaciones con sus padres y lleguen ellos mismo a crear su propia familia. La independencia será entonces en primer lugar biológica, luego somática, luego alimenticia, luego socio-psicológica, para ser finalmente efectiva. En cada una de estas fases, la evolución puede llegar entonces a diversos grados de parasitismo. Muchos adultos mantienen para siempre un cierto cordón umbilical permanente, ya sea con sus propios padres o buscando ciertos "padres" de reemplazo que vienen a darle la seguridad infantil propia a la dependencia del niño.

2.- La autonomía y la independencia constituyen sin lugar a dudas uno de los rasgos más evidentes de la madurez, pero se le debe agregar de inmediato la aptitud para crear. Al comienzo, el niño recibe todo sin poder dar, pero luego él se aproxima a una cierta reciprocidad creciente que lo conducirá al intercambio. Sin duda todo adulto, por maduro que sea, no será sólo un productor y dispensador de bondades y bienes, sino que siempre continuará recibiendo. Pero el equilibrio se establece ahora entre lo que él toma y lo que él da. Su don es entonces una expresión de sí mismo. Por ello, en su capacidad de dar algo de sí, es que él puede integrarse en la comunidad de intercambios y aparece ello en su versión económica simbolizada en la profesión.

3.- El aspecto más subjetivo de esta capacidad de creación social de que acabamos de hablar, es la capacidad de alegría y calor humano, que para los clínicos constituyen la totalidad de la psiquis normal y madura.

Esta capacidad de alegría y calor humano representa por una parte una lenta conquista sobre los sentimientos de inferioridad, egoísmo y rivalidad que amenazan a la infancia y, por otra, una autodisciplina de la agresividad orientada hacia los casos y los desafíos que el hombre debe hacer frente en la construcción del desarrollo y no contra las otras formas en cuanto tales.

4.- El adulto maduro debe ser capaz, tanto de interiorizar las normas morales como también de ser capaz de crear una vida moral personal. Dos peligros amenazan la madurez moral: la intrasigente aplicación de una norma moral que lleve a transformar la norma en una finalidad en sí que se traduce en la injusticia, y el vacío moral que transforma la vida en un desierto. Para alcanzar la madurez ética, la persona debe ser capaz de comunicarse con los demás y crear en conjunto proyectos comunes participando en tareas solidariamente.

5.- La madurez efectiva aparece como el resultado de un proceso que abarca toda la infancia y adolescencia del hombre y puede definírsela como la capacidad de respeto activo. Pueden distinguirse tres niveles en este proceso: Un primer nivel en que los demás aparecen simplemente como un capital de recursos disponibles para la satisfacción egoísta de sus propias necesidades. Una segunda etapa la constituye la relación de diálogo formal. En ella existe el propósito de buscar una reciprocidad y que los esfuerzos y beneficios sean compartidos en igualdad. La tercera etapa la constituye la madurez plena del amor en la cual la relación con los demás se refleja en la capacidad de aceptar a los otros tales como son y en disponer la vida al servicio del desarrollo de los demás. En el amor conyugal esta madurez se expresa en la capacidad mutua de recibirse y construir un proyecto común que realiza la individualidad de cada uno.

6.- La capacidad para comprender el contorno que rodea al hombre y su tiempo histórico. El aprendizaje de los conocimientos científicos, tecnológicos y filosóficos aparecen como propios y necesarios en el proceso de desarrollo hacia la madurez.

7.- La capacidad para adaptarse al cambio personal y al cambio social, o sea, una cierta amplitud para desarrollar el dominio de sí mismo y de la realidad.

8.- Un último criterio de la madurez del adulto es la conciencia de sí, el vivir "con los ojos abiertos". Ello implica que él ha adquirido una cierta representación global del mundo que le rodea, que él ha sacado sus propias conclusiones respecto a todo aquello que le sobrepasa (lo trascendente), respecto a sus relaciones con los demás, y finalmente el sentido de su propio porvenir.

Metodología:

Hacer una observación y reflexión personal sobre tres características de un adulto normal en cinco adultos (entre 30 a 40 años). Ver si estas tres características elegidas por Ud. se dan en la realidad de estos cinco adultos y si no se dan el porqué ellos son así. Luego, hacer un análisis de ellas.

4.4 PARTICIPACION DE LA FAMILIA EN EL DESARROLLO DEL NIÑO.

El niño aparece como un ser asombradamente plástico, pero también dotado de un maravilloso potencial de recuperación del equilibrio y de resistencia a las influencias perturbadoras. Por otra parte, la vida de los padres de familia constituye una aventura siempre original y única, que cada uno tiene que vivir por su cuenta y a su manera, de acuerdo con las propias cualidades. Por ello hemos procurado evitar generalizaciones aventuradas, o por lo menos subrayar lo que tenía de aleatorio. No por ello deja de haber cierto número de principios generales que hoy parecen suficientemente sólidos:

1.- La función de la familia respecto al niño sobrepasa, con mucho, el campo de la crianza elemental y el de la adquisición de hábitos destinados sobre todo a salvaguardar el confort y el prestigio del adulto. La familia es el lugar por el que el niño se inserta en la sociedad y en la cultura; es el medio por el que se introduce en la vida humana y el cuadro en el que elabora su propia personalidad.

2.- Numerosos rasgos de la personalidad se forman al compás de las situaciones vividas por el niño en el seno de la familia. Las actitudes de los progenitores especialmente, en la medida en que es posible circunscribirlas, conducen a los niños a diferenciarse unos de otros lo bastante netamente como para que las particularidades que presentan se manifiesten claramente y de una manera coherente en la conducta diaria o en las manifestaciones que los niños ofrecen de sí mismo a través de ciertos test de personalidad. Dicho de otra forma: las actitudes de los progenitores tienen consecuencias, las apariencias del niño en su vida familiar tienen consecuencias y todo lleva a pensar que estas son duraderas.

3.- La única actitud valiosa de los padres, respecto a la psicología actual del niño, es la de aceptación. Supone el amor paterno, implica por sobre todo que ese amor sea inteligente y generoso, que esté profundamente atento tanto a las posibilidades como a las debilidades del niño, que sea hondamente respetuoso

por la persona en formación y consciente de la finalidad adulta hacia la que se encamina. Esa generosidad no supone para nada debilidad con respecto al niño, sino el tomarlo en serio.

4.- Esa actitud de aceptación, gana siendo absolutamente espontánea, no pierde nada, sin embargo, si también es razonada. Se manifestará en formas diferentes según la edad del niño para culminar en la emancipación del adolescente crecido. Por otra parte, es a ese momento al que tiende todo el proceso de la educación familiar.

5.- Ambos progenitores están igualmente implicados aunque de forma diferente, en el proceso de la educación familiar. Uno y otra son indispensables, pero pueden, en una amplia medida, ser reemplazados por sustitutos adecuados por poco que los acepte el niño, lo que dependerá sobre todo de su propia aceptación a su respecto. Toda disensión entre los padres, cuyos papeles son estrechamente complementarios, pone en peligro la seguridad del niño y, en consecuencia, la armonía de su desarrollo y de su personalidad.

6.- Siendo las demás cosas iguales, la familia cumplirá tanto mejor sus múltiples funciones respecto al niño cuando no sea numéricamente, ni muy restringida ni muy numerosa. La actitud de los padres parece, sin embargo, jugar un papel más determinante que las diversas condiciones originadas por la presencia de hermanos y hermanas; esa actitud confirma, matiza o atempera las influencias del grupo de hermanos, las que, por otra parte, no son despreciables.

Metodología:

Elaborar un cuestionario de 5 preguntas basadas en la "Participación de la familia en el Desarrollo del niño". Pasárselas a cinco padres de familias.

Luego, hacer un análisis de las respuestas dadas confrontándose con el texto, en no más de una página tamaño oficio.-

4.5 DESARROLLO DE LA SEXUALIDAD.

Hasta hace un siglo se pensaba que la sexualidad comenzaba en la pubertad, con la madurez de los órganos sexuales, siendo -por tanto- algo ocasional y para muchas condenable cualquier manifestación de sexualidad infantil.

A través del desarrollo analítico hecho por Freud se ha llegado a postular y a comprobar que la sexualidad infantil es un hecho universal y que sus manifestaciones no son casos aislados ni patológicos, sino que son manifestaciones normales en el sentido que ellas se presentan en todos los niños. Postula la teoría de que el instinto sexual -es decir la búsqueda de satisfacción con características sexuales de exclusividad y de totalidad- comienza con el ser humano, tomando luego distintas formas hasta llegar a su cauce normal, que sería la genitalidad. De este modo, se pasaría por distintas etapas llamadas pregenitales, en las que habría diferentes zonas corporales erógenas capaces de proporcionar descargas placenteras, y diversos modos de comunicación afectiva.

Etapas pre-genitales y formas infantiles de sexualidad.

4.5.1.- Etapa oral:

Corresponde a la base en que la zona erógena es la boca. Es el período en que la función alimenticia es la central y en que la boca es la zona más inervada, produciéndose el mayor placer y satisfacción corporal en el "chupeteo", y la estimulación y satisfacción se dan independientemente de la ingestión de alimentos.

El niño en esta etapa es incapaz de considerar a su mamá como persona total, simplemente la considera como alguien que da: da comida, cuidados, etc.. Sus primeras relaciones con la madre son egocéntricas y narcisísticas, orientadas a la satisfacción de sus propios deseos. El niño valora a su madre en cuanto ella es su fuente de bienestar. Surge entonces entre los 8 y 12 meses una situación crítica. El niño que ya reconoce e identifica en parte a su madre, la ve y siente como solución única y total de todas sus necesidades, de

manera que su sola presencia le da seguridad y felicidad y su ausencia desencadenada angustia y frustración. Cuando la madre se ausenta y él es frustrado, desarrolla hacia ella fantasías agresivas que le ocasionan angustias y culpabilidad. Se le hace muy difícil vivir la ambivalencia de sentimientos de amor y odio hacia este objeto cívico de amor y de interés que es su madre, entonces comienza un proceso de desplazar el interés exclusivo e interesarse por otros objetos de sustitución, entre ellos el padre. La no superación o superación parcial de este proceso deja al niño y más tarde al adulto en situación muy débil.

La persistencia en el adulto de modos de relación como si los objetos fueran comida, es lo que llamamos rasgos orales de carácter. Son personas que en sus contactos buscan ejercer un control absoluto, dominando y haciendo que los otros desaparezcan o destruyendo, como en la comida, la propia identidad del otro. Esto puede provocar en el sujeto una gran dificultad para seguir evolucionando hacia otras formas de satisfacción y relación, fijándose en la etapa de la oralidad.

4.5.2.- Etapa anal:

A medida que el niño va creciendo y se estabiliza su maduración neurológica, de modo que la boca va dejando de ser la zona más importante, se van inervando otras regiones que producen satisfacción de tipo sexual. Surge, así, la zona oral.

En esta etapa el niño experimenta como zona erógena la mucosa anal y la satisfacción corporal se expresa en la expulsión o retención de los excrementos. Ello coincide con la época en la cual al niño de le está enseñando a ser limpio y a controlar sus esfínteres.

El niño tiene la visión de que sus excrementos son algo valioso y que el hecho de entregarlos o retenerlos le permite y esto es la gran novedad -manejar a otros por primera vez. Hasta el presente él era manejado: en este momento percibe que puede hacer algo, que puede tener un placer de voluntad, de dar gusto o no darlo. Por primera vez encuentra un tipo de relación en la cual es participante y puede decir "no", como una manera de autoafirmarse. Habitualmente si a esta edad el niño ha empezado a hablar, será la etapa

de los "no", precisamente como una forma de afirmarse frente a los demás, de sentir que es distinto y que puede disponer de algo por sí mismo.

Esta nueva forma de relación, en la cual el niño puede empezar a negarse a algo, tiene una gran importancia para las futuras relaciones que dicen aceptación o no de una disciplina. En efecto, el significado de una reglamentación puede ser aceptado como algo bueno, porque se obtiene de ella un beneficio, estar limpio, y una satisfacción, dejar contenta a la persona que pide tal conducta.

Es posible que esta etapa de la niñez de haya vivido con muchas dificultades; por un énfasis, por ejemplo, en las normas disciplinarias, que no hayan existido adecuadas compensaciones, que haya dado un exceso de agresión o simplemente que la necesidad de superación por insatisfacción no se haya presentado. Estas causas pueden producir en el adulto una fijación en dicha etapa que se expresará en tres tipos de caracteres:

- 1º Los perfeccionistas, para quienes el cumplimiento de una regla es la solución de todas las dificultades, buscando el contacto con normas y no con personas.
- 2º El carácter agresivo, que es otra forma de enfrentar el mundo disciplinario: retener, no entregar, no querer dar lo valioso y así molestar.
- 3º El directamente agresivo, que no es capaz de controlar eficientemente sus manifestaciones hostiles.

En el plano de la satisfacción erótica, la fijación en el período se expresaría en las personas adultas que buscan el placer a través del coito anal, fenómeno más frecuente de lo que se cree habitualmente.

El modo de relación psíquica es "la relación de eliminación". El objeto ejerce funciones de excusado, en el que es posible descargar la eliminación psíquica: rabia, frustración, demandas infantiles, etc...

3º Etapa fálica:

Ella comienza cuando los órganos genitales empiezan a constituirse en la zona erógena más importante. Se percibe a la madre y otras personas u objetos como totales, pero en cuanto a su forma

física. Relaciona mejor con ella los cuidados que le da y las frustraciones que recibe cuando se ausenta. Hay diferencia con la sexualidad adulta, se busca a la madre y a los otros objetos con fines de satisfacción personal propia, manteniéndose una relación ambivalente: si los objetos proporcionan satisfacción, se les quiere incorporar; si proporcionan desagrado, se les quiere eliminar.

Esta etapa presenta ciertas matices diferentes en el varón que en la niña. En el varón se caracteriza por una valoración excesiva de sus órganos genitales predominantes. En la niña tal valoración excesiva no se produce en la medida que su excitabilidad es más difusa y repartida en todo su cuerpo.

4.5.3.1

Modo de relación psíquica.

El modo de relación psíquica propio de esta etapa expresa la forma de amor y búsqueda propia de esa edad.

El niño se siente ya controlando su ser físico, puede tomar posición erecta, caminar, desplazarse de un lugar a otro, penetrar en otros ambientes. Se ve a sí mismo como una persona distinta y capta aspectos importantes de su identidad, diferenciándose de las demás. Pero su necesidad de los padres es muy grande. Busca lucirse, ser admirado por sus nacientes proezas, ser el centro de las miradas, preocupación y aplausos de los demás. Su inseguridad busca compensarse en la posesión exclusiva de las personas que ama, necesita sentirse dueño absoluto del amor de ellos, comprobando así que él es muy valioso y no será nunca abandonado. Si no es considerado y admirado se irrita fácilmente.

Todas estas formas afectivas que se viven en todas las situaciones que el niño experimenta, encuentran su expresión más nítida y también conflictual en dos situaciones propias de esta etapa: la situación edípica y el complejo de castración.

4.5.3.2

La Masturbación:

La forma más frecuente de la actividad sexual en este período es la masturbación. Este es un hecho normal en la etapa, el que puede llegar a ser habitual en la adolescencia en la medida que

cultural o éticamente no es posible la satisfacción heterosexual. Puede encontrarse también en los adultos que no tienen actividad heterosexual. Las primeras formas de masturbación en el niño son de tipo autoerótico: no se da una relación de objeto; sólo una búsqueda de satisfacción en sí mismo. Estas primeras formas implican, además, una buena dosis de curiosidad y de exploración del propio cuerpo. Las formas siguientes de masturbación están vinculadas a fantasías relacionadas con personas, especialmente con la situación edípica, es decir, vinculadas a la excitación despertada por el padre del sexo contrario. Estas fantasías y deseos pueden ser más o menos conscientes en la infancia. En esta etapa, las manifestaciones sexuales como masturbación, juegos sexuales, etc., tienen un sentido que se equipara al juego, con dos finalidades fundamentales: por una parte, constituye un control diferido de emociones que fueron demasiado intensos; por otra parte, sirve para que el niño ensaye, para que prepare su experiencia futura.

4.5.3.3

Masturbación y complejo de Edipo.

En relación a la masturbación se observa un sentimiento de culpa, que proviene de una prohibición cultural. Surge del hecho de que la masturbación se vive ligada a la situación edípica. Dicha situación consiste en la excitación sexual sentida por deseo de contacto con el padre del sexo contrario, la que se expresa en el amor al padre del otro sexo y en el rechazo al padre del propio sexo. Esa excitación busca normalmente descargarse en masturbación, ya que el niño no tiene la posibilidad de relación heterosexual plena. Cuando la situación edípica no está bien resuelta en el adulto, se mantiene la prohibición del deseo genital y de las expresiones genitales adultas. . . Es una de las causas más importantes de perturbaciones de la genitalidad.

Masturbación normal y patológica:

8

En la etapa que estamos analizando el niño está plena formación y en un proceso de preparación hacia formas adultas de actuación sexual. Es lo que permite afirmar que una masturbación esporádica u ocasional es un fenómeno normal dentro del período, del mismo modo que es normal que tenga ciertas manifestaciones de agresividad.

Sin embargo, la masturbación puede pasar a constituir un fenómeno patológico, tanto en el adulto como en el niño. En el adulto constituye patología cuando se le prefiere a la relación heterosexual, en el niño la masturbación constituye patología cuando es muy frecuente y compulsiva, sentida como una obligación interna casi obsesiva que no puede dejarse de lado.

Tanto en el niño como en el adulto, la masturbación patológica es una manifestación o un síntoma de que algo anda mal. Demuestra que existen perturbaciones en la capacidad de relación afectiva. Su tratamiento deberá buscarse por la vía de la psicoterapia y por la condenación de tipo moral.

Es necesario señalar que la masturbación fácilmente puede convertirse en un hábito y, en cierto sentido, "echar a perder" el sujeto. La masturbación acostumbra a la persona a tener la descarga genital en la forma más fácil, sin llegar a superar sus problemas internos e inconscientes que le permitan lograr una buena relación con otra persona con todo el enriquecimiento que eso significa. Se queda en la pobreza del solo que se autabastece.

4.5.3.4

Complejo de edipo y complejo de castración:

En la etapa fálica se viven dos situaciones de gran importancia que repercutirán en toda la vida adulta, según la forma como fueron resueltas: la situación edípica y el complejo de castración.

El complejo de edipo es una situación universal, vivida conscientemente en la época infantil e inconscientemente después, en la cual el niño tiende a tener como primer objeto de amor, ligado a satisfacciones genitales, al padre de sexo contrario, con rechazo u odio hacia el padre del mismo sexo. La situación edípica hace que desde temprana edad la sexualidad sea sentida como algo prohibido. De aquí surge la habitual y familiar forma de plantearse lo sexual: constituir un tener dimensiones de malicia, percibir la madurez sexual como algo difícil de alcanzar. Es lo que explica por qué en nuestra cultura el incesto es una de las circunstancias más prohibidas.

Cuando la situación edípica se hace demasiado conflictual por su intensidad, sea porque para el niño es especialmente valioso el amor al padre del sexo contrario, sea porque ésta atracción ha sido muy prohibida, surge el peligro de que ese complejo no se supere y se permanezca en tal situación edípica. En otras palabras, el infante y, posteriormente, el adulto, no puede separarse del objeto primario (padre o madre), con el cual la sexualidad va a ser siempre prohibida y conflictual, no puede llegar a cambiar de objeto para acceder, más adelante, a otros objetos amorosos. La situación edípica conflictual puede dar origen a la homosexualidad.

La segunda situación importante de la etapa fálica es el complejo de castración. En el niño de dos a cuatro años, su órgano sexual pasa a ser altamente valorado en la medida que le proporciona muchas satisfacciones. Sin embargo, ligado al temor de castigo por las fantasías edípicas, surge en él un miedo a perderlo, lo que lo inducirá muchas veces, a renunciar a una vida sexual de tipo masturbatorio, porque teme quedar dañado. Esto se reafirma porque en la realidad el niño está convencido de que todos los seres humanos tienen un cuerpo semejante al de él; sin embargo, descubre en un momento que las niñas no tienen el órgano masculino: con este descubrimiento sus temores aumentan, porque supone que la niña es un varón castrado. En el caso de muchas adultas que tienen serias dificultades en relación a sus propios órganos genitales (sentirlos pequeñas, disminuídas, creerse impotentes), es posible encontrarlas ligadas a temores infantiles de haber sido dañados o castrados en la época fálica.

En la niña se da una situación un poco diferente en el sentido de que no tiene pene. Sin embargo, ella también piensa que todos los seres humanos son iguales a ella. El día que descubre el órgano sexual del hermano, tiene la misma vivencia de haber sido castrada en castigo.

4.6 PRE-PUBERTAD.

FEMENINA: 10 - 13 años

MASCULINA: 11 - 14 años

La pre-pubertad presenta en los niños un curso de desarrollo unitario; en cambio en las niñas se hace necesario distinguir dos subperíodos: el primero lleva todavía los rasgos positivos de versión y contacto con la vida propios de la última infancia; el segundo, en cambio, denota las características negativas que anuncian la proximidad de la pubertad (fase negativa).

Esta dura de medio a un año (12 a 13); así, por lo general es mucho más corta que la fase obstinativa de los jóvenes, la cual dura de dos a tres años.

La siguiente descripción, hecha en forma muy general, se refiere ante todo a esta fase negativa de los niños y la obstinación de los jóvenes.

Las transformaciones corporales que aparecen en forma ostensible al comienzo de la prepubertad, producen un cambio de proporciones, que rompe la armonía que presentaba la configuración del niño mayor, apareciendo en su lugar la "disarmonía corporal pubescente" o la "descomposición que experimenta la figura del niño".

A la disarmonía de la configuración corporal va unida una "disarmonía de la configuración motora", por lo que aún los fenómenos de expresión se ven afectados también por un "desequilibrio de los gestos". Esta descomposición del movimiento presenta características de hiperkinesia y parakinesia.

Estos cambios también se producen en el plano del comportamiento, la conducta se hace dinámica, existe una gran labilidad del comportamiento, o sea, una brusca alternancia entre formas opuestas: travesura - relajamiento, batir un record a toda costa, pereza acusada, osadía - timidez, comunicabilidad incondicional - impenetrabilidad hostil, interés entusiasta- indiferencia apática.

En el trato social, el prepubescente denota una inclinación a las formas de comportamiento negativas y extremas:

apatía, mal genio, insubordinación, oposición, negación, afán de crítica, agresividad, hostilidad, falta de cariño, indiferencia y aislamiento. De aquí la denominación de edad de obstinación.

Labilidad, negativismo y laxitud provocan una disminución del rendimiento que incide en problemas en el colegio y con la familia.

La desintegración del movimiento y conducta, la labilidad del comportamiento y la disminución del rendimiento demuestran que la prepubertad es también una fase de desintegración y transformación psicológica, es decir, la disarmonía de lo exterior remite a una disarmonía íntima. Según esto, el cambio de configuración corporal corresponde un cambio de la estructura psíquica. Este período debe considerarse como una fase de transición. El impulso sexual estalla ahora con violencia y se adueña de la vivencia (esto no quiere decir que las vivencias sexuales hayan sido antes completamente extrañas al niño). Pero, "la sexualidad en la infancia está poco diferenciada, poco destacada del conjunto vivencial; entretejida en la totalidad estructural de la vida psíquica, normalmente no es todavía una esfera de vivencia con significación propia". Los impulsos de una posible actividad sexual, son sobre todo la curiosidad y el afán de actividad lúdica, junto a un deseo indiferenciado de placer. En cambio ahora la sexualidad comienza a destacarse y diferenciarse más amplia e intensamente del fondo psíquico. No se trata solamente de un interés sexual, sino de un apetito sexual: dicho apetito empuja lo sexual al punto central de las vivencias y del deseo, y rompe con vehemencia la armonía psíquica que existía hasta entonces.

Lo dicho respecto al impulso sexual adquiere diferentes características según los sexos, en cuanto a peculiaridad e intensidad.

En la juventud masculina se manifiesta mas cruda y abiertamente, actúa mas en la conciencia y está más vinculado a los órganos sexuales.

En la juventud femenina se manifiesta en cambio más sublimizado y encubierto, en un deseo de ternura y de caricia, permanece más en el inconsciente y se caracteriza por una mayor difusión, es decir, está menos unido al estímulo específico orgánico, exteriori-

zándose mas bien en una intranquilidad corporal de tipo general. Se relaciona con esto el que en las jóvenes el impulso sexual se encuentra más activamente aplicado a la satisfacción orgánica - específica, y en las muchachas, en cambio más pausadamente " a despertar las posibilidades orgánico- específicas de satisfacción". El carácter activo - concentrado masculino y el pasivo - difuso femenino arranca de lo anatómico - fisiológico.

4.7 PUBERTAD.

FEMENINA: 13 14 años

MASCULINA: 14 16 años

Se considera como comienzo de la pubertad la primera menstruación en las niñas y la primera polución en los jóvenes.

En esta etapa se van completando las características corporales propios de cada sexo y conforme desaparece la disarmonía prepuberal disminuye la desintegración de la conducta.

En conjunto, en muchas jóvenes de ambos sexos existe una inclinación a la distancia y al aislamiento, a la seriedad y a la reflexión; se produce una introversión activa, siendo esta fase de formación. (Aparece en esta época el "diario de vida", se plantean preguntas escatológicas, aumenta la autocrítica; el pensar teológico y el pensar racional provocan una concepción idealista del mundo; la reflexión filosófica comienza, lo mismo que la crítica, en el campo religioso moral).

Si en el joven de la edad de la obstinación se daba un rechazo a toda autoridad, en la pubertad se busca de nuevo una autoridad que no se le imponga desde fuera, pero se somete incondicionalmente a una autoridad reconocida interiormente. Estimulado por personas ejemplares (personalidades históricas o actuales), se forma en la psiquis del joven un "ideal", una imagen directriz de su vida.

En la pubertad se lleva a cabo la introversión típica y debido a ello, el hallazgo de su propia intimidad en la soledad consigo mismo.

Por esto es característico un fuerte impulso al aislamiento.

A este impulso se opone una necesidad psíquica de comunicar las propias ideas y experiencias. Pero teniendo en cuenta que tal comunicación es sólo posible con algunas personas (raras veces los padres), el joven se hace muy exigente en cuanto a la elección de aquellos individuos a los que se une. Consecuencia de ello es una limitación en las relaciones personales.

El impulso sexual ahora con intensidad con respecto a la edad de la obstinación; desde ahora las glándulas gonadales maduran ya para su función, de forma que actúan estimulando el deseo sexual. El impulso sexual se dirige ahora claramente al otro sexo, alcanzando una mayor seguridad en cuanto a su fin.

Llega al momento de diferenciarse entre el "eros" y el "sexus", erotismo y sexualidad. El eros es una forma psíquica del amor, un deseo de cariño, de confianza, de comprensión, desprovisto de goce o posesión corporal; otro caso es el del sexus, su componente afectivo se funda en excitaciones de los sentidos y su componente impulsivo se dirige al placer corporal. Son dos fenómenos vitales distintos que proceden de diferentes estratos psíquicos.

Mientras en el psiquismo ya formado del adulto erotismo y sexualidad se confunden en una experiencia única, de forma que la persona amada se convierte a la vez en objeto del amor psíquico que aspira a contenidos espirituales y del impulso sexual que tiende a la unión corporal (heterosexualidad madura), ambas están separados aún en el joven, y por eso no se dirigen a un único y mismo objeto. Por lo general se opone a la posibilidad de desear también sexualidad a la persona a la cual ha dirigido su eros. La sexualidad de lo erótico destruiría el amor ideal (amor platónico, "primer amor").

BIBLIOGRAFIA:

- Corcuera, Teresa; "Algunas consideraciones psicológicas sobre la Sexualidad y las relaciones familiares"; Nº 27 Revista de Educación, Ministerio de Educación.
- Losada de Masjuan, Josefina; "Características psicológicas de los niños de once a quince años"; Nº 27, Revista de Educación, Ministerio de Educación.
- Osterrieth, Paul; "El Niño y la familia"; Editorial Losada S.A.; Libros para Padres. Buenos Aires; 1964.
- Muuss, Rolf E; "Teorías de la Adolescencia"; Biblioteca del hombre contemporáneo, Editorial Paidós, Buenos Aires 2a. edición, 1960.
- Domínguez, Andrés "Familia y cambio social" Revista de Educación, Nº 27, Ministerio de Educación, Pag. 88-90.

Metodología:

Elaborar un cuestionario de 10 preguntas basado en "Desarrollo de la Sexualidad", "Pre-pubertad" y "Pubertad". Pasársela a cinco alumnos (adolescentes).

Luego, hacer un análisis de las respuestas dadas en confrontación al texto.

Extensión: No más de dos hojas.

5.- PROBLEMAS SEXUALES5.1. MASTURBACION.

Luego de lo anteriormente dicho sobre la masturbación en la etapa fálica del desarrollo de la sexualidad, cabe aquí referirse en forma más amplia y profunda.

En forma general puede considerarse como cualquier estimulación de los órganos sexuales por placer y para aliviar las tensiones.

La infancia es la época en que se hace más daño por la actitud crítica de los adultos. En sus preocupaciones referentes a la masturbación engendran temores y dudas en la mente del niño. ¿Cuál es la actitud apropiada? En primer lugar, se debe comprender que al niño se masturba porque halla placer en ello. La costumbre puede empezar muy temprano, a veces en la cuna. En la mayor parte de los casos es espontánea y empezó como un deseo o como un contacto manual espontáneo de los órganos sexuales. Esto es especialmente cierto en el caso de las niñas. Hay niñas que dicen que se interesaron después de oír hablar a otros niños o de observar a otros. Aún cuando recuerdan juegos sexuales con otros niños, parece pensar que su interés en sus propios órganos sexuales precedió a la experiencia. Muchas niñas empezaron con el inicio de la menstruación; un mayor número no tuvo ningún interés hasta acercarse a los veinte años de edad.

Se debe considerar un factor que puede preocupar ligeramente a los padres. Respecto a los muy jóvenes, no tenemos pruebas de que hay alivio de tensiones, sino de que se manipulan los órganos debido a satisfacciones sensoriales. Dado que cada caso no tiene un final definido, la masturbación puede ser una actividad prolongada, con exclusión de otros intereses, dando así demasiada importancia al placer del niño consigo mismo, lo que puede ser más tarde una detención en su desarrollo social.

Al niño se le deben enseñar buenos hábitos de higiene, dieta adecuada, eliminación apropiada y sueño suficiente. Se le debe animar a ser activos y a interesarse en diversiones y deportes. Si se interesa sin motivo y con demasiada frecuencia en sus órganos sexuales, el problema debe consultarse con el médico de la familia, el cual investigará las posibilidades de tejido adherente, o condiciones que causen picazón y atraigan la atención del niño hacia esa

área. Si, sin embargo, el médico encuentra que todo está normal y se sabe que los hábitos de higiene están bien regulados, cuando se vea al niño masturbarse, no se debe hacer nada; no castigarlo, ni darle importancia al incidente. Se debe atraer la atención del niño hacia otro interés, sobre la base de "vamos a hacer esto" en vez de "no hagas más eso". Si se trata de exhibición pública, hay valores sociales que considerar. La corrección debe ser asunto no de lo está haciendo, sino de dónde lo está haciendo. No debemos preocuparnos demasiado con el niño feliz y bien ajustado, porque éste encuentra la vida tan interesante y esta ocupado con tantas cosas, que la masturbación desempeña un papel ínfimo en sus actividades. En el niño que no es feliz, y si hay preocupación obvia por la masturbación, debe considerarse como síntoma de problemas más hondos. Cualquier intento de ~~corregir~~ corregir el síntoma sin llegar a la causa, indudablemente causará mayores tensiones y agravará el problema. En un caso como éste se debe consultar con un psiquiatra o psicólogo infantil.

La masturbación es común en adolescentes de ambos sexos, más frecuente entre los hombres que entre las mujeres. Hay indicaciones de que por lo menos el 50% de las niñas a la edad de quince años se han masturbado y que el promedio aumenta al aumentar la edad del grupo; hay más muchachas que se masturban a la edad de 19 a 20 años que alrededor de los 15. Todo lo que se dice de lo inofensiva que es la masturbación en el período anterior puede repetirse aquí. Pero toma un significado diferente para el adolescente al convertirse cada experiencia en un episodio conducente al orgasmo, a no ser que el climax se suprima o se limite. Es también un acto psicológico como fisiológico, ya que la fantasía toma parte de él. Se ha dicho que la fantasía es desable ya que propicia una transición más fácil las relaciones heterosexuales que la masturbación que es puramente sensorial y sin el uso de la imaginación.

Existe una gran variedad de métodos en la práctica de la masturbación, tanto en el hombre como en la mujer, que no es de importancia señalar aquí.

Algunas formas de masturbación pueden perjudicar el ajuste matrimonial, no porque haya perjuicio en la conducta misma, sino porque la transición de cualquier forma de masturbación a la satisfacción en el acto sexual puede dificultarse más tarde.

La masturbación de acuerdo con las mejores autoridades médicas no es perjudicial física ni mentalmente. Cualquier prejuicio

causado por ella se debe a la preocupación, a un sentido de culpabilidad causado por una mala información o por una educación errada.

Por último, se debe mencionar la normalidad de la masturbación, lo que se aplica tanto a jóvenes como adultos, ya que son éstos últimos los que perpetúan las discusiones acerca de tan discutido tema.

