

Orientación

Programa de Estudio
Séptimo Año Básico



Orientación

Programa de Estudio
Séptimo Año Básico / NB5



Orientación
Programa de Estudio Séptimo Año Básico / Nivel Básico 5
Educación Básica, Unidad de Curriculum y Evaluación
ISBN 956-7933-46-4
Registro de Propiedad Intelectual N° 116.573
Ministerio de Educación, República de Chile
Alameda 1371, Santiago
www.mineduc.cl
Primera Edición 2000
Segunda Edición 2004

Santiago, octubre de 2000

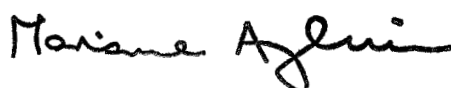
Estimados profesores:

EL PRESENTE PROGRAMA DE ESTUDIO de Séptimo Año Básico ha sido elaborado por la Unidad de Curriculum y Evaluación del Ministerio de Educación y aprobado por el Consejo Superior de Educación, para ser puesto en práctica, por los establecimientos que elijan aplicarlo, en el año escolar del 2001.

En sus objetivos, contenidos y actividades busca responder a un doble propósito: articular a lo largo del año una experiencia de aprendizaje acorde con las definiciones del marco curricular de Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica, definido en el Decreto N° 240, de junio de 1999, y ofrecer la mejor herramienta de apoyo a la profesora o profesor que hará posible su puesta en práctica.

Los nuevos programas para Séptimo Año Básico plantean objetivos de aprendizaje de mayor nivel que los del pasado, porque la vida futura, tanto a nivel de las personas como del país, establece mayores requerimientos formativos. A la vez, ofrecen descripciones detalladas de los caminos pedagógicos para llegar a estas metas más altas. Así, al igual que en el caso de los programas del nivel precedente, los correspondientes al 7° Año Básico incluyen numerosas actividades y ejemplos de trabajo con alumnos y alumnas, consistentes en experiencias concretas, realizables e íntimamente ligadas al logro de los aprendizajes esperados. Su multiplicidad busca enriquecer y abrir posibilidades, no recargar ni rigidizar; en múltiples puntos requieren que la profesora o el profesor discierna y opte por lo que es más adecuado al contexto, momento y características de sus alumnos y alumnas.

Los nuevos programas son una invitación a los docentes de 7° Año Básico para ejecutar una nueva obra, que sin su concurso no es realizable. Estos programas demandan cambios importantes en las prácticas docentes. Ello constituye un desafío grande, de preparación y estudio, de fe en la vocación formadora, y de rigor en la gradual puesta en práctica de lo nuevo. Lo que importa en el momento inicial es la aceptación del desafío y la confianza en los resultados del trabajo hecho con cariño y profesionalismo.



MARIANA AYLWIN OYARZUN
Ministra de Educación

Presentación	9
Objetivos Fundamentales para 7° y 8° Año Básico	13
Cuadro sinóptico: Objetivos Fundamentales Transversales	15
Cuadro sinóptico: Contenidos y aprendizajes esperados	17
Unidad: Relaciones interpersonales	18
Unidad: Afectividad y sexualidad	30
Unidad: Trabajo escolar	50
Anexo 1: Técnicas para la educación moral	63
Anexo 2: La pubertad: etapa de cambios	67
Anexo 3: Características discriminatorias de contextos escolares favorecedores y frenadores del desarrollo personal	73
Anexo 4: Preparando las reuniones de apoderados	75
Anexo 5: El Consejo de Curso	79
Anexo 6: Programa de Orientación. Cuadro sinóptico	81
Bibliografía	85
Objetivos Fundamentales Quinto a Octavo Año Básico	87

Presentación

EN EL MARCO DE LOS OBJETIVOS FUNDAMENTALES y los Objetivos Fundamentales Transversales de la Educación General Básica, el subsector de Orientación responde a la necesidad de ofrecer a niños y niñas un espacio para trabajar en forma participativa aspectos específicos de su formación afectiva, social y académica. Se trata de asuntos necesarios para el desarrollo equilibrado y armónico de su personalidad, para la conformación progresiva de su proyecto de vida y para el trabajo y la convivencia del curso como grupo humano.

La tarea del sector de Orientación es consustancial al hecho educativo y se da a través de las distintas experiencias que los alumnos y alumnas viven en la escuela. Ello hace necesario cautelar que la vida escolar sea consistente con los objetivos formativos generales formulados en los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT), y con los objetivos formativos específicos de este programa. Existe una relación estrecha del Programa de Orientación con los OFT. Parte importante de éstos son explícitamente trabajados como aprendizajes a lograr en el subsector (Ver cuadro Objetivos Fundamentales Transversales, pág. 15).

Este programa integra el debate y la reflexión en torno a las necesidades emergentes, los problemas y expectativas de niñas y niños propias de la convivencia escolar y áreas claves para el desarrollo personal y social. Las actividades tienen por objetivo la integración de aprendizajes que favorecerán el crecimiento personal y una adecuada y estimulante relación

de niños y niñas con su entorno familiar, escolar, social y cultural. Por esto se sugiere que el equipo docente del establecimiento defina estrategias en conjunto para abordar la tarea del sector de Orientación en la escuela.

Para lograr la consistencia aludida, es necesario disponer de canales de comunicación entre el conjunto de profesores y profesoras que atienden los cursos del nivel. El objetivo es establecer y articular acuerdos pedagógicos, compartir información acerca de progresos y dificultades de las alumnas y los alumnos, para, en conjunto elaborar estrategias que permitan reforzar logros y apoyarlos para superar dificultades.

Asimismo, es de gran importancia la existencia de un canal de comunicación del profesor o profesora jefe con las familias de los escolares. Por último, es fundamental que estos docentes tengan una instancia sistemática de comunicación con niñas y niños, base imprescindible para la realización de este programa así como de su tarea formativa más amplia.

Para el subciclo de 7° y 8° Año Básico, al sector de Orientación se le han asignado un mínimo de dos horas semanales. El presente programa para el 7° Año Básico ha sido formulado para ser desarrollado en una de estas dos horas.¹ Lo anterior significa que el Programa de Orientación se debe complementar con el trabajo del Consejo de Curso, pues en el Decreto N° 240/1999 se explicita que “la actividad de Consejo de Curso está llamada a cumplir un decisivo papel en el proceso formativo

¹ Decreto 240/99.

de los alumnos, como espacio de reflexión y debate de las necesidades, problemas y expectativas de los alumnos, y de la planificación compartida de los trabajos a realizar para satisfacer dichas demandas". (Ver Anexo 5, El Consejo de Curso).

El desarrollo del presente programa considera una progresión de aprendizajes, contenidos y actividades ya realizadas con los alumnos y alumnas a partir de los Programas de Orientación para 5° y 6° Año Básico (Ver Anexo 6, Cuadros sinópticos, Programas 5° y 6° Año Básico). En ellos el desafío fue que niñas y niños logran adaptarse al cambio que implicaba el dejar el primer ciclo básico, asumiendo un ritmo más exigente en el ámbito de responsabilidades académicas y, en lo personal, ir logrando gradualmente niveles de mayor autonomía y confianza en sí mismos.

En 7° y 8° se pone énfasis en:

- Los cambios biológicos y de maduración que enfrentan los alumnos y las alumnas.
- El surgimiento del grupo de pares como el referente que les influye positiva o negativamente en sus comportamientos, actitudes y valores.
- El desarrollo del juicio moral para clarificar valores y fundamentar sus comportamientos y decisiones, frente a situaciones que implican dilemas morales.
- El reconocimiento de expectativas respecto de su futuro, considerando que hay decisiones y actitudes de su vida actual que podrían obstaculizar o favorecer su proceso de desarrollo y realización personal.

El presente programa se ha elaborado a partir de los Objetivos Fundamentales y está organizado en tres unidades de trabajo que abordan algunas de las principales tareas del desarrollo que niñas y niños deben lograr en esta edad:

- El logro de la identidad, propio de esta eta-

pa del desarrollo y los cambios afectivos y sexuales que están experimentando.

- La convivencia social, el trabajo en equipo y la resolución de conflictos.
- El trabajo escolar, el proyecto de vida personal y su relación con las expectativas del futuro.

En cada una de estas unidades se trabaja un conjunto de contenidos que se han definido por la relevancia que tienen considerando la edad de los alumnos y alumnas y la etapa psicológica en que se encuentran. También promueve el desarrollo de los valores que los Objetivos Fundamentales Transversales promueven respecto a la persona y su relación con los demás.

Es importante recordar que el orden en que se presentan las unidades del programa tiene carácter flexible, es decir, que puede ser modificado de acuerdo a las necesidades de los alumnos y alumnas que detecte el profesor o profesora jefe, las definiciones del establecimiento o del Departamento de Orientación, o situaciones emergentes que se planteen en el curso.

Orientaciones para el trabajo en el subsector

El Programa del subsector de Orientación se ha elaborado considerando los siguientes criterios:

Estimula el desarrollo personal: El programa fomenta la autonomía y la capacidad de asumir y responder ante las responsabilidades; refuerza la autoestima y la iniciativa personal y el logro de la identidad; también, el desarrollo de la capacidad de crítica y autocrítica que permite establecer relaciones constructivas con los demás y su entorno.

Favorece un trabajo colaborativo y participativo: El programa reconoce y valora la participación y colaboración de los distintos actores

vinculados al proceso formativo: alumnos y alumnas, profesores y profesoras, familia.

- *Alumnas y alumnos:* El programa fomenta la organización de grupos donde se fortalece el trabajo cooperativo, la colaboración y la solidaridad entre pares, la capacidad para comunicar ideas y soluciones frente a los desafíos que plantea una actividad, el compartir responsabilidades, confiar en las capacidades de los demás, asumir tareas en bien de un objetivo común y la resolución de conflictos a través del diálogo. Todas estas capacidades y habilidades buscan fortalecer una convivencia social de carácter democrático en la escuela.
- *Profesoras y profesores:* Por el carácter de este sector de aprendizaje, tanto los temas trabajados en él como la metodología utilizada se deben traspasar a toda la experiencia escolar de niños y niñas. Por lo anterior, el programa basa su acción en una colaboración constante entre los profesores y profesoras jefes del nivel de manera de intercambiar y coordinar actividades, aprendizajes, estrategias metodológicas, etc., desarrolladas con sus cursos. Además requiere de una participación y colaboración permanente con los otros sectores de aprendizaje, de manera que los docentes estén al tanto del proceso formativo que viven alumnos y alumnas en el curso y puedan acoger inquietudes o aprovechar los propios contenidos y actividades de su sector para profundizar temas que se estén trabajando en el subsector de Orientación.
- *Relación familia y escuela:* El programa promueve una estrecha relación con la familia, la que debe estar informada de los objetivos, los contenidos y las actividades que se desarrollan. Es importante incorporar al programa las necesidades de los padres y apoderados de modo que puedan participar en forma activa en el proceso formativo de niños y niñas. (Ver Anexo 4, Preparando las reuniones de apoderados).