5.2. HOMOSEXUALIDAD.

En términos generales la homosexualidad consiste en la orientación del deseo sexual hacia un ser humano del mismo sexo,

Sin embargo, en el lenguaje corriente el término homosexual se aplica al varón que se siente atraído a tener relaciones sexuales con hombres. En el caso de las mujeres que ~~orientan el deseo sexual~~ hacia mujeres, a ellas se les llama lesbianas.

La tendencia a la homosexualidad o al lesbianismo se constata en casi todas las sociedades en alguna proporción, En algunas sociedades aparece permitida y en otras, en especial en todo el mundo occidental, aparece condenada aún cuando las sanciones son de muy diversa índole e importancia.

Pese a ello, si bien existen muchas y variadas teorías, no existe ninguna teoría científica que puede dar una explicación clara y satisfactoria del fenómeno.

Sin embargo en la actualidad existen dos teorías que proporcionan una cierta claridad, lo que puede permitir una visión comprensiva y una posibilidad curativa para la homosexualidad: la teoría de la bisexualidad y las teorías psicoanalíticas.

De acuerdo con la bisexualidad tanto en el hombre como en la mujer la existencia de componentes genéticos que pertenecen al sexo opuesto y que de alguna manera se ven representados en el plano síquico.

A este respecto Freud (en "Sus ensayos sobre la teoría de la sexualidad"), afirma: En todo individuo, sea hombre o mujer, se encuentran vestigios de los órganos sexuales del sexo opuesto. Ellos existen en un estado rudimentario y están privados de toda función o se adaptan a una función diferente. La noción que se desprende de estos hechos es conocida desde hace mucho tiempo y consiste en el reconocimiento de que se trate de un organismo que en su origen bisexual y que en el curso de su desarrollo, se orienta hacia la mono-sexuali-

dad, conservando al mismo tiempo algunos restos atrofiados de los órganos del sexo contrario.

De acuerdo con ello ningún individuo expresa y manifiesta total y exclusivamente los caracteres de un sólo sexo. El sexo puro no es más que una representación abstracta, hacia lo cual la naturaleza psico-somática del hombre tiende.

Es muy importante entonces, tener mucho cuidado y precaución en sacar conclusiones fáciles y simplistas de estos datos científicos.

En realidad la bisexualidad no hace más que abrir la posibilidad a las reacciones homosexuales, siendo los factores síquicos sociales los determinantes en la orientación definitiva de la sexualidad personal, salvo el caso en que se den anomalías anatómicas y fisiológicas precisas.

Más allá de la determinación genética del sexo, (y de las posibles anomalías) es la estructuración de las relaciones del niño con sus padres y, eventualmente, sus hermanas, la que juegan el papel principal en la orientación del deseo sexual.

En efecto una mala resolución de las etapas del desarrollo afectivo en los primeros años, por ejemplo una mala resolución del "Complejo de Edipo", puede ser un factor preponderante para explicar una desviación adulta a la homosexualidad.

De ahí que jamás pueda hablarse de homosexualidad definitiva en el niño. En primer lugar porque las tendencias homosexuales en el niño son normales en virtud de su bisexualidad y de las experiencias afectivas iniciales normales con sus padres y hermanos y en segundo lugar porque la monosexualidad es alcanzada en plenitud sólo con el acceso a la vida adulta madura.

Es importante entonces hacer notar que la incomprensión de la realidad del desarrollo psico-afectivo del niño y el joven, puede ser causante de graves traumas síquicos en ellos, a causa de la represión autoritaria de las tendencias normales de los procesos de maduración, que pueden apreciarse equivocadamente como síntomas de una sexualidad constituida, es posible que se esté de hecho provocando una futura homosexualidad definitiva.

De este modo sólo llegando a la edad adulta puede hablarse con propiedad de homosexualidad constituida, la que puede provenir de una anomalía anatómica o fisiológica, como de un mal

proceso de crecimiento en el medio familiar y social.

En ambos casos de homosexualidad, la solución del problema puede provenir de una acción médica, psiquiátrica o psicológica adecuada. Sin embargo, la homosexualidad adulta puede ser también el resultado del desarrollo de actitudes y comportamientos viciosos lo que bien pueden provenir de perversiones paulatinamente desarrolladas y que encuentren su apoyo en situaciones de desorganización social.

El diagnóstico de la homosexualidad requiere, por lo que podemos notar entonces, de una enorme dosis de prudencia y conocimiento exhaustivo de cada caso, siendo desaconsejable del todo la precipitación en emitir juicios o prejuicios. Ahora bien, más allá de la homosexualidad constituida del adulto tal como ha sido definida, tanto en el hombre como en la mujer existe una capacidad de amar que se expresa ^{as} amistades de hombre con hombre y de mujer con mujer, que no sólo son normales sino necesarias.

En relación con esto último es importante hacer notar que frecuentemente durante el período de la adolescencia, los maestros y padres de familia poco atentos y prevenidos suelen creer ver en los jóvenes, tendencias a la homosexualidad en el nacimiento de lo que se ha llamado las "amistades particulares".

Frente a estas situaciones a menudo se olvida que justamente una de las llamadas tareas del desarrollo del adolescente, según la nomenclatura de Havighurts, consiste en la construcción de nuevos tipos de relaciones sociales con jóvenes de ambos sexos. El ser capaz de crear vínculos de amistad, leal y duradera con jóvenes de su misma edad es síntoma de que se está creciendo y que se va acercando a la madurez propia de la vida adulta. El denunciar, por tanto, esas amistades como peligrosas trae consigo el que el joven desarrolle situaciones traumáticas profundamente perjudiciales para su normal desarrollo.

5.3. VIRGINIDAD Y RELACIONES PRE-MATRIMONIALES.

La castidad es la actitud de espíritu que lleva a rechazar, tanto en el pensamiento como en los hechos, las actitudes y comportamientos sexuales que el orden moral, personal y social consideran como prohibidos por atentar contra el desarrollo personal y social.

No debe confundirse castidad con la continencia o la abstinencia de las relaciones sexuales: la castidad no es lo mismo que prohibición de relaciones sexuales de tipo genital. En efecto, la castidad se refiere a una cierta valoración de la experiencia sexual de acuerdo a la edad, el sexo y, fundamentalmente, la vocación de las personas, dentro del contexto socio cultural en que viven.

De ahí que pueda afirmarse que la castidad se refiere al desarrollo humanizante de la dimensión sexual de todo ser humano. De este modo, si bien en ciertas ocasiones personales (religiosas, por ejemplo) una de las expresiones de la castidad puede ser la abstinencia de las relaciones sexuales de orden genital, en otras vocaciones (matrimonial por ejemplo), la castidad se vive precisamente en las relaciones sexuales de orden genital.

El ordenamiento valórico que rige la actitud de espíritu que aquí llamamos castidad, se concreta en la práctica en un conjunto de normas sociales que el proceso de socialización transmite de generación en generación especialmente a través de la vida familiar y escolar.

Ese conjunto de normas definen lo prohibido y lo permitido socialmente según la edad y el sexo de las personas y según el grado de desarrollo tanto de las personas como del grupo social a que pertenecen.

Las actitudes sociales que conforman la castidad se concretan entonces en patrones socio-culturales de comportamientos que tienden a afirmar y desarrollar valores altamente apreciados socialmente.

Estos patrones de comportamiento social se fundamentan en una compleja constelación valórica que se organiza de acuerdo con el orden valórico fundamental de la sociedad.

Uno de los patrones culturales de este tipo, que son objeto hoy en día de una viva polémica, es el complejo valórico y

normativo unido a la virginidad y a las relaciones premaritales.

En la actualidad muchos se ven tentados a proclamar la desaparición de lo que ha sido llamado el tabú de la virginidad, haciendo ostentación de una cierta liberación sexual progresista.

Desde el punto de vista sociológico esta posición no parece totalmente efectiva. Más que un desaparecimiento de la virginidad, como valor personal y social que se aprecia, en el caso chileno se da un cambio de los fundamentos y del sentido de la misma, producto de un conjunto complejo de cambios sociales.

Por de pronto es preciso aclarar que siempre ha existido un sector que, ya sea debido a las condiciones de vida (vivienda, educación, etc.) o a razones personales, no respetó y no respeta las normas culturales de la virginidad prematrimonial; en sociología se conoce a estos sectores como desviantes, en cuanto no se adaptan plenamente a las normas culturales comunes en virtud de las razones expresadas.

En razón de los procesos de cambio social y cultural de gran envergadura que ha experimentado nuestro país en los últimos años, la sociedad atraviesa por una etapa de transición, en la que normalmente los grupos desviantes deben crecer en virtud al debilitamiento general de las orientaciones socioculturales del sistema social que se deja y al comienzo del surgimiento del nuevo ordenamiento social que se principia a prefigurar.

De allí que se pueda decir que, más que una desaparición de la virginidad como valor, lo que está sucediendo es una redefinición de los valores que la apoyaban a causa de los cambios sociales que se mencionaron.

En efecto, el valor de la virginidad y la importancia de la misma, se fundamentaban dentro de un complejo valórico más importante: la familia. En la sociedad tradicional, la familia se organizaba tras la realización de ciertos valores principales entre los que se consideraba como el más importante a la procreación. En efecto, una serie de hechos sociales y naturales como ser la alta mortalidad general y, en especial, la infantil, el desconocimiento de los factores que dirigen la fecundidad humana, el tipo de economía agraria o artesanal tradicional, etc... hacía que la fecundidad humana y el proceso de procreación alcanzaran la más alta valoración social. De ahí que el resto de los valores familiares se veían subordinados a las exigencias de la procreación.-

De este modo, la sexualidad por ejemplo: aparecía como un elemento secundario vinculado a estos procesos procreativos.

Dentro de un orden de esta naturaleza era natural que la sociedad, preocupada de ordenar con precisión la reproducción humana, condenara las relaciones premaritales levantando muy en alto el valor de la virginidad, como un medio de precaverse de la posibilidad de la procreación extrafamiliar. Por esta misma razón es que a la virginidad casi no se le daba otra dimensión que la biológica, dejando oculta las dimensiones más importantes de ella.

Los cambios sociales posteriores como ser la baja de la mortalidad infantil, el descubrimiento de los medios de control de la natalidad, la nuclearización de la familia a causa de la urbanización e industrialización, la difusión de los aportes de la psicología y la educación etc. han transformado profundamente el orden valórico familiar. De hecho, como afirma Paul Ricoeur, se está pasando desde el orden de la procreación al orden de la conyugalidad. Dentro de este proceso el primer paso es la desaparición de los hechos que fundamentaban el orden familiar tradicional y de ahí las crisis a que se ven sometidas esos valores entre los cuales parece comprometido la condena a las relaciones premaritales y el valor consiguiente de la virginidad.

Sin embargo, en un segundo instante se comienza a crear un nuevo orden valórico, en el cual se busca redefinir la virginidad no en cuanto un valor dogmático y absoluto, sino como un atributo posible del diálogo del amor que conduce a la conyugalidad. Mas importante que la virginidad biológica, pasa a serlo la capacidad de compromiso fiel y maduro con la persona con que se constituirá una familia.

El nuevo orden de la castidad ha desplazado entonces a la virginidad de aquella posición privilegiada y a instalado en su lugar a valores tales como la lealtad (contra la infidelidad) y el compromiso que se vierte en la construcción permanente de un proyecto común a través de la realización personal de cada cónyuge.

Dentro de la ética de la conyugalidad aparece entonces la sexualidad, en su acepción amplia y comprensiva que ya definimos en otra parte, como el lenguaje privilegiado que permite la realización de ambos en un proyecto común. La castidad, en cuanto actitud de espíritu, aparece urgida hoy en día por nuevos desafíos siendo el más importante de ellos la construcción real y sincera del desarrollo personal y social a través de la vida familiar, el que descansa entonces en la capacidad de amar y comprometerse con y en el desarrollo del otro y los otros.

Metodología:

Elaborar un cuestionario de 10 preguntas basado en los criterios que los ocupan para enfrentar los "Problemas Sexuales: Masturbación, Homosexualidad, Virginidad y Relaciones Pre-matrimoniales". Pasárselos a 5 adultos.

Extensión: No más de dos hojas.-

Luego, hacer un análisis de las respuestas dadas en confrontación al texto.

5.4 PATERNIDAD RESPONSABLE.

Corrientemente se usa el término "paternidad responsable" para referirse a la exigencia de humanizar la procreación mediante la imposición del control personal sobre los procesos de procreación.

La exigencia de hacer de la procreación un acto deliberado y personal de la pareja conyugal, nace no solo de la posibilidad actual de controlar la fecundidad, sino también del intento siempre creciente de la humanidad por imponer la soberanía personal y social a la realidad de que participa.

La paternidad responsable se traduce entonces en la capacidad de ser responsable tanto en la procreación como en la educación de los hijos. Esta responsabilidad es compartida por ambos esposos como parte de la realización del proyecto común. Pierre de Locht expresa esta idea en los siguientes términos:

"Procreación y educación de los hijos son dos etapas indisolubles de una única y misma responsabilidad".

"El momento del nacimiento no supone más que el principio de la actuación de los padres. Deben contribuir a engendrar y a comunicar una vida lo más completa posible: vida del cuerpo, vida del corazón, de la inteligencia... no solo se trata de tener hijos, hay que formar hombres".

"La educación es por consiguiente, al menos tan fecunda como la procreación, ya que es ella la que engendra a la persona. Esta tarea, sólo esbozada por la procreación, va a constituirse a todo lo largo de la educación del niño, en la medida en que se engendra en él más espíritu o se personaliza más".

Pero junto a la procreación responsable y como un requisito indispensable debemos hablar, como lo hace el profesor Waldo Romo, de una responsabilidad para la procreación; es decir de una capacitación previa por parte de las personas que dan nacimiento a una familia, ya sea mediante una preparación previa a la vida familiar o dentro de ella.

Es dentro de esta responsabilidad para la procreación, donde la educación sexual y familiar juega un papel preponderante.

Sin embargo, este concepto de paternidad responsable no se refiere solo a la responsabilidad de los padres frente a su prole, sino también a la responsabilidad de los padres frente a la sociedad a que pertenecen y de esta sociedad para con los padres de familia.

En efecto, los padres de familia no pueden reducir su vida personal y de pareja únicamente a la reproducción humana, sino que además, en cuanto miembros de una sociedad y en cuanto a personas, se ven enfrentados a otras responsabilidades sociales que los urge a la participación social que conduce a la construcción del desarrollo de su sociedad.- Ello se expresa en concreto en los múltiples roles sociales extrafamiliares a que se ven llamados. Cada uno de esos roles exige preparación, dedicación, compromiso. Por otra parte, el desertar de las responsabilidades sociales, hace de los padres un mal modelo educativo para los hijos y aleja a los progenitores de las experiencias sociales contemporáneas al crecimiento de la prole, distanciando a ambas generaciones e impidiendo por lo tanto el buen diálogo entre padres e hijos.-

Por todo lo dicho hasta aquí, resulta claro que para definir la responsabilidad en la paternidad es necesario considerar una gran cantidad de factores que nacen tanto de las obligaciones para con los hijos, para consigo mismo, y para con la sociedad. En estas condiciones resulta evidente que solo las personas directamente involucradas en la situación de padres de familia, pueden llegar a realizar una evaluación adecuada de todos estos factores y conforme a ella decidir el número de hijos a tener, su espaciamiento entre ellos, etc.

Sin embargo, tal como ya dijéramos, la paternidad responsable involucra también a las obligaciones de la sociedad para con la familia.

En efecto, una sociedad que da un destino impuesto y misero a un gran número de las familias que la componen, no hace posible en ningún caso el desarrollo de la paternidad. El signo más dramático de esta realidad lo constituye en Chile los altos índices de aborto, alcoholismo, promiscuidad, falta de educación, cesantía, etc..

Es evidente que es una condición fundamental para el desarrollo de la paternidad responsable, la desaparición de todo aquellos vicios de la estructura socio-económica y política de la sociedad que constituyen escollos insalvables para la realización. En éste sentido es posible que en determinadas condiciones la paternidad responsable se traduzca en el compromiso de los padres de familia con los movimientos sociales que impulsan la transformación de la sociedad.

- BIBLIOGRAFIA: Dominguez, Andrés, "Vocabulario sexológico", Centro de Perfeccionamiento, Comité Vida Familiar y Educación Sexual.
Fishbein, Morris, Dr.; Burges E.W.Sr.; "Sus Hijos y el Sexo"; Manuales Científicos, Capítulo 9: Masturbación. ág. 113 - 117.
- METODOLOGIA: Elaborar un cuestionario de 3 preguntas basadas en los críticos que definen a la "Paternidad Responsable". Pasárselo a cinco padres de familias. Luego, hacer un análisis de las respuestas dadas en confrontación al texto.-

B.- PROGRAMA DE LA CATEDRA.

"Elementos para una Sociología de la Juventud Chilena".-

- 1.- Los cambios Sociales, la infancia y la Juventud.
 - 1.1.- Hacia una nueva sociedad moderna e industrial.
 - 1.2.- La génesis demográfica de los sectores Juveniles.
 - 1.3.- Los tres sectores de la Juventud Chilena.
 - 1.4.- Las expresiones sociales de la Juventud.
 - a) Las experiencias comunes de la Juventud.
 - b) La diversidad de las expresiones Juveniles.
- 2.- El proceso de la Socialización, la violencia y la Educación.
 - 2.1)- La Socialización.
 - 2.2.- Los canales de Socialización.
 - 2.3.- La génesis psico-social de la violencia.
 - 2.4.- El gran desafío de la Educación.

Sociólogo Señor

ANDRES DOMINGUEZ .

SANTIAGO, Octubre 26 de 1971.-

INTRODUCCION.

Durante los treinta últimos años Chile ha vivido apretadamente un conjunto de transformaciones sociales de gran envergadura, que otras sociedades experimentaron lentamente en largos períodos de su historia.

Esquemáticamente se puede decir que este cambio que abarca toda nuestra sociedad, se expresa como la transformación de una sociedad tradicional fundamentalmente agrícola y minera, en una sociedad capitalista o neo-capitalista con una incipiente industrialización y modernización.

Los motores de este fenómeno son los grandes procesos sociales de explosión demográfica, urbanización, modernización e industrialización. Estos procesos, por su naturaleza han afectado profundamente a las relaciones sociales, a las estructuras que los organizan y a la lucha de clases que la anima.

La racionalidad propia a estos procesos entra objetivamente en conflicto con la racionalidad de las instituciones y formas sociales de la sociedad hasta entonces vigente, y ello conlleva el rompimiento de los viejos círculos socio-económicos, psicológicos y culturales, y fundamentalmente trae consigo la crisis del ordenamiento político al plantearse con mayor vigor el conflicto de clases sociales.

Sin embargo, si bien este proceso a nivel objetivo se expresa desde hace ya algunas décadas, la conciencia que de él tiene la sociedad es un hecho reciente.

En efecto, una de las características más significativas de los procesos sociales que aparecen como los productores de este cambio, consiste en que su génesis, en gran medida, no reside en la vitalidad y las orientaciones producidas desde dentro por toda nuestra sociedad. Por el contrario ellos han nacido dentro del sistema de dependencia latinoamericana de que participa Chile, en cuanto es una sociedad que vive el imperialismo norteamericano tanto en el orden económico-social como cultural, y dentro de una sociedad en que el poder se concentra en un pequeño grupo social, que margina sistemáticamente a las clases populares de la creación y el control de los procesos sociales señalados.

De allí que los procesos mencionados no han sido asumidos socialmente y se han vivido espontáneamente en forma casi inconciente por parte de la sociedad. Sólo en los últimos años la sociedad ha reaccionado, a través de la vitalidad de los movimientos sociales populares, que a la vista de la problemática señalada, se ha trazado un proyecto social que busca la construcción de una sociedad socialista y por lo tanto democrática y libre de tutelas extranjeras.

De este modo dos son los polos dialécticos del proceso social: por una parte el desarrollo, que implica procesos de creación social tales como la industrialización, la modernización, la urbanización, etc.; por otra parte, el control social de esos procesos que supone estructuras de participación a todos los planos y que implica por lo tanto una nueva institucionalidad. El sujeto de este proceso es necesariamente, el pueblo movilizado, tanto en los procesos de creación como en los de control y vigilancia política. Desarrollo y democracia aparecen estrechamente vinculados en la construcción de un orden socialista.

Uno de los fenómenos recientes más importantes de las últimas décadas, consiste en la aparición entre nosotros de la realidad social de la juventud en cuanto actor importante de la sociedad.

Como luego se verá el fenómeno social de la juventud aparece vinculado a procesos tales como la explosión demográfica, la urbanización, la industrialización y la modernización.

Sin embargo, la estructura social de clases de esta sociedad ha traído consigo que el fenómeno juvenil adquiera, desde su nacimiento, un compromiso objetivo con las condiciones de vida de la clase social donde emerge.

De este modo, la participación a los beneficios y riesgos que esos procesos sociales conllevan está condicionado a la participación extremadamente desigual que ha correspondido a cada clase social.

De aquí que las expresiones del fenómeno juvenil sean objetivamente diversas y los caminos de desarrollo que la sociedad le propone, tan desiguales.

Sin embargo, el hecho de que la naturaleza social del grupo juvenil permita a este una mayor independencia potencial del

"orden establecido", permite pensar en el enorme potencial revolucionario de la juventud, en la medida en que ella puede encabezar con mayor libertad la movilización del pueblo hacia la construcción de un nuevo orden social socialista.

El ensayo que a continuación presentamos sólo pretende entregar algunos elementos para el conocimiento de el fenómeno juvenil y sus relaciones con nuestra sociedad. No pretende definir una política juvenil ni dar normas sobre su participación social.

Por el contrario, la juventud debe movilizarse a definir por si misma su participación en el proceso social que Chile ha iniciado. Este ensayo sólo quiere aportar algunos análisis que puedan contribuir a esa tarea propia de la juventud. De allí que no se avanza en caminos y soluciones y solo se plantean los desafíos a superar.

Entre los desafíos que la propia juventud debe enfrentar para encabezar un proceso revolucionario vale la pena destacar aquí la necesidad del desarrollo de orientaciones de naturaleza humanista-científica.

El humanismo científico postula por una parte al desarrollo del conocimiento científico del conjunto de las relaciones sociales que permite definir las condiciones reales y concretas de la transformación de la sociedad capitalista a la sociedad socialista. Por otra parte, este humanismo plantea la necesidad de la acción tras la creación de nuevas estructuras sociales fundadas tanto sobre el estudio científico de las necesidades internas del pasaje de un tipo de sociedad a otra, como así mismo sobre el estudio científico de las necesidades humanas específicas a las cuales las nuevas estructuras sociales deberán dar satisfacción.

Este humanismo significa poner la ciencia al servicio del hombre a través de esa definición de las necesidades humanas específicas y de la liberación de la opresión de clase que pone a la ciencia al servicio de la clase dominante.

Si destacamos la necesidad del desarrollo de orientaciones humanistas de esta naturaleza, lo hacemos con el fin de prevenir el peligro del utopismo tan unido al "mito de la juventud". Pero al mismo tiempo conviene acentuar la exigencia de este humanismo en orden a la acción, que debe traducirse en la integración de la juventud a las tareas concretas de la construcción de las nuevas estruc-

turas, guiadas para ello en el conocimiento real de las condiciones objetivas de la acción y en la motivación basada en la búsqueda de dar respuesta a necesidades humanas específicas.

1.- Los Cambios Sociales, la Infancia y la Juventud.

Hace un tiempo atrás expusimos en un informe lo que estimá**u** bamos los "Hechos Mayores" que caracterizan las transformaciones que ha vivido el país en los últimos 30 años (1). Sin entrar a repetir este análisis, sino derivado del mismo, quisiéramos profundizar aquí algunos aspectos que están en íntima relación con los problemas que hoy se manifiestan en todas las instituciones sociales, que de una u otra forma deben hacer frente a las responsabilidades para con la realidad y el proyecto que significa la infancia.

(1) "La Juventud y la Violencia", informe al Ministro de Educación, Prof. Máximo Pacheco, presentado por los profesores José Nagel, Gabriel Castillo y Andrés Domínguez, Revista de Educación Nº19.

Desde hace más o menos tres décadas otrás, un sector de la infancia chilena ha comenzado a ver rápida y profundamente alterada sus posibilidades de vida, desde el momento mismo de su concepción en el seno materno. En efecto el surgimiento de un organizado sistema médico de salud pública, dotado de los mejores y más desarrollados medios de que el mundo dispone en la actualidad, trajeron en Chile la posibilidad de una mejor expectativa de vida que en forma espectacular más que duplicó la esperanza de vida al nacer en pocas décadas,

Chile: Evaluación de la Esperanza de Vida al nacer y tasa bruta de la mortalidad.

<u>AÑOS</u>	<u>Esperanza de vida al nacer</u>		<u>Tasa bruta de mortalidad/1.000</u>
	HOMBRES	MUJERES	
1919-1922	30,90	32,21	32,4
1929-1932	39,47	41,75	23,4
1939-1942	40,65	43,06	20,9
1952-1953	52,95	56,83	12,7
1960-1961	54,35	59,90	11,9

Fuente: Jorge Somoza: "Tendencias de la mortalidad y la Esperanza de Vida en América Latina", componentes de los cambios demográficos en América Latina, 1965 pág. 197

Como puede apreciarse en las cifras, el cambio general es acelerado. Si en los veinte años que hay entre 1922 y 1942 se ganaron 10 años de esperanza de vida en los casi veinte años que hay entre 1942 y 1961 se ganaron casi 15 años.

Sin embargo estos resultados generales no son recibidos en forma pareja por todos los niños, sino que, por el contrario, mientras un sector de los niños recibe de pleno los resultados positivos de este progreso, otros sectores mejoran levemente o se mantienen en los niveles de antes.

Así por ejemplo, en el estudio de Hugo Behn Rosas, sobre mortalidad infantil y nivel de vida (1), se expresan justamente estas diferencias entre clases sociales frente a los riesgos de la mortalidad infantil.

(1) H. Behn R.: "Mortalidad Infantil y Nivel de Vida" Ed. Universidad de Chile 1962".

Así por ejemplo si la mortalidad infantil en 1958 era de 127,7 por mil para el total del país en Las Condes era de la mitad 61,72 por mil y en San Miguel era fuertemente superior con 156,37 por mil, llegando a ser entre los hijos de obreros que no reciban atención médica en Osorno de 197 por mil.

Para los niños de San Miguel el riesgo a morir antes del año en 1958 era el riesgo promedio que tenía el país 10 años antes. Mientras en 1965 Santiago en su promedio se había acercado al caso especial de Las Condes en 1958 con una tasa de 71 por mil de mortalidad infantil, en Cautín en 1965 la mortalidad infantil era todavía la que tenía el promedio de Chile 20 años antes, 154 por mil.

Es seguro que otro tanto puede decirse de la evolución de la natalidad. En efecto en términos generales el país ha podido presenciar una baja general de la natalidad, que aunque no tiene el ritmo del caso de la mortalidad, ha sido significativa. Este fenómeno también se expresa en forma diferencial entre los distintos estratos de población, siendo mucho más acentuado entre los estratos medios y altos que en las clases populares.

Toda esta introducción nos ha servido para construir la hipótesis de que la evaluación demográfica diferencial por sectores o **clases** sociales representa también un sistema de un proceso más vasto y que está a la base de la génesis de los sectores juveniles que hoy podemos claramente diferenciar en Chile.

Nuestra teoría tiene una enorme repercusión en el tratamiento de cualquier tema educacional, pues el proceso de desarrollo potencial que enfrentan los distintos grupos que puedan distinguirse es tan diferente, que el educador deberá hacer un enorme esfuerzo de creación si pretende desarrollar su tarea plenamente.

1.1.- Hacia una nueva sociedad moderna e industrial.

En efecto el proceso de cambio brusco y acelerado que expusimos a grandes rasgos en el informe aludido (1) ha repercutido en la juventud con la creación de varias realidades juveniles que han surgido gradualmente. Pero todas ellas se enfrentan, aun cuando con desiguales posibilidades de éxito ante un hecho común, que por lo demás es también un hecho nuevo y desorientador para los sectores adultos, es el hecho de la "movilización social" de que

(1) "La juventud y la Violencia" op, cit..-

habla Karl Deutsh, (1), es decir, "el proceso mediante el cual las grandes agrupaciones de viejos vínculos sociales, económicos y psicológicos se desgastan y se rompen y las personas quedan libres para absorber nuevas pautas de socialización y de conducta".

Se trata entonces de un doble proceso: por un lado el cambio brusco se ha expresado a nivel juvenil con la aparición de varios sectores juveniles definidos frente a experiencias muy diversas que les otorgan características y dinanismos muy diferentes; por otro lado este cambio ha enfrentado a adultos y jóvenes a una sociedad que vive una especie de "vacío cultural", lo que Gérard Mendel (2) ha denominado como "la generación sin herencia".

Todo ello es el resultado de un cambio social de naturaleza histórica, es decir uno de aquellos cambios en que los elementos del sistema social más afectados son los principios y valores que legitiman las instituciones sociales sobre cuya base se realiza el conjunto de la vida social, otorgando las reglas del juego fundamentales.

Este cambio, que denominaremos el paso de una sociedad agraria tradicional a los albores de la sociedad moderna urbana, se realiza entre nosotros con dos dimensiones características. La primera es que esta sociedad está experimentando estos cambios en un mundo que los medios de comunicación de masa actuales ha transformado en casi una estrecha unidad, haciendo enormemente vulnerable a las influencias de los modelos culturales extranjeros a la sociedad que viva este fenómeno descrito como el "vacío cultural". La segunda característica reside en que esta transformación que las sociedades llamadas desarrolladas vivieron como fruto de su empuje y en un período que en algunos casos tomó dos siglos, entre nosotros es el resultado, en una parte bastante importante, de los desarrollos alcanzados en esas sociedades y lo vivimos en un período de 3 décadas, es decir en el lapso de una o dos generaciones demográficas.

Este lapso de una sociedad agraria a una moderna nos obliga a precisar algunos conceptos. El uso del concepto sociedad agraria se hace en el sentido de dar un nombre a aquel tipo de sociedad en que lo social es concebido como una determinación que realiza la naturaleza.

(1) K.W. Deutsch "Social Mobilization and Political Development", American Political Science Review, 55 (Sept. 1961) pág 484-495.
 (2) G. Mendel "La Crise de Générations" Ed. Payot, Paris 1969 pág. 122 a 136.-

Existe aquí una alienación del hombre a la naturaleza.

Esta realidad podemos ejemplificarla en el sistema de trabajo tradicional del agro. En esta forma productiva el hombre ara y siembra, pero el resultado de su cosecha depende de las condiciones naturales del clima, de las pestes, de la calidad de la tierra y la semilla, etc. Es decir el esfuerzo humano debe, para tener resultado, tener la complicidad de una naturaleza benigna que colabore eficazmente, pero que el hombre no controla. Sin embargo, no es lo mismo sociedad agraria a mundo rural, pues lo que caracteriza a la primera es el sentido central del sistema y no el aspecto anecdótico. Se puede decir que en estas sociedades sus principales instituciones y estructuras aparecen definidas y orientadas por elementos extrasociales o pre-sociales, tales como la edad, el sexo, la descendencia, el espacio, la propiedad de la tierra y la temporalidad natural cíclica. Las principales unidades sociales son simples y plurifuncionales y no especializadas (la familia tradicional, por ejemplo) y orientadas a enfrentar el desafío provenientes de los hechos naturales más que aquellos propiamente sociales. Los sistemas de estatus son más bien prescritos que adscritos, es decir que ellos son otorgados en razón de elementos extrasociales y no en virtud de las performances sociales de los actores. El aislamiento geográfico evita que la comunicación social presente valores y formas de vida alternativas que pueden existir en otras realidades sociales, lo que trae consigo que la transmisión de la cultura se produzca en términos de un continuo uniforme y ordenado.

Las ciudades son formas de expresión simbólica de un orden que surge de la forma en que la sociedad agraria asume el desafío de la dependencia a la naturaleza y se define frente a ella.

La sociedad agraria aparece entonces definida menos como el resultado de un hacer social y más como el resultado de los determinantes que la naturaleza le impone. El orden natural es elevado entonces a la calidad de orden cultural y social, e incluso se le sacraliza.

En este tipo de sociedad la socialización aparece siempre como el esfuerzo colectivo por transmitir el conocimiento y la experiencia de la cultura. La cultura aparece entonces como un todo externo a la sociedad que sirve para orientar la vida natural y social de las personas no como el resultado de la acción conjunta de la sociedad. La socialización es por lo tanto el resultado de

un mandato natural que los adultos han recibido de la naturaleza y que consiste en el traspaso de una sabiduría natural de los mayores.

El paso de una sociedad agraria a una moderna, a consecuencia de ciertos hechos mayores, es entonces el pasaje desde una sociedad dominada por los hechos naturales a una sociedad producto de los hechos sociales. De allí que el cambio signifique la transformación de las orientaciones, los sistemas de relaciones sociales y los sistemas simbólicos que expresan y posibilitan la comunicación.

Es a este fenómeno lo que aquí se domina como cambio social de naturaleza histórica, pues es la definición de la sociedad global la que se altera.

No se trata por lo tanto de un cambio "en" el sistema social, sino un cambio "del" sistema social. Uno de los rasgos más importantes de este cambio y que nos servirá aquí para ejemplificarlo y acelerarlo, lo describe Mendel en su obra ya citada.

Se puede pensar, dice él, que todo un sistema de valores ha desaparecido sin que haya sido aun reemplazado por otro que cumpla el mismo rol en el proceso de socialización.

La antigua organización social estaba fundada sobre el principio de autoridad que implicaba entre ellas a las diversas instituciones: la autoridad sobre natural de Dios, la autoridad divina del Estado (toda autoridad viene de Dios), la autoridad casi sacra del padre de familia, la autoridad de los mayores y de los superiores jerárquicos etc. Frente a este principio de autoridad que, en una especie de reacción en cadena apoyaba toda la organización social, ha surgido el "principio de la eficacia" quién, sobre el plano estrictamente social, no tiene ningún poder ordenador. El principio de la eficacia reglamenta las relaciones funcionales y concurrenciales de los diferentes "útils" (las personas aparecen como "útils también"); toca entonces a los hombres y la sociedad una exigencia de adaptación.

El "principio de autoridad" daba nacimiento a un cierto orden específicamente humano en la medida en que el representaba la extensión generalizada a todas las actividades humanas y sociales, de la relación de dependencia del niño con su familia simbolizada en su padre. Era una orden que institucionalizaba el infantilismo sico-afectivo desde el nacimiento hasta la muerte.

El "principio de la eficacia" pone en juego dos elementos situados a los dos extremos opuestos del espectro síquico: de una parte una simple racionalidad técnica, una eficacia operacional cuyo origen se sitúa en el poder de la mano y el cuerpo sobre las cosas y que se une a la imagen del cuerpo en relación con la maduración de la motricidad (imagen que se sitúa al nivel de preconsciente-consciente); de otra parte, en razón de los extraordinarios resultados de la técnica, el principio de la eficacia toma al nivel inconsciente una indudable resonancia mágica.

Es indudable que entre nosotros la tecnología ha significado más que el desarrollo de un más alto nivel de racionalidad social, el desarrollo de nuevas fuentes de magia social y no hay nada más peligroso y perjudicial para una sociedad que vive la inseguridad y la angustia colectivas que trae consigo este cambio brusco, que el apelar a la magia en la búsqueda de soluciones a sus problemas de creación social.

De acuerdo con todo lo dicho, podemos definir el momento presente como la transición entre dos tipos de sociedades. Este pasaje se ve caracterizado tanto por el vacío socio-cultural como por el surgimiento de una nueva especie de magia, la tecnología, en virtud de la cual se pasa del principio de alienación a la naturaleza propia de la sociedad tradicional agraria, al principio de alienación tecnológica propia de la sociedad moderna industrial.

Las convulsiones presentes en gran parte nacen del rechazo a ambos tipos de alienaciones; sin embargo, hoy día florece una orientación creadora que va más allá del rechazo proponiendo la construcción de un orden socialista.

1.2.- La génesis demográfica de los sectores juveniles.

Efectivamente en todas las épocas, desde hace unos ochocientos mil años, han nacido niños que luego han crecido hasta ser adultos, han creado hogares y educado a su turno sus propios hijos para luego envejecer y morir. Pero el niño tiene un status muy diferente según sea la sociedad que lo envuelve. Es ese status el que está cambiando rápidamente para unos y muy lentamente para una gran mayoría.

Si miramos bien esos cambios, que hoy día se han acelerado, veremos que ellos han sido el fruto de un crecimiento social rápido, que en el lapso de sólo unas pocas generaciones han trastornado la sociedad tradicional que comenzamos a dejar en la historia, para ver surgir la sociedad urbana y moderna, diversificada y compleja de hoy.

La descripción del proceso, no su explicación, puede hacerse siguiendo el modelo de transición demográfica en la demografía.

En este modelo descriptivo se distinguen cuatro fases en la evolución demográfica de una sociedad.

Fase 1; la sociedad tradicional, natalidad y mortalidad "naturales", población estable o en un lento crecimiento.

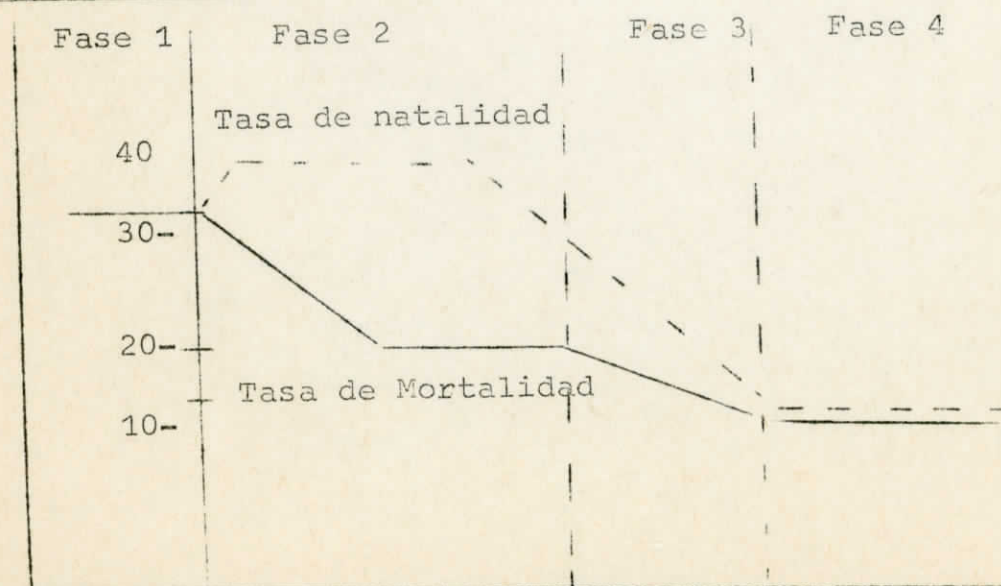
Fase 2; la mortalidad baja sensiblemente, la natalidad se mantiene en su nivel anterior, la población aumenta fuertemente, la población se rejuvenece.

Fase 3; la natalidad baja a su vez, la población aumenta lentamente y comienza el envejecimiento de ella.

Fase 4; la natalidad se estabiliza o aumenta ligeramente, la población vuelve a crecer pero tiende hacia una estructura equilibrada.

Cada una de estas fases corresponde a un estatus distinto de la infancia, el que evoluciona entonces junto con la sociedad global.

Tasas por mil



Primera Fase.

En la fase 1, la natalidad y la mortalidad se llaman naturales pues por una parte no existe regulación o control de los nacimientos y por otra parte la ciencia médica no es tan eficaz en su lucha contra la Mortalidad. De allí entonces nacen muchos niños, pero mueren muchos también.

La población total se mantienen estacionaria o con un ligero aumento, que es a veces bruscamente interrumpido por la guerra, por el hambre o las epidemias devastadoras.

En 1920 la mortalidad era de 324 personas por mil y nacían 424 personas por cada mil en el año. De esos recién nacidos sólo la mitad alcanzarían a cumplir la edad suficiente para casarse y la esperanza de vida (que es como el ingreso de vida per cápita) era de sólo 30 años de vida al nacer. Es decir una situación un poco mejor a la que Jean Fourastié describe para los habitantes de la Normandía hacia los años 1730(1). Las consecuencias de esta estructura demográfica son muy duras para los individuos. Este pesa muy poco ya que el frágil y es muy rápidamente reemplazado. No es sino un pequeño eslabón en la cadena de generaciones, una célula de un cuerpo social que tiene muchas más y que puede sustituirla mecánicamente sin que nadie perciba mucho la diferencia.

Para el niño esta estructura no tiene nada de tierno. El es apenas tolerado a condición que muy rápidamente se comporte como un adulto, de modo que la infancia es concebido casi como un mal necesario.

La autoridad está fuertemente ejercida por las generaciones mayores, depositaria de las costumbres, tradiciones y la experiencia (única forma de saber), autoridad que es ejercida, sin miramiento, en la búsqueda de una rápida "domesticación" de los menores que permita que estos sean útiles.

La infancia es entonces muy corta y muy luego el menor debe tomar su existencia en sus manos. Muchas veces debe reemplazar al padre o la madre muertos tempranamente o entrar al trabajo para permitir la sobrevivencia del grupo. Existe entonces hasta una indiferencia frente al aplastamiento de la infancia.

(1) Fourastié, J. "Trois sur le proche avenir de l'humanité" Diogene págs, 3-21 (1960)

Segunda Fase.

Mientras la mortalidad francesa comienza a disminuir en el año 1750 estabilizándose hacia el año 1800, en Chile este fenómeno no comienza sino hacia 1950.

Esta fase segunda se conjuga en Chile con los fenómenos de explosión urbana y nacimiento de la modernización e industrialización.

Es aquí donde comienza a distanciarse los sectores de la infancia chilena.

Mientras un grupo vive plenamente el desenso de la mortalidad y sus consecuencias que entre otras representan el relajamiento de la acelerada maduración del niño para mantenerlo más tiempo como tal y permitirle un desarrollo más equilibrado, sereno y complejo; una gran mayoría se mantiene sin acceder en forma completa a los beneficios de este cambio.

El privilegio de ser adolescente, la feliz libertad y espontaneidad del joven, el tierno cuidado de un niño, etc., son sólo realidades para los sectores más acomodados. Por el contrario, la caída de la mortalidad por el avance médico y la mantención de una situación de precarias condiciones de vida en la familia popular, agrava la situación de los niños de los sectores populares. De este modo el estatus del niño de estos grupos no mejora sino a veces se empeora, pues junto con hacerse más crítica su posibilidad de desarrollo físico y mental, las opciones sociales lo exigen más le solicitan una mayor capacidad física y mental para vivir los fenómenos de la sociedad urbana, moderna e industrial.

En muchas familias populares no se puede retener este mayor número de hijos vivos que ahora tiene, pues no se tiene los recursos para ello. De aquí nacen el aborto y el abandono de la infancia. Surgen entonces el "Hogar de Cristo", "Fundación Mi Casa" etc.

La sociedad, aunque hace algunos esfuerzos por estos sectores, consume sus mejores energías en responder a los requerimientos y exigencias de los niños que han entrado a gozar de las ventajas de esta segunda fase. De este modo entran ya en la tercera fase mientras los otros se mantienen y se mantendrán aún en la 1era. y 2da. fase.

Tercera Fase.

Siguiendo a la baja de la mortalidad con una diferencia de algunas decenas de años, aparece la baja de la natalidad en los grupos mejor situados de la sociedad.

En este sector la proporción de niños en relación a los adultos disminuye y los mayores comienzan a ser relativamente más numerosos.

Las causas que participan esta evolución son complejas. Para comenzar existen una modificación profunda de las actitudes: los adultos que tienen los niños saben que ellos deberán asegurarles su educación y que esta educación se extenderá a un número de años cada vez mayor, con el consiguiente retardo de la edad de entrada al trabajo y crecimiento del período de formación profesional.

La familia vive ahora la urbe y la sociedad moderna. El rol o función fundamental de ella se ha transformado. La familia tenía en el pasado una enorme variedad de funciones: económicas, sociales, políticas, religiosas y culturales etc. En la ciudad ella tiende a especializar sus roles y se concentra en sólo una gama reducida de ellos.

Por otra parte el grupo se reduce y las relaciones llegan a ser fundamentalmente cara a cara. Una serie de otros fenómenos, que no es el caso de exponer aquí conducen a que la familia se transforme en un grupo cuya finalidad más propia y definitiva es asegurar la vida íntima y afectiva de sus miembros.

Todo ello tiene incidencias sobre el niño y su estatus. Ahora padres e hijos están cara a cara y estos dependen más que nunca de los primeros tanto en su subsistencia como en su conducta. La familia llega a ser un grupo dinámico de desarrollo afectivo y personal por una interpenetración más profunda de todos con todos.

El niño llega a ser dirigido más desde su propio interior que desde un marco normativo rígido y expreso.

Su estatus evoluciona entonces tanto en la familia como en la sociedad.

El niño es más apreciado: por una parte él cuesta más por su mantención y educación y por otra los padres invierten en él más ternura y preocupación, e incluso más ambición.

Frecuentemente ellos esperan que el hijo llegue a sitios que ellos no alcanzaron, y de allí surge una especie de ambivalencia: por una parte una enorme indulgencia si se llega a ello, por otra una severidad extrema si hay decepción.

La educación comprende entonces una aceleración de desarrollo la que se toma con el espíritu empresarial del pequeño industrial, de modo que se sacrifica muchas cosas a la búsqueda del éxito educacional del hijo.

La tercera fase de la evolución demográfica que acabamos de describir, lleva a un grupo de niños a ocupar un lugar dentro de la sociedad que jamás tuvieron en el pasado. Ellos tienden a llegar a ser pequeños reyes alrededor de los cuales nace un conjunto de instituciones complejas que han surgido para ellos.

De este modo hoy día en Chile coexisten, aun cuando con una modificación social muy importante, tres sectores en la infancia y juventud. Un primer sector que podríamos llamar la "Juventud desposeída" que no tiene mejores recursos y posibilidades que los que tenía en la fase primera del proceso descrito. Un segundo sector que denominamos "la juventud dorada" que ha capitalizado todos los beneficios de la tercera etapa y que controla la atención general. Y en un tercer sector que se haya entre ambos y que pugna por un ascenso hacia los niveles de la "Juventud dorada".

Sin embargo, estos sectores se enfrentan a una modificación social importantísima que es el cambio que le hemos ya descrito. Ello presenta que los niveles de exigencia social se han elevado enormemente a la juventud, por lo que los desafíos que debe enfrentar el niño de hoy son más fuertes y exigen de él una mejor dotación física, psíquica y social.

Ello está claro si revisamos los criterios que deben guiar al desarrollo del niño para que este sea un adulto, de la sociedad de hoy, criterios que ya expusimos más arriba. Evidentemente el adulto de hoy no puede ser el adulto si-quico y afectivamente infantil de sociedad tradicional de que habla Mendel.

Sin embargo, sólo un sector y muy minoritario de la juventud actual ha recibido, aunque no siempre aprovechado, los recursos suficientes como para erigirse en el adulto de esta sociedad.

1.3.- Los tres sectores de la juventud chilena.

Desde hace dos o tres décadas atrás un sector de la infancia chilena comenzó a crecer más rápidamente y a lograr ser más do-

tado física e intelectualmente: es la juventud dorada.

Este fenómeno que en alguna medida toca a toda la sociedad, no ha sido participado por todos los niños chilenos. Sólo un sector de ellos se ha beneficiado con plenitud de este proceso, habiéndose creado un foso, que sigue creciendo, entre aquellos que la estructura y el sistema social les ha permitido el salto y aquellos que postergados en sus posibilidades, hoy se les llama "niños retardados" o "niños atrasados" en su crecimiento mental y físico. Estos por desgracia, constituyen un enorme porcentaje de nuestra juventud, Para algunos son 500.000 niños, para otros 700.000 niños.

El sector que subió al carro del desarrollo, es un grupo que enfrenta menos riesgos, aprende más cosas, vive en una familia nueva y distinta, donde las relaciones humanas han adquirido formas más complejas, aunque no siempre exitosas.

Este grupo ha ganado y seguirá ganando importancia en la sociedad. Desde antes de nacer la sociedad invierte en el cuidado y atención de su madre sus mejores y más seleccionados recursos. Nace rodeado de las mayores seguridades, y de los cuidados más complejos, siendo ayudado socialmente con esmero en su desarrollo físico, psíquico y social.

Muy luego una serie de instituciones, especialmente creadas para él, se le ponen a su disposición. A los pocos años 2 o 3 se le abren las puertas en los jardines infantiles donde un personal de alta preparación universitaria velará por promover todas las capacidades que en cada etapa infantil deben desarrollarse, tarea que hasta hace unos años se dejaba a la espontánea evolución del niño o eran inhibidos por una errada educación en el medio familiar. Luego entrará a un largo período de educación sistemática que puede comprender hasta 19 años de estudios (8 de básica 4 de media y 5 a 7 Universitarios). Desde el primer instante de su vida escolar un grupo de profesionales de alta calificación (médicos, psicólogos orientadores y profesores) lo irán formando con los métodos psico-socio-pedagógicos más avanzados, utilizando laboratorios, talleres, bibliotecas, gimnasios y estudios cada vez mejor dotados y costosos.

Este grupo de niños llegará así a la adolescencia con un alto estatus de importancia social reconocida y los gobiernos se inquietan y se esfuerzan por no poder ofrecer más a esta juventud que entonces discute la autoridad donde quiera que ella actúe y rechaza las reglas del juego de la sociedad.

Este grupo aunque muy pequeño, concentra toda la atención de toda la sociedad sobre él, al punto de que a ratos la comunidad se confunde y cree que los problemas de la "juventud", son los de este sector y entonces concentra más energías y crea cursos en atender las demandas de todo tipo que ella formula. Demás está decir que esos recursos le son restados a los limitados energías que un país subdesarrollado dispone para atender las silenciosas necesidades de la inmensa mayoría de este grupo.

Aún más, puede decirse que en muchos casos esta "juventud dorada" logra el apoyo de los menos favorecidos para desarrollar fuertes presiones en apoyo a sus demandas.

Por último un grupo bastante importante de este grupo juvenil llega al extremo de que luego de haber capitalizado en su persona el enorme esfuerzo que hemos descrito, (y que en un país en subdesarrollo llega a ser dramático), se niega a asentarse como adulto en esta sociedad y emigra con ese capital a sociedades desarrolladas que por cierto siempre podrán ofrecer mejores oportunidades económicas a los profesionales.

En el otro extremo tenemos a ese grupo, física, mental y socialmente retrasado que ya mencionaremos. Estos se ven expuestos a los mayores riesgos desde que son concebidos: es la juventud desposeída.

En efecto de acuerdo a los estudios hechos (2) se estima que uno de cada cuatro concepciones en ciertos sectores populares, termina con el aborto provocado en razón de las condiciones de vida de las madres populares.

Si el niño nace, tendrá más 120 probabilidades sobre mil de morir antes del año, si ello no es así, la subalimentación será causante de su retardo físico, mental y social. Se calcula que el 60% de los niños de sectores populares sufren este "retardo" en términos claros debido no sólo a problemas de alimentación, sino al subdesarrollo cultural y social de los adultos de su medio.

Si bien este grupo tendrá acceso casi completo al primer año de educación básica, sus posibilidades de realizar tal educación totalmente son mínimas debiendo desertar casi completamente antes de alcanzar los tres años de escolaridad. Por otra parte las condiciones y recursos de la escuela a que ellos pueden entrar, son estricto

(2) R. Armijo y F. Monreal: "El problema del aborto provocado en Chile", en componentes demográficos de América Latina. Pág. 227 a 237.

(1) Recientemente y con la dictación de la ley de guarderías infantiles se hace un esfuerzo porque algunas de las instituciones puedan ser para todos los niños de Chile.

tamente precarios y pobres. (Pocos y heroicos profesores con 60 o 70 alumnos en cada sala, en locales inapropiados, a veces distantes 5 y 10 Km. de los hogares de los alumnos en los sectores rurales).

Muy luego los niños deben cortar bruscamente su proceso de crecimiento y desarrollo, para pasar a vivir las responsabilidades del adulto antes de los 15 años (iniciación al trabajo, iniciación sexual, defensa y protección de sus hermanos etc.). Se constituyen en adultos prematuros y entran a vivir como parte importante del sector cesante y sub empleado de la masa laboral del país. Casi nunca podrán tener la seguridad de un empleo y llegarán a fundar una familia con los mínimas posibilidades de ser padres relativamente tales. El milagro estriba en que muchas familias populares logran un desarrollo infinitamente superior a otras que han tenido tantos recursos para lograr una realización humana más plena en la vida familiar.

Entre ambos sectores juveniles se encuentra en grupos bastante numerosos por cierto que pugna por dejarse de los riesgos que enfrenta la "juventud desposeída" y trata de acercarse a los beneficios de la "juventud dorada".

Este es el grupo que vive los promedios nacionales pero cuya vida es siempre apreciada por ellos con un cierto matiz de frustración y derrotismo, desde el momento en que el efecto de demostración que les produce el ejemplo de la juventud dorada le impide forjarse sus propios ideales y metas y los a asumir los ideales y metas de la juventud privilegiada los que por cierto se mantienen siempre como inalcanzables.

1.4.- Las Expresiones sociales de la Juventud.

Las características de los procesos que generan los distintos sectores de la juventud chilena, también operan consecuentemente en la forma de expresarse socialmente que ocupa la juventud.

Luego está claro que al hablar de juventud se está englobando a grupos humanos que realizan experiencias muy diversas y que se expresarán socialmente en forma distinta también. Por ello junto con exponer lo que a nuestro juicio son características comunes de la juventud, expondremos luego las diferentes formas de expresión social de los jóvenes en nuestra sociedad.

a) Las experiencias comunes de la juventud.

Las experiencias comunes tienen cierta relación con el ciclo de vida psico social del joven, que lo define con algunos rasgos principales y que pueden atribuirse a todos los jóvenes.

En efecto la juventud en general se ha caracterizado por su gran capacidad de dejarse seducir. En las sociedades modernas más desarrolladas que la nuestra los grupos entre los 17 y 20 años son los portadores del proyecto de modernización de la sociedad de consumo. Por ello si bien su capacidad económica directa es reducida, su capacidad para otorgar prestigio a un bien de consumo es enorme. En busca de un publicista la palabra "joven" adquiere un significado mágico. Entre nosotros esta situación de que hablamos se expresa claramente desde un Fans Club de un cantante popular, hasta la idolatría por algunos líderes sociales. La juventud define no sólo una moda intelectual, material, social, ideológica etc., para la juventud, sino que esta moda se proyectará a todo el cuerpo social.

Este rasgo descansa en el hecho de que el joven no se ha instalado ni psíquica ni socialmente aún y el tiempo está siempre comenzando para él. El se ve tentado a ensayar todas las posibilidades que se le ofrecen antes de establecerse en una.

Un segundo rasgo común descansa en el lenguaje que utiliza el joven para comunicarse y expresar sus inquietudes. Este lenguaje es básicamente emocional y afectivo y llega a veces a ser pasional. La expresión de sentimientos esconde motivaciones racionales que intuye y a veces incluso conoce.

Es común que en el enfrentamiento con la juventud este rasgo sea notablemente olvidado y se le pida a los jóvenes un nivel de conceptualización y razonamiento lógico que estos no están en situación de hacer y por ello el diálogo con los jóvenes es problemático y conflictual.

Una tercera característica común de la juventud es la notable potencialidad de inseguridad y angustia que pueden acumular los jóvenes. El no haberse instalado aún y el no haber conocido puntos tangibles como resultados de su acción los hace vivir una fuerte inseguridad, inseguridad que se suma a la poca firmeza que viene de su dependencia y de la incertidumbre frente al futuro. Ambos rasgos son acentuados en la sociedad moderna caracterizada por la movilidad y fluidez del sistema, por la intercambiabilidad de roles, por el creciente anonimato y por la falta de controles

que aseguren un resultado exitoso. La dependencia de un sistema semi anónimo y ajeno, produce este sentimiento claro a quien se siente y es visto como una expectativa de futuro.

Un cuarto elemento que pudiera considerarse como común a la juventud es el que esta aparece como un terreno de nadie en la sociedad moderna. En las sociedades agrarias tradicionales jóvenes caen bajo la responsabilidad total y directa de algunos actores adultos del sistema; algunas veces son los padres de familias, otras los líderes religiosos, etc. En la sociedad moderna, nadie tiene responsabilidad total y completa y el joven ha visto en ello una mayor posibilidad de libertad a más temprana edad, pero así mismo una gran vulnerabilidad a las influencias de cualquiera.

Con estos rasgos genéricos psico-sociales la juventud se moviliza, mediante ciertas motivaciones centrales tras los cuales organiza su acción social.

Para algunos el valor más importante es el de la generosidad y desprendimiento y este valor se expresa en una alta estima y sublimación de los valores de la persona humana en general y de ciertos grupos sociales menos favorecidos que son altamente idealizados.

Para otros la organización y militancia son los valores que pueden dar coherencia y sentido a su acción dentro de un marco de seguridad y eficacia.

Hay también un grupo que a partir del descubrimiento de una verdad social particular tienden a extrapolar sus consecuencias a la totalidad de lo real y hacen surgir de ella todas las pautas orientadoras de su acción proyectándose como totalitarios y radicales.

Finalmente es necesario añadir que la juventud actual acentúa cualesquiera de estas orientaciones sociales bajo el prisma de una exigencia común a todos que es la base legitimadora de toda la acción social colectiva: la autenticidad o la coherencia entre lo que se proclama y lo que se hace. En este punto todo joven activista es o tiende a ser intransigente aun cuando personalmente no siempre está a disposición de autenticidad personal.

Frente al fenómeno de movilización social que trae aparejado la urbanización y modernización, la juventud ha seguido un itinerario de cada vez mayor concientización del proceso en que se encuentra envuelta y de cada vez mayor tendencia a la participación directiva del mismo.

De este modo, lo que se ha llamado el problema juvenil ha atravesado por etapas sucesivas.

La primera fué la de los problemas sociales de la juventud y que pueden llamarse los conflictos por dislocación del sistema. Es la etapa de los bandos juveniles que en Chile fueron conocidos por el "Carlotoismo", haciendo alusión a un caso policial. Etapas de delincuencias juveniles, en general menores, y de situaciones juveniles poco estructuradas y de manifestaciones esporádicas.

La segunda etapa la constituída por los movimientos juveniles de acción social generosa en que se quería manifestar la solidaridad con los menos favorecidos por el sistema. Etapa de humanismo con enaltecimiento de valores como la sociedad nueva, la libertad, los valores de las personas, etc.,

Una tercera etapa, que puede haber surgido en coexistencia con las anteriores pero tiende hoy a ser dominante, es la etapa de la rebelión juvenil o estudiantil. Ella se fundamenta en una crítica severa a las formas ideológicas existentes y la búsqueda de la formulación de una cultura juvenil distinta y rupturista. Para ello el joven comienza por reconocer el cambio brusco en la situación, el cambio en los contenidos mentales que experimenta su generación, el cambio en la autonomía potencial y real de estos grupos y su acceso directo a las diversas esferas de la sociedad adulta.

Este acceso directo de los jóvenes a áreas cada vez más diversas (ocupacional, económico en general, política etc.) corre paralela a aquella creciente inseguridad de status de que hablaremos por su crecimiento número de jóvenes que compiten se oponen las oportunidades limitadas que ofrece el sistema.

Todo ello tiende a producir en el joven un sentimiento de alienación de los procesos de cambio histórico.

De este modo hoy parecieran coexistir entre nosotros las tres etapas de las expresiones juveniles frente a los cambios sociales descritos al comienzo de este escrito.

b) La diversidad de las expresiones juveniles

Cada una de estas etapas ha expresado algún tema protesta, a veces en forma conciente y estructurada, a veces en forma implícita y vaga.

El primer tema de protesta surgido y que corresponde a aquellas etapa de los "problemas sociales" producidos por la urbanización, la inmigración, el surgimiento violento de las poblaciones marginales y las bandas juveniles etc., es lo que podría llamarse

la puesta en cuestión del orden establecido por los grupos asentados.

Es la búsqueda de nuevos principios de orden y justicia sociales y de legitimación de los grupos dominantes. Se va a la búsqueda de principios de legitimación no tradicionales, que sean aceptables para estas nuevas masas surgentes. En general se acentuaron todos los temas unidos a la justicia distributiva, la búsqueda de la eficiencia administrativa y de la legalidad comprensiva.

Más tarde y paralelo a la segunda etapa de que habláramos, la etapa de los movimientos juveniles acentuadamente humanistas, aparece un segundo tema de protesta.

Este segundo tema consiste en la búsqueda o tentativa de definir la naturaleza de la nueva comunidad surgida en especial en sus aspectos cívicos, políticos y culturales. La búsqueda de símbolos comunes que den el sentido de identidad colectiva. Es la etapa de los modelos de la sociedad.

Finalmente un tercer tema de protesta, unido en especial a la etapa actual que hemos denominado de Rebelión Juvenil, está vinculada a la búsqueda de encontrar las posibilidades de una expresión social de la creatividad humana y cultural al permitir el desarrollo de una sociedad de participación dentro de las estructuras cada vez más especializadas y diferenciadas de la sociedad moderna y de división compleja del trabajo. Dentro de este último tema es que se presenta como central el tema de alienación social.

Ahora bien, hemos dicho que la juventud está compuesta de sectores que participando de fenómenos sico sociales comunes se inserta sin embargo, en experiencias diferenciadas. Frente a los temas de protesta ello es muy claro. Para los grupos jóvenes que entran rápidamente al mercado de trabajo en condiciones económicas precoces, el tema de la distribución económica y social, de bienes, de servicios y oportunidades, sigue siendo central y determinante en las expresiones reivindicativas cuando estas tienen ocasión de manifestarse. Para estos el problema central es la escasez, la limitación, definida por su situación de clase dominada.

Para el grupo intermedio que entra posteriormente al mercado de trabajo y que pudo terminar su educación básica y a veces la media, el problema central radicarán en la naturaleza de la nueva sociedad, en la estructura social en que un grupo reducido controla los recursos y bienes y dispensa las oportunidades. Para este grupo el problema central será la problemática surgida entre

dominantes y dominados, la sociedad en que se da el explotador y el explotado.

En fin para el tercer grupo, que por su nivel superior de calificación entrará más tarde al sistema, pero lo hará con una mayor claridad sobre el funcionamiento de la sociedad actual y que conoce las formas de operar de las instancias superiores de la misma, el problema central será el de la alienación o el de la dialéctica entre manipuladores y manipulados. Por ello su tema central es de la participación social a los procesos definitivos de la creatividad social, económico, cultural y política.

Para el primer sector el problema entonces es la escasez, para el segundo el de la explotación, para el tercero la alienación social. Por ello no debe extrañar que los movimientos de la juventud no siempre puedan contar con el apoyo de sectores más amplios de obreros y empleados para su acción, pues estos no logran comprender las modificaciones más sofisticadas de los primeros. Tampoco debe sorprender entonces que las acciones que tienden a solucionar problemas de escasez y que encarnan los problemas populistas, no logren satisfacer a los grupos universitarios.

Sin embargo, todas estas motivaciones son alentadas en la juventud por una expectativa de resultados de fuerte cariz mágico. Es decir para todos los sectores jóvenes, dada su conformación psico social común que describiéramos ya, las soluciones a sus aspiraciones son siempre un tanto mágicas y la dificultad del joven será siempre escapar a esta tendencia natural y espontánea.

2.- El Proceso de Socialización, la Violencia y la Educación.

2.1.- La Socialización.

El proceso de reclutamiento de los nuevos miembros de una sociedad necesita para su adecuada realización no sólo la posibilidad de la producción biológica de la especie, sino lo que es esencial para la vida de una sociedad, la introducción de los sujetos recién llegados en el sistema Social, cultural, político y económico de esa sociedad.

Tal como expresamos al comienzo cualquiera sea el punto de vista científico en que observamos este hecho, la infancia significa por cierto una realidad presente pero más aún un proyecto de futuro que se construye en el presente (ver el significado de la infancia). De este modo toda la sociedad es responsable, aunque muchas veces inconciente, de la forma y contenido de este pro-

ceso de reclutamiento de los nuevos miembros de la sociedad.

Este conjunto de procesos que vive la juventud para incorporarse como actor adulto a su sociedad, es parte del proceso que envuelve a todos los actores durante toda su vida y que se conoce como el proceso de socialización.

Para el Psicólogo social Otto Klineberg (1) cualquiera que sean los otros rasgos que constituyen la naturaleza humana, una de las características más fundamentales y más universales del hombre es su variabilidad, su maleabilidad respecto de las condiciones sociales y culturales en el seno de las cuales crece y se desarrolla. Un niño llega a ser progresivamente un hombre en virtud de ciertos procesos de crecimiento y de maduración que están biológica y fisiológicamente determinados, pero él llega a ser, creciendo, un hombre de un tipo bien determinado, en virtud de lo que él aprende de los otros miembros de su sociedad. El proceso de aprendizaje puede obedecer a leyes análogas para todos los seres humanos y puede ser el mismo para todos los organismos biológicos; puede existir respuestas análogas frente a recompensas que aseguran el reforzamiento del aprendizaje o frente a sanciones que actúan como obstáculos a estos. Pero lo que el sujeto aprenderá será extremadamente variado y tendrá por consecuencia un efecto sobre su comportamiento. La aptitud del hombre para la socialización, el proceso por el cual él llega a ser miembro de una sociedad dada, y que Herskoviits ha llamado "en-culturación", en virtud del cual el se adapta a la cultura que lo envuelve y lo incorpora como parte substancial de sí mismo, debe entonces ser considerada como una de las características esenciales a la naturaleza humana.

Incluso se puede hoy decir que los diferenciales de desarrollo biológico y fisiológico que pueden observarse entre los distintos grupos humanos, se deben en parte muy importante y decisiva al contenido y formas diversas que adquieren los procesos socializatorios en las diferentes culturas y subculturas,

Las diferencias entre individuos de un mismo medio social puede ser el resultado de la diversa dotación genética de cada uno. En cambio las diferencias entre grupos, ya sea que ellos pertenezcan a distintas clases sociales, a distintos grupos étnicos de una sociedad o a diferencias de sexos dentro de un país, pueden

(1) O. Klineberg: "Psychologie Sociale" P.U.F. 1959
Tomo I pág. 71.

atribuirse principalmente a la heterogeneidad de medios socio-culturales y de procesos socializatorios a que han sido sometidos.

Respecto a estas diferencias de medio P.E. Vermon (1), señala que las diferencias intelectuales que pueden observarse entre grupos de diferente medio que ellas se deben a las siguientes condicionantes: nutrición, privación perceptiva, reestructuración del medio, inseguridad familiar, dominación maternal, la instrucción, el lenguaje escuchado, las categorías gramaticales del medio, las aspiraciones adolescentes.

Ahora bien la psicología y la antropología en sus múltiples formulaciones teóricas afirman justamente, que las bases y fundamentos de la personalidad social de todo individuo, se establecen en las edades tempranas y que ellas serán condicionantes de todas las perspectivas de integración, interacción y creación social que los individuos vivan a continuación.