Promueve el respeto a la dignidad de todas las personas y a la diversidad:

El programa busca formar a los alumnos y alumnas en el respeto a los demás y a la diversidad. Para ello:

- Prepara a niños y niñas, en el diario vivir, *en torno a valores* como el compartir, el respeto a los otros, la tolerancia y la apertura al diálogo.
- Promueve la integración de alumnos y alumnas, *reconociendo y respetando sus diferencias, y rechazando discriminaciones y desigualdades.*
- *Asume y valora la diversidad* entre los estudiantes, reconociendo sus diferencias al aprender y participar, en el rendimiento y la disciplina, y en su personalidad, de manera que éstas se transformen en un elemento positivo y propio del proceso de crecer.

Asume una perspectiva de proceso:

El programa reconoce que el desarrollo intelectual y personal requiere de un tiempo de maduración que va más allá de lo que supone la experiencia de un curso e incluso un ciclo. Por ello, invita a los docentes a observar cómo se van asumiendo las capacidades, actitudes y valores, cuáles son las principales dificultades en el proceso y plantea actividades y metodologías que se adaptan a la etapa del desarrollo de niños y niñas.

Desarrollo de las unidades del programa

La organización del programa es de carácter flexible, por lo que el profesor o profesora jefe tendrá que dar una lectura completa a las unidades de modo que pueda hacer una selección apropiada y ajustada a las necesidades de sus alumnas y alumnos, pudiendo adaptar o agregar nuevas actividades que complementen este programa.

Es recomendable revisar los Programas de Orientación de 5° y 6° Año Básico de manera de obtener una visión de la progresión a nivel

de contenidos y aprendizajes esperados que se han desarrollado anteriormente. Esto permite que el profesor o profesora jefe de 7°, comprenda que lo propuesto para este año está en un continuo y no debe ser asumido aisladamente (Ver Anexo 6, Cuadro sinóptico Programa 5° y 6° Año Básico).

El trabajo en el sector de Orientación privilegiaba una **metodología centrada en los y las alumnos**. Por ello propone actividades que permiten a niñas y niños expresar sus inquietudes, problemas, visiones y valoraciones frente a situaciones o conflictos, favorece la confrontación de opiniones, el compartir y discutir ideas, entre otras.

El rol del profesor o profesora jefe consiste en conducir el proceso, generando un clima y contexto donde se estimule la expresión de ideas y sentimientos de los estudiantes, el compartir experiencias significativas, el manifestar dudas, intereses, inquietudes, posturas personales y grupales frente a diferentes situaciones propias de la vida escolar. Esta conducción requiere **tener claridad de los Objetivos Fundamentales, de los contenidos a abordar en cada unidad y de los aprendizajes que se espera lograr**.

Cada unidad del programa define: contenidos, aprendizajes esperados y actividades generadoras, las que a su vez incluyen una **serie de ejemplos que deberán ser organizados y priorizados por el profesor o profesora jefe atendiendo a las necesidades y realidad de su curso**.

Contenidos: Los contenidos seleccionados para cada unidad consideran la edad de los niños y

niñas, la etapa de desarrollo con sus conflictos más comunes y la necesidad de ofrecerles oportunidades variadas y ricas para su crecimiento y desarrollo personal y social. Asimismo consideran los valores en que se busca formar a alumnos y alumnas, considerando la consecución de los Objetivos Fundamentales Transversales.

Aprendizajes esperados: Corresponden a lo que se espera que niños y niñas logren como resultado de las actividades propuestas. Por ello, orientan al profesor o profesora en la observación del proceso formativo. Han sido formulados como habilidades, actitudes y valoraciones que niños y niñas debieran lograr a partir del desarrollo de las distintas unidades. Estos aprendizajes son un punto de referencia para tomar decisiones respecto de lo que se debe reforzar o lo que debe ser modificado para estimular y mejorar el trabajo en cada unidad.

Actividades generadoras: Son acciones básicas para lograr los aprendizajes esperados y se presentan en una secuencia que admite flexibilidad al interior de cada unidad.

Ejemplos: Los ejemplos que contienen las actividades propuestas se deben utilizar en forma flexible de acuerdo a las necesidades y características señaladas anteriormente y el tiempo de que se dispone para desarrollar el programa. No se espera que cada uno de ellos sea realizado, por lo tanto el profesor o profesora jefe deberá seleccionar aquellos que se ajustan más a las necesidades de su curso y/o formular otros.

Objetivos Fundamentales para 7° y 8° Año Básico

- Profundizar la reflexión respecto de las inquietudes y sentimientos relacionados con los cambios físicos y emocionales que caracterizan la etapa de la pubertad, favoreciendo la aceptación y valoración de sí mismo y de los demás.
- Identificar y descubrir diferentes mecanismos que permitirán resolver conflictos de intereses y acuerdos o desacuerdos, que se presentan en distintas situaciones de su vida personal, escolar y familiar.
- Distinguir prejuicios, comportamientos, expresiones y actitudes discriminatorias en situaciones de la vida cotidiana, comprendiendo los efectos que éstos tienen en la valoración y respeto hacia las personas.
- Identificar las expectativas respecto de su futuro, en el ámbito personal, afectivo, familiar, escolar y laboral, reconociendo que hay decisiones y actitudes de su vida actual que obstaculizarán o favorecerán su proceso de desarrollo y realización personal.
- Tomar posiciones fundamentadas frente a situaciones de la vida cotidiana que implican dilemas morales, evaluando sus efectos.
- Participar en la organización de los estudiantes, valorándola como un espacio de convivencia democrática.

Objetivos Fundamentales Transversales

Cuadro sinóptico

Unidades

Relaciones interpersonales

Afectividad y sexualidad

Trabajo escolar

Objetivos Fundamentales Transversales

Crecimiento y autoafirmación personal

- Promover una adecuada autoestima, la confianza en sí mismo y un sentido positivo de la vida.
- Ejercitar la habilidad de expresar y comunicar opiniones, ideas, sentimientos y convicciones propias, con claridad y eficacia.

Formación ética

- Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias y reconocer el diálogo como fuente permanente de humanización, de superación de diferencias y de aproximación a la verdad.
- Reconocer, respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica.
- Ejercer de modo responsable grados crecientes de libertad y autonomía personal y realizar habitualmente actos de generosidad y solidaridad, dentro del marco del reconocimiento y respeto a la justicia, la verdad, los derechos humanos y el bien común.

Crecimiento y autoafirmación personal

- Promover y ejercitar el desarrollo físico personal en un contexto de respeto y valoración por la vida y el cuerpo humano, el desarrollo de hábitos de higiene personal y social, y de cumplimiento de normas de seguridad.

La persona y su entorno

- Comprender y apreciar la importancia que tienen las dimensiones afectivas y espirituales y los principios y normas éticas y sociales para un sano y equilibrado desarrollo sexual personal.
- Apreciar la importancia social, afectiva y espiritual de la familia y de la institucionalidad matrimonial.

Crecimiento y autoafirmación personal

- Desarrollar la capacidad de resolver problemas, la creatividad y las capacidades de autoaprendizaje.

La persona y su entorno

- Desarrollar la iniciativa personal, el trabajo en equipo y el espíritu emprendedor y reconocer la importancia del trabajo como forma de contribución al bien común.

Contenidos y aprendizajes esperados

Cuadro sinóptico

Unidades

Relaciones interpersonales

- Influencia de los otros y del medio en el desarrollo y crecimiento personal.
- Autonomía y dependencia: factores de crecimiento y riesgo en la convivencia grupal.
- Relaciones de amistad.
- Resolución de conflictos.

Afectividad y sexualidad

- Reconocimiento de dudas y necesidades de aprendizaje acerca de la sexualidad.
- Aprendiendo a conversar sobre sexualidad.
- La sexualidad humana: una dimensión fundamental de la persona.
- Valores y sexualidad.
- Autoimagen y valoración del cuerpo.
- Respeto y cuidado por el cuerpo.
- Relaciones afectivas: expectativas e inquietudes frente al pololeo.

Trabajo escolar

- Factores que influyen en el rendimiento escolar: autoestima académica, estrategias personales y grupales de trabajo y estudio, expectativas personales, condiciones y ambiente familiar.
- Influencia de los intereses, habilidades, capacidades y actitud personal en el rendimiento escolar.
- Disciplina escolar y clima de trabajo.
- Expectativas de futuro y su relación con el valor otorgado a la escuela.
- Hábitos de estudio y trabajo escolar.

Contenidos

Aprendizajes esperados

- Logran mayores niveles de autonomía personal frente a las opiniones y decisiones del grupo y del curso.
- Reconocen conductas y actitudes que fortalecen la convivencia escolar tales como: tolerancia, respeto, solidaridad, responsabilidad.
- Reconocen y entienden que existen conflictos a nivel interpersonal y grupal, y definen estrategias para la resolución de algunos de ellos.
- Identifican empáticamente los sentimientos que experimentan las personas que están involucradas en una situación de conflicto interpersonal.
- Valoran la atención, la escucha activa y el diálogo como medio y como clima fundamental en la resolución de conflictos.

- Identifican inquietudes y dudas relacionadas con su desarrollo afectivo y sexual, aprendiendo a conversar sobre ellas.
- Identifican valores que están presentes en la sexualidad humana.
- Obtienen criterios que les permiten iniciar un proceso que apunta a la toma de decisiones responsables frente a la vivencia de la propia sexualidad y afectividad.
- Reconocen los estereotipos de belleza femenina y masculina que predominan en los medios de comunicación, analizando críticamente las presiones y expectativas que esto les provoca respecto de la aceptación del propio cuerpo.
- Reconocen distintas formas de expresar el afecto, vinculándolas con el grado de intimidad y de compromiso en la relación con los demás.
- Expresan sus expectativas e inquietudes frente a las relaciones afectivas que se dan en esta etapa.
- Comprenden el por qué no deben tener relaciones sexuales en esta edad.