De allí que el estudio de los mecanismos, sistemas y tipos de socialización de las generaciones menores resulte fundamental si se piensa en términos del desarrollo nacional futuro y su condicionamiento humano.

Es un hecho ya aceptado el que la modificación de las orientaciones personales fruto de la socialización en las primeras etapas del desarrollo personal y social, es una empresa muy difícil y costosa y que se ve amenazada siempre por la regresión a las orientaciones originales formadas en las primeras instancias del desarrollo personal y social

2.2.- Los Canales de Socialización.

Dentro de cada sociedad la estructura del sistema imperante en ella reconoce un determinado número de canales de socialización.

Estos canales de socialización pueden describirse como los procesos que la estructura social dispone como posibilidades de desarrollo para los distintos grupos en las diferentes clases sociales, los que en gran parte se pueden definir de acuerdo a las variables que indica Vermon.

De este modo puede decirse que los diversos estratos sociales encierran en su interior generaciones de jóvenes que deberán desarrollar un determinado camino de socialización, al modo de un migrante que atravieze diferentes fases antes de instalarse en el sistema de acogida, el mundo adulto.

(1) P.E. Vermon: "The structure of Human Abilities", London: Methven; New York: John Wiley 1950; y "Ability and environment " American Psychologie, 20, págs. 723 - 733 1965.

La socialización de cada sector juvenil dependerá entonces en primer lugar de la **clase social** a que pertenece y dentro de este, tanto a la cantidad y calidad de la interacción de ellos con los adultos de su sector, como a la calidad del intercambio con el contorno natural y social que los envuelve.

El paso del niño en este proceso está regido por ritmos y desafíos característicos a cada canal de socialización. De este modo la socialización constituye una posibilidad de aprender la sociedad que se le ofrece a los grupos de juventud y que encierra el mensaje social y valórico que el sistema les propone.

Si bien en toda sociedad existen elementos genéricos de socialización que actúan sobre todo nuevo miembro de ella, en la medida que una sociedad es más segmentada y más fuerte y rígidamente estratificada los elementos diferenciadores son mayores.

Tal como ya lo expresamos al describir a los distintos sectores de la juventud chilena, los distintos grupos juveniles de esta sociedad son sometidos a procesos socializatorios muy diferentes, de allí que las características de la sociedad son percibidas de modo muy distinto para unos y otros. Para la "Juventud dorada" la sociedad se aprecia como un conjunto inmenso de posibilidades, mientras que para la "Juventud desposeída" la sociedad aparece como la más importante fuente de agresión.

Sin embargo, tanto para los primeros como para los segundos, la estructura social que los hace tan tremendamente desiguales, no sólo en las posibilidades, sino lo que es más importante, en sus capacidades físicas, mentales, sociales y afectivas, debe ser profundamente transformada. Podría decirse que el consenso juvenil descansa en esa disposición fundamental a buscar el cambio de la estructura social, pese a que luego de ese consenso las estrategias y modalidades de ese cambio sean tan diferentes como ya señaláramos.

Ahora bien, si las condiciones en que transcurren los procesos socializatorios de los distintos grupos juveniles son tan diferentes, comprometiendo desde la cuna los fundamentos de una posible solidaridad, todos esos procesos son vividos por los jóvenes en un contorno que se agita bajo el influjo de ciertos hechos culturales a los cuales nos queremos referir a continuación por constituir a nuestro juicio el gran desafío que el país enfrenta en la hora presente.

2.3.- La Génesis psico-social de la Violencia.

Los jóvenes emergen en la sociedad teniendo que enfrentar dos fuentes de mensajes socializadores. Uno lo constituyen los adultos en la interacción personal y la otra la forman el sistema de relaciones que se establece entre cada recién llegado y su contorno social y cultural.

La primera fuente, la de los adultos se desarrolla principalmente en la familia que da origen al niño. Este es el mundo de las figuras paternas y frateras. La estructura y la dinámica familiar propone al recién nacido un complejo de valores que se comunican al niño desde su aparición por medio de múltiples formas de comunicación no necesariamente intencionales y conscientes. Una serie de otras agencias de este tipo entrarán muy luego, a complementarse a la familia de origen del niño, tales como las redes de parentesco, los de vecinazgos y luego la escuela. Junto a estas agencias de actuación cara a cara, los adultos proveen de otras, como ser el conjunto de los medios de comunicación de masas que aunque en forma anónima e impersonal transmitirán a los pequeños un conjunto más o menos ambiguo de orientaciones culturales y sociales.

La segunda fuente, el contorno social y natural del recién llegado la forma el paisaje de objetos naturales, tecnológicos, científicos, etc., que son la expresión exponánea de un determinado orden social y natural y que representa el orden valórico inscrito en el ambiente en que se sumerge el niño, mediante el cual se le hace reconocer su espacio y su tiempo histórico.

Naturalmente ambas fuentes socializadoras de las personas están entrelazadas entre sí y no siempre se presentan claramente diferenciadas. Sin embargo, ya puede decirse que la calidad de los adultos y del contorno humano constituirán las fuentes de los diferenciales entre los diversos procesos socializadores por los cuales deben transcurrir los distintos grupos en el seno de cada sociedad.

De aquí que toda modificación en la calidad y en la cantidad de los adultos frente a los cuales los niños realizan este proceso, como también toda modificación en el contorno social y natural que lo envuelve traen necesariamente una alteración, que puede ser muy profunda, en los canales de socialización de que dispone una sociedad.

Las modificaciones pueden ser el producto tanto de una evaluación lenta, o de una transformación importante de un aspecto del sistema social, como también pueden ser el resultado de un cambio social brusco de naturaleza histórica.

En los dos primeros casos, el manejo de los procesos socializadores por parte de los grupos ya instalados en la sociedad, puede ser fácil y natural. En el tercer caso puede producirse una doble posibilidad. Si el cambio brusco es el resultado de una acción social colectiva, pensada, planificada y controlada por agentes de la propia sociedad, esta puede bien tener éxito y aprovechar todos los recursos para redefinir la socialización de la juventud con un mínimo de conflicto y confusión, y por lo tanto un mínimo de daño a la propia sociedad. Sin embargo, si el cambio social es la expresión espontánea de la propia dinámica del sistema social y en el caso nuestro de un sistema social dependiente de otros más vigorosos, la sociedad recibe el impacto en forma sorpresiva y brusca, sin conocer la naturaleza del fenómeno y por lo tanto sin la capacidad de reaccionar en un sentido claro. En este caso los procesos de socialización se trizan y tal vez se quiebran, trayendo consigo la confusión y la desorientación. Surge al interior de la sociedad una serie de tendencias incluso contradictorias y los jóvenes emergen en un mundo de adultos inseguros y temerosos, que recelan unos de otros y que no parecen tener fe ni en lo que piensan, ni en lo que hacen.

Es evidente que en nuestra sociedad esto último es justamente lo que está sucediendo. Un profundo cambio social que compromete la totalidad de los pilares institucionales de nuestro sistema está en pleno proceso de expresión entre nosotros (ver letra C Los cambios sociales, etc.). Ello se ha traducido en una gran crisis de confianza tanto en nosotros mismos, como en los demás y, en lo profundo, una desconfianza en que el hecho social sea el medio natural del desarrollo de las personas.

El prejuicio, el estereotipo, la caricatura de las personas y de las ideas ajenas han adquirido primacía en las formas actuales de las interacciones sociales, impidiendo el desarrollo del diálogo social. De esto son la mejor demostración el apasionamiento a veces histórico que ocupan los que debieran ser medios de comunicación social, para referirse a quienes ellos suponen sus enemigos y no sus compatriotas.

El mundo adulto de la impresión de vivir el terror al prójimo: se acusan, se insultan, se agreden de hecho y de palabra.

No puede hablarse de solidaridad nacional; los casi movimientos sociales (sindicales, políticos, etc.)

son en gran parte, movimientos de defensa de intereses individuales realizados en forma colectiva y no la defensa del bien común realizado socialmente.

En este ambiente todos se sienten inseguros y agredidos, amenazados ya sea porque realmente lo están o porque se han creado fantasmas. No es raro entonces que en esas condiciones las personas no reaccionen como seres humanos normales, sino que aterrados hacen uso de los aspectos más negativos y destructores de la agresividad.

Es aquí donde la fuerza aparece como una solución mágica que da la ilusión de seguridad y entonces la violencia se instala socialmente en la forma de una agresividad negativa que consiste en querer negar toda angustia mediante el aplastamiento brutal de todo lo que se suponga sea fuente de los temores.

El mundo adulto de hoy constata que él creció según tradiciones y valores que el cambio brusco les hace ver a sus propios ojos como anacrónicos. De allí la falta de confianza en sí mismo. Pero al mismo tiempo se ve situado en una sociedad que rechaza las actuales reglas del juego debiendo crear las bases de su presente y futuro desarrollo a través de nuevas modalidades.

Todo esto lo enfrenta el mundo adulto en todas las áreas sociales en que desenvuelve su actividad. Lo aprecia en la vida de familia y del trabajo, en la política y la religión.

El adulto vive entonces un estado de conmoción emocional permanente y ha dejado la racionalidad propia a la madurez, para reemplazarla por un apasionamiento que a veces le conduce a actitudes históricas de absolutismo e intolerancia.

Quebrantada la fe en sí mismo, en la sociedad, en los valores y normas, el mundo adulto imaginando soluciones mágicas que resuelven su angustia e inseguridad.

La magia de la violencia es por ello tan seductora para todos sin distinción de ideologías, porque ella es en este caso más que un instrumento político, la búsqueda de aquél infantilismo psico-afectivo y social que caracterizaba a la sociedad

tradicional y que aparece a muchos un "paraíso perdido" ante las enormes responsabilidades de la hora presente.

Los jóvenes que han emergido en este mundo de adultos tal como lo hemos descrito, no aprecian ninguna diferencia entre las espontáneas tendencias juveniles, emocionales, apasionadas, absolutistas e intolerantes, con las actuaciones del mundo adulto que practica la violencia, a veces histérica. La juventud, en un sector muy importante de ella, caerá en las mismas soluciones mágicas de violencia y fuerza.

Como sostiene Mendel (1), la juventud se desarrolla en un proceso de socialización en que las figuras principales de los adultos con que intercambia aparecen como vacías de contenido y desorientadas. No es raro entonces que la juventud se encuentra tan expuesta a riesgos como lo están expuestos los huérfanos o los abandonados y sus procesos de desarrollo estén sometidos al peligro de desarrollar patologías psíquicas y sociales nuevas y muy graves.

Si bien todo este cuadro aparece como hondamente pesimista, debemos cuidarnos de un derrotismo fácil que pueda también llevarnos al infantilismo de que hemos hablado.

2.4.- El gran desafío a la Educación.

En efecto si ese es el lado negativo que el análisis del momento actual nos entrega, existe también una nota de esperanza, en la medida en que la sociedad toma conciencia de esta crisis de crecimiento y se decida a la creación solidaria de las bases de una sociedad futura. Nadie más involucrado en esta esperanza que todos aquellos que tienen a su cargo las tareas de la educación, vale decir, los padres de familia, los profesores, los encargados de los medios de difusión y comunicación social.

A todos ellos corresponde la inmensa tarea de crear y descubrir, a partir de una profunda investigación y reflexión de lo que somos y debemos ser, las fuentes de la solidaridad y el compromiso social, la fe en una libertad social fundada en la justicia y la capacidad de creación social.

El vacío cultural de que hablaríamos constituye tanto un problema, como una enorme posibilidad y opción para el conjunto social. Un problema pues él es el causante de la desorientación colectiva que desemboca en la magia de la violencia, una enorme po-

(1) "La Crise de Generations" op. cit.

sibilidad pues no hay trabas de añejas tradiciones que romper ya que están en discusión todas las formas de la sociedad tradicional agraria que estamos abandonando en el pasado y se abre de par en par las puertas al esfuerzo de creación social que sea capaz de superar nuestras actuales limitaciones en una sociedad más justa y por ende más libre. Todo ello es posible a condición de que adultos y jóvenes sepan buscar en común, para lo cual es necesario recuperar la fe en el destino común y en el prójimo.

Toda esta tarea, en especial la recuperación de esa fe resquebrajada o perdida, puede y debe ser encarada por la educación en especial por el sistema educacional Escolar y Universitario. Pero ello es posible a condición de que la Educación chilena sea capaz de reflexionar y trasarse un proyecto educacional para Chile, que vaya más allá de su actual misión de transmitir ordenadamente los valores que se "suponen" vigentes.

En el caso de una sociedad tan dependiente de otras como la nuestra, esta gran empresa se enfrenta a la fuerza del bombardeo de mensajes culturales, que surgidos en realidades muy distintas a la nuestra, aparecen pretendiendo su validez aquí. De aquí la gran dificultad que tienen las sociedades subdesarrolladas como la nuestra, para tomar conciencia de si misma y de los fenómenos sociales profundos que vive y experimenta. De aquí también que la empresa cultural aparece hoy como una de los objetivos preferentes para lograr una creación adecuada al desafío actual.

A la Educación chilena le corresponde la tarea de provocar las energías de la comunidad, hacia una solidaridad que se construya en el análisis y reflexión de nuestros problemas a través del diálogo entre las generaciones y entre los distintos sectores de nuestra sociedad. Si la institución social encargada de la orientación valórica de la juventud no toma al liderazgo que señalamos, estaría desertando de su misión histórica.

Por supuesto que no afirmamos que el esfuerzo de la Educación chilena en el sentido señalado sea el único instrumento que nuestra sociedad deba usar para superar con éxito la crisis de crecimiento actual. Pero creemos necesario **recalcar** el papel preponderante que puede alcanzar el sistema educacional en la hora presente.

No es el caso que aquí señalamos las responsabilidades que corresponden al resto de las instituciones del sistema frente al desafío señalado, (lo que por lo demás ya hicimos en el informe

sobre la "juventud y violencia" que se citó), pero creemos que la creación del futuro de un país, es a la educación la que corresponde provocar la creación del contenido y orientación del proyecto de socialización que encierra la juventud.

=====

EVALUACION DE LA CÁTEDRA SOCIOLOGIA
DE LA JUVENTUD CHILENA.-

CUESTIONARIO:-

- 1- Mencione los principales fenómenos sociales que caracterizan el paso de una sociedad agraria a una sociedad moderna urbana.-
- 2- Compare las condiciones de vida de la infancia entre Sociedades en la Primera y Segunda Fase de la evolución demográfica.
- 3- Cuáles son los tres sectores en que socialmente se divide la infancia y la juventud chilenas, y cuáles son las principales características de cada una de ellas.?
- 4- ¿Cuáles son los principales ajustes que , a su juicio, debe realizar la Educación para atender adecuadamente a la juventud actual ?.

EXTENSIÓN DE LAS RESPUESTAS:-

No más de una página para cada respuesta.-

C) PROGRAMA DE LA CATEDRA: "ORIENTACION EDUCACIONAL".

1.- - La Orientación y el Programa Educativo.-

1.1 - - Objetivos generales.-

1.2 - - Principios de orientación válidos para la Programación Escolar.

1.3 - - Tareas de Orientación del Personal de la Escuela.

1.4 - - Cómo opera la orientación en el Sistema Escolar.

2.- - La organización de la Escuela.

2.1 - - La Escuela Centro "Manuel Rodríguez".

2.2 - - La Escuela Experimental " Salvador Sanfuentes".-

3.- - La Orientación en los Programas de Estudio.-

Orientadores:

Gabriel Castillo I.

Mario Castellanos

Melba Ojeda.

MINISTERIO DE EDUCACION
CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO,
EXPERIMENTACION E INVESTIGACIONES
PEDAGOGICAS.
GC/bom.
COMITE DE ORIENTACION.

C- CÄTEDRA ORIENTACION EDUCACIONAL.

4. La Orientación y el Programa Educativo (1).

Prof: Gabriel Castillo.

La Orientación es el proceso por el cual la comunidad y la escuela se organizan para apoyar al alumno en su puesta al servicio del esfuerzo de la comunidad, en el descubrimiento y desarrollo de sus potencialidades personales, en su incorporación al mundo del trabajo.

1.1. Objetivos generales.

El proceso orientador se propone asistir a cada persona en el progreso hacia los siguientes objetivos:

1º El conocimiento de la comunidad en que vive y la comprensión de su compromiso con ella.

El hombre necesita adquirir una información completa sobre la comunidad en que vive y sobre el proyecto de desarrollo en que ella está empeñada. Debe comprender la riqueza de los valores y de las oportunidades de crecimiento que están en las relaciones interpersonales, en la vida familiar, en el grupo escolar, en el mundo del trabajo. Debe entender que tiene una tarea en la construcción conjunta de una nueva sociedad.

2º El conocimiento y la aceptación de si mismo.

El hombre necesita tomar conciencia de su condición humana, de su singularidad, de sus valores, de sus capacidades, de sus limitaciones. Necesita conocer todas las fuerzas que desde dentro y desde fuera de él influyen en su desarrollo personal.

Simultáneamente, necesita aceptar con realismo y positividad esos valores, esas capacidades y esas limitaciones con el objeto de desarrollar una personalidad valiosa.

(1) OBSERVACION: Los documentos que aquí se presentan están tomados de la Publicación:
"ORIENTACION, Guía Curricular", de Gabriel Castillo, M. Castellanos y M. Ojeda, Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.

3º El encuentro de una ubicación personal en la comunidad.

El hombre debe entender su vida como la atención simultánea a las necesidades y exigencias de la Sociedad y a sus necesidades y exigencias personales.

Debe aprender a poner permanentemente en juego su condición de ser comunitario y su condición de ser original. Debe aprender a participar en el grupo social con lealtad, con solidaridad, con libertad, con responsabilidad.

Principios básicos de acción:

- 1º La orientación actúa en el interior del programa educacional y no como actividad adjunta a él.
- 2º La orientación no pretende el desarrollo del individuo sino el desarrollo de la comunidad y del hombre en ella.
- 3º La orientación vincula necesariamente la educación con el desarrollo.

1.2. Principios de orientación válidos para la Programación Escolar.

- 1º La orientación afecta a toda la organización escolar, a su estructura, a sus planes, a sus programas, a sus métodos, (La orientación es el hilo conductor del programa total de la escuela).
- 2º La orientación es responsabilidad de toda la escuela y descansa principalmente en la tarea del maestro frente a su curso.
- 3º La orientación entiende la escuela como un organismo de la comunidad que se nutre de los mejores valores y recursos de ella y - al mismo tiempo - le sirve como motor dinámico de su desarrollo. El Programa de Orientación ha de planificarse entre la escuela y la comunidad.
- 4º La orientación atiende al alumno en todos los niveles de escolaridad y aún después que ha egresado de la escuela.
- 5º La orientación es un proceso unitario que asiste al alumno en todas sus necesidades, tanto en las que permanentemente requieren satisfacción para un adecuado desarrollo, como en las específicas que señalan su evolución personal y las exigencias del medio en que vive. Esto significa que habrá de conciliarse una orientación básica en todos los niveles con una intensificación específica en algunas etapas de escolaridad o en determinado tipo de escuela.
- 6º La orientación atiende a todos los alumnos y no sólo a aquellos llamados "niños problemas".
- 7º La orientación pretende que todos los alumnos progresen hacia la autodeterminación a través de decisiones responsables y libres.
- 8º La orientación es eminentemente preventiva. Esto sin perjuicio de atender los casos que requieren un tratamiento especial.

Realizaciones provocadas por estos principios en el Sistema
Escolar Chileno.

- 1º Extensión de la Escuela Básica de seis a ocho años, como condición necesaria para la elección de canales de continuación.
- 2º Estructura de los programas de estudio para que el profesor a través de ellos realice orientación.
- 3º Estructura diversificada del plan de estudio del nivel medio para permitir así las elecciones vinculadas a las necesidades de la comunidad y a los intereses individuales.
- 4º Promoción automática en los cursos de la escuela Básica con el objeto de que este nivel realmente atienda a todos los niños e impida la repetición y la deserción. (Esto existe actualmente de primero a cuarto año básico).
- 5º Cambio del rol del orientador que pasa, dentro de la escuela, de consejero de los alumnos a asistente técnico de la dirección de la escuela y de los profesores y, fuera de la escuela, a organizador de la comunidad local.

MINISTERIO DE EDUCACION
CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO,
EXPERIMENTACION E INVESTIGACIONES
PEDAGOGICAS.

SECCION ORIENTACION.

1.37. TAREAS DE ORIENTACION DEL PERSONAL DE LA ESCUELA.

Tareas de orientación del profesor de asignatura.

Tarea básica;

Asumir la responsabilidad directa en la orientación individual y colectiva de los alumnos de su curso.

Responsabilidades específicas:

- 1.- Ayudar al grupo curso y a cada alumno a hacer un aprendizaje satisfactorio de la ciencia que él propone.
- 2º Explotar y estimular el desarrollo de aptitudes e intereses.
- 3º Informar sobre oportunidades de continuación de estudios y sobre oportunidades de trabajo que tengan relación con el área que enseña.

Tareas de orientación del profesor jefe.

Tarea básica:

Coordinar las tareas de orientación que realizan los profesores, los alumnos y los apoderados del curso que le ha sido asignado.

Responsabilidades específicas:

1. Organizar las informaciones sobre los alumnos de su curso y llevar registro de su progreso escolar.
2. Organizar y conducir el Consejo de Curso.
3. Distribuir a los alumnos en las actividades paralelas al Plan Común. Planes Diferenciados, Electivos, etc.
4. Mantenerse en contacto permanente con los profesores de asignatura con el objeto de organizar informaciones, aunar criterios y analizar métodos en relación con el progreso escolar de los alumnos de su curso.

Tareas de orientación del orientador.

Tarea básica:

Asegurar la científicación del proceso de orientación en la comunidad y en la escuela.

Responsabilidades específicas:

1. Participar en los organismos de la localidad geográfica que organizan a ésta como una comunidad.
2. Prestar su asistencia técnica en la organización de la escuela como instrumento de la comunidad geográfica.
3. Ser capaz de manejar herramientas que permitan a la escuela organizarse como comunidad.
4. Prestar asistencia técnica al personal de la escuela en sus tareas de orientación con los alumnos.

Tareas de orientación de la Dirección.

Tarea básica:

Conducir el proceso orientador de la escuela.

Responsabilidades específicas:

1. Establecer vinculaciones de la escuela con las demás instituciones y organismos de la localidad.
2. Decidir el programa de orientación escolar sobre la base de las alternativas propuestas por el personal de la escuela.

1.4. COMO OPERA LA ORIENTACION EN EL SISTEMA ESCOLAR.

Si se analiza el concepto de Orientación dado anteriormente, vemos que en éste no se hace diferencia entre la función orientadora y la función educativa. Ambos son procesos consustanciales y no se pueden separar. La orientación se concibe como un proceso pedagógico, con métodos pedagógicos, reforzados algunas veces con técnicas especiales.

La función de la orientación se basa en las tareas normales de desarrollo que corresponden a cada etapa evolutiva, pero considerando siempre las variantes individuales. Conociendo las tareas de desarrollo que los alumnos está viviendo y las que vendrán, es posible reforzar y desarrollar los mecanismo de conductas deseables a esas tareas. Esto constituye la orientación básica de todos los alumnos.

La idea de que la "Orientación es consustancial al proceso educativo", se realiza por sí misma en el hecho educativo, se tenga o no tal propósito. El maestro está orientando a sus alumnos en todo momento, aún por su sola presencia y sin tener, muchas veces, conciencia cabal de ello. Pero no podemos confiar en una orientación que se realiza por "generación espontánea", porque sus resultados serían generalmente muy limitados e imprevisibles. La orientación por definición y por naturaleza, es intencionada, sistemática y científica, por lo tanto, para que estos postulados se cumplan y se realicen efectivamente - la idea de consustancialidad al proceso educativo - es necesario organizar racionalmente todos los recursos de la escuela en función de un cumplimiento más eficaz de las metas educativas a través de oportunidades que consideren las necesidades y posibilidades de cada alumno.

Expresión de la Orientación en el Curriculum.

El proceso de orientación está integrado al desarrollo general del Curriculum con el objeto de hacer realidad el desarrollo de la orientación como una responsabilidad de la escuela como totalidad. Este proceso se realiza a través de dos modalidades:

- a) Una orientación que se realiza integrada a los programas de asignaturas para atender básicamente las necesidades de desarrollo de todos los alumnos.
- b) Una orientación de reforzamiento que se realiza a través de actividades específicas destinadas a reforzar las conductas en función de determinadas necesidades que en un momento dado tienen prioridad sobre otras o que no han sido suficientemente atendidas a través de los programas de asignaturas.

2.- LA ORGANIZACION DE LA ESCUELA.

Prof. Mario Castellanos.

Este documento se ha fundamentado en las ideas básicas que desarrolla Gabriel Castillo en la obra "Educación y Orientación" publicada por el C.P.E.I.P.

Estas ideas son:

- a) La educación y la orientación ligada a la comunidad.
- b) La educación y la orientación ligada al desarrollo.
- c) La orientación concebida como el hilo conductor del currículum.

En relación con estas ideas, es preciso tener bien claro, que no sólo los contenidos programáticos deben responder a ellas, sino que, toda la organización escolar debe estar en función de estos principios.-

Ahora si estimamos que la orientación debemos considerarla como una creación de condiciones de destino, es fundamental que la sociedad y la escuela se organicen de manera tal, que permitan que el destino personal pueda ser jugado.

Lo anteriormente afirmado nos hace pensar, que es indispensable que la escuela se una con todas las organizaciones que existan en la comunidad, pues, la escuela sola no puede cargar con el peso del desarrollo de sus escolares, pero, si une sus fuerzas a las de las organizaciones allí existentes, podrá hacer mucho por procurar al niño condiciones de destino.

Un ejemplo que puede ayudarnos a comprender, como estas ideas pueden ser llevado a la práctica es el que nos está dando la "Escuela Centro Manuel Rodríguez".

Escuela Centro Manuel Rodríguez.

Esta escuela, es un establecimiento educacional perteneciente a la Caja de Compensación de la Cámara Chilena de la Construcción. Está situado en la Población Joaquín Goulart, comuna de la Granja.

Este establecimiento está planificado con la comunidad, toda su estructura obedece a necesidades e intereses de la comunidad y está regido por una Junta Directiva.

La Junta Directiva es un cuerpo colegiado que reemplaza la autoridad del clásico director o rector, y está compuesto por representantes de la principales fuerzas vivas de la comunidad circundante, cuya acción sistemática o refleja incide en la formación plena del educando.

Componen la Junta Directiva representantes de las siguientes instituciones:

- 1 representante de la Caja de Compensación de la Cámara Chilena de la Construcción.

- 1 representante de cada uno de los departamentos existentes en la escuela.
- 1 representante del Centro de Padres.
- 1 representante de la Junta Central Única de Vecinos.
- 1 representante del Centro de Madres.
- 1 representante de los clubes deportivos.
- 1 representante del Centro de Alumnos.

Este cuerpo colegiado está compuesto además por los Directores que son considerados ejecutivos de los acuerdos emanados.

Las dependencias de la Escuela están a disposición para toda entidad comunitaria que lo solicite y con total gratuidad. La comunidad a su vez les proporciona sus recursos humanos y materiales en lo que es posible, convirtiéndose de este modo, en aquel factor que permite que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea mucho más activo y se desarrolle en las mejores condiciones, y es así como, se han preocupado de la mantención adecuada de las salas de clases, han contribuido a construir áreas verdes, han colaborado para que las situaciones de aprendizaje sean más vitales aportando algún material o facilitando salidas a terreno.

Esta es una escuela en la cual, las fuerzas vivas de la comunidad participan plenamente en el proceso educativo pero, la Escuela que hemos descrito no es única en su tipo, pues, hay otras muy semejantes, que están haciendo un esfuerzo importantísimo por incorporar a todos los miembros de la comunidad en el proceso educativo.

La forma como han estructurado sus organismos rectores, varían en su estructura y en sus nombres (Dirección Colegiaba, Consejo Comunitario, Junta de Adelanto de la Esc. Nº Consejo de Orientación, etc). pero lo importante es, que estos organismos directivos cumplan funciones tales como:

- 1.- Vincular las labores educativas con la vida activa de la comunidad.
- 2.- Colaborar con recursos y servicios a la realización de las actividades educativas en su comunidad.
- 3.- Empezar proyectos de financiamiento y realización que dinamicen la labor educativa.
- 4.- Programar todas aquellas actividades tendientes a un mejor desarrollo de las actividades educativas dentro o fuera del establecimiento.
- 5.- Evaluar la labor realizada y formular nuevas tareas a realizar de acuerdo a las necesidades de los alumnos de la escuela y de la comunidad.

La experiencia relatada anteriormente es importante considerarla como lo que es, es decir como una experiencia muy significativa y digna de ser considerada, que nos está

mostrando un camino o una estrategia a seguir. Pero, en esto, hay muchos caminos o estrategias a seguir, todo depende de la realidad que viven las escuelas. Cada una de ellas puede significar un camino diferente, lo fundamental es que ellos, estén dirigidos hacia un mismo objetivo, que no es otro, que el de conseguir incorporar al proceso educativo, todas las fuerzas existentes en la comunidad, para así, crear en conjunto, condiciones de destino para los alumnos tanto en la escuela como en la comunidad.

Algunos directores piensan que llevar adelante esta tarea es muy difícil, debido a que han tenido experiencias poco afortunadas cuando han pretendido establecer contacto con la comunidad circundante.

Esto se debe, tanto a los profesores cuya formación no ha incluido el trabajo con la comunidad local, como el sistema escolar que pone traba a este trabajo o a la propia comunidad local que no siempre posee una adecuada organización y claridad de propósitos.

Hay que considerar también, que el anhelo de progreso y la voluntad de mejorar no se da por igual en todas las personas. Todos experimentamos inclinación al cambio y resistencia al mismo. Los factores que determinan estas inclinaciones y resistencia son de carácter social, cultural y psicológico, pueden estar enraizadas en el sistema de valores que caracteriza nuestra cultura, estar asociada con la índole de las relaciones entre los miembros del grupo o también puede deberse a la comunicación deficiente.

Por este motivo, si queremos establecer estrechas relaciones con la comunidad, no debemos ni podemos pensar que aquello que nos parece deseable a nosotros pueda parecer igualmente deseable para los habitantes de cualquier parte de Chile, pues todos estamos influidos, y muchas veces sin darnos cuenta, por el sistema de valores de nuestra formación cultural.

Estas vendas culturales son las que impiden la recíproca comprensión de los miembros de la comunidad en que está ubicada la escuela y los hacen actuar con una serie de prejuicios. Es así como, teniendo muy buenas intenciones y tratando de servir a la comunidad se han experimentado algunos fracasos.

Sin embargo hay que tener presente, que la comunidad comprende rápidamente cual es su papel y lo juega cuando se le habla en un lenguaje concreto que le permite comprender con claridad los problemas o la tarea por realizar.

Si el maestro, como miembro de la comunidad adulta, participa de manera completa pero no presuntuosa en los asuntos de la comunidad sirviéndola con su conocimiento, pero no intentando dirigirla, sino que, haciéndola consciente del rol de participación que le corres-

ponde en su propio desarrollo, habrá hecho bien todo lo que pueda hacer, ayudando a la gente a ver la relación entre la enseñanza de la escuela, su propio ambiente y el desarrollo de su comunidad.

Organización de la Actividad Escolar.

Organizar la actividad escolar, es organizar la vida del niño disponiéndolo todo de tal manera que se sienta estimulado, convenientemente guiado y alentado en sus afanes y capacidad creadora, en otras palabras, estructurar la escuela, de manera tal, que el alumno encuentre en ella condiciones de destino. Una Escuela en la cual el alumno pueda progresar de acuerdo a su ritmo de aprendizaje y brinde las oportunidades necesarias para su desarrollo social.

Una forma común de organización sería inapropiada si se tratara de aplicarla por igual en todas las escuelas y lugares. Para cada situación habrá que hacer una organización especial de acuerdo con las peculiares circunstancias; sin embargo, hay patrones generales que pueden adoptarse con algunas modificaciones.

2. Escuela Experimental "Salvador Sanfuentes".

La Escuela Experimental "Salvador Sanfuentes" está ubicada en la calle Catedral N° 3250 y pertenece a la comuna de Santiago. La educación comprende desde pre-escolar a 8º año básico. Tiene una matrícula de 950 alumnos, cada curso se compone de un promedio de 40 a 45 alumnos.

Además de la organización de cursos, esta escuela ha creado algunos organismos que permiten reforzar la acción que se desarrolla a través de los cursos.

Estos organismos se preocupan del desarrollo social del niño, y de su desarrollo individual.

I. Organizaciones que colaboran al desarrollo social del niño.

- a. Comisiones
- b. Círculo semanal
- c. Comités Centrales
- d. Consejo Central.

FUNCIONAMIENTO.

1. Cada curso elige su directiva, la cual efectúa semanalmente el "círculo semanal" en que se planean las actividades del curso. Cada 15 días aproximadamente, se realizan reuniones de evaluación de estas actividades.

La parte dinámica de estos círculos contempla la participación de todo el curso, sin excepciones, en "comisiones". A modo de referencia se mencionan algunos: Ornato, Bienestar, Programas, Deportes, Estudio, etc.

2. Todas las comisiones eligen un delegado al comité central de la escuela.

Los delegados de estas comisiones constituyen los "comités centrales" de cada una de las actividades. Ellos son los encargados de tratar de dar solución a los problemas que se producen a nivel de escuela. Estos Comités son asesorados por tres profesores.

3. Los presidentes de cursos y delegados de las comisiones forman el "Consejo central", el que programa las actividades generales de la Escuela.

II. Organizaciones que refuerzan la atención a las diferencias individuales.

Para atender de un modo especial a las diferencias individuales, la Escuela tiene clubes y niveles, cuya finalidad específica es permitir la exploración y desarrollo de intereses, aptitudes, disposiciones e inclinaciones, retrasos y adelantos, que poseen los alumnos en el dominio de las habilidades del idioma patrio y matemáticas.

A. ORGANIZACION Y FUNCIONAMIENTO DE LOS CLUBES.

En el primer grado (1º y 2º año básico) los clubes funcionan dentro de cada curso a través de actividades específicas creativas y recreativas, en las dos horas semanales en que se desarrollan las actividades de los clubes en la escuela: éstas pueden ser, en una semana artística, en otra de investigación científica, en otra manuales.

Como se mantiene la estructura curso los profesores pueden intercambiar actividades según sus habilidades.

Desde el tercer año se forman grupos de determinadas actividades y se pierde la estructura curso.

Los alumnos se ubican en estos grupos de acuerdo a una encuesta previa entregada por el gabinete en el período de organización.

En los cursos de tercero y cuarto año básico se consideran dos o tres "movimientos" anuales entre uno y otro grupo, lo que permite conocer a los alumnos durante estos dos años, cinco o seis actividades diversas. Estos grupos no están institucionalizados. Es decir, los alumnos deben pasar por todos ellos, pues su finalidad,

es darle posibilidades al alumno para que se explore en relación con sus intereses y aptitudes. Algunos de los grupos de estos dos cursos son: "amigos de las ciencias"; "pequeña plástica"; "construcciones con fósforos; grupos musicales"; "grupos folklóricos".

En los cursos superiores los clubes se organizan como grupos institucionalizados. Los alumnos permanecen, en lo posible, en un mismo grupo durante todo el año. Algunos grupos son: "artes manuales"; "biblioteca"; "teatro de títeres"; "coleccionistas"; "ciencias Naturales".

El planeamiento de las actividades de los clubes que funcionan en la escuela se realiza a comienzos de año, con participación del consejo de grado, considerando el número, habilidades y preferencias de los profesores de la escuela. Este planeamiento es sometido a estudio analítico en el Consejo General de Profesores de la Escuela.

Una vez aprobado el plan general del alumnado, en donde los profesores motivan y exponen las labores que realizarán los diversos clubes: a éstas los alumnos pueden señalar sugerencias. Enseguida se pasa la encuesta a cada alumno, en la que señalan tres clubes de su preferencia, procediéndose luego a constituir estos clubes.

Cada club lleva un cuaderno de vida, en el que se registra: finalidad, plan de trabajo, medios, reuniones, realizaciones, asistencia de los alumnos e informe final.

Al término de las actividades anuales, se pasa nuevamente una encuesta, destinada a medir los intereses; satisfacción o insatisfacción experimentada en el club en que se tomó parte; sugerencias de actividades para este club en el año próximo.

El informe final del encargado de cada club, es dado a conocer al Consejo General de la Escuela: cada alumno es presentado en ese informe, al que el profesor señala posibles nuevas actividades durante el próximo año.

El registro que mantiene la escuela de los antecedentes vocacionales de los alumnos, es llevado en una tarjeta individual, en la que se va anotando los diversos clubes en que ha participado el alumno en toda su escolaridad. Ello permite tener una visión amplia y profunda de sus intereses que determinarán en forma aproximada, su decisión al término de la Enseñanza General Básica.

El modelo de tarjeta utilizado se presenta a continuación.

TARJETAS DE CLUBES.

Nombre del alumno:

Año:: Curso: Club:

Responsabilidad:

Aptitud:

Interés :

Asistencia:% Profesor:

Año: Curso: Club:

Responsabilidad:

Aptitud:

Interés:

Asistencia:% Profesor:

Año:: Curso: Club:

Responsabilidad:

Aptitud:

Interés:

Asistencia:% Profesor:

Año: Curso: Club:

Responsabilidad:

Aptitud:

Interés:

Asistencia:% Profesor:

Año: Curso: Club:

Responsabilidad:

Aptitud:

Interés:

Asistencia:% Profesor:

Año: Curso: Club:

Responsabilidad:

Aptitud:

Interés:

Asistencia:% Profesor:

Año: Curso: Club:

Responsabilidad:

Aptitud:

Interés:

Asistencia:% Profesor:

NOTA: Este modelo de tarjeta va impreso por ambos lados.

B. ORGANIZACION Y FUNCIONAMIENTO DE LOS NIVELES DE ESTUDIO.

Objetivo:

Tienen por finalidad atender los retrasos y adelantos que poseen los alumnos en el dominio de las habilidades del idioma patrio y de matemáticas.

Organización y Funcionamiento.

1. En el período de organización (mes de marzo) se aplican pruebas de exploración a todos los alumnos, para determinar el grado de dominio de habilidades aritméticas y comprensión del lenguaje.
2. Corregidas las pruebas, el profesor jefe registra en la "planilla de niveles", las habilidades satisfactoriamente dominadas por el alumno (75% o más). Luego en la "tarjeta individual" indica el número de nivel en que cada alumno debe iniciar el trabajo del año. (Los niveles se enumeran en orden correlativo partiendo de la dificultad más simple; existen tantos niveles como profesores disponibles para la atención de ellos.
3. El gabinete de investigación pedagógicas y evaluación, quien tiene a cargo la organización de estos niveles, recoge las tarjetas individuales de todos los cursos y las clasifica en niveles.
4. Organizado los grupos niveles, el gabinete elabora la planilla de distribución, que indica: número de nivel, profesor que lo atenderá, la sala en que le corresponde trabajar.
5. A continuación, el gabinete anota en cada tarjeta el número de la sala y fecha de iniciación del nivel, las reagrupa en orden de cursos, las que son enviadas a los profesores jefes respectivos.
6. El día designado para la iniciación de niveles, el profesor jefe entrega a cada uno de sus alumnos las tarjetas individuales y los alumnos se dirigen a la sala anotada en su tarjeta.
7. Los niveles tienen una duración de 6 horas. Los alumnos asisten a clases de nivel durante 5 horas (2 horas a la semana) para el estudio ejercitación y aplicación de la habilidad señalada en el programa del nivel correspondiente. Funcionan en la primera hora del miércoles y del viernes en aritmética y primera hora del martes y del jueves en castellano.
8. En la sexta hora, se aplica la prueba de promoción que es corregida por el profesor que ha atendido el nivel.
9. Si el alumno resuelve satisfactoriamente el 75% de los ítemes de la prueba, es promovido. Por tanto, el profesor que ha atendido el nivel registra en la tarjeta la fecha de promoción el cómputo obtenido y firma la tarjeta.

10. Si el alumno no obtiene el 75% repetirá el nivel y el profesor registrará sólo el cómputo obtenido.
11. Terminada la corrección y el registro de datos en la tarjeta, el profesor que ha atendido a nivel las entrega al gabinete. Como éstas están ordenadas en niveles, el gabinete las redistribuye en cursos y entrega las tarjetas a cada profesor jefe.
12. El profesor jefe anota en la tarjeta el nuevo nivel que corresponde a cada niño promovido y registra en la planilla de nivel el avance obtenido. Luego, envía las tarjetas al gabinete, el que organiza el segundo movimiento en la misma forma que el anterior.
13. En un año de trabajo, pueden organizarse 6 o 7 movimientos de nivel.

(REVERSO)

No del Nivel	M A T E R I A	Sala	<u>Fecha</u> Ingre- so.	Promo- ción.	Cómputo	Firma del Prof.
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

CONTROL DE ASISTENCIA.

1	2	3	4	5	6	7	8

NOTA: Las inasistencias deben quedar anotadas con lápiz en el cuadro correspondiente. Cada cuadro representa un movimiento.

3.- La Orientación en los Programas de Estudio.

Prof. Melba Ojeda A.

La Orientación es la ciencia que permite enfocar el proceso de enseñanza aprendizaje a partir de la preocupación por el destino o vocación humana. De aquí que planteamos como puntos básicos para el análisis de los Programas de Estudio, las afirmaciones siguientes:

Primera afirmación. Los programas de estudio han de ser instrumentos para que la comunidad local geográfica se incorpore efectivamente al proceso educacional que a ella le toca vivir en forma específica y que, en forma global, le toca vivir al país entero.

Cada programa de estudio tiene el carácter de ser un instrumento para el desarrollo de los alumnos que van a la escuela a aprender. La escuela, a su vez, es un instrumento de la comunidad para el desarrollo de la comunidad. Los alumnos que viven en una comunidad local y geográfica y que asisten a las escuelas que en ella se encuentran son alumnos que necesitan aprender a conciliar sus valores personales con los valores y fuerzas de su comunidad y necesitan también llegar a comprender y poner en práctica el hecho de que no hay desarrollo de la personalidad independiente del desarrollo de la comunidad a la que pertenecen.

Mirando desde el ángulo del desarrollo de los alumnos, por grande y rico que sea el potencial genético que ellos guarden dentro de sí mismos, de las fuerzas internas que a ellos les exijan crecer, los alumnos no llegarán a ser lo que tienen que ser si la comunidad local y nacional en que tienen que vivir no ofrece ni tiene posibilidades concretas y reales para que vivencien lo que significa ser libre, solidario, creador y responsable. Comunidad que no tiene oportunidades de estudio y oportunidades de trabajo es comunidad sin desarrollo.

La creación de condiciones de destino desde fuera del hombre es una tarea de la comunidad y en la que la escuela toma parte activa. La escuela tiene los medios para esta tarea: los programas de estudio, los métodos de trabajo de grupo y de equipo, los educadores que utilizan lo que saben para despertar en los alumnos el deseo de ser actores o agentes del desarrollo comunitario y velar para que ese deseo permanezca.

Segunda afirmación. Los programas de estudio han de ser instrumentos para que los alumnos se capaciten para aprender a jugar su ser original y creador y su ser comunitario con el consiguiente encuentro de un lugar en la comunidad.

En general, la escuela tiene que ayudar a los alumnos para que se capaciten y se incorporen al proceso científico y tecnológico que vive el país, para que comprendan el cambio social y para que aprendan a descubrir el compromiso que existe en el fondo de toda vocación humana.

De esto se infiere que los programas de estudio son los medios para proveer a los alumnos de aquellos instrumentos necesarios para el desenvolvimiento de la personalidad.

Estos son los aportes básicos de las asignaturas con el objeto de que cada alumno realice su propio proceso de capacitación para vivir en el mundo que les toca vivir y para poner sus capacidades al servicio de las tendencias de la vida y del progreso de todos,

Los programas de estudio permiten a los alumnos capacitarse para que vivan sus condiciones personales y las condiciones comunitarias en una permanente conciliación de los llamados que provienen desde la interioridad de sí mismo y que provienen desde el medio local geográfico, histórico y cultural.

Tercera afirmación. La tarea de orientación del profesor de asignatura consiste en hacer sus clases. No tiene que hacer nada adicional. Ninguno de los ~~objetivos~~ que el profesor de asignatura desarrolla a través de sus clases está fuera del marco de referencia de la capacitación de los alumnos para desarrollar su personalidad, participar en el cambio social e incorporarse a la vida del trabajo. Aunque estas metas parecen estar a gran distancia de la clase concreta del profesor, la distancia desaparece del momento en que la sala de clase pasa a ser un laboratorio o un taller o un lugar donde se aprende, en que no hay separación de la vida intraescolar y la vida extraescolar o vida de la comunidad local.

La tarea del profesor de asignatura es la de ayudar a cada alumno a aprender satisfactoriamente y poder seguir aprendiendo en las múltiples situaciones de la vida con los demás.

La acción orientadora del profesor de asignatura parte centralmente de su actitud y de la planificación que el haga de su trabajo para dar oportunidades y para crear condiciones que permitan a sus alumnos explorar sus aptitudes y habilidades.

CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO
EXPERIMENTACION
INVESTIGACIONES PEDAGOGICAS

DEPTO DE ORIENTACION

CURSO CAPACITACION PERSONAL
PARADOCENTE.

EVALUACION

Elija una alternativa:

1. Nombre de dos a cinco tareas de Orientación y describa una de ellas en una página.
2. Qué haría Ud. para mejorar el proceso educativo-orientador de su escuela? Desarrolle en una página.

Centro de Perfeccionamiento,
 Experimentación e Investigaciones
 Pedagógicas.
 Departamento de Evaluación.

D.- PROGRAMA CATEDRAS EVALUACIÓN Y ESTADÍSTICA.

OBJETIVOS:-

- 1.- Dar al personal paraprofesor una visión global de la Evaluación en Educación, mostrando su diferencia con la Medición.
- 2.- Que el personal paraprofesor conozca y comprenda algunas nociones elementales de Estadística, útiles para la labor que desarrollan.
- 3.- Capacitar al personal paraprofesor para el desarrollo de sus actividades dentro del sistema, de modo que esté consciente de las proyecciones que tiene.

TEMARIO:-

- 1.- EVALUACIÓN:-Perspectiva.
 - 1.1. Medición y evaluación.
 - 1.2. Usos de los resultados de la Medición.
 - 1.3 Interpretación de los resultados de Medición
 - 1.4 Límites y precauciones en el uso de los datos

- 2.- ESTADÍSTICA
 - 2.1 Presentación
 - 2.2 Recolección y presentación de los datos
 - 2.3 Gráfico de barras
 - 2.4 Gráfico de segmentos
 - 2.5 Gráfico circular
 - 2.6 Pictogramas
 - 2.7 Distribución de frecuencias
 - 2.7.1 Organización de los datos
 - 2.7.2 Intervalo de clase
 - 2.7.3 Límites exactos del intervalo de clase
 - 2.7.4 Punto medio de un intervalo
 - 2.8 Distribuciones de frecuencias acumuladas
 - 2.9 Representación gráfica de distribuciones de frecuencias
 - 2.9.1 Histograma
 - 2.9.2 Polígono de frecuencias
 - 2.9.3 Polígono de frecuencias acumuladas
 - 2.9.4 Ojiva
 - 2.10 Medidas de Tendencia Central
 - 2.10.1 La Media Aritmética
 - 2.10.2 La mediana
 - 2.10.3 La moda

I N T R O D U C C I O N .

Se pone en manos del personal paraprofesor, este material, mediante el cual se hacen algunas consideraciones del proceso de Evaluación y Medición.

Aún cuando la orientación de estas consideraciones se dirigen fundamentalmente al profesor, estimamos que son de una inmensa utilidad para toda persona que tenga participación, en una u otra forma, en la educación. Y con mayor razón para los inspectores, quienes están en contacto permanentemente con los alumnos, con los padres, y apoderados y con los profesores.

Mediante esta visión panorámica y, por lo mismo, superficial, esperamos que el personal paraprofesor comprenda mejor la importancia de la labor por ellos desarrollada, lo indispensable que resulta, tanto su aporte de información sobre los alumnos como el trabajo que con ellos realiza durante el transcurso del día, para el éxito de la difícil y compleja tarea de la Educación.

Además de lo antes mencionado, se incluyen algunas nociones fundamentales de Estadística que son necesarias en la labor que se debe llevar a cabo en todo establecimiento educacional.

Con el fin de facilitar y profundizar la comprensión de los temas tratados se formulan algunas preguntas, algunos ejercicios y tareas que deberán ser resueltos a medida que se avance.

Si al final se ha visualizado el problema en su real magnitud y han surgido algunas interrogantes, entonces, se habrán cumplido los objetivos propuestos y debemos darnos por satisfecho.

1.- ===== E V A L U A C I O N . =====

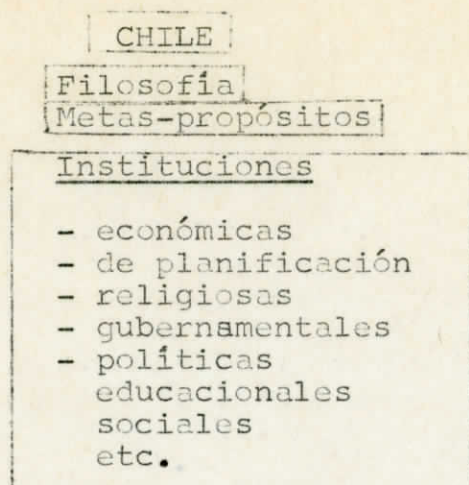
PERSPECTIVA:

En todo establecimiento Educacional, tanto la dirección del mismo, el personal paraprofesor y los profesores se enfrentan diariamente a problemas prácticos relacionados a la evaluación de las "performances" de sus alumnos y a enjuiciar los méritos de las mismas. Quizás pueda considerarse este proceso como el punto culminante del sistema educacional total. No podemos despreciar o minimizar su significado e impacto en la empresa educacional total, ni en la vida de los individuos. Tanto la forma que empleemos para evaluar y juzgar las "performances" de los alumnos, como los aspectos de conductas que enfoquemos, a menudo guía, lo que acontece posteriormente, ya sea en la sala de clases, en la vida escolar, o en un sentido amplio, determinan el "éxito" o "fracaso" de la vida del individuo.

Este proceso de medición y evaluación que involucra muchas preguntas y problemas de naturaleza técnica, constituirá la preocupación principal de las siguientes secciones de este trabajo. Nos parece imperativo, sin embargo, que se debe interpretar el material técnico en relación con los muchos otros factores y actividades que se encuentran en un sistema educacional. Tratemos de bosquejar, en forma general, dónde lo podemos ubicar.

La educación no es una función aislada. Es uno de los muchos acuerdos institucionales creado y amparado con el fin de solucionar necesidades y aspiraciones sociales más amplias. Si hacemos abstracción del cúmulo de detalles implicados, podemos señalar la ubicación de la educación en el siguiente lugar (diagrama 1)

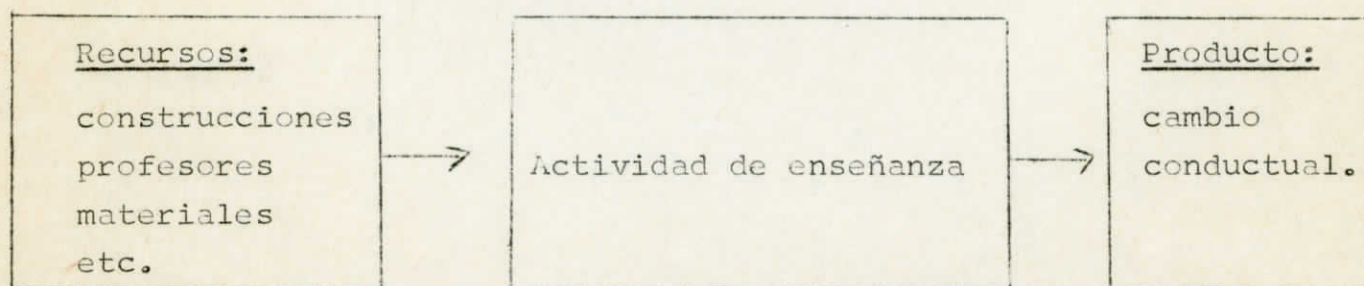
DIAGRAMA 1.



Como nuestra preocupación es la educación, centremos nuestra atención en ella. Recordaremos, sin embargo, que existe una relación dinámica entre todas las partes señaladas en este esquema o gráfico. Cada institución se encuentra influida por las demás y, a su vez, ella misma ejerce una cierta influencia sobre el resto en forma directa o indirecta. Todas, a la vez, ejercen su influencia en la naturaleza de las metas nacionales. Para nuestros propósitos actuales debemos suponer que existe un acuerdo razonable que permita operar con una base estable por un cierto tiempo.

Al observar un sistema educacional cualquiera, vemos que éste revela una variedad de recursos (construcciones, profesores, materiales, etc.) y varias actividades de enseñanza dirigidas a producir cambios conductuales en los alumnos, lo que podemos diagramar en la forma siguiente:

DIAGRAMA 2.

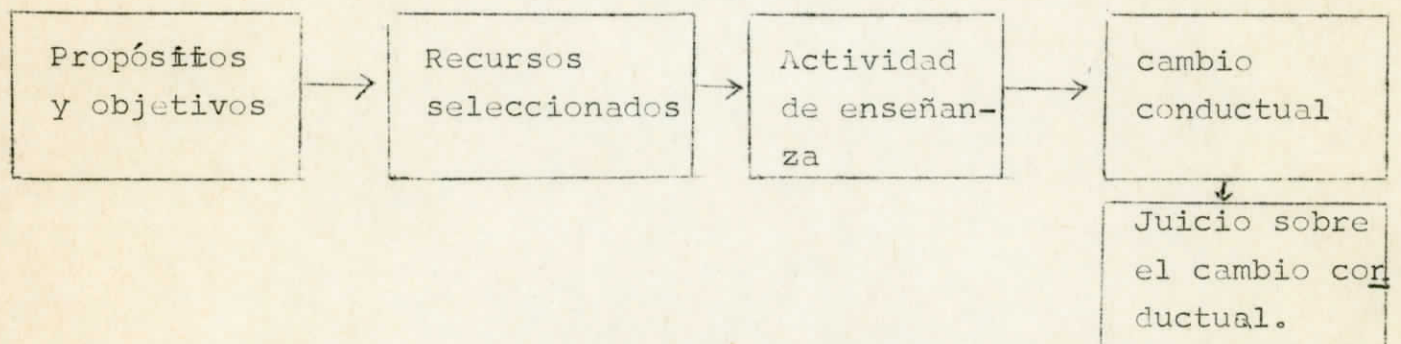


Se puede objetar, y con razón, que tal conceptualización de un sistema educacional es demasiado simple. Por ejemplo, no se enseña en el vacío, ni tampoco se enseña sin saber qué cosa

se va a enseñar. Existen propósitos y objetivos que reflejan los deseos, la filosofía de nuestra sociedad y las clases de conductas requeridas para llegar a ser buen ciudadano. Existen también necesidades individuales indispensables de satisfacer si se quiere convertir a los alumnos en adultos útiles a sí mismos y a la sociedad en que viven. No se usa cualquier tipo de recurso para cumplir los propósitos; se debe decidir sobre cuál será el más apropiado para cada oportunidad. Y al término del período de enseñanza, el estudiante no abandona simplemente las salas de clases. Al contrario, se efectúan una serie de análisis con respecto a los logros alcanzados por los alumnos y se toman decisiones que quedan registradas en una nota, en un informe, etc.

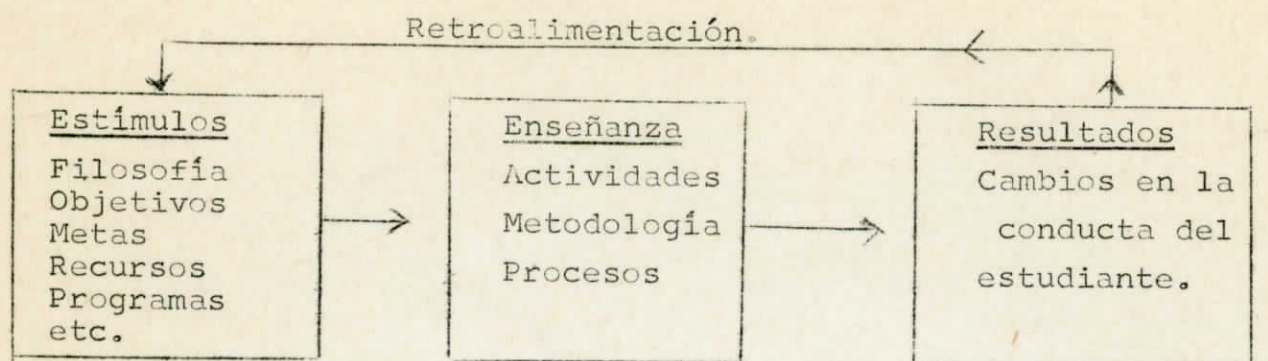
A continuación se puede observar el diagrama 3 más completo que el anterior:

DIAGRAMA 3.



Aunque nos parezca bastante completo el mencionado diagrama, si lo estudiamos por un momento, nos daremos cuenta que todavía falta algo. El movimiento del cuadro es en una sola dirección. Con esta clase de acción nuestro punto culminante es el juicio con respecto a la conducta del alumno. Todos hemos tenido la experiencia de observar nuestro trabajo al fin de un año escolar y decidir, en consecuencia, hacerlo mejor el próximo. Todos hemos tenido también la ocasión, sobre la base de los resultados logrados, de defender algunos cambios en la forma de actuar del colegio o del sistema educacional total. Tratemos de considerar más profundamente este proceso e incluyamos en nuestro diagrama algo nuevo que establezca una mayor consolidación entre los bloques que lo constituyen.

D I A G R A M A 4.
=====



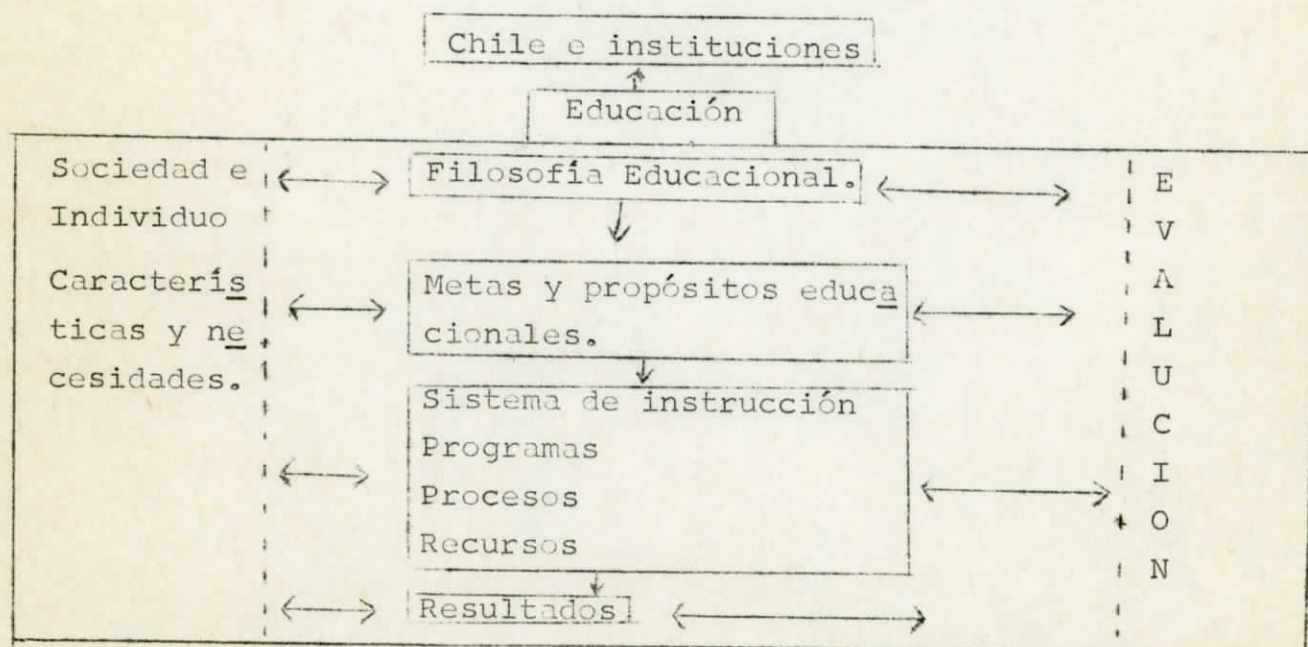
Hemos agregado la participación de la retroalimentación. Este "feed back" o retroalimentación es información que se relaciona con el rendimiento y desarrollo del alumno, a su vez, nos proporciona claves acerca de cómo debemos cambiar los estímulos o incentivaciones con el fin de obtener mejores resultados. Nos hemos trasladado de una visión estática del sistema a una más dinámica en que, la información acerca de los resultados, se emplea para identificar las necesidades de cambios. En la forma que hemos representado el sistema anteriormente, diagrama 3 no se intentaba usar la información para mejorarlo después de un período de tiempo.

Tal como lo señala el diagrama 4 anterior, sin embargo, la única información recibida es de parte de los alumnos. En cierto sentido, es poner toda la responsabilidad para el análisis del sistema en las "performances" de los alumnos. Aunque el propósito principal de un sistema educacional está representado en la interacción profesor-alumno y que los resultados en que estamos interesados se ven en las conductas de los alumnos, debe reconocerse que para que se produzca tal interacción deben realizarse una serie de funciones diferentes.

Tareas tales como la determinación de los objetivos, diseño y construcción de los edificios escolares, planificación y compra de materiales, investigaciones útiles para la comprensión de cómo se realiza el aprendizaje, entrenamiento de los profesores o comunicación a los padres—todo esto influye, de una u otra forma en la educación de los alumnos. Es un error considerar el proceso de evaluación (de juicio) como el enfoque solamente de la

medición del conocimiento de los alumnos. Uno debiese estar capacitado también para asegurar la información que nos permitirá conocer el rol que desempeñan los distintos aspectos del sistema escolar en la producción de los resultados. Ser capaz de decir que un niño aprendió, porque contaba con materiales de tipo especial, o que un alumno no aprendió porque el método de enseñanza que se empleó no era el apropiado; o que un colegio está funcionando en forma experimental y que los estudiante están aprendiendo en forma efectiva porque la comunidad se encuentra estrechamente relacionada a la escuela, etc., requiere un sistema de evaluación complejo, respaldado por una variedad de esfuerzos de investigación educacional y de un alto grado de sensibilidad y comprensión por parte de todas las personas relacionadas al desarrollo de los niños.

Lo que necesitamos es un diagrama que muestre el sistema educacional en su verdadera complejidad. El sistema conceptualizado de esta forma debe considerar la importancia del aprendizaje del alumno y de sus cambios conductuales, pero también reconocer muchos otros puntos que tienen responsabilidad o que influyen de alguna manera los productos educacionales. El diagrama siguiente se acerca más seguramente a lo que concebimos como sistema educacional:



Existen muchas formas de proyectar el sistema educacional. Lo que tratamos de demostrar aquí es la conexión interactiva entre todas las partes de la educación y su relación con otros sistemas que operan en la sociedad. Para nuestros propósitos, debemos poner especial atención al bloque del lado derecho del diagrama, que se refiere a la Evaluación. Esta sirve como enlace de retroalimentación, tal como se señaló en el diagrama anterior. Noten que la fuente de información con que se cuenta para los propósitos de evaluación no está limitada a los resultados producidos por la actividad de instrucción, sino que esencialmente por todo el sistema educacional. Fíjense también que la función de evaluación tiene una relación específica fuera de la institución educacional misma.

Hay que visualizar dentro de este bloque de evaluación un continuo fluir de preguntas de todas clases que se relacionan a filosofía, funciones, propósitos, procesos, recursos y resultados. Una institución tan compleja como es la institución escolar requiere información de muchas fuentes con el fin de asegurar la formulación de decisiones adecuadas. Cada parte requiere a su vez, información proveniente de fuentes diversas para operar en forma correcta. Una evaluación integrada a los sub-sistemas favorecerá las posibilidades de que todos los factores que influyen el proceso de enseñanza-aprendizaje sean considerados.

Nuestro propósito actual no es proyectar un programa total de evaluación, sino que ayudarles a comprender en forma más completa el proceso de medición-evaluación, por cuanto se relaciona al trabajo realizado por los profesores el personal paraprofesor y alumnos. Se debe tener presente que lo que sucede en la sala de clases, incluyendo las prácticas de medición y evaluación tiene relación con sistemas y problemas más amplios. Cuando se coloca una nota a un estudiante, por ejemplo, es en verdad, la representación del juicio del profesor acerca lo que el alumno ha logrado en la sala de clases ¿Pero se dice además, algo respecto a las condiciones en las cuales se logró tal rendimiento? ¿Dice algo con respecto a las teorías o suposiciones acerca de la naturaleza y condiciones de una relación enseñanza-aprendizaje efectiva? ¿Dice la nota algo acerca de la utilidad o significación del material aprendido (o no aprendido) para la vida del niño o para el bienestar de la comunidad? ¿Dice algo con respecto a la metodología o procesos recomendables para llegar a tal nota?

Si tales preguntas tienen alguna importancia, ¿En que parte del sistema educacional se formulan o se solucionan? ¿Pueden responderse solamente a través del exámen del conocimiento que han logrado los estudiante? obviamente que nó.

1.1

M E D I C I O N Y E V A L U A C I O N .

A menudo estos dos términos se usan erróneamente como sinónimos, pero entre ambos existe diferencias que son importantes de considerar. Evaluación es el proceso mediante el cuál se emite una serie de juicios en base a cierta información recibida; la medición es el proceso que proporciona tal información. Considerando este punto de vista hemos ubicado la medición en un lugar subordinado y como sirviendo a los propósitos de la evaluación. Interpretemos lo dicho anteriormente, en relación a un tomate.

Imaginemos que están interesados en comprar tomates, porque tienen invitados a cenar. Les agradecería que estos tomates fueran atractivos con el fin de agregar colorido a la mesa y para que aparezcan tentadores (para que abran el apetito). También querrán que tengan buen gusto, que sean fáciles de preparar y que no sean demasiado caros. De esta forma, se han señalado metas o propósitos que hay que alcanzar o cumplir. Cuando van al negocio a comprar tomates ¿qué hacen en tal oportunidad?. Uds. observan el color y la forma; palpan si están firmes al tacto; preguntan por el precio; observan si tienen irregularidades en la forma o si presentan manchas café, etc. y después Uds. escogen. Uno es de color apropiado, pero demasiado blando; otros, es de forma y tamaño adecuado, pero está aún demasiado verde y el otro cumple con las condiciones de tamaño, forma y textura-quizás estaría mejor un poquito más maduro peso a lo cual lo consideramos aceptable. De esta forma, se continúa hasta que quedemos satisfechos. Quizás también Uds. decidan ir a otra verdulería para encontrar lo que desean. En cierto sentido, este es un proceso de "medición-evaluación". Noten la importancia de los propósitos en este proceso. Sepongan, por ejemplo, que Uds. tienen que comprar ahora tomates para el almuerzo diario. En este caso, Uds. no serán demasiado exigentes en la elección, siendo las metas diferentes, la forma de observar el aspecto de los tomates también variará.