- Fortalecen una identidad positiva en relación con el trabajo y rendimiento escolar.
- Desarrollan una actitud de cooperación y aceptación responsable de tareas y funciones en el trabajo de equipo.
- Muestran interés y respeto hacia las ideas, valores y soluciones aportadas por otros en el trabajo escolar.
- Desarrollan capacidades de esfuerzo y perseverancia como factores personales claves en el logro de las metas propuestas.
- Identifican dificultades y desafíos que implica el trabajo escolar y proponen acciones concretas para enfrentarlos.
- Reconocen capacidades y estrategias de aprendizaje propias.
- Establecen compromisos personales y grupales para favorecer un clima de trabajo adecuado.
- Colaboran en la creación de un ambiente de estudio y trabajo en el que se valoran las diversas capacidades, los diferentes ritmos de aprendizaje y los aportes personales.
- Valoran y reconocen la función social del trabajo.



Unidad

Relaciones interpersonales

Contenidos

- Influencia de los otros y del medio en el desarrollo y crecimiento personal.
- Autonomía y dependencia: factores de crecimiento y riesgo en la convivencia grupal.
- Relaciones de amistad.
- Resolución de conflictos.

Aprendizajes esperados

Las alumnas y alumnos:

- Logran mayores niveles de autonomía personal frente a las opiniones y decisiones del grupo y del curso.
- Reconocen conductas y actitudes que fortalecen la convivencia escolar tales como: tolerancia, respeto, solidaridad, responsabilidad.
- Reconocen y entienden que existen conflictos a nivel interpersonal y grupal, y definen estrategias para la resolución de algunos de ellos.
- Identifican empáticamente los sentimientos que experimentan las personas que están involucradas en una situación de conflicto interpersonal.
- Valoran la atención, la escucha activa y el diálogo como medio y como clima fundamental en la resolución de conflictos.

Para el desarrollo de esta unidad se han considerado los siguientes aspectos que son propios de las relaciones interpersonales y que se hace necesario abordar en esta etapa del desarrollo:

- **La relación con los iguales** se convierte para niños y niñas de esta edad en un tema y en una necesidad fundamental: para ellos, sentirse aceptados y parte de un grupo constituye la medida absoluta de los sentimientos de éxito o fracaso a nivel personal y social.
- **Lograr la integración social** supone desplegar una serie de capacidades y destrezas, tanto cognitivas como afectivas, adecuadas a los diversos contextos sociales. Junto con ello, esta integración supone una continua tensión entre la libertad personal y lo que los otros esperan, demandan y a veces intentan imponer, generando en algunos casos problemas de sumisión, dependencia e inseguridad.
- **Los conflictos y tensiones propias de las relaciones interpersonales** son percibidos, a veces, como amenazantes para la convivencia o la armonía y tienden a interpretarse como un problema. Por esto es importante que alumnas y alumnos reconozcan y entiendan que son inherentes a la convivencia y permiten expresar diferencias de opinión, interpretación y valoración legítimas y propias de las personas. La presencia de conflictos en la sala de clases o en la escuela no debe ser percibido como algo negativo, sino como una oportunidad que se brinda para que alumnos y alumnas aprendan a respetar y aceptar las diferencias, constituyéndose estos problemas en experiencias que fortalecen la propia identidad y al mismo tiempo les permiten desarrollar las capacidades de tolerancia y de diálogo para lograr establecer acuerdos.
- **La importancia del grupo en la convivencia escolar** reside en el aporte positivo o negativo que los otros ejercen sobre la propia individualidad en esta etapa en particular. Es por esto que las características, valores, actitudes y rasgos personales pueden ser fuente de autovaloración y también de conflicto: la estatura, el peso, los rasgos físicos, la contextura, la personalidad y el carácter muchas veces otorgan una posición y valoración dentro de los diferentes grupos de referencia en esta edad.
- **La interacción social propia del contexto escolar** implica apertura a una realidad más amplia, diversa y en la cual los intercambios con personas diferentes constituyen una riqueza, un desafío, un aporte y una tensión cotidiana. La convivencia supone asumir los conflictos propios de la interacción social: tensiones entre la autonomía personal y la dependencia grupal o familiar, entre el bien personal y las demandas y presiones de otros, la necesidad de recibir aprobación y aceptación, la actitud frente al rechazo y la no aceptación.

En esta unidad se han seleccionado algunos contenidos que permiten abordar los aspectos descritos anteriormente. Por ello es importante que el profesor o profesora jefe revise estos contenidos y, si lo considera necesario, pueda incorporar otros. También se sugiere revisar los contenidos abordados en los años anteriores en las Unidades “Relaciones interpersonales” y “Reconocer y valorar la diversidad” (Ver Anexo 6, Cuadro sinóptico Programa 5° y 6° Año Básico).

En las actividades que se realicen en esta unidad se sugiere se recojan y guarden los trabajos realizados por niños y niñas de modo que se pueda hacer un seguimiento respecto de cómo han desarrollado e incorporado aprendizajes relativos a la convivencia social. Esta información puede ser de gran utilidad para el trabajo que el profesor o profesora jefe realiza con los apoderados tanto en entrevistas personales como en reuniones (Ver Anexo 4, Preparando las reuniones de apoderados).

Para el desarrollo de esta unidad, también pueden resultar útiles las Fichas de Desarrollo Personal y Social del Programa de las 900 Escuelas del Ministerio de Educación, contenidas en el CD de Recursos Educativos 1999.

Actividades

Actividad 1

Identificar algunas situaciones y actitudes que pueden fortalecer o dificultar la convivencia al interior del curso.

Ejemplo A Organizados en grupos describen situaciones dentro del curso en las cuales se han sentido valorados, aceptados y/o ayudados.

Escriben o dibujan en torno a afirmaciones tales como: "En este curso nos sentimos felices porque...", "Lo que más nos gusta de nuestro curso es...", "En este curso se valora a las personas porque...", etc.

Ejemplo B Organizados en grupos describen situaciones dentro del curso en las cuales se han vivido experiencias de rechazo, burla, marginación: "En este curso da vergüenza opinar porque...", "Cuando alguien se equivoca somos...", "A las personas del curso que les cuesta más estudiar, generalmente...".

El profesor o profesora debe estar muy atento a evitar descalificaciones e invitar en todo momento a que se propongan formas de superar estas situaciones en la convivencia diaria, valorando lo importante que son unos para otros.

Ejemplo C Cada alumno o alumna, incluido el profesor o profesora, escribe en una cartulina su ficha personal que se presentará al resto del curso con definiciones como: "Lo que más me gusta es..., yo colecciono..., del curso espero..., a veces me ha molestado de este curso que..., en mi casa me quieren porque..., lo que me gustaría hacer cuando termine la Escuela...".

Cuando cada uno ha terminado su ficha se la cuelga o pega en el pecho y todos se pasean por la sala en silencio leyéndose lo que han escrito. Este momento se puede acompañar escuchando algunas canciones que hablan sobre la amistad. Terminada la actividad comentan qué aprendieron de nuevo unos de otros y si hay algo que les llamó la atención.

En un papelógrafo escriben las frases relativas a lo que esperan del curso y a lo que a veces les molesta. Con este material pueden trabajar en otro momento haciendo propuestas para responder a estas demandas y para reforzar lo positivo.

INDICACIONES AL DOCENTE: Es importante prestar atención a las niñas y niños a quienes les cueste identificar características positivas de sí mismos o a quienes están teniendo conflictos en el curso.

Ejemplo D El profesor o profesora jefe divide el curso en parejas y les invita a conversar acerca de los valores o actitudes positivas que reconocen en la convivencia al interior del curso. Cada pareja debe escoger un aspecto. Luego les entrega un trozo de material moldeable (plasticina, greda, arcilla), con el cual deberán modelar en forma conjunta una figura o escultura que represente el aspecto escogido.

Se les da un tiempo para conversar y ponerse de acuerdo respecto de lo que van a realizar. El docente les explica que este trabajo de modelado lo realizarán con los ojos vendados y en total silencio.

Terminado el tiempo dado para el trabajo, cada pareja presenta lo que ha hecho al resto del curso. Con la conducción de la profesora o el profesor jefe conversan a partir de preguntas tales como: ¿Fue fácil o difícil trabajar cuando no podíamos hablar ni ver al otro?, ¿cómo nos comunicábamos para hacer lo que habíamos acordado previamente?, ¿alguien dominó más al realizar la tarea, por qué?, ¿logramos mantener el acuerdo previo?, ¿el resultado fue el esperado?, ¿qué nos enseña esta experiencia en relación con la comunicación y los valores que tenemos como curso?

INDICACIONES AL DOCENTE: En esta actividad se puede reforzar la importancia de la cooperación mutua en la realización de una tarea, la necesidad de establecer acuerdos y tener claridad sobre lo que se quiere lograr; esto orienta el trabajo cuando hay dificultades y también nos permite centrarnos en los objetivos que queremos. En este ejercicio, por ejemplo, dado que los participantes no ven y no pueden hablar, sólo tienen como referencia para el trabajo el acuerdo previo.

Actividad 2

Valorar las relaciones de amistad.

Ejemplo A Se forman grupos de 5 ó 6 alumnos y alumnas y reciben un mazo de tarjetas que contienen distintas frases relacionadas con la amistad. Algunas de las frases pueden expresar opiniones, prejuicios o creencias que se tienen al respecto, tales como: “es bueno tener amigos y amigas pues eso ayuda a conocerse mejor a uno mismo”; “la verdadera amistad se puede dar sólo entre personas del mismo sexo”; “los verdaderos amigos y amigas son aquellos que tienen los mismos gustos e intereses que uno”; “lo más importante de tener amigos y amigas es que sirven para divertirse y pasarlo bien”; “la amistad entre personas de distinto sexo siempre termina en pololeo”; “ los hombres son buenos amigos, pues saben guardar secretos”; “ las mujeres son buenas amigas, porque siempre te escuchan y apoyan”.

Por turnos, cada miembro del grupo saca una carta, la lee en voz alta y opina si está de acuerdo o no con la afirmación leída, explicando por qué; todos los miembros del grupo dan su opinión. Una vez que han leído todas las tarjetas, el grupo hace un listado con las frases en que sí estuvieron de acuerdo y otro listado con aquellas frases en que no estuvieron de acuerdo.

Luego cada grupo comparte en un plenario el resultado de su trabajo. Con la ayuda del profesor o profesora jefe inician una reflexión respecto de las características y del valor que ellos atribuyen a las relaciones de amistad en esta edad.

INDICACIONES AL DOCENTE: Antes de realizar esta actividad se puede pedir a la directiva del curso que elabore o plantee algunas frases. Es recomendable también dejar algunas tarjetas en blanco para que los grupos que lo deseen puedan presentar otras ideas respecto de la amistad y presentarlas para su discusión.

Ejemplo B Se reúnen en parejas, ojalá entre quienes ya son amigos y/o amigas. Comparten respecto del valor que tiene para ellos esa amistad, en qué los ha ayudado, recuerdan momentos o situaciones en que se han sentido apoyados el uno con el otro, o en que han estado en desacuerdo. Identifican aquellos valores que, a su juicio, son la base de las relaciones de amistad y señalan las actitudes o comportamientos que atentan contra el valor de la amistad.

Para concluir su trabajo redactan un eslogan o una frase que refleje el valor que tiene la amistad para ellos y ellas. Pueden escribirlas en papelógrafos o cartulinas, para colocarlas en el diario mural de la sala.

Ejemplo C En parejas del mismo sexo conversan y comentan respecto de preguntas tales como: ¿Cómo son los hombres del curso como amigos?, ¿cómo son las mujeres?, ¿qué valoran los hombres del curso en las relaciones de amistad?, ¿qué valoran las mujeres? Luego se juntan de a dos parejas, dos hombres y dos mujeres, y comparten sus respuestas. Para el plenario identifican y presentan al resto del curso en qué se asemejaron y en qué se diferenciaron sus respuestas.

Con la ayuda del profesor o profesora jefe reflexionan en torno al valor que tienen las relaciones de amistad con el sexo opuesto.

Ejemplo D Escuchan canciones en las cuales se hable del valor de la amistad. Se sugieren: *Decir Amigos* y *Juan y José* de Juan Manuel Serrat, o leen textos como: *Hagamos un trato* de M. Benedetti, o el episodio del encuentro entre el zorro y el Principito del libro de A. De Saint Exupéry. En grupos comparten los valores respecto a la amistad que contienen y realizan un plenario con estas conclusiones.

Actividad 3

Discutir y elaborar criterios respecto de cómo enfrentar situaciones en las cuales se producen conflictos entre la opinión o valores personales y la presión o la lealtad hacia otros.

Ejemplo A El profesor o profesora jefe presenta algunas situaciones cotidianas vividas en la escuela, en las cuales se plantea la tensión entre determinados valores sostenidos por la persona y la presión o lealtad hacia otros o el grupo de pares. Por ejemplo: “¿Qué puedo hacer cuando soy testigo de un robo en la sala y los involucrados me piden que guarde silencio?”; “Alguien del curso se consigue una copia de la prueba de Matemáticas que se hará pasado mañana, me la ofrece y me pide que no lo comente con nadie”; “Un grupo del curso insiste en que tomemos unos tragos antes de ir a la fiesta y no me atrevo a rechazar esta invitación”.

En lo posible cada grupo recibe una situación diferente y la analiza de acuerdo a las siguientes preguntas: ¿qué piensan que debería hacer el/la protagonista?, ¿qué actitud asumirías tú en una situación como la descrita?, ¿qué valores están en juego en la situación planteada?, ¿cómo influyen las otras personas en lo que uno hace o decide?

En el plenario, el profesor o profesora les ayuda a darse cuenta cómo la presión del grupo puede influir en las decisiones personales. Para trabajar los ejemplos de esta actividad es conveniente revisar el Anexo 1 Técnicas para la educación moral.

Ejemplo B En grupos de 4 ó 5 leen el siguiente caso: “La profesora de Historia ha decidido pasar un video sobre la época griega. Tiene todo listo para comenzar la clase y le avisan que tiene un llamado por teléfono urgente. Debe ir a contestar. Mientras está fuera de la clase, un grupo de alumnos comienzan a jugar con el aparato de video y lo rompen. Cuando regresa la profesora y advierte la situación les pide que digan quiénes fueron los responsables o de lo contrario todo el curso deberá asumir el costo de la reparación. Pero nadie dice nada”.

En el grupo responden las siguientes preguntas:

- ¿Qué debe hacer el curso?
- ¿Es justo que el grupo responsable del daño no asuma lo que ha hecho?
- ¿Creen que sería justo que el curso asumiera toda la responsabilidad?
- Imaginen que uno de los compañeros del curso decide contarle a la profesora quiénes fueron, porque no quiere ser castigado. ¿Creen que el alumno ha actuado bien o mal? ¿Por qué?
- ¿Qué valores están en tensión en esta situación?
- ¿Qué soluciones propondrían frente a esta situación?

Luego comparten en el plenario las respuestas de los grupos y, con la ayuda del profesor o profesora jefe, reflexionan respecto de cuáles serían las soluciones más adecuadas para resolver este problema.

Ejemplo C Se entregan tarjetas con situaciones que en lo posible estén dibujadas (estilo cómic), pero sin texto. Niños y niñas deberán completarlas escribiendo el posible diálogo de los personajes. Cada situación debe tener el siguiente encabezado: "Ayuda al protagonista de esta historia a decir que no".

Las situaciones pueden ser:

- "Las amigas de Marcela le han pedido que no entren a la hora de clases que tienen después del recreo para que puedan conversar acerca de lo que hicieron el fin de semana. Marcela sabe que esa clase es importante porque al otro día hay prueba y ella no entiende algunas cosas. Pero no sabe qué contestar".
- "Juan le ha pedido a Laura que no se vaya aún de la fiesta. Laura sabe que debe llegar a la hora convenida con sus padres, pero no sabe qué decir a Juan para no quedar mal con él o para que no crea que la tratan como una niña chica".
- "Rodrigo ha llevado al colegio su nuevo reloj. Sus amigos lo encuentran súper bueno pues tiene cronómetro y le han dicho que en el recreo sería buena idea pasárselo al árbitro del equipo para que pueda ser más exacto en la medición del tiempo. Rodrigo no quiere prestarlo por temor a que se lo echen a perder, pero no sabe qué decir para que no crean que es egoísta".

Con estas u otras situaciones que presente el profesor o profesora, los grupos reflexionan en torno a las siguientes preguntas: ¿Es fácil decir que no?, ¿cuándo es más fácil?, ¿cuándo es más difícil?, ¿por qué?

Ejemplo D En grupos comentan, seleccionan y relatan al resto del curso situaciones vividas en su barrio o pasaje, con grupos de amigas y amigos fuera del colegio, en las cuales han sentido la presión de hacer cosas con las cuales no están de acuerdo.

Con estas u otras situaciones que presente el profesor o profesora, los grupos reflexionan en torno a las siguientes preguntas: ¿Es fácil decir que no?, ¿cuándo es más fácil?, ¿cuándo es más difícil?, ¿por qué?

INDICACIONES AL DOCENTE: En relación con los ejemplos de esta actividad, el profesor o profesora jefe deberá sentirse libre de plantear otros, más pertinentes o cercanos a la realidad de su curso, pero debe considerar que:

- Las situaciones deben representar problemas, conflictos o dilemas morales que estén a la altura de la etapa del desarrollo moral de niñas y niños. (Ver Anexo 2, La pubertad: etapa de cambios).
- Deben ser ejemplos sencillos, de fácil comprensión y relacionados con el entorno en que se desenvuelven los alumnos y alumnas.
- Deben ser expuestos en forma clara y abierta para favorecer una reflexión profunda, evitando una respuesta rápida, poco reflexiva o unívoca.
- El clima del grupo debe ser de intercambio y diálogo, favoreciendo que todas las opiniones y perspectivas morales se expongan libremente.
- Se deben buscar situaciones más o menos comunes, para favorecer la identificación con ellas y facilitar la reflexión. En esta edad, a los estudiantes les resulta más fácil reflexionar a partir de sus experiencias y de lo que observan cotidianamente que a partir de situaciones hipotéticas.

La convivencia escolar siempre presenta diversas situaciones que le permiten al profesor o profesora reflexionar con los niños y niñas cómo la actitud del grupo de pares influye en el comportamiento personal en forma positiva o negativa. Los grupos de pares, tanto de la escuela como del barrio, son importantes referentes e influyen en las actitudes, conductas, valoraciones y gustos de niños y niñas. (Ver anexo 3, Características discriminatorias de contextos escolares favorecedores y frenadores del desarrollo personal).

Actividad 4

Reflexionar acerca de las actitudes y medios adecuados para la resolución de algunos conflictos.

Ejemplo A En forma personal, cada integrante del curso reflexiona y escoge para compartir algún conflicto que ha experimentado personalmente, intentando establecer las características de este conflicto, las causas, las personas involucradas y los sentimientos que le provocan; plantea al menos dos posibles soluciones con las ventajas y desventajas de cada una.

Se realiza una puesta en común, en la cual el profesor o profesora les ayuda a entender con los ejemplos presentados o a través de otros ejemplos que: los conflictos tienen diferentes orígenes o causas, las cuales generalmente no son únicas y que frente a un conflicto no necesariamente existe una sola solución, por lo cual se debe tener flexibilidad para buscar aquellas soluciones que sean las más adecuadas y posibles de lograr.

Ejemplo B La profesora o profesor escoge de su experiencia con el curso algunos conflictos propios de la convivencia escolar y los presenta a las alumnas y los alumnos para que sugieran posibles vías de solución. Se debe procurar que se presenten siempre dos o más soluciones alternativas. Posteriormente, en una puesta en común, determinan cuál o cuáles serían las más adecuadas y que favorecen el bien común o la convivencia del curso. Para este tipo de actividades se recomienda revisar el Anexo 1 Técnicas para la educación moral.