El propósito es un concepto importante en el proceso de evaluación. Pero junto con el propósito, los criterios y estándares personales desempeñan un papel de importancia. Por ejemplo,

Uds. pueden considerar que los tomates de un rojo encendido son mejores que los de color verde (-el rojo indica: mejor sabor, mejor valor nutritivo, mejor aspecto-) y que los tomates firmes son mejores que los duros o que los blandos (-la firmeza indica facilidad de cortar, facilidad en la preparación, no demasiado jugoso, con la textura que es más agradable al paladar, etc.). Los criterios que emplee cada persona establecen el nivel de aceptación o rechazo de los elementos a elegir. ¿Cuál es la fuente de este criterio? la experiencia, la tradición (por ejemplo los hábitos de comer culturalmente determinados), la investigación realizada por los expertos en nutrición, las preferencias estéticas, etc. Este criterio puede cambiar de acuerdo a las situaciones y a los propósitos.

La medición o la fase de lograr información dentro de este proceso depende del uso de los sentidos. Uds. "ven" el color y "palpan" la textura de los tomates. En la medida que los sentidos estén funcionando en forma correcta, la información que se logre será digna de confianza y útil para efectuar juicios apropiados posteriormente. Pero consideren los problemas con que se encontrarían en el caso de que los instrumentos de medición que se usen sean inadecuados. Por ejemplo, si Uds. tuvieran alguna dificultad óptica para distinguir entre el rojo y el verde (lo que constituye un defecto óptico bastante común), se tendría entonces dificultad para distinguir el tono apropiado de rojo. O supóngase, que era invierno y hacía bastante frío por lo que había que palpar los tomates con guantes de lana-de esta forma, la información que se reciba naturalmente será errónea.

Allí está expresado nuevamente el proceso de evaluación. Este proceso depende del planeamiento de propósitos y metas bien específicas (mientras más claro sea su planteamiento, en mejores condiciones se podrá llevar a cabo el proceso), de los criterios de lo que considera como aceptable, y de la información acerca de la cosa o situación en la que estemos interesados.

En la educación o en el trabajo realizado en la sala de clases con los alumnos, se tienen muchos propósitos relacionados al rendimiento de los estudiantes, actitudes, conductas, intereses y personalidad. Se tiene también metas relacionada a la administración, tal como la mantención de una sala de clases en forma ordenada,

la exhibición de los buenos resultados logrados el proceso de enseñanza. Se tiene además propósitos relacionados a los padres de los alumnos y a la sociedad en total, para cada uno de los propósitos, en todas las áreas, influye el trabajo docente.

Se debe efectuar una evaluación más o menos sistemática: Lo más obvio es la evaluación del trabajo con los estudiantes. Los profesores han definido los propósitos y las metas para el rendimiento que quieren lograr. Examinan a los estudiantes y registran sus juicios en las notas que colocan en las fichas de cada uno. A los profesores se les pide también que juzguen actitudes, aptitudes, intereses, etc. Sin embargo, con tales factores, los problemas derivados de la definición de los propósitos y criterios y de la medición o logro de información, son considerablemente más complejos que la ilustración anterior con respecto a los tomates.

A continuación, nuestra preocupación versará especialmente sobre el proceso de la obtención de información.

La medición es un proceso común de la vida diaria. Fácilmente reconocemos y comprendemos el significado de los kilos y el uso de una balanza, o de los centímetros y el uso de una regla. La disposición de tales unidades standard de medida y de los instrumentos de medición nos permiten lograr muchas cosas con relativa facilidad y precisión, ya se refiera a una compra realizada en el mercado o a la construcción de un avión.

Existe una relación directa entre el perfeccionamiento logrado en la vida diaria, el que se puede observar claramente en el progreso en cuanto a salubridad pública, transporte, producción de alimentos, procesos de enseñanza-aprendizaje, etc. y el progreso logrado en nuestra habilidad para medir las cosas. Esta relación se puede observar con mayor facilidad en las ciencias naturales y tecnología. Esta relación existe también en las ciencias conductuales. Los intentos para ser objetivos, precisos y científicos en la medición de las conductas de los seres humanos, sin lugar a dudas, han mejorado nuestras vidas en todas las áreas de las relaciones humanas. Ahora estamos eliminando gradualmente la influencia de la superstición y del sentido común irracional en la conducción de nuestras vidas.

Los procesos de medición (junto con muchos otros factores, por supuesto) han facilitado nuestra habilidad para reconocer, comprender y proporcionar la interacción individual y social.

En la medida que apreciamos las capacidades actuales, habilidades y necesidades, y podemos predecir los variados aspectos del desarrollo y conductas humanas, se facilita la convivencia en todas las situaciones y es posible conseguir cualquier propósito en forma más inteligente.

En comparación con las ciencias naturales, nuestro enfoque de la medición en las áreas humanas es más reducido. Existen problemas filosóficos, teóricos y prácticos que aún quedan por resolver. Pero tenemos una base razonable para efectuar un trabajo constructivo dentro de los límites impuestos por nuestro conocimiento actual. Indicaremos aquí unos puntos que pueden ser útiles al profesor para lograr una comprensión más amplia del proceso de medición.

"La medición, en términos generales, es el proceso de asignar símbolos a las observaciones de una manera significativa y coherente". *

Los símbolos pueden designarse de diferentes formas, se pueden identificar en cuatro niveles diferentes: nominal, ordinal, de intervalos y de razones, Siguiendo nuestra discusión diremos:

Escala Nominal: este nivel es esencialmente una clasificación de elementos dentro de categorías que se excluyen mutuamente. Los nombres, letras o números que están relacionados pueden incluirse en categorías. Podemos hablar de ciudadanos de un país: chilenos, alemanes, japoneses, etc. Podemos agrupar a los estudiantes de un colegio en primer o segundo nivel secundario. Femenino y masculino representan categorías que ilustran un nivel nominal. Cuando tenemos las categorías ya definidas, podemos asignar entonces a las personas o cosas que poseen tales características. Habiendo identificado las categorías y los miembros de éstas podemos seguir trabajando con informaciones tales como: hay 10 millones de chile-

* Ahmann, y Stanley, Los test psicológicos y su empleo en la escuela. Biblioteca de la Nueva Educación, Editorial Troquel S. A., Buenos Aires, 1968. p. 12.

nos; un 3 % de la población es retardada mental, etc., éste nivel de medición más bajo que podemos identificar; pero, esto nos permite enfocar una serie de cosas en forma sistemática.

Escala Ordinal: el uso de los símbolos en una escala ordinal incluye la clasificación ya efectuada en el nivel nominal; pero, nosotros también ordenamos los elementos relacionados unos con otros. Por ejemplo, podemos identificar una clasificación de los equipos de football y luego ordenar estos mismos equipos en el primer, segundo y tercer lugar; podemos juzgar que una pintura es mejor que otra, de acuerdo a su mérito artístico; podemos ordenar a las personas de acuerdo a sus antecedentes académicos, etc. Los profesores a menudo usan escalas ordinales con el fin de catalogar a los estudiantes en rangos, de acuerdo a sus actitudes; por ejemplo: buenas, término medio o malas.

Escala de Intervalos: el tercer nivel de medición incluye las características de los dos niveles anteriores, pero además, de eso tiene intervalos iguales.

Los intervalos iguales indican que la distancia entre las unidades numéricas sucesivas, en cualquier lugar de la escala, es la misma. Por ejemplo, la distancia entre seis y ocho cms. es la misma que existe entre 25 y 27 cms. = 2 centímetros. Las unidades de intervalos son iguales, cualquiera sea la parte de la escala que se esté usando. Un termómetro representa una escala de intervalos iguales. Los grados indican la cantidad de calor necesaria para dilatar una columna de mercurio hasta un punto determinado. La unidad de cambio entre 26 - 26 grados y entre 14 - 15 grados, es la misma, en términos de cantidad de calor.

Sería útil considerar esto en contraposición con la escala ordinal de notas. El intervalo entre las notas 2 y 3 es de un punto. Sin embargo, no tiene el mismo significado en los extremos de dicha escala. El rendimiento representado en un cambio de la nota 5 a 6 puede haber tomado más tiempo, más estudio y la adquisición de conceptos más complejos que el representado en el cambio de la nota 2 a 3. La diferencia de un punto, en las notas, en las distintas partes de la escala, con respecto al rendimiento,

no representa lo mismo, ni tiene el mismo sentido, que el cambio de un grado (en cantidad de calor) o el cambio de un centímetro a otro.

De Razones: el cuarto nivel de medición posee las tres características del nivel de intervalos más una cuarta: el cero absoluto. Estas características permiten relacionar proporcionalmente diferentes resultados de medidas. Por ejemplo, 2 m. representan dos veces uno; cuatro kilos representan un cuarto de 16 kilos, etc. Tales juicios pueden formularse sólo cuando tenemos un cero absoluto. Si los resultados de un test de rendimiento arroja un puntaje de 25 para un estudiante y un puntaje de 50 para otro, no podemos decir que el estudiante posee el doble o la mitad de conocimientos que el otro estudiante. ¿Qué es un rendimiento cero o inteligencia cero? Se trata, a veces, de decir que una persona no tiene aptitud para estudiar leyes, pero estamos hablando sólo en términos relativos, no en términos del cero absoluto.

Lo importante es recordar que los números se usan de diferentes maneras y que el tipo de información que recibimos de tales números variará de acuerdo a cómo los usemos. Los test estandarizados bien contruidos pueden ser interpretados como si fuesen una escala de intervalos. Por otra parte, sin embargo, los test que se contruyen para ser empleados en la sala de clases, proporcionarán escalas ordinales. En relación con los test que construyen los profesores podemos decir que porporcionan informaciones con respecto a qué alumno rinde más. Los tipos de operaciones aritméticas que se pueden realizar con los números serán limitadas.

Los test que contruyen los profesores pueden prestar cierta utilidad pero hay que tener cuidado en la interpretación de los resultados que porporcionen. En las áreas del rendimiento en particular, habrá que efectuar interpretaciones lógicas con relación al contenido y a los propósitos que se tienen con respecto a la comprensión de los alumnos. Sería útil además, poseer un cierto escepticismo con respecto a los números y su significado con respecto a la medición de la conducta.

1.2 Usos de los resultados de la medición.

Para que los procedimientos de recolección de la información sea una actividad útil, se debe tener bien en claro los propósitos que se han planteado. La preocupación siguiente consiste en quién necesita saber la clase de información que se requiere y para cumplir qué propósitos específicos. Se pueden identificar tres áreas de propósitos para facilitar la planificación de los servicios de información:

- A. el alumno
- B. el desarrollo de los programas y
- C. las consecuencias sociales de los esfuerzos de la educación.

A) Los estudiantes: El personal del establecimiento educacional debe trabajar con los alumnos en situaciones de grupo, pero también tiene la responsabilidad de conocer y trabajar con los alumnos como individuos. La meta es, en forma general, desarrollar al ser humano en forma integral. Ayudar a los alumnos en el proceso de aprendizaje y desarrollo de acuerdo a sus propias metas.

Para saber si se han logrado las metas establecidas para cada alumno, es necesario un continuo fluir de información sobre lo que el niño puede hacer y está haciendo. Además, es importante conocer la influencia de los factores en el desarrollo del alumno. Los procedimientos de evaluación y medición son más útiles cuando están organizados para demostrar los modelos de desarrollo en contraposición a mostrar solamente si el alumno es capaz de "pasar" o "repetir" el curso (la asignatura, la unidad, etc.).

La información acerca del rendimiento, las aptitudes, los intereses, varios factores de personalidad, la vida diaria, etc. son todos relevantes y los procedimientos para reunir la información pertinente están sujetos a los límites y exigencias de la técnica de la medición.

La información se proporciona al profesor en sus tareas habituales con los alumnos en la sala de clases puede también

ser de particular interés y utilidad para los padres, los planificadores educacionales, administrativos, o los que estructuran la política educacional.

- B. Desarrollo del programa. Los programas de estudios ofrecidos en los establecimientos educacionales y las actividades no académicas relacionadas, deben planificarse de tal forma que sean consistentes con las necesidades de los estudiantes, con su nivel de desarrollo, y la sociedad.

Generalmente, es absolutamente necesaria una información normativa para los planificadores del curriculum, información que está relacionada al funcionamiento intelectual que se espera de los alumnos en los diferentes niveles; como también el conocimiento, las destrezas y los niveles de madurez que sirven como base para el aprendizaje y el desarrollo adicional.

Los programadores deben efectuar una serie de juicios cuando indican las prioridades con respecto al contenido, adecuación de los materiales y métodos, ya que ellos no pueden conocer cada alumno, cada clase o cada región particular. El próximo paso es evaluar lo que se ha producido con el fin de efectuar las modificaciones pertinentes. Desde el momento en que muchos factores pueden influir en el aprendizaje de los alumnos tales como la metodología empleada, la personalidad tanto de los alumnos como de los profesores, o los diseños de investigación del estrato material o socio-económico y las tareas de medición para el programa de evaluación, pueden convertirse en tareas complicadas a efectuar. Lo anterior señala la necesidad de contar con test especializados y métodos de información.

- C. Consecuencias sociales. Los resultados más inmediatos de nuestros esfuerzos educacionales se ven en la conducta de los estudiantes - están o no aprendiendo los conocimientos impartidos, las comprensiones o las destrezas que demandan los objetivos de los programas de los establecimientos educacionales. Pero existe una preocupación más amplia y más distante que se puede señalar en este momento. El exponer a un estudiante a 8, 10, 12 o más años de enseñanza produce cualquier diferencia en las condiciones de su vida en sociedad o a la sociedad

misma. Se supone que los establecimientos educacionales están tratando de responder tanto a las necesidades individuales como a las sociales. Pero ¿es ésta la realidad? Este es un problema complejo que va más allá del mero saber si el niño es capaz de trabajar con números, y comprender trozos literarios, o trabajar con los equipos pertinentes en un laboratorio de química. De esta forma, entramos en el problema de cómo una persona puede usar sus destrezas y conocimientos y cómo participa en la sociedad. Existe un problema al conjugar juicios de valor en la evaluación, los problemas del diseño de evaluación en que es virtualmente imposible controlar todos los factores que influyen la conducta. Pero aún sí, tal pregunta es la última que se debe contestar e investigar sistemáticamente si es que deseamos efectuar buenas decisiones cuando se desarrollan servicios educacionales en un país.

1.3 Interpretación de los resultados de medición.

Hay que enfrentar dos problemas básicos:

- 1) cómo hacer significativa la expresión de cantidad (un número, "mas que" o "menos que", "grande", etc.) y
- 2) el significado de la expresión cuantitativa en relación a los criterios de "bondad" o propósito.

Un número por sí mismo - por ejemplo, 25 - no tiene significado. Un número con su unidad - por ejemplo, 25 kilos - tiene algún significado, aunque esta información quizás no sea útil. Pero el problema es totalmente diferente si lo que se desea es preparar para el embarque 25 kilos de madera o 25 kilos de plumas. En forma más o menos análoga, si se dice que un alumno obtuvo un puntaje "25" no podremos interpretar esta información hasta que tengamos más antecedentes al respecto. Como por ejemplo, "en qué tema", "en que nivel" se obtuvo tal puntaje. El uso que queremos dar a la información determinará qué otros datos hay que averiguar. El propósito de la información puede ser, otorgar una nota para fin de año o de la unidad de enseñanza. Puede ser también que se desea ayudar en la planificación de algún estudio extra en algún trabajo de nivelación para un estudiante determinado, o para la información necesaria en la planificación de un nuevo libro de texto. A veces el número es útil, pero otras veces y con otros propósitos puede ser más importante conocer el contenido prescindiendo del número. El propósito es lo principal.

1.4 Límites y precauciones en el uso de los datos.

Hay que esperar siempre algún error en los datos, y ninguna información puede interpretarse como definición total del individuo. Las personas cambian continuamente en un mundo de ebullición.

Cuando se administra un test más preciso, éste proporciona entonces una información de naturaleza más específica - o sea, más limitada en relación al ser humano total.

La información lograda por medio de las prácticas de medición no pueden interpretarse en forma absoluta; sino que deben interpretarse de acuerdo al conocimiento de la naturaleza humana y de la tecnología de la medición. Pero en ningún momento, el evaluador puede liberarse de los juicios de valor con respecto a los derechos de los individuos y/o a las necesidades de la sociedad.

CUESTIONARIO.

- 1.- Explique Ud. dos diferencias entre los conceptos de Evaluación y Medición Educativa.

Extensión: No más de una hoja.

- 2.- Qué precauciones se deben tener con las informaciones proporcionadas por la Medición.

Extensión: No más de una página.

2.- ESTADÍSTICA.

2.1 PRESENTACION:

El pensar en la estadística a menudo nos llena de una sensación de pavor, misterio o temor. "Esto es algo con lo que yo jamás podría trabajar" o bien, "El uso de la estadística deshumanizada a las personas y las convierte en meros números".

Es probable que Uds. hayan experimentado tales sensaciones o hayan escuchado expresarlas a otras personas. No hay duda que el empleo de la estadística requiere que se conceda cierta atención a las reglas. Es preciso que se aprendan ciertas cosas y tal como ocurre con cualquier sector del aprendizaje, tal como idiomas, arte historia, mientras más se desee profundizar en el tema más abstracto y complejo se hace este. Pero, para los efectos de medición en la sala de clases, los conceptos estadísticos que se pueden usar provechosamente son relativamente simples y pueden aprenderse sin dificultad.

Debemos recurrir a la estadística cuando debemos trabajar con grandes cantidades de individuos o un volumen considerable de datos. Hay toda clase de datos.- producción nacional neta, total de electricidad utilizada, cantidad y dimensiones de casa etc. Nuestro punto de referencia en esta oportunidad es, en primer término, las personas y las situaciones educacionales, en especial a la sala de clases. No se debe incurrir en la falacia de pensar que el interés por los datos estadísticos y el interés por los individuos se oponen entre sí. Por el contrario - el foco de concentración más inmediato debe ser y es el individuo. La estadística debe estimarse y ser empleada como un instrumento que ayude a trabajar con el individuo y a entenderlo más inteligentemente. Por cierto que, en el caso de trabajar teniendo por base el enfoque amplio y total de un país, es virtualmente imposible mantener el interés directo en el individuo. Se debe planificar con vistas a materiales, edificios programas, etc. fundándonos en datos representativos de grupos es el trabajo del planificador masivo o del administrador se define en términos diferentes de los del profesor en su sala de clases y con objetivos diferentes, aún cuando ambos laboren en última instancia en bien del individuo y la sociedad.

Desde un punto de vista amplio, podemos identificar dos tipos de estadísticas:- descriptiva y de inferencia. Nos preo

cupa aquí la estadística descriptiva. Como el término lo indica, ésta es un instrumento que sirve para describir grandes cantidades de informaciones con claridad y eficiencia. Cuando se afirma que la altura media de los alumnos de un curso es de 1.50 metros se está describiendo al grupo como grupo- no a un individuo en particular. Es posible de este modo proporcionar un cuadro general del curso. Nótese cómo cambiaría el cuadro general si se dijera que la altura general es de 2,10 metros: Se "visualiza" el grupo como poco común con respecto a la altura. Esta es una descripción.

La estadística inferencial representa técnica que pueden emplearse para hacer inferencias acerca de toda una población basándose en la información de sólo una parte de los casos que se representan - una muestra supongamos que supiéramos que la altura de un grupo de niñas de 1,30 mts. ¿Podríamos generalizar de esto que los niños son por lo general más altos que las niñas? Lo que Ud. se pregunta es ¿Puedo inferir, de la información limitada que poseo (la muestra) que los niños son, por lo general, más altos que las niñas? (Los fabricantes de ropa, por ejemplo, suelen encontrar que esta información es útil cuando proyecta sus planes de producción para el año siguiente) Recurriendo a técnicas de la estadística inferencial podríamos llegar a cierta probabilidad de "conexión" de tal conclusión. Podríamos establecer si tal descubrimiento fue o no resultado del azar o de una diferencia real.

En la vida diaria se manejan ambos tipos de procesos. Se puede afirmar que el agua caída este año es inferior al promedio de lo normal, o que un determinado curso está sobre el promedio de inteligencia, o que Pedro está en el promedio normal en Matemáticas, y este es una descripción. También se puede inferir que un determinado curso está sobre el superior al promedio en rendimiento en todo el país, o que los niños que tienen buen rendimiento en Matemáticas están sobre el promedio en inteligencia, etc. De una experiencia de muestreo se pretende generalizar acerca de todos los niños en esa categoría particular. Pero sus juicios son subjetivos en su naturaleza y podrían igualmente ser falsos o verdaderos. Se necesitaría mantener en registro de la caída de agua a través de años o llevar controles sistemáticos y objetivos de los alumnos. Y cuando se intenta generalizar acerca de todos los niños basándose en la propia experiencia, las posibilidades de errar aumentan. ¿Qué índice de representatividad tiene, por ej, nuestra información (nuestros alumnos)

con respecto al producto total de información (o alumnos)? Cuando están en juego la exactitud y la objetividad, creemos que el empleo de los procedimientos de la estadística inferencial nos ayuda a impedir que hagamos generalizaciones indefendibles partiendo de muestros limitados. Nos hemos preocupado de la organización de los datos y su presentación y gráfica. Además de calcular promedios como: media mediana y moda.

2.2 RECOLECCION Y PRESENTACION DE DATOS.

La recolección de informaciones, cualesquiera que ellas sean, conduce a una gran masa de datos, y para poder comprenderlos es preciso presentarlos en forma adecuada y resumirlos de algún modo.

El inspector encontrará una gran variedad de ejemplos de "cantidad de datos" en las informaciones que solicita el Liceo a sus alumnos al efectuar su matrícula: edad, peso, domicilio, ocupación de los padres, etc. también podrá comentar la "recolección" de datos al efectuarse un Censo Nacional.

Para presentar los datos existen dos procedimientos muy utilizados. Uno requiere una forma reducida de presentar los números mismos, generalmente en forma "tabular", es decir empleando tablas. El otro procedimiento consiste en presentar los datos cuantitativos en forma de dibujo: gráficos, diagramas, etc.

La representación de una masa de datos por alguno de estos procedimientos es la parte del "análisis" estadístico que va a conducir a una mejor comprensión de los datos.

La Estadística tiene que ver, por lo menos en parte, con la recolección, organización y análisis de los datos.

Para ilustrar parte del trabajo que se realiza en Estadística, nos referiremos a la población de Chile en millones de habitantes, dada por el censo desde 1900 hasta 1960.

En la presentación tabular los datos se arreglan en columnas y filas lo que permite una fácil lectura y una mejor comprensión de la tabla.

Tabla 1.

DATOS DE LA POBLACION DE CHILE.

Año	Población en millones.
1900	2,9
1910	3,3
1920	3,7
1930	4,3
1940	4,9
1950	6,0
1960	7,4

La Tabla 1 permite plantear de inmediato varias preguntas de interés a los alumnos, tales como las siguientes:

- a) ¿Se observa alguna tendencia general en los datos de la tabla?
- b) ¿En qué período de nuestra historia del presente siglo fue mayor el porcentaje de crecimiento de población?

Los gráficos no aportan una mayor información que la ya obtenida de los números arreglados en forma tabular, pero ellos pueden destacar algunos hechos más claramente. Un gráfico, para ser de un real valor, debería ser simple y poner una mayor énfasis en los rasgos más significativos de los datos.

Existen diferentes tipos de representación gráfica empleados para mostrar cambios o variaciones de alguna situación mensurable, o para comparar dos o más situaciones.

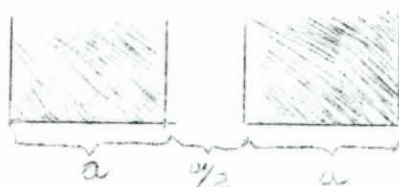
Nos preocuparemos de los gráficos de barras, de segmentos, circulares y pictóricos.

El gráfico de barras permite realizar comparaciones mediante barras paralelas colocadas en forma vertical u horizontal.

En este tipo de gráfico, el ancho de las barras, así como la separación entre ellas, es uniforme; la altura de las barras es proporcional a los valores representados.

El gráfico de barras se presta especialmente para la comparación de aspectos más o menos similares, aun cuando no estén necesariamente relacionados entre sí.

Para una mejor identificación de las barras, es aconsejable dejar entre una y otra un espacio igual a la mitad del ancho de la barra:

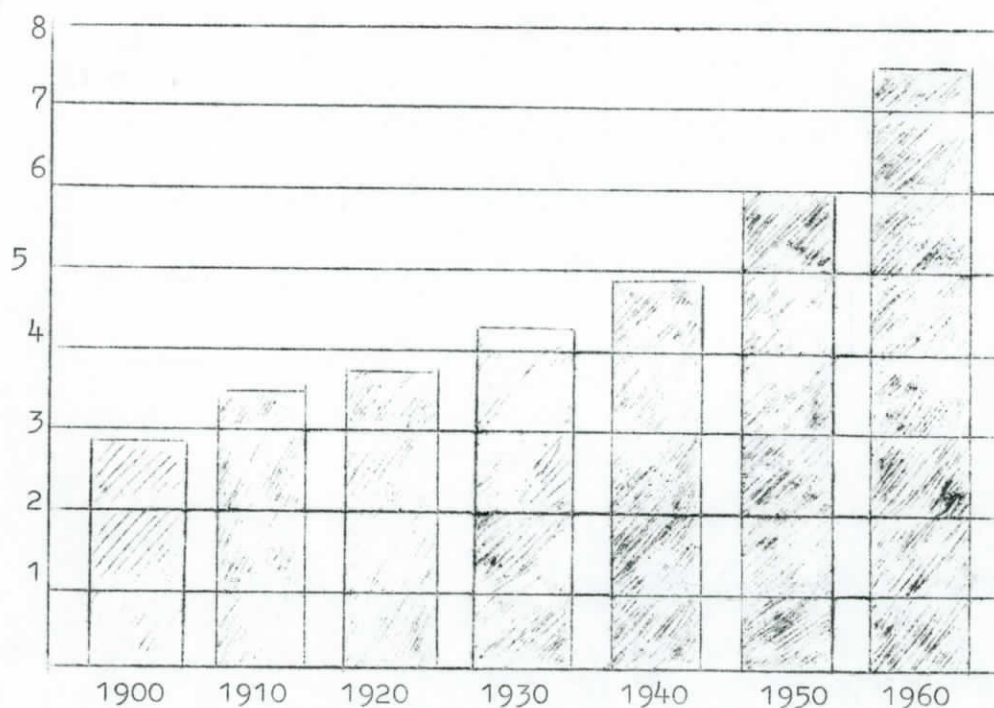


Construyamos ahora el gráfico de barras de los datos de la Tabla 1.

Gráfico 1.

POBLACION DE CHILE, 1900 - 1960

Nº de habitantes
en millones.



El principio para construir un gráfico de barras es muy simple. Es evidente que pueden hacerse modificaciones y agregados, teniendo presente la claridad de la información. Así, podemos construir un gráfico en que las barras estén colocadas en forma horizontal.

La Tabla 2 nos permitirá construir un gráfico de este tipo.

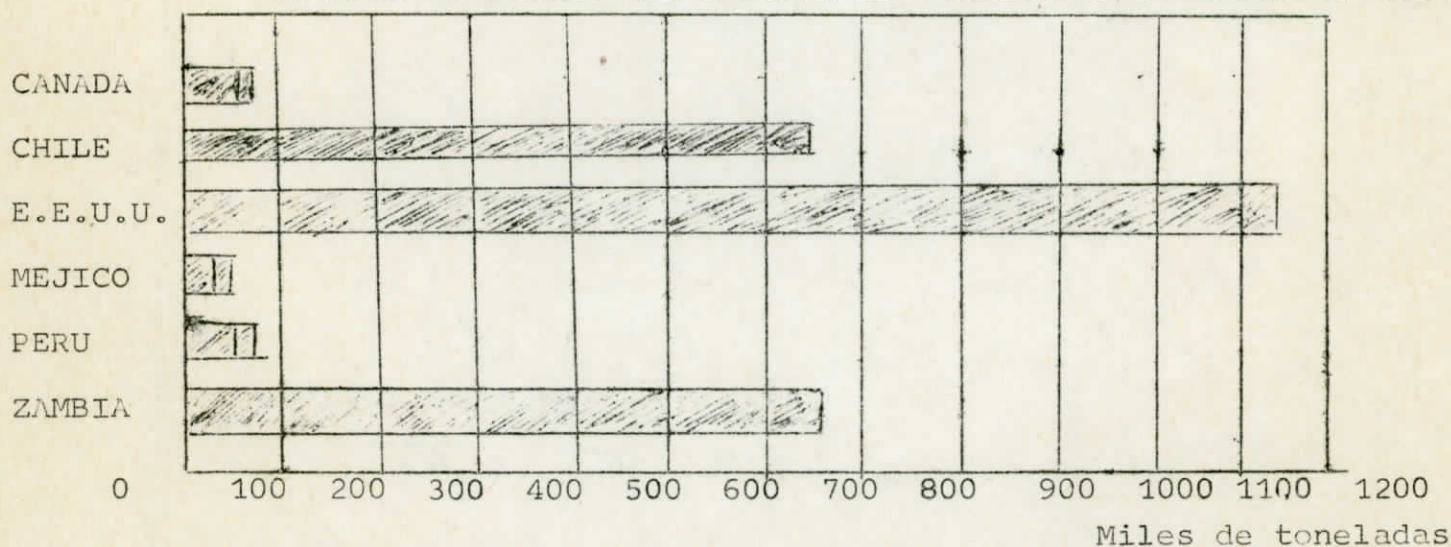
,Tabla 2.

PRODUCCION DE COBRE EN 1964 (EN MILES DE TONELADAS)

<u>País</u>	<u>Toneladas</u>
Canadá	54
Chile	620 (13 % de la producción mundial)
E.E.U.U.	1135,2 (23% de la " ")
Méjico	52,6
Perú	78
Zambia	632

Gráfico 2

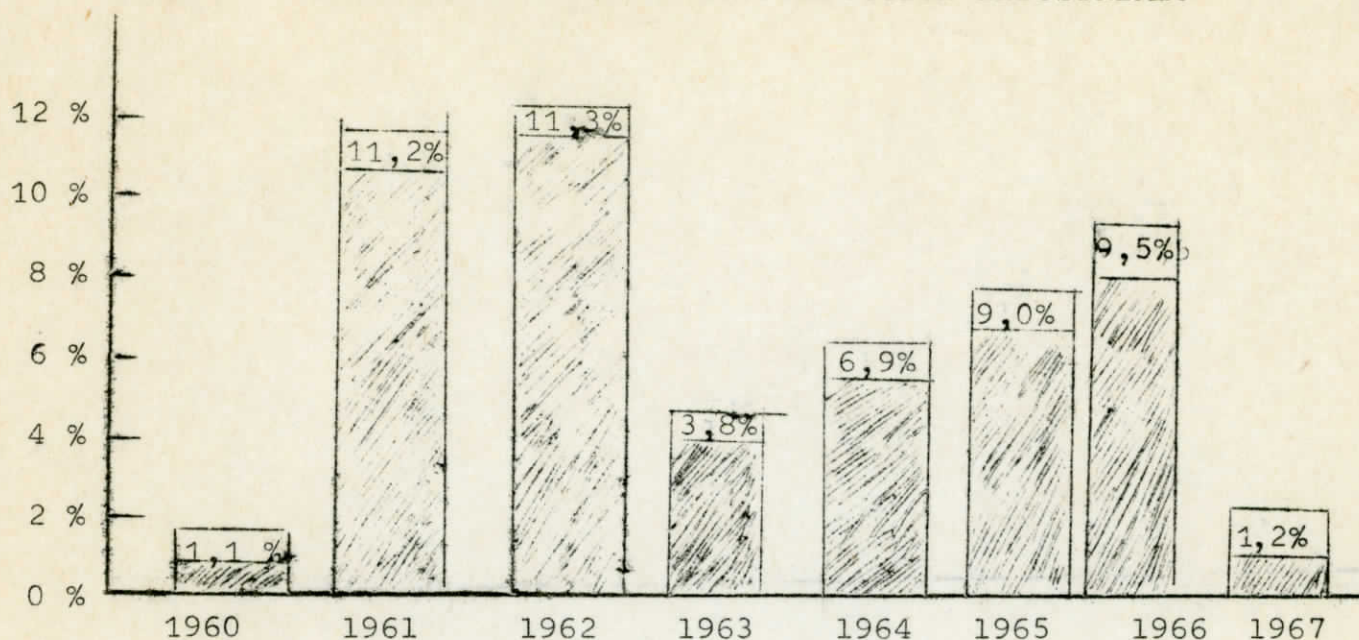
GRAFICO DE BARRAS QUE MUESTRA LA PRODUCCIÓN DE COBRE EN 1964



En el diario El Mercurio del día 6 de Abril de 1968 se publicó el siguiente gráfico de barras. Lo incluimos con el objeto de que el profesor pueda discutirlo con sus alumnos.

Gráfico 3.

TASA DE CRECIMIENTO ANUAL DE LA PRODUCCION INDUSTRIAL.

2.4 Gráfico de Segmentos.

El gráfico de segmentos se emplea especialmente para presentar datos numéricos de fenómenos o situaciones que ocurren en períodos sucesivos de tiempo.