Ejemplo C Se dividen en grupos de 5 ó 6 alumnos y alumnas y leen el siguiente caso: “En la clase un alumno lleva colgado un cartel en la espalda con un sobrenombre. Cuando se da cuenta de la situación se dirige indignado hacia Marta y le dice: ¡Tú, siempre tú! ¡No aguanto más que siempre te estés haciendo la chistosa conmigo! Marta, sorprendida, trata de explicarle que ella no tuvo nada que ver, pero Francisco no la escucha y la acusa al profesor”.

Dos miembros del grupo hacen una representación de la situación, otros dos hacen un registro de los sentimientos vividos por Francisco y por Marta. El resto del grupo elabora un listado con posibles salidas pacíficas al conflicto vivido entre ellos. En el grupo eligen una de las soluciones planteadas y vuelven a representar la situación a partir de la propuesta elegida.

Posteriormente reflexionan acerca de los sentimientos y consecuencias vividas por los protagonistas ante esta solución pacífica del conflicto. Comparan las respuestas respecto de la representación anterior. Para concluir, escriben frases relacionadas con las ventajas de enfrentar pacíficamente los conflictos.

INDICACIONES AL DOCENTE: Los conflictos que surgen al interior de la sala de clases y en los cuales también pueden estar involucrados los adultos (profesor, profesora, inspectores, etc.) no necesariamente son negativos para el desarrollo social y el crecimiento del curso, al contrario estos problemas pueden ser fuente de aprendizajes de habilidades sociales a desarrollar a nivel personal y social: ser asertivos, aprender a expresar desacuerdos, defender los derechos personales o del curso, plantear una idea con claridad y ser capaz de argumentar a favor de ella, reconocer errores y pedir disculpas, etc. Es necesario también que logren identificar los intereses que subyacen a las partes que están involucradas en un conflicto, pues estos intereses son claves en relación con la búsqueda de soluciones.

Aprender a resolver de manera adecuada los conflictos permitirá que éstos estén al servicio de la convivencia y no se transformen en fuentes de violencia.

Ejemplo D En grupos, niños y niñas comentan y elaboran una lista de actitudes o situaciones propias de la convivencia del curso que les resulten desagradables, dolorosas y que en general no les gusta experimentar o vivir (“me carga que me peguen”, “no nos gusta que nos

griten”, “me duele cuando se ríen si me equivoco al leer”, etc.) Luego señalan: (a) Las causas de estas situaciones, (b) ¿Por qué les afectan?, (c) ¿Cómo las superarían?

En el plenario es necesario establecer plazos, responsabilidades y mecanismos que les permitan asegurar que se cumplirán los compromisos planteados en el curso.

INDICACIONES AL DOCENTE: Educar para la convivencia requiere que las personas aprendan a reconocer sus sentimientos y emociones, identificando cómo las expresan, estando atento a cuando se expresan en forma inapropiada o exagerada (gritos, golpes, garabatos, retraimiento, llanto, temor a decir algo, etc.) y reflexionando acerca de cómo se puede compartir lo que se está sintiendo sin agredir a otros, ni generando ambientes de tensión o descalificación. Esto permite establecer relaciones afectivas a nivel personal y grupal que sean fuente de conocimiento y crecimiento personal y de los otros.

Actividad 5

Reconocer el respeto y la valoración de las diferencias individuales como fuente de enriquecimiento de la convivencia social.

Ejemplo A La siguiente actividad pretende que niños y niñas se den cuenta de lo enriquecedora que puede ser la diversidad en un grupo y cuán monótona puede ser la uniformidad en el plano de la convivencia.

Se le pide a cada alumno y alumna que traiga dos medios pliegos de cartulina o papel lustre uno de color azul y otro de cualquier otro color a elección. Con el pliego azul el profesor o profesora jefe les pide que confeccionen gorros de papel que deben ser todos iguales. Con el papel de otro color y, en lo posible, con otros materiales que se tenga a disposición, confeccionarán un nuevo gorro, en forma libre, que les identifique y que sea lo más original posible.

Terminados ambos gorros, trabajan en un espacio distinto a la sala de clases (patio, cancha, gimnasio). Se les invita a hacer un círculo y ponerse el gorro azul, se observan en silencio, el profesor o profesora les da instrucciones para que adopten otras formas como grupo: hacen un cuadrado, caminan de a dos, forman círculos de cinco personas, etc. Cada vez que se les da la instrucción de adoptar determinadas formas se dice: qué pasaría si el gorro representara nuestro gusto por la ropa; qué pasaría si el gorro representa nuestro

gusto por la música; qué pasaría si el gorro representara nuestro gusto por una materia; ¿cómo sería la realidad del curso?, ¿cómo sería el curso si todos tuviéramos los mismos gustos? Comparten sus ideas en voz alta frente al curso. Luego hacen el mismo ejercicio, pero con el gorro de color. ¿Cómo es este curso en que todos tenemos ideas y gustos diferentes?

Terminada la actividad reflexionan en torno a preguntas tales como: ¿Qué pasaría si todos pensáramos o fuéramos iguales?, ¿para qué nos sirve ser diferentes?, ¿qué nos aportan las diferencias individuales?

Ejemplo B Se invita a que cada niño y niña escriba en una hoja tres cosas que le gusta hacer en su tiempo libre. Luego en la pizarra, escriben estas actividades. Al terminar podrán ver si hay gustos en común, si son muy diversos, etc. Luego en pequeños grupos conversan en torno a la pregunta: ¿Qué pasaría si todos hiciéramos lo mismo?, ¿cómo sería nuestra convivencia si fuéramos todos iguales? Comparten sus respuestas en un plenario.

Ejemplo C Reflexionan y plantean estrategias en torno a cómo se pueden reforzar positivamente las características individuales de las personas del curso. Para ello pueden establecer un sistema de turnos en base a un sorteo, en el cual en las horas de Orientación o Consejo de Curso le dirán a una o dos personas del curso qué es lo que valoran en ella, cuál consideran que es su aporte al curso, qué faltaría si él o ella no estuviera en el curso.

INDICACIONES AL DOCENTE: Se debe favorecer una convivencia en el curso donde todos los niños y las niñas se sientan aceptados y estimulados aun cuando también existan momentos de tensión o conflicto.



Unidad

Afectividad y sexualidad

Contenidos

- Reconocimiento de dudas y necesidades de aprendizaje acerca de la sexualidad.
- Aprendiendo a conversar de la sexualidad.
- La sexualidad humana: una dimensión fundamental de la persona.
- Valores y sexualidad.
- Autoimagen y valoración del cuerpo.
- Respeto y cuidado del cuerpo.
- Relaciones afectivas: expectativas e inquietudes frente al pololeo.

Aprendizajes esperados

Las alumnas y alumnos:

- Identifican inquietudes y dudas relacionadas con su desarrollo afectivo y sexual, aprendiendo a conversar sobre ellas.
- Identifican valores que están presentes en la sexualidad humana.
- Obtienen criterios que les permiten tomar decisiones responsables frente a la vivencia de la propia sexualidad y afectividad en esta edad.
- Reconocen los estereotipos de belleza femenina y masculina que predominan en los medios de comunicación, analizando críticamente las presiones y expectativas que esto les provoca respecto de la aceptación del propio cuerpo.
- Reconocen distintas formas de expresar el afecto, vinculándolas con el grado de intimidad y de compromiso en la relación con los demás.
- Expresan sus expectativas e inquietudes frente a las relaciones afectivas que se dan en esta etapa.
- Comprenden el porqué no deben tener relaciones sexuales en esta edad.

La educación en afectividad y sexualidad cobra especial importancia en esta etapa del desarrollo. Cuando niños y niñas están experimentando grandes cambios a nivel físico, psicológico y en su forma de relacionarse con los otros, surgen una serie de inquietudes y preguntas en torno a su desarrollo afectivo y sexual: ¿qué me está pasando?, ¿será normal?, ¿qué significa ser fértil para el hombre?, ¿y para la mujer?, ¿qué responsabilidades se debe asumir al respecto?, ¿por qué mis papás ya no me entienden? La familia es la principal educadora de niños y niñas en estos temas, sin embargo hoy día la escuela puede ofrecer un apoyo fundamental en esta labor. Sin sustituirla, está llamada a acompañar el proceso de desarrollo y crecimiento de niños y niñas ofreciéndoles situaciones de aprendizaje en las que puedan obtener información, orientaciones y valores que les ayuden a desarrollar su afectividad y sexualidad de manera sana e integral. Transformar las conversaciones cotidianas de la escuela en conversaciones educativas es fuente de gran riqueza para esta tarea.

La sexualidad y la afectividad son dos dimensiones de la persona que se relacionan con su disposición de amar y comprometerse con otros. Éstas dan cuenta de la capacidad de salir de sí mismos e ir hacia el encuentro de un otro u otra, de manera de poder establecer un vínculo profundo y trascendente entre dos personas, el cual también se relaciona con la capacidad de dar la vida. Por ello la educación en este ámbito debe estar orientada por un conjunto de valores que estimulen en los estudiantes el desarrollo de actitudes y comportamientos que sean coherentes con el compromiso que éste implica.

“Dentro del conjunto de experiencias vividas, la sexualidad es parte del núcleo central de la personalidad que articula la vida afectiva y social del sujeto, en especial su relación de pareja y su vida en familia. Por esta razón, una adecuada formación en sexualidad debe ser una verdadera educación para el amor en tanto ello expresa la máxima plenitud del desarrollo humano. En ese sentido se debe promover la reflexión sobre opciones de vida y desarrollar la capacidad de discernir; debe favorecer la responsabilidad y el respeto en las relaciones afectivas y sexuales; debe contribuir a la estabilidad de la familia promoviendo una reflexión acerca de las relaciones de pareja, el compromiso del matrimonio, y la responsabilidad para con los hijos y su derecho inalienable a ser protegidos y apoyados para su pleno desarrollo personal y social”.²

En los Programas de 5° y 6° Año Básico la sexualidad y la afectividad se asumieron dentro del contexto del desarrollo del autoconcepto y la autoestima (Ver Anexo 6, Cuadro sinóptico Programa 5° y 6° Año Básico). En esos niveles se abordaron contenidos tales como: el autoconcepto y la autoestima; la identidad sexual: ser hombre, ser mujer y la identidad social; los cambios propios de la etapa de la pubertad en el ámbito físico y emocional; hombres y mujeres: diferencias, semejanzas y complementariedad; roles y estereotipos sexuales.

En continuidad con lo realizado en los niveles anteriores, en esta unidad se ha priorizado una serie de contenidos que dan cuenta de aquellos aspectos y problemáticas más específicas propias de esta edad, tales como:

- El concepto de sexualidad y los valores que están asociados a esta dimensión.
- La autoimagen y valoración del cuerpo, reconociendo la tensión que normalmente experimentan entre los cambios físicos que están viviendo y los estereotipos de belleza física que predominan en nuestra sociedad.

² MINEDUC 1993. *Política de educación en sexualidad para el mejoramiento de la calidad de la educación*, Pág. 19.

- Las formas de expresar sentimientos y afecto en sus relaciones afectivas, distinguiendo grados de compromiso e intimidad y analizando algunas situaciones de presión y conflicto relativas a este tema.

A partir de lo anterior la unidad contiene una serie de actividades que proponen que alumnas y alumnos, guiados por su profesor o profesora jefe, discutan y analicen situaciones de su vida cotidiana, reflexionen sobre los valores y actitudes que están a la base de la vivencia de la sexualidad y la afectividad en las personas, tales como: el respeto, la responsabilidad, la generosidad, el cuidado y respeto por el propio cuerpo y por el cuerpo del otro(a), el amor y la fidelidad, y los vayan haciendo propios. También se espera que reconozcan la inconveniencia de dar inicio a las relaciones sexuales a esta edad, reflexionando acerca de las razones para postergarlas y que identifiquen formas de enfrentar situaciones de presión. La estrategia metodológica que organiza el programa busca que los mismos alumnos y alumnas levanten sus inquietudes y dudas sobre el tema. Esta conversación inicial sirve de base para organizar las actividades que se desarrollarán, de modo pertinente y significativo para los estudiantes. Con esto también se legitima el diálogo como forma de relación en este dominio, y se conduce a los mismos alumnos y alumnas a aprender a expresarse y comunicarse en este ámbito.

En el nivel siguiente, 8º Año Básico, se continuará trabajando la formación valórica, de actitudes y comportamientos personales relacionados con la afectividad y la sexualidad, además de temas específicos, como la prevención de situaciones de riesgo y reflexión del tema a la luz del proyecto de vida.

Para el desarrollo de las actividades que se presentan en esta unidad, se sugiere coordinarse con el profesor o profesora a cargo del Subsector de Estudio y Comprensión de la Naturaleza de manera de poder trabajar en forma complementaria con la Unidad 3 del programa de dicho subsector: *Visión integrada de la sexualidad*. De esta manera se puede trabajar en conjunto, por ejemplo respecto de las inquietudes relacionadas con el funcionamiento biológico y reproductivo, características de las etapas del desarrollo: pubertad y adolescencia, diferencias corporales y biológicas entre hombres y mujeres, comportamientos y actitudes responsables frente a la sexualidad.

Se recomienda también realizar este trabajo organizando algunas actividades con los padres, madres y apoderados del curso de manera de favorecer un espacio para aclarar inquietudes, dudas y aprender respecto de cómo mejorar la comunicación con los hijos e hijas sobre este tema. Por ello se recomienda adaptar las actividades de esta unidad para realizarlas en reuniones de apoderados y así tener una visión más acabada respecto de qué temáticas e inquietudes son las más relevantes para trabajar en el curso. También el profesor o profesora jefe puede buscar ayuda en sus apoderados para trabajar este tema.

Actividades

Actividad 1

Identificar las principales inquietudes y preguntas respecto de su desarrollo sexual.

INDICACIONES AL DOCENTE: A continuación se presentan una serie de actividades que permiten identificar las principales dudas, inquietudes y preguntas que tienen los alumnos y alumnas acerca de su desarrollo afectivo y sexual. Se sugiere revisarlas y elegir una o dos actividades según las características y las posibilidades del curso. Una vez que concluya esta actividad, es necesario que el profesor o profesora jefe revise el resto de las actividades propuestas en esta unidad, de manera de poder visualizar aquellas que le ayudarán a desarrollar los temas que han surgido.

En la realización de estas actividades es importante que niños y niñas tengan la posibilidad de expresar sus opiniones, inquietudes y necesidades desde sí mismos y utilizando su propio vocabulario. Se recomienda favorecer un clima de confianza en el curso para poder conversar y compartir las propias inquietudes y preguntas. Ello les permite hablar desde la propia experiencia e ir retroalimentando sus conocimientos a partir de la experiencia de otros significativos. Vale la pena señalar que en la medida en que se abren estos espacios para “poder hablar del tema” y poder obtener información y orientaciones sobre las principales inquietudes que tienen los adolescentes, es natural que vayan surgiendo nuevas preguntas en ellos.

Conocidas las principales inquietudes del curso, el profesor o profesora jefe deberá jerarquizar y agrupar las preguntas en temas gruesos, por ejemplo, lo biológico, las relaciones afectivas, relaciones entre niños y niñas (género), la comunicación familiar, la prevención de riesgos, valores y sexualidad, concepto de sexualidad, etc., velando por abordar integralmente todas las dimensiones. De esta manera podrá decidir acerca de los temas más urgentes y pertinentes a tratar con el curso, seleccionando entre las actividades que se presentan a continuación en esta unidad. También podrá buscar bibliografía sobre el tema que le ayude a encontrar otras actividades relacionadas para desarrollar con su curso (Ver Bibliografía).

No es de extrañarse que algunos adolescentes escriban garabatos o expresen de manera un poco grosera sus inquietudes. Ello puede deberse a que algunos de ellos sienten vergüenza para hablar del tema y les resulta más fácil hacerlo de esta forma o bien a que no manejan un vocabulario sexual apropiado. En estos casos se recomienda no criticar delante del curso esta situación, ni hacerse un juicio negativo respecto de los adolescentes. Por el contrario, esta situación puede ser un buen indicador respecto de las necesidades básicas de aprendizaje que es necesario resolver con el grupo. No

obstante, es importante ir guiado a los alumnos y alumnas para que aprendan a conversar sobre estos temas con sinceridad y respeto.

Por otra parte, el profesor o profesora jefe deberá poner atención frente a inquietudes o preguntas que puedan encubrir alguna situación más compleja; por ejemplo, una situación de violencia sexual, de abuso, un embarazo precoz, etc. En ese caso deberá reaccionar con prudencia de manera de poder detectar el problema con más precisión y proporcionar la ayuda necesaria para el alumno o alumna que lo requiera. Es importante señalar que, cuando la situación lo demande, el docente debe solicitar ayuda a profesionales especialistas: orientador, psicóloga o psicólogo, profesional de la salud del consultorio, asistente social de la municipalidad, sacerdote o religiosa, pastor, etc.

Ejemplo A El profesor o profesora jefe introduce la actividad explicando a sus alumnos y alumnas que para comenzar es importante que cada uno de ellos puedan expresar y compartir sus principales inquietudes y preguntas sobre afectividad y sexualidad. Para ello les reparte hojas de papel en blanco en las cuales podrán escribir sus principales dudas, inquietudes o experiencias y luego depositarlas en un buzón o caja de preguntas especialmente diseñada para ello. Esto se hace en forma anónima de manera que los estudiantes se sientan más libres de preguntar o decir lo que deseen.

Se recomienda dejar la caja o buzón por algunos días en un lugar destacado de la sala, de manera que aquellos alumnos o alumnas que deseen depositar sus preguntas en otro momento puedan hacerlo. Una vez transcurridos algunos días, abrir la caja y agrupar las preguntas por temas para planificar las actividades a desarrollar en la unidad.

Ejemplo B Se divide al curso en grupos de 6 a 8 personas, procurando que en todos los grupos haya hombres y mujeres. Allí comparten de manera espontánea respecto de sus principales preguntas o inquietudes relacionadas con la afectividad y la sexualidad. El profesor o profesora jefe circula por los grupos observando y escuchando lo que en ellos se comparte, pero sin intervenir. Un miembro de cada grupo anota las principales ideas y preguntas que surgen de la conversación para presentarlas a continuación en un plenario. Con la información recogida, el profesor o profesora jefe puede organizar una serie de actividades sucesivas que permitan responder a las inquietudes de sus alumnos y alumnas: coordinarse con profesores de otros sectores de aprendizaje para abordar estas inquietudes interdisciplinariamente, seleccionar actividades de este programa o de algún material educativo especializado para trabajar las principales inquietudes de su curso, invitar a especialistas en el tema, etc.

INDICACIONES AL DOCENTE: Puede suceder que en algunos casos sea más conveniente realizar esta actividad formando grupos separados por sexo o constituir los grupos considerando las edades de sus integrantes. El profesor o profesora jefe deberá tomar la decisión tomando en cuenta las características propias de su curso: nivel de madurez de los niños y niñas, diferencias en el rango de edad de los miembros del curso lo que puede traducirse en diferencias importantes en cuanto a las inquietudes y preguntas que éstos puedan tener respecto del tema. Lo importante es asegurar un clima de confianza en los grupos que permita que se puedan expresar con naturalidad respecto de sus inquietudes y preguntas.

Ejemplo C El profesor o profesora jefe prepara un pequeño cuestionario abierto con preguntas tales como: ¿Qué dudas o inquietudes tienes respecto de la sexualidad?, ¿cuáles quisieras trabajar en esta unidad? En tu opinión, ¿qué temas es importante trabajar sobre educación sexual en el curso?, ¿con los hombres?, ¿con las mujeres?, ¿con ambos? ¿Has conversado con alguien sobre este tema, en tu familia, en la escuela, con tu grupo de amigos(as)? ¿Con quiénes te gustaría conversar sobre el tema?

Los alumnos y alumnas contestan en forma personal y anónima si lo desean. Luego el docente hace un listado de los temas o preguntas principales de su curso y define un plan de trabajo para desarrollar la unidad, el cual presenta al curso y a los apoderados.

Ejemplo D El profesor o profesora jefe prepara algunas tarjetas con frases o preguntas que motiven a los alumnos y alumnas a conversar sobre el tema, por ejemplo:

- Cuenta una experiencia en que se haya conversado en tu casa sobre sexualidad.
- Da una sugerencia sobre cómo se puede lograr una buena comunicación en el hogar acerca de la sexualidad.
- ¿Por qué cuesta hablar de sexualidad con los adultos (padre, madre, abuelos, profesores, etc.)?
- ¿Es más fácil hablar de este tema en el grupo de amigos o amigas que con los adultos? ¿Por qué?
- Da ejemplos acerca de cómo se presenta la afectividad y sexualidad en los programas de televisión, en los diarios, en las revistas.
- ¿Qué temas relacionados con la sexualidad te preocupan? Por ejemplo: la situación de las adolescentes embarazadas, el VIH-SIDA, el pololeo, la comunicación familiar, las relaciones sexuales precoces, etc.