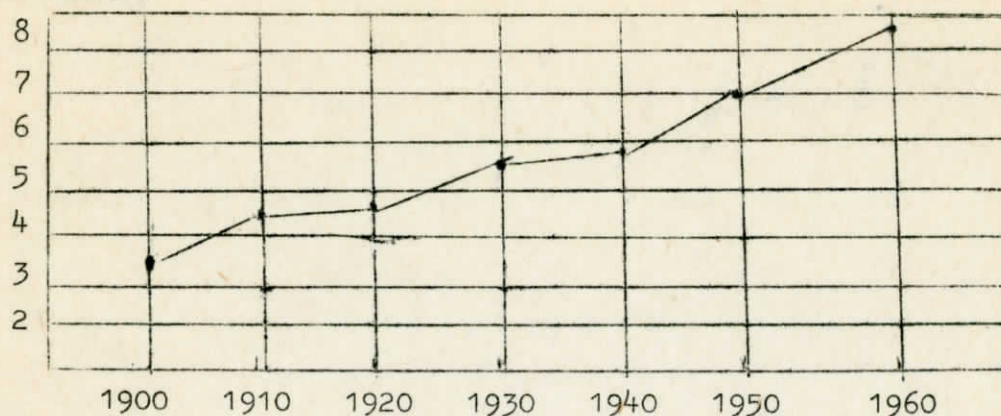
El Gráfico 4 muestra un gráfico de segmentos, construido con los datos de la Tabla 1. En el eje horizontal se han marcado los períodos de tiempo. En eje vertical se indica el número de habitantes, en unidades de millones. Se ha utilizado un reticulado cartesiano para facilitar la construcción y lectura del gráfico.

Cada punto en el gráfico representa un par ordenado de valores de la Tabla 1. Para el año 1900 la tabla indica que la población fue de 2,9 millones de habitantes. En el gráfico marcamos un punto directamente sobre el punto 1900 en el eje horizontal, y directamente a la derecha del punto 2,9 en el eje vertical. En el eje horizontal obviamente no se ha marcado el punto cero, pero sí en el eje vertical.

Gráfico 4

GRAFICO DE SEGMENTOS CONSTRUIDO CON LOS DATOS DE LA TABLA 1.

Millones de
habitantes.



Con el objeto de mostrar la utilidad de este tipo de gráfico, hemos copiado un gráfico de segmentos que muestra el caudal medio del Bío-Bío (el río más importante de Chile), es decir la cantidad de metros cúbicos de ag. por segundo que transporta.

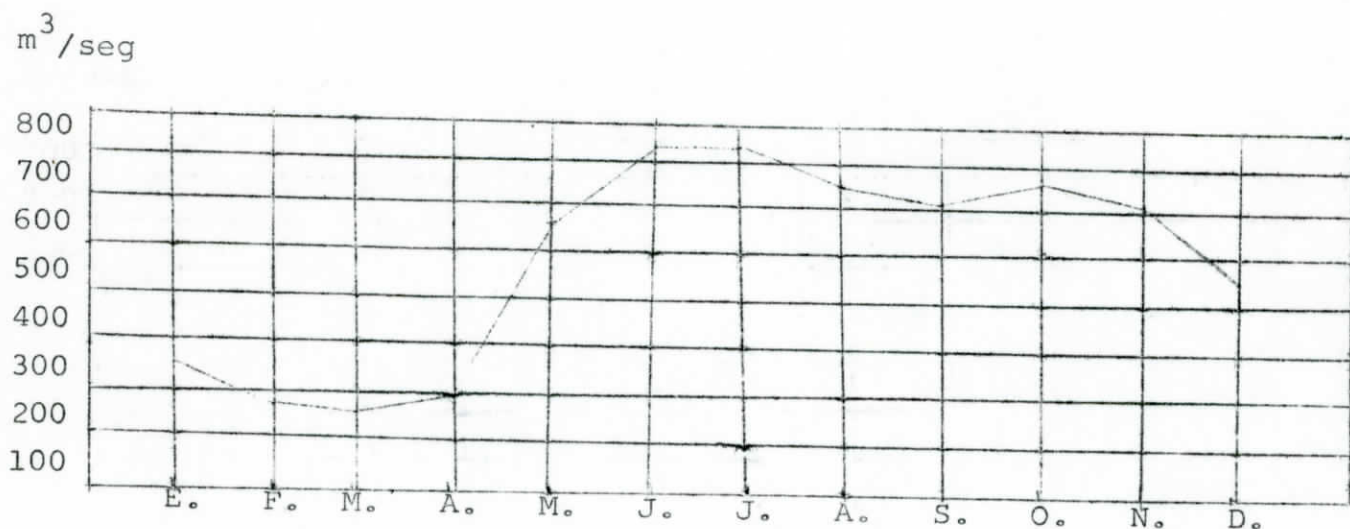
En el cuadro adjunto se dan los datos mensuales de un período de observación que se extiende entre 1937 y 1960, en el lugar llamado Rucalhue:

Enero	260 m ³ /seg
Febrero	174 "
Marzo	156 "
Abril	198 "
Mayo	571 "
Junio	731 "
Julio	728 "
Agosto	681 "
Septiembre	631 "
Octubre	677 "
Noviembre	636 "
Diciembre	458 "

(Geografía económica de Chile, 1965).

Gráfico 5.

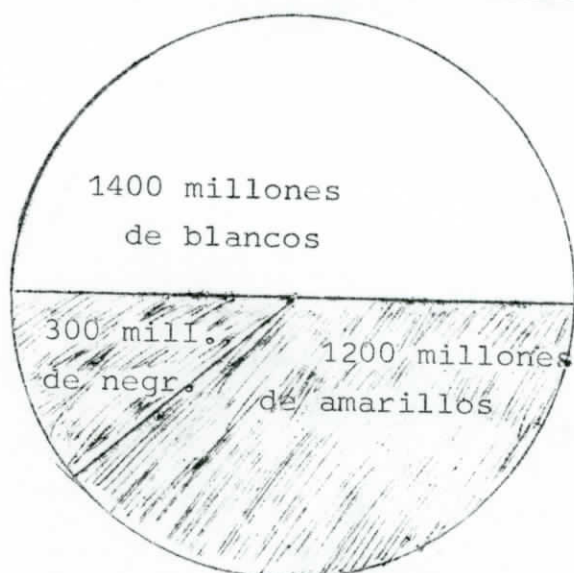
GASTOS MEDIOS MENSUALES DEL RIO BIO-BIO.

12.53 Gráfico Circular.

El gráfico circular se emplea para mostrar la partición de un total en partes componentes. Se le utiliza especialmente para representar, en porcentajes, la subdivisión de cierto conjunto en subconjuntos. Examinemos un ejemplo:

Gráfico 6.

GRAFICO CIRCULAR MOSTRANDO LA POBLACION DEL GLOBO.



El diagrama muestra la población total del globo clasificada según el color de la piel. La raza blanca, aproximadamente la mitad de la población total, está representada por un semicírculo o sector

circular de 180°; la raza amarilla representa aproximadamente los cuatro quintos del resto: se indica en un sector circular de 144°. La raza negra completa el círculo con un sector de 36°.

Otros ejemplos similares a los siguientes se pueden graficar en la misma forma.

a) El presupuesto de una familia para un mes, subdivido en arriendo, alimentación, locomoción, etc.

b) El presupuesto de la nación para un año, subdividido en educación, salud, agricultura, etc.

c) El alumnado chileno en un año: primario, secundario, unversitario.

Para los efectos del gráfico se considera que el círculo corresponde al 100 % de los casos, para los 36°; en consecuencia, al 1 % le corresponde 3°,6.

Al construir un diagrama circular conviene tener presente los siguientes puntos: i) Expresar cada cantidad parcial en tanto por ciento. ii) Expresar el tanto por ciento parcial en grados. iii) Dibujar los ángulos correspondientes con el trasportador.

Representemos mediante un gráfico circular la ascendencia del alumnado de un liceo, con los siguientes datos.:

Descendientes de españoles	:	800 alumnos			
"	"	italianos	:	400	"
"	"	ingleses	:	240	"
"	"	franceses	:	160	"
1600 alumnos					

Así, para los de ascendencia inglesa:

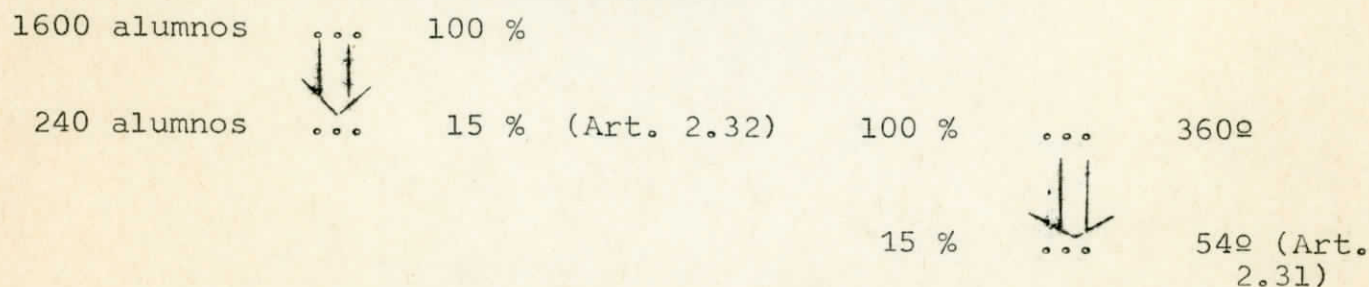
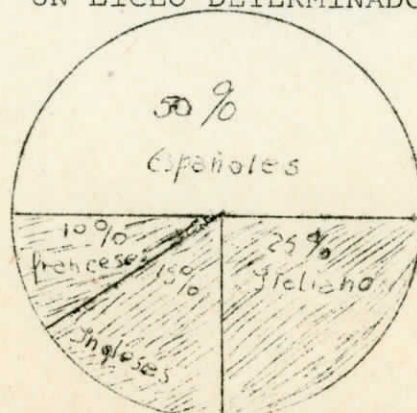


Gráfico 7

GRAFICO CIRCULAR QUE MUESTRA LA ASCENDENCIA DEL ALUMNADO DE UN LICEO DETERMINADO



Para hacer más atractivo este gráfico puede, si se desea, colorearse.

Una tabla como la siguiente ayuda a la construcción del gráfico:

Porcentaje	Grados	Color
50 %	180°	rojo
25 %	90°	verde
15 %	54°	azul
10 %	36°	amarillo
<u>100 %</u>	<u>360°</u>	

2.6 Pictogramas.

Los pictogramas son conjuntos de dibujos, todos del mismo tamaño, arreglados de modo que se forme un gráfico de columnas. Los pictogramas son un medio de información rápido para el grueso público. No poseen gran precisión, pues no representan valores intermedios.

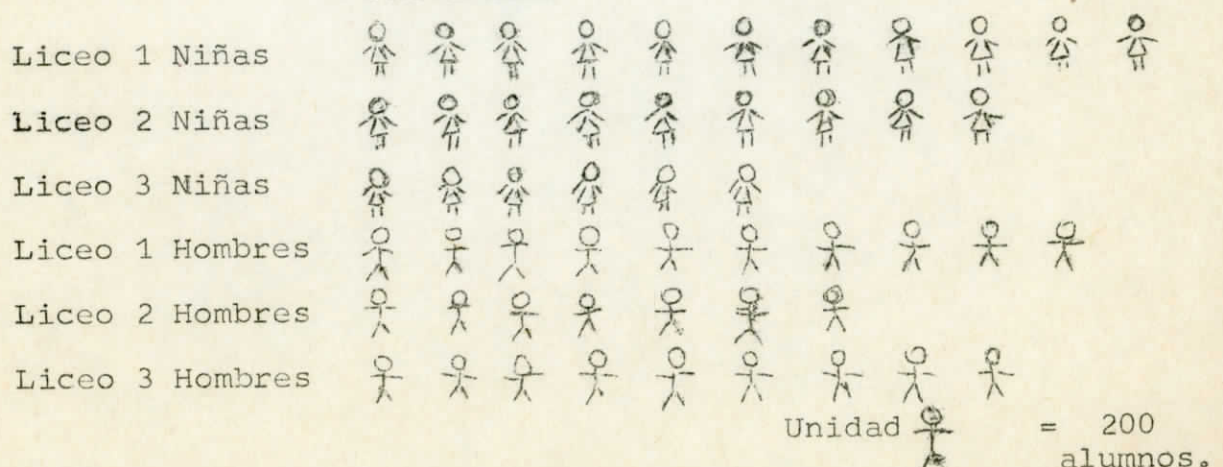
Al dibujar un pictograma conviene tener presente que: i) Los símbolos deben explicarse por sí mismos. ii) Las cantidades mayores se indican por medio de una mayor cantidad de símbolos; en ciertos casos las cantidades mayores se pueden representar con símbolos más grandes, proporcionalmente dibujados. iii) Los pictogramas solo deben utilizarse para efectuar comparaciones, no afirmaciones aisladas.

Representemos el número de alumnos de los liceos de una provincia, mediante un pictograma, utilizando los siguientes datos:

Liceo de Niñas N° 1	:	2 197
Liceo de Niñas N° 2	:	1 753
Liceo de Niñas N° 3	:	1 207
Liceo de Hombres N° 1	:	1.996
Liceo de Hombres N° 2	:	1 404
Liceo de Hombres N° 3	:	1 703

Gráfico 8.

PICTOGRAMA QUE MUESTRA EL NUMERO DE ALUMNOS DE LOS LICEOS DE UNA PROVINCIA.



2.7 DISTRIBUCIONES DE FRECUENCIAS.

Al efectuar experimentos o mediciones se obtienen datos que, generalmente, son una cantidad de números.

La organización y la descripción de estos datos ayudan a la "interpretación" del experimento. Existen varias ventajas en la organización de los datos al hacerlo en forma de "distribuciones de frecuencias".

Esta organización permite una mayor comprensión de propiedades importantes de los datos, y además reducir el trabajo aritmético al calcular algunos valores requeridos.

En las distintas etapas de un experimento o de una investigación, el profesor debería hacer resaltar cada una de ellas. Deseamos, por ejemplo, determinar el peso medio de los alumnos del curso. Entonces, recolectamos datos, pesando a cada uno de los alumnos del curso, con la mayor precisión posible. Ahora, es preciso organizar estos datos, de modo de extraer alguna información útil de ellos. Para realizar esta organización, necesitamos presentar los datos en forma adecuada; ya hemos dicho que ello se hace en forma de tablas o de gráficos. A continuación habrá que describir estos datos de modo de tener números representativos del conjunto.

Para efectuar una organización de los datos, dijimos que se utiliza una distribución de frecuencias. Una "distribución de frecuencias" es un arreglo de los datos que muestra la frecuencia con que se presentan los diferentes valores.

2.7.1 Organización de los datos.

Consideremos los datos de la Tabla 3. Estos corresponden a los puntajes de 42 alumnos de un 8º Año, obtenidos de la Prueba de Habilidad Matemática, aplicada a todo el país a fines de 1967. La Prueba de Matemáticas constaba de 50 preguntas.

Si convenimos en que a cada problema con estado correctamente se le asigna 1 punto, un alumno podía obtener, como máximo, 50 puntos.

Cada alumno estará interesado en saber cuál ha sido su rendimiento respecto al de su curso. El profesor jefe, por otra parte, estará interesado en determinar cuál ha sido el rendimiento medio del curso, y así poder "comparar" su rendimiento con el de otro curso del mismo nivel.

Tabla 3

PUNTAJES DE LA PRUEBA DE HABILIDAD MATEMATICA DE 42 ALUMNOS DE UN 8º AÑO.

28	30	15	27	32
32	43	21	12	35
13	23	26	15	
34	28	20	17	
16	10	36	44	
24	28	24	26	
27	30	29	38	
39	20	23	18	
25	34	21	31	
22	26	25	20	

¿Qué revelan estos datos?. La respuesta no se hace esperar: Nada. se podrá descubrir dos valores importantes en esta tabla: 10, que es el menor puntaje, y 44 que es el mayor. Esta es una primera información valiosa, pues indica cuál es el campo de variación de los puntajes. Ahora sabemos que los puntajes varían entre 10 y 44 puntos. El campo de variación es $44 - 10 = 34$.

Un primer paso en la organización de los datos es ordenar los 42 puntajes en orden de magnitud, desde el menor hasta el mayor tal como se muestra en la

Tabla 4

DISTRIBUCION DE LOS PUNTAJES DE LA TABLA 3, ORDENADOS DE MENOR A MAYOR.

10	20	26	30	43
12	21	26	31	44
13	21	26	32	
15	22	27	32	
15	23	27	34	
16	23	28	34	
17	24	28	35	
18	24	28	36	
20	25	29	38	
20	25	30	39	

Un arreglo de esta índole recibe el nombre de distribución de recorrido. Esta forma de ordenar puntajes, de menor a mayor o vice versa, es bastante utilizada. Pero este arreglo tiene pocas ventajas. Si observamos la Tabla 4, vemos que algunos puntajes se presentan más de una vez. Así, tenemos dos 15, tres 20, etc. Esto sugiere que los datos se pueden arreglar en columnas, tal como indica en la Tabla 5. En una columna se escriben los posibles puntajes, y en la otra el número de veces en que se presenta cada puntaje.

Tabla 5

DISTRIBUCION DE FRECUENCIAS DE LOS PUNTAJES DE LA TABLA 3.

<u>Puntaje</u>	<u>Frecuencia</u>	<u>Puntaje</u>	<u>Frecuencia</u>	<u>Puntaje</u>	<u>Frecuencia</u>
10	1	25	2	40	0
11	0	26	3	41	0
12	1	27	2	42	0
13	1	28	3	43	1
14	0	29	1	44	1
15	2	30	2		
16	1	31	1		
17	1	32	2		
18	1	33	0		
19	0	34	2		
20	3	35	1		
21	2	36	1		
22	1	37	0		
23	2	38	1		
24	2	39	1		

Antes de continuar avanzando en la organización de los datos, revisemos algunos de los conceptos nuevos que hemos utilizado hasta aquí: campo de variación, frecuencia, distribución de frecuencias.

Para aclarar la expresión "campo de variación" podemos utilizar el ejemplo de la estatura de los alumnos del curso. ¿Cuánto mide el alumno más alto y cuánto el más bajo? Supongamos que la respuesta es 163 cm. y 137 cm, respectivamente.

Estatura del alumno más alto = 163 cm
 Estatura del alumno más bajo = 137 cm

Campo de variación = 26 cm

La estatura de los alumnos del curso está comprendida entre 163 y 137 cm, es decir, el campo de variación de las estaturas de los alumnos del curso es de 26 cm.

¿Podríamos encontrar una relación para el campo de variación con los puntajes?

Campo de variación = Puntaje mayor - puntaje menor

El concepto de "frecuencia" es ya conocido. Ejemplos similares a los siguientes:

- a) La frecuencia con que asisten (o faltan) los alumnos a clases en un mes.
- b) La frecuencia de los eclipses de sol (o de luna) visibles en Chile en un año.
- c) La frecuencia con que gira un disco en un minuto de tiempo.

En cuanto al concepto de "distribución de frecuencias" podremos decir que es una distribución o arreglo de un conjunto de números, Esto es precisamente lo que tenemos en los datos de la Tabla 5.

2.7.2 Intervalos de clase.

En la Tabla 5 los datos se han clasificado en tantos grupos o "clases" como puntajes hay dentro del recorrido de éstos. A pesar de que ya hemos avanzado bastante en la ordenación de los datos, podemos observar que hay demasiados puntajes. Es conveniente reducir el número de grupos o "clases", arreglando los datos en forma conveniente. Así por ejemplo podríamos reunir todos los puntajes que se encuentran entre 20 y 24; es decir, todos los puntajes con los valores 20, 21, 22, 23 y 24, pueden ser agrupados juntos. En igual forma, todos los puntajes de 25 a 29, de 30 a 34, etc., pueden agruparse juntos.

Una forma de agrupar los datos consiste en hacer una marca o "palote" para cada puntaje, frente a la clase donde caiga el puntaje, y luego contar estos palotes para obtener el número de puntajes de esta clase. El campo de variación adoptado para los grupos de puntajes recibe el nombre de intervalo de clase, o simplemente intervalo.

El procedimiento que hemos indicado se muestra en la Tabla 6. En esta tabla el "intervalo de clase" es 3. Este arreglo de los datos es también una "distribución de frecuencias", y el número de casos que caen dentro de cada intervalo de clase es una "frecuencia". La única diferencia entre las Tablas 5 y 6 se halla en el intervalo de clase; en la Tabla 5 el intervalo es 1 y en la Tabla 6 el intervalo es 3.

Tabla 6

DISTRIBUCION DE FRECUENCIAS DE 42 PUNTAJES EN LA PRUEBA DE HABILIDAD MATEMATICA DE UN OCTAVO AÑO.

Intervalo de clase	Palotes	Frecuencias
9 - 11	/	1
12 - 14	//	2
15 - 17	////	4
18 - 20	////	4
21 - 23	####	5
24 - 26	#### //	7
27 - 29	#### /	6
30 - 32	####	5
33 - 35	///	3
36 - 38	//	2
39 - 41	/	1
42 - 44	//	2
<hr/>		
T O T A L		42

Si se han construido distribuciones con distintos intervalos de clase. ¿Con cuál de ellas nos quedaremos? La respuesta es: con aquella distribución de frecuencias que proporcione una información más adecuada del total de datos. Si el intervalo empleado es muy pequeño corremos el riesgo de alargar demasiado la Tabla, teniendo demasiadas clases innecesariamente; si por otra parte, el intervalo es demasiado grande, arriesgamos no conocer algunas características importantes de la distribución. Con esto queremos significar también que no es posible construir una distribución de frecuencias a priori, sino que es preciso ensayar con varios intervalos antes de decidirse finalmente acerca de cuál es la distribución más conveniente. Podemos darle algunas "recomendaciones", producto de la experiencia de personas que trabajan en este campo, para manejar adecuadamente una gran cantidad de datos. He aquí

dos de estas sugerencias:

i) Seleccionar un intervalo de clase de magnitud tal que la distribución de frecuencias tenga un número de clases o grupos comprendido entre 10 y 20. Por ejemplo, si el puntaje menor en un conjunto de datos fue 8 y el mayor 157, sería apropiado un intervalo de clase de 10, lo que daría un arreglo de los datos en 16 intervalos. Si el menor puntaje fuese 3 y el mayor 39, convendría un intervalo de clase de 3 con 14 intervalos.

ii) Seleccionar intervalos de clase que correspondan a 1, 2, 3, 5, 10 o 20 puntos. Esto ayuda bastante en la determinación del punto medio del intervalo, y facilita los cálculos.

Podemos revisar el camino recorrido. ¿Es realmente de utilidad una distribución de frecuencias? Observemos las Tablas 3 y 6. La primera con una gran cantidad de datos, datos que se han reducido a unos pocos, fáciles de manejar, en la última. Los 42 puntajes se han reducido a 12 datos, las 12 clases con sus respectivas frecuencias. Además de la reducción de datos, podemos extraer de ella de inmediato algunas informaciones; a saber, los puntajes más bajos y los más altos obtenidos por los alumnos en la Prueba de Matemáticas. Proporciona otra importantísima información: la mayor cantidad de puntajes se halla en el intervalo 24 - 26. Esto significa que el promedio de todos los puntajes se encuentra justamente entre estos valores.

2.7.3 Límites exactos del intervalo de clase.

Al anotar un puntaje, en una distribución de frecuencias, se implica que el valor anotado representa un número que cae dentro de ciertos límites. Estos límites se toman de modo que estén media unidad sobre y bajo el valor anotado. Así cuando anotamos una medición al centímetro más cercano, por ejemplo 19 cm, queremos significar que si la medición se hace en forma más exacta el valor obtenido caerá entre los límites 18,5 y 19,5 cm. Igual situación se presenta con los intervalos de clase que se anotan a la unidad más cercana, para indicar así la precisión de la medición.

Es conveniente pensar en términos de "límites exactos" del intervalo de clase, llamado también a veces "límites reales". Consideremos el intervalo de clase 21 a 23 en la Tabla 6; hemos agrupado dentro de este intervalo todos los puntajes que toman los valores 21, 22 y 23. Los límites exactos de este intervalo son 20,5 y 23,5, lo que significa que todos los valores mayores o iguales que 20,5 y los menores o iguales que 23,5 están comprendidos dentro de este intervalo. Hay aquí otra convención importante que debemos señalar; si un

valor o puntaje corresponde a un límite de un intervalo, este puntaje debe incluirse en el intervalo que comienza en dicho valor.

Por ejemplo, si estuviéramos midiendo en centímetros y tuviéramos el valor 139,5 para incluirlo en una distribución de frecuencias, en que aparecen los intervalos 130-139 y 140-149, se conviene en anotarlo en el intervalo superior, es decir en el intervalo 140-149.

Tabla 7.

INTERVALOS DE CLASE, LÍMITES EXACTOS Y PUNTOS MEDIOS DE UNA DISTRIBUCION DE FRECUENCIAS DE 42 PUNTAJES EN UNA PRUEBA DE MATEMATICAS.

(1) Intervalos de clase	(2) Límites exactos	(3) Puntos medios del intervalo	(4) Frecuencias
9-11	8,5-11,5	10	1
12-14	11,5-14,5	13	2
15-17	14,5-17,5	16	4
18-20	17,5-20,5	19	4
21-23	20,5-23,5	22	5
24-26	23,5-26,5	25	7
27-29	26,5-29,5	28	6
30-32	29,5-32,5	31	5
33-35	32,5-35,5	34	3
36-38	35,5-38,5	37	2
39-41	38,5-41,5	40	1
42-44	41,5-44,5	43	2
T O T A L			42

La Tabla 7 muestra la distribución de frecuencias de los puntajes de la Tabla 3. La columna (1) muestra el intervalo de clase escrito como se le utiliza generalmente, mientras que en la columna (2) se ha anotado en términos de límites exactos. Digamos también que, en la práctica, rara vez se anotan los límites exactos como se indican en la Tabla 7.

2.7.4 Punto medio de un intervalo.

Los 42 puntajes de la Tabla 3 fueron distribuidos en 12 clases o grupos. Podemos ahora avanzar un paso más, Si consideramos, por ejemplo, la clase 15-17 sabemos que en ese grupo están representados los puntajes 15, 16 y 17. Si tuviéramos que elegir uno de esos puntajes como el representativo del grupo, parece natural elegir el que se halla al medio, es decir el 16. Esto significa que el grupo representado por el puntaje 16 tiene una frecuencia de 4. En otras palabras, podemos decir que el puntaje 16 se repite 4 veces. En la Tabla 7,

columna (3), se indican los puntos medios de todos los grupos.

En general, para calcular el punto medio de un intervalo, basta sumar el límite superior del intervalo al límite inferior y dividir el resultado por 2; en nuestro ejemplo, el cálculo sería:

$$\frac{15 + 17}{2} = \frac{32}{2} = 16$$

Los puntos medios, entre otras cosas, permiten la construcción del polígono de frecuencias.

Distribución de frecuencias acumuladas.

Se presentan a veces situaciones en que es preferible trabajar NO con la frecuencia de los intervalos, sino más bien con el número o porcentaje de valores mayor que o menor que un valor determinado. Así, por ejemplo, un profesor podría estar interesado en saber qué número de alumnos obtuvo más de 40 puntos, o qué porcentaje de alumnos contestó menos de 10 preguntas en la Prueba de Matemáticas. Esta información se puede obtener cómodamente de una distribución de frecuencias acumuladas. Las frecuencias acumuladas se obtienen sumando sucesivamente las frecuencias individuales. Así, si las frecuencias individuales son: 3, 5, 8, 9, ... , las frecuencias acumuladas son: 3, 8, 16, 25, En la Tabla 8 se muestra un ejemplo de frecuencias acumuladas.

Tabla 8.

DISTRIBUCION DE FRECUENCIAS DE LA ESTATURA EN CM DE
LOS ALUMNOS DE UN PRIMER AÑO DE EDUCACION MEDIA.

(1) Intervalos de clase, en cm.	(2) Puntos medios del intervalo	(3) Frecuencias	(4) Frecuencias acumuladas	(5) Porcentajes acumulados
130-134	132	2	2	2,5
135-139	137	3	5	12,5
140-144	142	4	9	22,5
145-149	147	6	15	37,5
150-154	152	9	24	61,0
155-159	157	7	31	87,5
160-164	162	6	37	92,5
165-169	167	2	39	97,5
170-174	172	1	40	100,0
T O T A L		40		

En la columna (4) de la Tabla 8 aparecen las frecuencias acumuladas. En la columna (5) aparecen estas mismas frecuencias, ahora en forma de porcentajes acumulados.

Ejercicios y actividades

- 1) Los siguientes son los puntajes obtenidos por un grupo de alumnos de 6º Año de Humanidades en un examen de Francés:

71	91	89	44	72	79	82	87
65	67	89	52	49	80	59	80
62	69	81	83	53	75	56	79
80	66	73	96	52	69	54	76
88	98	73	42	37	62	93	75

Constuir una distribución de frecuencias para estos datos, usando un intervalo de clase de 5.

- 2) Constuir una distribución de frecuencias con las estaturas de los alumnos del curso.
- 3) Construir una distribución de frecuencias con los pesos de los alumnos del curso.
- 4) Lanzar 10 moneda 100 veces y elaborar una distribución de frecuencias con las "caras".

REPRESENTACION GRAFICA DE DISTRIBUCIONES DE FRECUENCIAS

La representación gráfica es a menudo de gran ayuda para determinar las características de una distribución de frecuencias, y también para comparar una distribución con otra, Así, un profesor podrá comparar la distribución de las estaturas de los alumnos del Octavo Año A con la distribución de las estaturas de los alumnos del Octavo Año B.

Un gráfico es la imagen geométrica de un conjunto de datos. Los gráficos se emplean no sólo en el manejo práctico de conjuntos de datos reales, sino también como "modelos" visuales" para resolver problemas estadísticos.

9 En el estudio de distribuciones de frecuencias se emplean varios tipos de representaciones gráficas. Nos preocuparemos sólo de los más utilizados, como son el histograma, el polígono de frecuencias y el polígono de frecuencias y el polígono de frecuencias acumuladas.

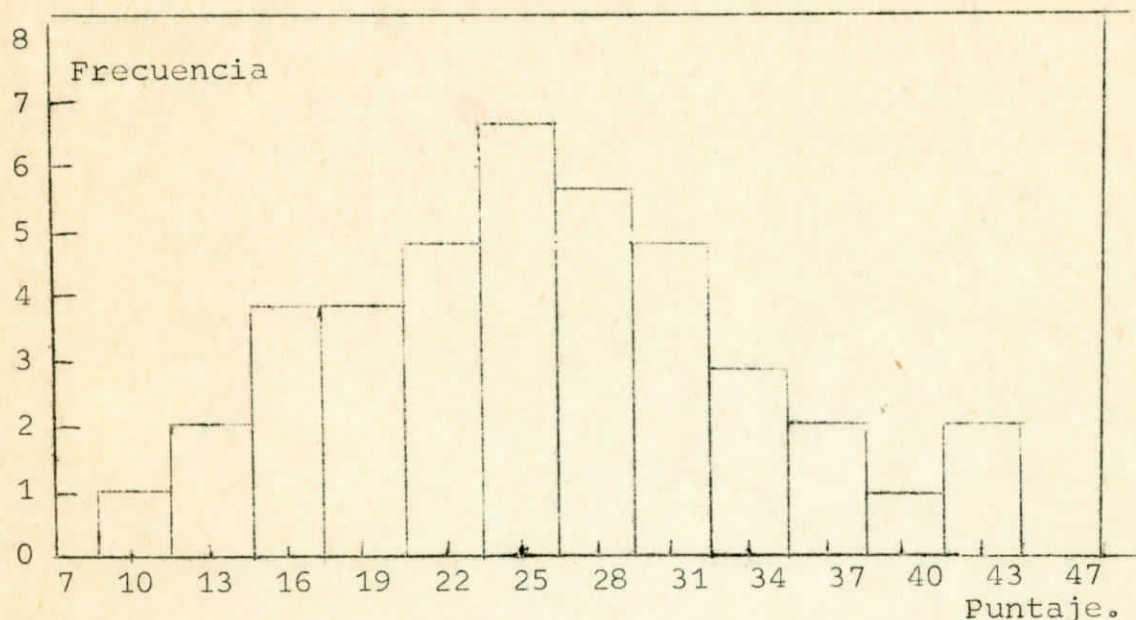
2.9.1 Histograma.

Un histograma es un gráfico de barras verticales en que no existe espacio entre las barras. En el eje horizontal se marcan los puntos medios de los intervalos, y en el eje vertical las frecuencias. La frecuencia correspondiente a un clase representa-

da por la altura de un rectángulo cuya base es el intervalo de clase. El histograma para los datos de la Tabla 7 se muestra en el

Gráfico 9.

HISTOGRAMA PARA LOS DATOS DE LA TABLA 7



El primer intervalo de este histograma es 9-11, con lo que su punto medio es 10, y le corresponde una frecuencia 1. Se construye una barra en que el ancho está determinado por los puntos 8,5 y 11,5, y cuya altura es 1.