Se divide al curso en grupos de 5 a 6 alumnas y alumnos. A cada uno se les entrega un mazo de tarjetas. En conjunto comentan cada tarjeta y para el plenario responden a la pregunta: ¿Qué temas les gustaría poder trabajar en esta unidad de afectividad y sexualidad? Se realiza un plenario en el que los grupos comparten sus respuestas y tabulan

las preferencias resultantes. Con esta información el profesor o profesora jefe organiza un plan de trabajo para la unidad y lo comparte con su curso en la clase siguiente y con las madres y padres en la reunión de apoderados.

INDICACIONES AL DOCENTE: Esta actividad puede ser adaptada para trabajar con los apoderados en la reunión y luego comparar sus respuestas con las de sus hijos e hijas. Tal como se señaló en la introducción de la unidad, es importante que el profesor o profesora jefe desarrolle actividades con las familias, en las reuniones de apoderados o a través de Escuelas dirigidas a madres y padres, de manera de favorecer espacios de conversación y aprendizaje dirigidos a fortalecer el rol educativo de la familia en este tema. A través de ellos se espera que puedan compartir sus inquietudes, preguntas, tabúes, aciertos, experiencias positivas, etc., de manera que al poder hablar en confianza del tema desarrollen capacidades para hablar con más naturalidad con sus hijos e hijas.

Ejemplo E Entrevistan a personas adultas respecto de cómo fue la educación sexual que ellos y ellas recibieron durante la pubertad, en su familia y en la escuela: ¿qué mensajes recibieron respecto de la afectividad y la sexualidad en su época?; ¿se hablaba de sexualidad en la familia?, ¿cuál era el concepto de sexualidad que predominaba? Comparan estas respuestas con los mensajes y enseñanzas que ellos han recibido en su familia, la escuela y el grupo de pares, destacando los aspectos que se favorecen hoy en día al poder conversar con naturalidad de este tema, y aportando ideas para poder enfrentar las dificultades y/o vacíos que aún persisten a nivel de la familia y de la escuela.

Actividad 2

Reflexionar en torno al concepto de sexualidad y los valores asociados a esta dimensión de la persona.

Ejemplo A En parejas o grupos de 3 alumnos y/o alumnas, responden preguntas como: ¿qué cosas me han contado respecto del embarazo y el nacimiento de las guaguas?; ¿cómo he aprendido y qué cosas sé acerca de la fertilidad en las mujeres?, ¿y en los hombres?; ¿dónde y con quiénes he obtenido información sobre el tema?; ¿qué se dice sobre las relaciones sexuales durante la adolescencia?; ¿qué valores están vinculados a la sexualidad?, etc.

Con la ayuda del profesor o profesora jefe reflexionan respecto de cómo han ido aprendiendo de la sexualidad a través de los mensajes recibidos en el hogar, en la escuela, a través de los medios de comunicación, las conversaciones con el grupo de pares, etc. Como conclusión de la actividad elaboran una definición de sexualidad considerando las distintas dimensiones o aspectos que ésta incluye.

Ejemplo B En grupos, investigan acerca del significado de la sexualidad a partir de las dimensiones de ésta: biológica; psicológica y afectiva; social y cultural; valórica. Para esto cada grupo puede hacerse cargo de investigar una dimensión y solicitar la ayuda de los docentes de otros subsectores de aprendizaje: Estudio y Comprensión de la Naturaleza, Estudio y Comprensión de la Sociedad, Religión, Lenguaje y Comunicación, Artes Visuales, etc.

Ejemplo C En forma personal realizan un listado de valores y actitudes que a su juicio se relacionan con la sexualidad. Luego, en grupos de 4 alumnas y/o alumnos, comparten su listado y eligen 3 valores fundamentales que están relacionados con dicha dimensión de la persona. Realizan un plenario en el que cada grupo comparte su elección y la fundamenta ante el resto del curso. El profesor o profesora jefe concluye la actividad realizando una reflexión que relacione la sexualidad con la capacidad de salir de sí mismos y establecer un encuentro profundo y significativo con otra persona, en el cual se ponen en juego una serie de valores fundamentales tales como el amor, el respeto, la responsabilidad, la fidelidad, la confianza, la intimidad. A su vez, de ellos se desprenden una serie de actitudes y comportamientos que se orientan por dichos valores: el respeto y cuidado del cuerpo, el compromiso, la generosidad, la capacidad de dialogar, etc.

INDICACIONES AL DOCENTE: A través de esta actividad se espera que los alumnos y alumnas valoren estas dimensiones de su ser personal e identifiquen valores y actitudes que orienten un sano y equilibrado desarrollo de la afectividad y la sexualidad.

El profesor o profesora jefe deberá velar porque la conversación no se centre en el tema de las relaciones sexuales, si no que se comprenda que la sexualidad es una dimensión que abarca la totalidad de la persona, que está presente desde que nacemos. El ser hombre y el ser mujer tiene que ver también con la forma de ser y estar en el mundo y con la manera de relacionarnos con los demás.

Actividad 3

Conversar y compartir criterios en torno a las razones por las cuales no se deben tener relaciones sexuales en esta etapa.

Ejemplo A El profesor o profesora jefe inicia una conversación sobre las relaciones sexuales preguntando a sus alumnos y alumnas: ¿Cuál creen ustedes que es el sentido y el valor de las relaciones sexuales en la pareja? A partir de sus respuestas inicia una reflexión entregando criterios y orientaciones al respecto.

INDICACIONES AL DOCENTE: Algunas orientaciones pueden ser las siguientes:

Para poder vivir en plenitud la relación sexual, la pareja debe haber desarrollado la capacidad de entregarse y recibirse mutuamente, de hacerse cargo de las responsabilidades que implica la relación, de comprometerse frente a la sociedad con un proyecto de vida estable en el tiempo, haber adquirido la capacidad para dar la vida a otro ser y hacerse cargo de su educación y protección.

La experiencia de la relación sexual en la pareja pone de manifiesto por una parte la capacidad de entregarse al otro y, por otra, la capacidad de dar vida a un nuevo ser. En este sentido es una experiencia que se debe vivir en un marco de libertad, respeto y responsabilidad compartida.

Por ello, antes de vivir la experiencia de la relación sexual, la pareja requiere haber vivido un proceso de conocimiento de sí mismo y del otro, en el cual se han ido profundizando grados de intimidad y compromiso en la relación. En este proceso, la pareja va viviendo gradualmente la expresión de cariño y ternura, va reconociendo el deseo que se tiene de estar con el otro y entregarse mutuamente, y valora el atractivo mutuo que existe entre ambos, en el contexto de un amor maduro y responsable.

Ejemplo B El profesor o profesora jefe pide a sus alumnos y alumnas que hagan un listado con todas aquellas frases y mensajes que ellos han recibido respecto de las relaciones sexuales. Se trata de poner de manifiesto aquellos mitos y creencias más típicas que manejan los púberes y adolescentes al respecto. En forma espontánea cada alumno o alumna va leyendo las frases, las que son anotadas en el pizarrón o un papelógrafo. A continuación se le pide a los alumnos y alumnas que frente a cada afirmación marquen V, verdadero, o F, falso. A partir de ello y con la ayuda del profesor o profesora de Estudio y Comprensión de la Naturaleza responden a cada una de las afirmaciones entregando la información y orientaciones correctas.

Actividad 4

Reflexionar e intercambiar opiniones sobre lo que esperan de una relación de pololeo y sus principales inquietudes acerca de este tema.

Ejemplo A Se forman grupos de 5 ó 6 alumnos y alumnas y reciben un mazo de tarjetas que contienen distintas frases relacionadas con creencias y prejuicios que comúnmente tienen a esta edad respecto del pololeo. Algunas de las frases pueden ser: “es bueno pololear tantas veces pues eso ayuda a conocerse mejor a uno mismo”; “la mujer debe esperar que el hombre le pida pololeo”; “para llevarse bien en el pololeo ambos deben tener los mismos gustos e intereses”; “la amistad entre personas de distinto sexo siempre termina en pololeo”; “no es bueno pololear a esta edad”; “una joven puede pedirle pololeo a un muchacho”; etc.

Por turnos, cada miembro del grupo lee una de las frases en voz alta y opina si está de acuerdo o no con esa afirmación, explicando por qué; todos los miembros del grupo dan su opinión. Una vez que las han leído todas, el grupo hace un listado con las frases en que sí estuvieron de acuerdo y otro listado con aquellas frases en que no lo estuvieron.

Luego cada grupo comparte en un plenario el resultado de su trabajo. Con la ayuda del profesor o profesora jefe inician una reflexión respecto de las características y del valor que ellos atribuyen a las relaciones de pololeo en esta edad.

Ejemplo B Se reúnen en parejas, ojalá entre quienes ya son amigos y/o amigas. Comparten respecto de situaciones en que han querido acercarse a una persona que les gusta. ¿Cómo se

sintieron?, ¿fue fácil comenzar a conversar con él o ella?, ¿pudieron expresarle lo que sentían?, ¿qué pasó después?

Ejemplo C En grupos hacen un listado sobre los nombres que ellos les dan a la relación de pareja, como por ejemplo: salir, andar, pololear, estar de novios, casarse comentando las diferencias que hay entre ellas. Elaboran una definición para cada situación y la exponen al resto del curso en el plenario. Con la ayuda del profesor o profesora jefe reflexionan acerca de los distintos grados de compromiso que se dan en cada una de las situaciones descritas. Se sugiere revisar el Anexo 2 La pubertad: etapa de cambios.

INDICACIONES AL DOCENTE: A partir de esta actividad el profesor o profesora jefe puede realizar una reflexión respecto de las etapas de la relación de pareja, las que van señalando distintos grados de compromiso. El amor maduro se caracteriza por lograr un alto nivel de compromiso con el otro, duradero y que se proyecta a lo largo del tiempo, lo que es fundamental para establecer una familia.