2.9.2 Polígono de frecuencias.

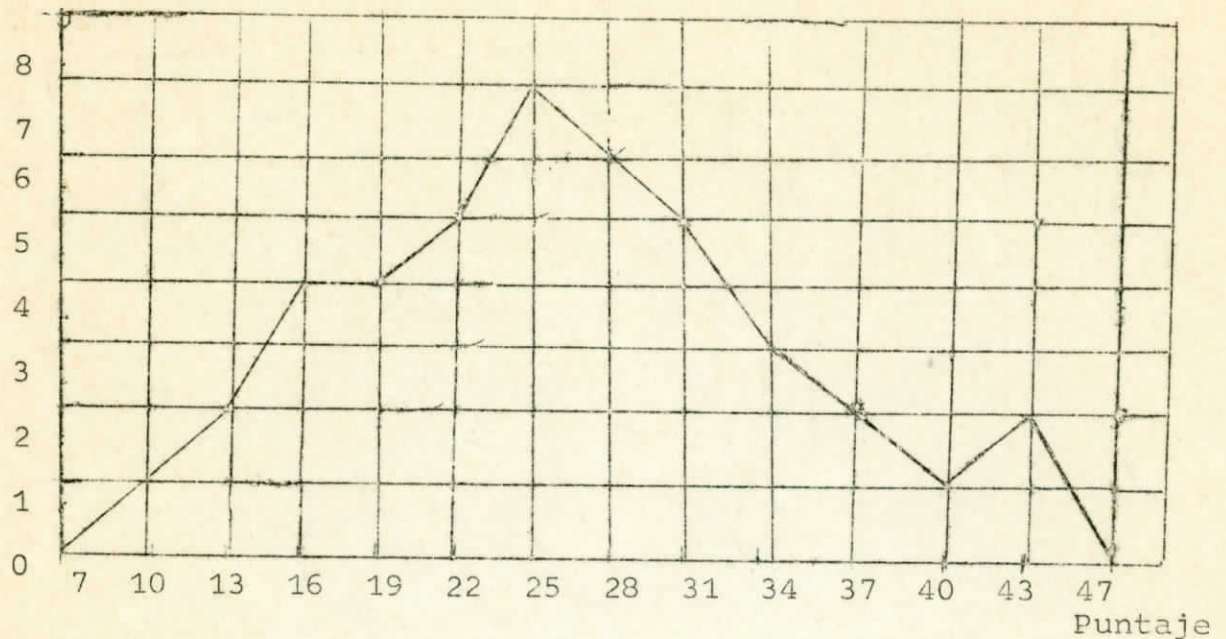
Un polígono de frecuencias es un gráfico de segmentos (Art. 18.12). En el eje horizontal se marcan los puntos de los intervalos y en el eje vertical las frecuencias. La frecuencia correspondiente a cada punto medio de una clase se marca con un punto, y luego los puntos consecutivos se unen por líneas rectas. Es costumbre tomar un intervalo adicional en cada extremo de la escala horizontal y unir sus puntos medios a los extremos de la poligonal.

Este procedimiento es equivalente a unir los puntos medios de las bases superiores de los rectángulos de un histograma por líneas rectas.

El polígono de frecuencias para los datos de la Tabla 7 se muestra en el siguiente.

Gráfico 10.

POLIGONO DE FRECUENCIAS PARA LOS DATOS DE LA TABLA 7

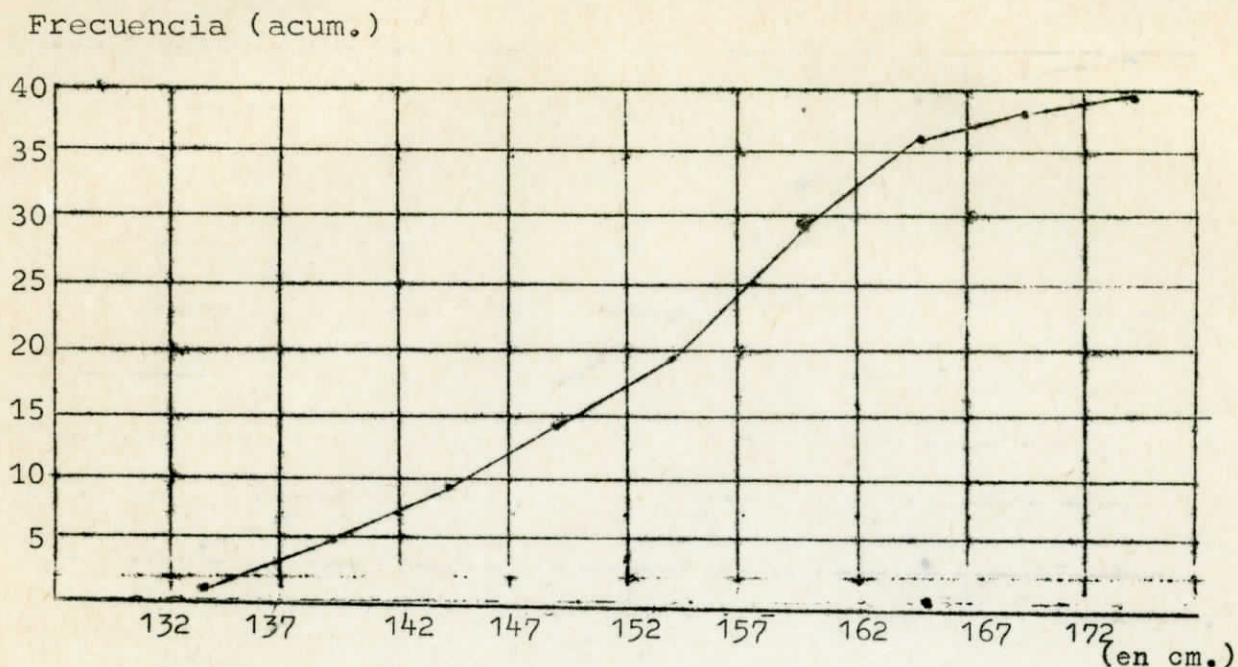
2.9.3 Polígono de frecuencias acumuladas.

La construcción de un polígono de frecuencias acumuladas se diferencia de la de un polígono de frecuencia en dos aspectos. En primer lugar, en vez de marcar los puntos correspondientes a las frecuencias, se marcan los puntos correspondientes a las frecuencias acumuladas. En segundo lugar, en vez de marcar los puntos medios de cada intervalo, se marcan los puntos de los extremos superiores de cada intervalo. Esto se hace para representar el número de casos que cae sobre o bajo valores particulares.

Así, al marcar las frecuencias acumuladas de la Tabla 8, columna (4), deberemos anotar la frecuencia acumulada 2 respecto al límite superior exacto del intervalo, es decir 134,5; la frecuencia 5 respecto a 139,5; y así sucesivamente.

El siguiente gráfico muestra la distribución de frecuencia acumulada para los datos de la Tabla 8, columna (4);

POLIGONO DE FRECUENCIAS ACUMULADAS PARA LOS DATOS DE LA TABLA 8



2.9.4 Ojiva

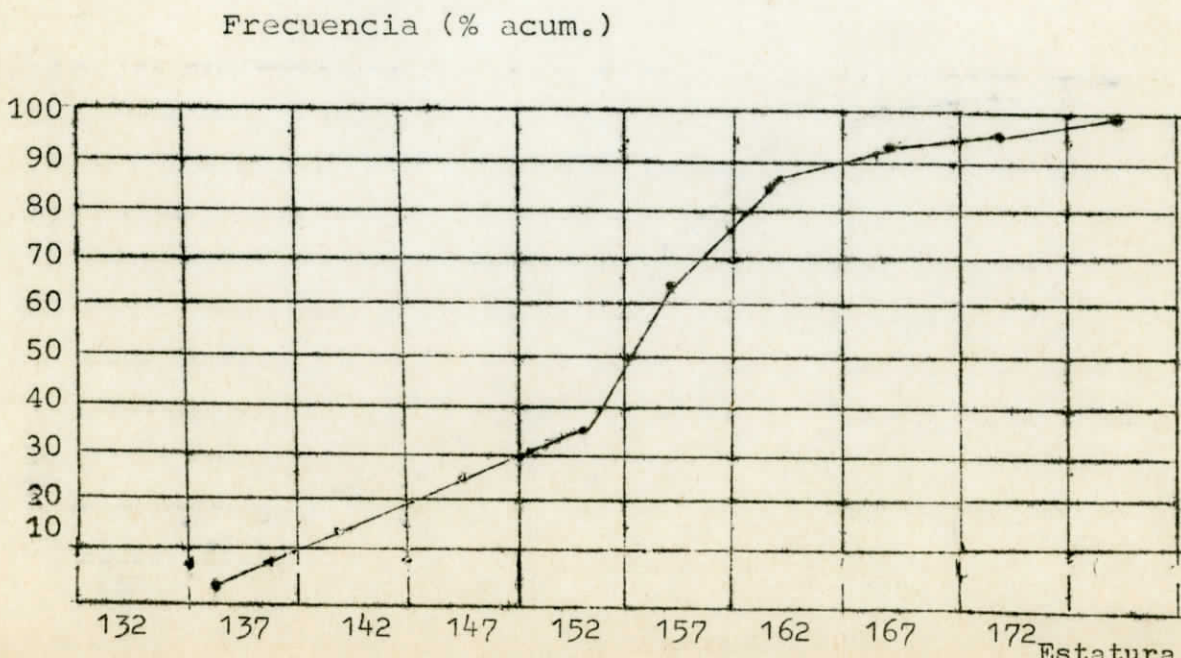
Podemos convertir nuestras frecuencias brutas a porcentajes, de modo que, sumadas todas las frecuencias, el valor máximo sea 100. Con las frecuencias acumuladas en porcentajes, podemos graficarlas y obtener un polígono de porcentajes acumuladas; la figura consiguiente recibe el nombre de ojiva.

La ventaja de este tipo de gráfico está en que podemos leer en él directamente el porcentaje de observaciones mayor que o menor que un valor determinado.

La siguiente figura muestra la ojiva para los datos de la Tabla 8, columna (5):

Gráfico 12

OJIVA, O POLIGONO DE PORCENTAJES ACUMULADOS, PARA LOS DATOS DE LA TABLA 8.



Ejercicios y actividades

En referencia al ejercicio 1 de la página preparar:

- 1) Histograma con los datos del Ejercicio 1.
- 2) Histograma con los datos del Ejercicio 1.
- 3) Polígono de frecuencias con los datos del Ejercicio 3.
- 4) Polígono de frecuencias con los datos del Ejercicio 4.
- 5) Polígono de frecuencias acumuladas con los datos del Ejercicio 4.
- 6) Ojiva con los datos del Ejercicio 4.

2.10 MEDIDAS DE TENDENCIA CENTRAL.

Al examinar la Tabla 3 se observa que los puntajes obtenidos por los alumnos del curso han sido diversos. Un problema interesante es determinar cuál es el puntaje que pueda decirse que indica el nivel medio del curso.

Las medidas que permiten mostrar la tendencia central de las distribuciones de frecuencias reciben el nombre general de Promedios. En el lenguaje corriente la palabra "promedio" se emplea a menudo para referirse a un valor obtenido sumando un conjunto de medidas o puntajes, y luego dividiendo el resultado por el número de medidas del conjunto. Este es un tipo de promedio que recibe el nombre de media aritmética.

En general, un promedio es un valor de referencia central que se halla normalmente en el punto de mayor concentración de los puntajes, y que puede considerarse, en cierto modo, como la "medida típica" del conjunto.

Un ejemplo inmediato y fácil de comprender por los alumnos es el conjunto de notas obtenidas en una asignatura, a través de un trimestre, por un alumno. En la Libreta de Notas es preciso colocar una sola nota que represente a todas las otras. Este valor es un promedio, que los alumnos saben calcular muy bien.

El lector podrá dar otros ejemplos acerca de la noción de "número único" representativo de un conjunto de valores. Así, podría indicarse que la estatura media de los alumnos del Octavo Año D es, por ejemplo, 165 cm. Ello significa que las diferentes estaturas de los alumnos queda bien representada por el valor 165; o dicho de otra forma, las estaturas de los alumnos del Octavo Año D parecen agruparse alrededor de 165 cm. El lector podrá discutir o pensar el siguiente enunciado: "La estatura media del chileno es 1,70 m."

Las medidas de tendencia central que tiene una mayor aplicación son: la media aritmética, la mediana y la moda.

2. ~~1931~~ La media aritmética.

La media aritmética es el promedio más importante y el más usado. Los alumnos conocen perfectamente el empleo de esta medida de tendencia central, por lo que el profesor podría sistematizar estos conocimientos y darle un aspecto más general.

Por definición, la "media aritmética" es la suma de un conjunto de medidas dividida por el número de medidas que hay en el conjunto.

Consideremos los siguientes puntajes: 9, 15, 24, 11, 13, 6. La suma de estas seis cantidades es 78; la media aritmética es 78 dividido por 6, o sea 13:

$$\text{Media aritmética} = \frac{9 + 15 + 24 + 11 + 13 + 6}{6} = \frac{78}{6} = 13 .$$

En general, si n medidas se representan por lo símbolos:

$$X_1, \quad X_2, \quad X_3, \quad \dots, \quad X_n,$$

la media aritmética, en símbolos, es:

$$X = \frac{X_1 + X_2 + X_3 + \dots + X_n}{n}$$

Nota.- No confundir estas mayúsculas con conjuntos; aquí representan elementos numéricos.

El símbolo \bar{X} , que se les \bar{X} barra, se emplea para designar la media aritmética de los valores X .

La media aritmética ponderada.

Consideremos ahora una situación en que los valores se presentan más de una vez. La media aritmética se obtiene entonces multiplicando cada valor de X por la frecuencia con que se presenta, sumando estos productos y luego dividiendo el resultado por el total de valores.

Consideremos los siguientes puntajes:

3, 3, 4, 4, 4, 5, 5, 5, 5, 5, 6, 6, 7, 7, 7, 8, 8, 9, 9, 10.

El valor 4 se presenta con una frecuencia de 3; el valor 5 con una frecuencia de 5; y así los demás. Podemos escribir estos datos en la siguiente forma:

X_i	f_i	$f_i \cdot X_i$
3	2	6
4	3	12
5	5	25
6	2	12
7	3	21
8	2	16
9	2	18
10	1	10
T o t a l 20		120.

Esta es una distribución de frecuencias con un intervalo igual a 1. En la columna X_1 se dan los puntajes; el símbolo f_1 se emplea para indicar la frecuencia con que se presenta un valor particular X_1 . En la columna $f_1 \cdot X_1$ se anotan los productos de cada valor X_1 por la frecuencia con que se presenta. Sumando estos productos, obtenemos 120. La media aritmética es entonces 120 dividido por 20; es decir 6.

En general, si los valores $X_1, X_2, X_3, \dots, X_k$ se presentan con frecuencias $f_1, f_2, f_3, \dots, f_k$ en que k es el número de valores diferentes de X , la media aritmética es:

$$\bar{X} = \frac{f_1 \cdot X_1 + f_2 \cdot X_2 + f_3 \cdot X_3 + \dots + f_k \cdot X_k}{n}$$

La media aritmética obtenida en esta forma recibe el nombre de media aritmética ponderada. Nótese que $f_1 + f_2 + f_3 + \dots + f_k = n$.

18.43 La media aritmética de una distribución de frecuencias.

El trabajo desarrollado con la media aritmética ponderada sugiere un método simple para calcular la media aritmética de datos agrupados en forma de una distribución de frecuencias, sin considerar el tamaño del intervalo de clase.

Se puede emplear el punto medio del intervalo para representar todos los valores que caen dentro del intervalo. Ahora bien, para calcular la media aritmética multiplicamos los puntos medios de los intervalos por las frecuencias, sumamos estos productos y dividimos esta suma por n . En forma más explícita, los pasos que es preciso dar son los siguientes:

- i) Se calculan los puntos medios de los intervalos.
- ii) Se multiplica cada punto medio para la correspondiente frecuencia.
- iii) Se suman los productos de los puntos medios por las frecuencias.
- iv) Se divide esta suma por n , para obtener la media aritmética.

Para ejemplificar, consideremos la

Tabla 9

CALCULO DE LA MEDIA ARITMETICA DE LA DISTRIBUCION DE 42 PUNTAJES DE UNA PRUEBA

(1) Intervalos de clase	(2) Punto medio X_i	(3) Frecuencia f_i	(4) Frecuencia . pto. med. $f_i \cdot X_i$
9-11	10	1	10
12-14	13	2	26
15-17	16	4	64
18-20	19	4	76
21-23	22	5	110
24-26	25	7	175
27-29	28	6	168
30-32	31	5	155
33-35	34	3	102
36-38	37	2	74
39-41	40	1	40
42-44	43	2	86
Total		42	1086

$$\bar{X} = \frac{1086}{42} = 25,86$$

Los puntos medios de los intervalos X_i aparecen en la columna (2). Las frecuencias f_i aparecen en la columna (3). Los productos de los puntos medios por las frecuencias están en la columna (4). La suma de estos productos es 1086, y n es 42; por lo que la media aritmética se obtiene dividiendo 1086 por 42, cuyo resultado es 25,86 aproximadamente.

2.10.2 La mediana

La mediana es otra medida de tendencia central bastante utilizada.

La mediana de un conjunto de valores, arreglados en orden ascendente o descendente, es aquella que deja la mitad de las observaciones bajo ella y la otra mitad sobre ella.

Pueden presentarse dos casos en el cálculo de la mediana.

i) El número de valores es impar:

Los puntajes 3, 5, 9, 14, 15, 18, 19 están arreglados en orden de magnitud creciente. La mediana en este caso es 14; pues hay tres valores que están bajo ella y tres valores que están sobre ella. Aquí $n = 7$ es número impar.

ii) El número de valores es par:

Si las observaciones son ahora 3, 5, 9, 14, 15, 18, 19, 22 (es decir $n = 8$ es par), la mediana es la media aritmética de los dos puntajes centrales 14 y 15.

Luego la mediana es

$$\frac{14 + 15}{2} = 14,5$$

Hagamos un pequeño esquema

3, 5, 9, 14 , 15, 18, 19 (n es impar)
Tres valores Me Tres valores

3 , 5 , 9 , 14 , 15 , 18 , 19, 22 (n es par)
Cuatro valores Cuatro valores

$$\frac{14+15}{2}$$

Me

Se prefiere la mediana en aquellas situaciones en que existen valores muy diferentes del resto de los datos del conjunto. Estos valores pueden afectar demasiado el valor de la media aritmética.

Supongamos que los puntajes dados por cinco jueces a un atleta son: 80 , 75 , 76 , 78, 40; y que para quedar clasificado debe tener, a lo menos, un promedio de 70 puntos.

Calculemos la media aritmética de estos cinco puntajes:

$$\bar{X} = \frac{80 + 75 + 76 + 78 + 40}{5} = 349 = 69,8$$

El deportista, en consecuencia, no quedaría clasificado; ello sería una injusticia pues cuatro jueces dieron un puntaje superior al mínimo exigido 70.

Calculemos ahora la mediana de estos valores. En primer lugar, los ordenamos de menor a mayor:

$$\underline{40}, \underline{75} , 76 , \underline{78}, \underline{80}$$

Me

La mediana es 76, pues bajo y sobre este puntaje quedan dos valores. Con este regimen el atleta quedaría entonces clasificado.

2.10.3 La moda

Otra medida de tendencia central es la moda; se trata del valor más frecuente, como si dijéramos el valor más típico de un conjunto de datos.

Cuando se tienen diferentes valores que se repiten más de una vez, la moda es el valor que se repite con mayor frecuencia.

Supongamos que un alumno ha obtenido las siguientes clasificaciones en Matemáticas durante un trimestre: 2 , 3 , 4 , 4, 5 , 5 , 5 , 6 , 6. Aquí la nota 5 se repite tres veces, es decir se repite con mayor frecuencia que

Cualquiera otra nota. Luego la "moda" de estas notas es 5.

La moda es un promedio que, en ciertas condiciones, tiene enorme importancia. Así, si una casa comercial desea confeccionar zapatos para un determinado colegio, no va a calcular la media aritmética de los pies de los alumnos, sino tratará de determinar aquella medida que más se repite; o sea la moda. Luego, conocido este valor, podrá mandar confeccionar zapatos cuyas medidas estén basadas en la "moda".

18.46 Ejercicios y actividades.

1) En 100 tiros de un dado las frecuencias de los seis posibles eventos son las siguientes:

X_i	f_i
6	17
5	14
4	20
3	15
2	15
1	19
	<hr/> 100

Calcular la media aritmética ponderada para esta distribución.

2) La distribución siguiente corresponde a los puntajes de un examen. Calcular la media aritmética ponderada.

Intervalo de clase	f_i
40-44	3
45-49	3
50-54	4
55-59	6
60-64	6
65-69	14
70-74	9
75-79	8
80-84	2
85-89	4
90-94	1
	<hr/> 60

3) ¿Cómo afecta a la media aritmética la adición de una constante a todos los datos? ¿Cómo la afecta la multiplicación de todos los datos por una constante?

4) Calcular las medianas para los siguientes conjuntos de datos:

- a) 3 , 9 , 22 , 25 , 31 , 46 .
- b) 12 , 19 , 24 , 24 , 36 , 42 .
- c) 41 , 6 , 33 , 73 , 23 , 33 .
- d) 10 , 8 , 10 , 8 , 12 .

5) Calcular las modas para los siguientes conjuntos de datos:

- a) 2 , 2 , 3 , 3 , 3 , 4 , 4 , 4 , 5 , 5 , 6 .
- b) 8 , 8 , 11 , 11 , 14 , 14 , 15 , 17 .

#####

Nota importante:

Los ejercicios y actividades de las páginas 144 y 145 tienen solo un objetivo de ejercitación de los conceptos.

No deben ser remitidos al Centro de Perfeccionamiento. La cátedra de Estadística será explicada y evaluada en el Seminario en el Centro.-

1.) EDUCACION EXTRAESCOLAR.

La Educación Extraescolar aparece como una herramienta de gran flexibilidad, creada en el seno de las técnicas relacionadas con la juventud y la niñez, nueva especialidad para adeptos día a día.

La Educación Extraescolar es aquella parte de la formación del individuo que no participa de los tres pilares básicos de la educación convencional, a saber: ámbito de aplicación definido en currículum, regularidad plena en su ejecución, disciplina jerárquica manifiesta.

De esta manera hay materias comunes entre ambas técnicas educacionales, pero hay diferencias en el modo de aplicación.

Se trata con la educación extraescolar de llegar donde la convencional no puede por su ajuste a los principios mencionados, resultando excedida por un sector de la personalidad que necesita tratamiento con más urgencia que nunca.

La Educación Extraescolar persigue complementar a la convencional en ciertos campos y entrar en otros que por sus características no ha sido posible considerar todavía. Para ello, es esencia de esta técnica educacional conseguir el apoyo pleno del educando eliminando el esquema jerárquico y sustituyéndolo por uno simple.

A la vez las materias objeto tratamiento son absolutamente abiertas y de libre elección de los jóvenes y niños con un proceso de análisis no sólo descriptivo sino también causal y finalista.

Luego los fines de la educación extraescolar son fundamentalmente de integración, investigación, orientación y a veces complementación.

La Educación Extraescolar tiene un fuerte contenido social al convertirse en un campo integrador donde la educación en el medio idóneo, se relacionan y buscan su propia expresión, investigando, aprendiendo, conociéndose, manifestándose.

La Educación Extraescolar es por su naturaleza ajena a la burocratización no imaginativa, pero a su vez, como toda obra humana, requiere de un soporte esquemático que no debe de modo alguno asfixiar en sus normas y en su frialdad la expresión libre e íntima del educando ni del experto en su acción.

2.) Organización de las Agrupaciones Funcionales.

El desarrollo del interés de la niñez y de la juventud por la utilización del tiempo libre, mediante actividades desarrolladas en clubes, academias, etc, requiere de estructuras que hagan posible la realización de programa y actividades permanentes.

En primer lugar hay que tener en claro el concepto de grupo juvenil organizado.

Un grupo juvenil organizado es una asociación de personas de uno o ambos sexos, que se proponen llevar a cabo acciones comunes para alcanzar objetivos bien determinados. Con este propósito, se establece un conjunto de normas obligatorias que prescribe los deberes y los derechos y la función de cada uno de los asociados, las relaciones del grupo con otros grupos o personas, etc. Estas normas incluyen el gobierno del grupo.

Hay que tener muy en cuenta la necesidad de que estos grupos sean dirigidos por los propios niños o jóvenes que lo integran.

3.) EL PARADOCENTE Y LAS ACTIVIDADES EN EL TIEMPO LIBRE DE LOS ESTUDIANTES.

a) Cooperar con los estudiantes en la organización de instituciones adecuadas que sustenten la permanencia y continuidad de las actividades.

- b) Formación de agentes impulsores valioso para las actividades complementarias de la Escuela.
- c) Asesoramiento en las actividades que puedan extrañar algún peligro (por ejemplo en las actividades científicas el uso de las sustancias químicas).

4.) COMO TRABAJAN LAS AGRUPACIONES FUNCIONALES.

Cada grupo formado podrá elegir según sus posibilidades o preferencias varios de los siguientes medios:

- 1) Grupo de trabajo para realizar estudios críticos de documentos, libros, etc.
- b) Coloquios, charlas, lecturas colectivas, exposiciones, sesiones de cine, audición de discos o cintas magnetofónicas.
- c) Creación de diversas bibliotecas (científicas, literarias, artísticas atc.)
- d) Preparación, realización y beneficios conseguidos de excursiones realizadas con fines determinados y centrados en temas concretos.
- e) Participación en los campos de trabajo nacional, en las acciones de solidaridad internacional, campañas de alfabetización etc.
- f) Visitas a centros de Interés de todas las áreas de la Educación.

Algunas de estas actividades, parecen requerir recursos o, en el plano material, una organización más o menos compleja. No es menos cierto que la mayor parte pueden realizarse sin llevar a cabo gastos importantes. También conviene que los miembros del Club o Academia científica o tecnológica, hagan trabajar su imaginación y se acostumbren a emprender actividades con los medios de que dispongan y se den cuenta de las posibilidades a su alcance.

Se recomienda a los Clubes o Academias, establecer al comienzo de las actividades de cada año, un calendario tan preciso como sea posible, de los temas de estudio o investigación previstos.

¿Bajo qué formas deben presentarse en los Clubes o Academias los estudios de los diversos temas que pueden tratar?. Aquí se ofrece una gran libertad de medios: se deja a la discreción de los Clubes o Academias, según su experiencia, sus recursos financieros o técnicos, según la personalidad de los miembros y sus iniciativas. Uno de los consejos que se puede adelantar es que hay que variar tanto como sea posible las formas de presentación; esta manera de proceder es la única que puede renovar el interés de los miembros de un Club o Academia.

5.) COOPERACION ENTRE JOVENES Y ADULTOS.

Todos los tipos de actividades suponen estrecha colaboración y una cordial confianza entre todos los miembros activos del Club o Academia. Esta exigencia disipa el problema de las relaciones entre el realizador adulto (o los realizadores adultos) y los jóvenes participantes. Es un lugar común donde insistir en el conflicto de las generaciones, en esa especie de incompatibilidad de caracteres que opondría constantemente a los adolescentes y a sus mayores. En el campo que aquí nos concierne ¿no se pelagra al ver por un lado, a hombres hechos con su experiencia, con sus rutinas también, y su prudencia y, por otro, jóvenes ardientes, impacientes, llevados por impulsos generoso?.

¿Cómo naturalezas tan distintas podrían actuar de común acuerdo?. En la realidad diaria de los movimientos de juventud, la colaboración de individuos de edades diferentes, es posible porque los adultos que a ellos se consagran y precisamente porque se consagran. según siendo jóvenes de espíritu y desean sinceramente el bien de sus menores.

6.) EL ORIENTADOR QUE DESEAN LOS JOVENES.

Primeramente deben ser dinámicos, capaz de suscitar un deseo de realización en los jóvenes que le rodean.

Debe ser eficaz y experimentado, es muy importante que sepa resolver los primeros cometidos; debe tener conocimiento variado y poseer relaciones en los diversos medios susceptibles de proporcionar colaboración.

Debe admitir la crítica de los jóvenes y aceptar que cada uno en el grupo tenga libertad de palabra. Es preciso que se imponga por sus conocimientos, por su competencia y no por sus cargos o su función.

Desde el comienzo de la tarea en común, los jóvenes y el adulto componen un equipo que une a los unos con los otros.

Si se puede conceder a los jóvenes un gran poder de decisión, por ser los más numerosos y haber adquirido una cohesión y una seriedad suficiente, la iniciativa de las actividades puede ser compartida.

La autodisciplina, la utilización del material, la preparación de los debates de las excursiones, de las investigaciones, etc. deben confiarse a los jóvenes.

Un Club o Academia, aunque esté emplazado en un medio escolar no es de ningún modo una clase. En consecuencia, los Paradocentes deberán hacer un serio esfuerzo para olvidar su comportamiento habitual con los jóvenes. No se trata de hacer palabrería e intentar por medios fáciles, obtener una familiaridad mal entendida; es con naturalidad, con tacto, con un conocimiento de las necesidades e intereses de los jóvenes como un adulto obtendrá de ellos esta confianza, esta facilidad de contacto, sin los cuales un Club o Academia no puede sobrevivir mucho tiempo.

Cada joven deberá tomar progresivamente responsabilidades mayores y continuamente deberá asociarse a las actividades del Club, mayor número de miembros.

Una Academia o Club tienen que estar tan organizado que permita una adaptación constante a las posibilidades de cada uno; a los jóvenes no les gusta que se les pongan límites, aprecian las actividades que les llevan a introducciones en el mundo de los adultos, dándoles un cierto "poder" sobre este mundo.

A fin de cuentas, adultos y jóvenes codo a codo, trabajarán para un bien que no es sólo el de la pequeña célula en la cual hayan elegido reunirse, sino por su acción, su influencia, contribuirán eficazmente a combatir los prejuicios, a hacer que la comunidad en la que viven adopte actitudes positivas con respecto a los demás pueblos.

La Finalidad de los Centros de Alumnos es "servir a sus miembros; en función de los propósitos del establecimiento y dentro de las normas de organización escolar, como medio de desarrollo en ellos el pensamiento reflexivo, el juicio crítico y la voluntad de acción; de formulas para la vida democrática y de prepararlos para participar en los cambios culturales y sociales" (Art. 1º Decreto N° 558 del 23 de Enero de 1970).

Uno de los medios para alcanzar dicha finalidad son las agrupaciones funcionales.

Las Agrupaciones funcionales serán todas aquellas actividades que se organicen en el Centro de Alumno con el propósito de que sus miembros puedan realizar en forma permanente o temporal, actividades de carácter científico, literario, artístico, cívico, deportivo, social y todas las que tiendan a cumplir las finalidades de esa Institución. (Art. 13 Decreto N° 558 del 23 de Enero de 1970).

A través de estas agrupaciones (Clubes o Academias en general) se logrará la integración de todo el alumnado en las actividades

del centro de alumno.

El Decreto Nº 558 (Decreto con que se rige el centro de alumnos) será explicado e incluido en el Documento de la Cátedra de Legislación Escolar.

Las Actividades estudiantiles se podrán evaluar mediante escritos tales como exposiciones, festivales dentro del establecimiento, inter-establecimiento, a nivel Nacional e Internacional.

MARTA STEFANONSKY.

SANTIAGO, Agosto 10 de 1971.-

Evaluación:

1.- A su juicio ¿Qué objetivos Educativos se pueden alcanzar con la labor de los clubes y academias.

2.- Describa el sistema de organización funcional estudiantil existentes en su establecimiento (clubes, academias etc).

Extensión: Cada uno de estos temas debe desarrollarlo en no más de una hoja tamaño oficio.-

INSTRUCCIONES.-

- 1- Lea con atención las recomendaciones metodológicas de las diversas cátedras.-
- 2- De respuesta a las preguntas dentro de los márgenes de extensión que se le indica en cada caso.-
- 3- Redacte sus propias respuestas y evite la simple transcripción de los textos.-

4- Los cuestionarios de las cátedras aparecen en las siguientes páginas

<u>CATEDRAS:-</u>	<u>Nº de la Página.</u>
1- Vida Familiar y Educación Sexual.p	13 - 15 - 18 - 30 - 39 y 41.
2- Sociología de la Juventud Chilena.-	75.-
3- Orientación.-	96.-
4- Evaluación.-	115.-
5- Estadística.-	Ver nota en pág, 145.-
6- Organizaciones funcionales del	149.-

Establecimiento:

BIBLIOTECA / 4205.
FECHA DE DEVOLUCION

CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO, EXPERIMENTACION
E INVESTIGACIONES PEDAGOGICAS
Biblioteca
MINISTERIO DE EDUCACION - CMLE

C371.125(07)

C397 Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.
Curso de Capacitación del personal para docentes del Ministerio de Educación.
Santiago, C.P.E.I.P. 1971. 5v. (v.4-2 partes)

16/10/68

Contiene: v.1 Fundamentos de la Educación.
v.2 Psicología de la educación.-v.3 Vida Familiar y educación sexual.- v.4p.1 Administración y legislación educacional
v.4p.2 Curriculum.- v.5 Bibliotecología

15443

C371.125(07)

C397 Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.
Curso de Capacitación del personal para docentes del Ministerio de Educación.
Santiago, C.P.E.I.P. 1971. 5v. (v.4-2 partes)

Contiene: v.1 Fundamentos de la Educación.
v.2 Psicología de la educación.-v.3 Vida Familiar y educación sexual.- v.4p.1 Administración y legislación educacional
v.4p.2 Curriculum.- v.5 Bibliotecología

CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO,
EXPERIMENTACION E INVESTIGACION
PEDAGOGICAS

BIBLIOTECA

15443

16.6.80 Mireya Toledo
3/9-98 M. Paredes

16.6.80 Mireya Toledo ~~al~~
30.6.80 Luodado
3/9/98 M. Paredes al

CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO,
EXPERIMENTACION E INVESTIGACION
PEDAGOGICAS

BIBLIOTECA

15443