Ejemplo D Analizan casos tales como:

Caso 1

Paulina y Felipe se han puesto a pololear. Ambos están felices, intentan pasar la mayor parte de su tiempo juntos; desde hace un tiempo han dejado de juntarse con sus amigos y amigas y de hacer otras actividades. Los padres de ambos están preocupados por el asunto y les han prohibido que sigan con esta relación.

Caso 2

El 7° Básico ha organizado una fiesta de curso. Jorge piensa que esta es una buena oportunidad para invitar a Soledad. Hace tiempo que ella le gusta y espera poder decirselo en la fiesta. Durante el recreo se acerca para invitarla, pero la escucha decirle a sus amigas que ella espera poder ir a la fiesta con Pedro, el compañero más atractivo del curso. Al escuchar esto, Jorge se aleja del grupo y decide no ir a la fiesta.

Caso 3

Un grupo de amigas se han juntado en la casa de María José. Como estaban en confianza, una de ellas comentó que en la última fiesta del curso un compañero la sacó a bailar y la comenzó a abrazar más de la cuenta; ella dejó que la acariciara sin decirle nada. En el grupo había distintas opiniones. Unas de ellas opinaban que “estuvo bien no haberle dicho nada, porque si no después se iba a reír de ti y quizás nunca más te sacaría a bailar”; otras opinaban que “una se debe hacer respetar y si te hizo sentir mal deberías haber dejado de bailar con él”; otra decía “es rico que te hagan cariño, te hace sentir bien, pero ¿hasta dónde se puede llegar?”.

Caso 4

Juan Carlos se siente muy enamorado de Patricia. A la salida de la escuela la invita a dar un paseo a una plaza cercana. Allí se sientan en el pasto y se comienzan a abrazar y besar. Juan Carlos piensa "¿Hasta dónde puedo llegar?" y recuerda que sus amigos siempre andan diciéndole. "¡Si tienes la oportunidad debes aprovecharte no más y puro pasarlo bien!". Juan Carlos está confundido.

Analizan en el grupo los distintos casos y responden a las preguntas: ¿Qué harían Uds.?, ¿qué le recomendarían al o la protagonista? Durante el plenario comparten las respuestas del grupo y con la ayuda del profesor o profesora jefe reflexionan respecto de cómo enfrentar las relaciones de pareja a esta edad.

En el plenario el profesor o profesora les ayuda a darse cuenta de cómo la presión del grupo puede influir en las decisiones personales. Para trabajar este tipo de situaciones es conveniente revisar el Anexo 1 Técnicas para la educación moral.

INDICACIONES AL DOCENTE: A través del análisis de las situaciones planteadas se espera poner en el tapete situaciones reales que viven los púberes respecto de sentirse atraídos por el otro(a), cómo manejar los impulsos, qué hacer frente a lo que los otros les dicen, etc. El sentir deseos de estar con la persona que les gusta es algo natural y se relaciona con la capacidad de amar a otro. Esto es algo que los adolescentes deben reconocer.

En esta actividad es fundamental que el profesor o profesora jefe entregue a sus alumnas y alumnos orientaciones respecto de la importancia de evitar el inicio de las relaciones sexuales a estas edades, para lo cual deben poner atención a los niveles de intimidad sexual que se da en la relación de pareja.

A partir del análisis de los casos 3 y 4 se puede introducir alguna pregunta que permita visualizar que situaciones de este tipo muestran cómo, sutilmente, se puede ir instalando en la relación una actitud de acoso o violencia sexual hacia las niñas, y de qué manera mensajes tales como "si no lo aceptas ya no te va a sacar a bailar", o "si tienes la oportunidad, tienes que aprovecharte y puro pasarlo bien!" promueven por una parte actitudes pasivas y sumisas en las mujeres y, en el caso de los hombres los empujan a tener actitudes de violencia y acoso sexual con ellas.

Ejemplo E En forma personal completan frases en relación a las expectativas que tienen a esta edad respecto del pololeo. Por ejemplo: "Lo más importante en el pololeo es..."; "En el pololeo el hombre debe ..."; "En el pololeo la mujer debe..."; "He visto que las personas que pololean...", "Para mí, las características del pololo ideal son:..."; "Para mí las características de la polola ideal son:..."; "Cuando he pololeado he aprendido que...", "La mejor edad para empezar a pololear es..."; "Para mí el amor de pareja significa...", etc. Se juntan en grupos de 4 ó 5 y comparten sus respuestas. Con la ayuda del profesor o profesora jefe conversan acerca de cuáles son las principales características del pololeo a esta edad. Se sugiere revisar el Anexo 2 La pubertad: etapa de cambios.

INDICACIONES AL DOCENTE: Es probable que en el curso existan niños y niñas que ya han pololeado o que están pololeando por primera vez. Sin embargo, también puede ocurrir que en el curso hayan otros que no han pololeado nunca, o quienes se sientan incómodos frente a este tema. Hay púberes que por el hecho de no pololear a esta edad se sienten menos valiosos en el grupo y por lo tanto se afecta su autoestima; otros pololean porque hacerlo les da seguridad y los destaca dentro del grupo. Es recomendable, entonces, que en la reflexión el profesor o profesora jefe se refiera a este tema con naturalidad ayudándoles a reflexionar respecto de lo que significa estar enamorados, pololear, cómo influye la idealización del otro en el hecho de “sentirse enamorado o enamorada”, etc.

El enamoramiento es una etapa muy característica de la relación de pareja. Ésta se da al inicio de la relación y se caracteriza por la idealización del otro(a). En una relación más prolongada y madura, la visión que se tiene de la otra persona se va tornando cada vez más realista. En esta edad los púberes tienden a sobrevalorar las cualidades del otro, lo que muchas veces provoca grandes desencantos y frustraciones a poco andar de la relación. También ocurre que la ansiedad que experimentan frente a los problemas amorosos, en ocasiones, afecte sus estudios y su forma de relacionarse con los demás, llegando a producirse conflictos con los padres, los profesores e incluso el grupo de amigos o amigas. Las decepciones, los rechazos, los abandonos pueden ser vividos como grandes dolores que afectan las necesidades afectivas que tienen a esta edad.

- Ejemplo F Eligen una teleserie de moda y analizan críticamente las características de la relación de pareja de alguno de los protagonistas, de manera de ver: cómo se enamoraron, el grado de compromiso que se da en la relación, qué valores y qué antivalores están presentes en esa relación, etc. A partir de este análisis comentan: ¿Cuál es la imagen que proyectan los medios de comunicación respecto de las relaciones de parejas?, ¿cuánto de lo que muestran allí ocurre en la vida real?, etc.
- Ejemplo G Entrevistan a personas mayores, abuelos, abuelas, adultos, etc. respecto de cómo se pololeaba en su época: ¿Cómo se pedían pololeo?, ¿qué se decía en la familia respecto de pololear?, ¿cómo eran los permisos en la familia?, ¿con qué frecuencia y en qué lugares se veían?, ¿qué actividades realizaban juntos?, ¿quiénes eran las chaperonas?, etc. Luego realizan la misma entrevista a una pareja de novios. En grupos comparan las respuestas de una generación y de otra y comparten en el grupo las respuestas obtenidas. Con la ayuda del profesor o profesora comentan cómo han ido cambiando los permisos y características del pololeo a lo largo del tiempo y por qué ha ocurrido así.
- Ejemplo H Invitan a un matrimonio joven que tenga una buena relación de pareja. Conversan con ellos en torno a preguntas tales como: ¿Cómo lo han hecho para lograr una buena relación de pareja?, ¿qué aspectos de la relación han cuidado y de qué manera?, ¿cómo se respetan el uno al otro?, ¿qué cosas les gusta hacer juntos?, cuando no están de acuerdo en algo, ¿cómo lo han resuelto?, etc.

Actividad 5

Investigar acerca del embarazo adolescente y reflexionar respecto de las consecuencias que éste tiene para la madre adolescente, el padre, la guagua.

Ejemplo A En coordinación con el Subsector de Estudio y Comprensión de la Naturaleza realizan una investigación respecto del embarazo en la adolescencia: cifras de adolescentes embarazadas; problemas que enfrentan las adolescentes cuando se embarazan: a nivel físico, afectivo, familiar, social, riesgos de salud que corren la madre y la guagua, etc. Reflexionan acerca de las consecuencias que tiene el embarazo en la vida de un adolescente mujer u hombre y para la guagua que nace. Concluyen la actividad respondiendo a preguntas tales como: ¿Cómo me afectaría un embarazo en esta edad?, ¿qué cambios experimentarían en mi vida?, ¿cómo sería mi futuro?, ¿y el de la guagua?, ¿qué aspectos hay que considerar antes de decidirse a tener un hijo?, ¿cuáles de éstos podría cumplir un adolescente como yo?

INDICACIONES AL DOCENTE: Se espera que a partir de esta actividad los alumnos y alumnas se informen respecto de la situación del embarazo adolescente en nuestro país y en la localidad en que viven. A partir de ello es importante acompañarlos en una reflexión respecto de las consecuencias que tiene esta situación. Para ello pueden investigar en la página web del Ministerio de Salud: www.minsal.cl y en la página web del SERNAM: www.sernam.cl.

Es importante entregarles criterios que les permitan ver cuál es el sentido de su sexualidad y capacidad fértil en esta etapa de la vida:

- La pubertad y la adolescencia es el tiempo para que muchachos y muchachas se preparen para la futura maternidad y paternidad. No es el momento para ser madre o padre. Sin embargo, la frecuencia de los embarazos adolescentes va cada vez más en aumento en todo el mundo. Este es un grave problema social que junto con las serias consecuencias que tiene la maternidad temprana para el hijo que se concibe, hay que sumarle las consecuencias personales, sociales, económicas que deben asumir la madre y padre adolescentes.
- El embarazo en la adolescencia es posible desde el momento en que la niña tiene su ovulación y cuando el muchacho es capaz de eyacular espermios maduros. Puede producirse después de una sola relación sexual; incluso se puede producir un embarazo sin necesidad de que ocurra la penetración, por ejemplo, si el joven eyacula cerca de la vagina de la mujer en su período fértil, especialmente cuando se practica el coito interrumpido. Son muchas las adolescentes que creen que no les pasará nada la primera vez y para su sorpresa quedan embarazadas. Gran número de adolescentes cuentan que es con su primer pololo, con el cual han comenzado a sentirse queridas de manera exclusiva, con quien se han embarazado.

A pesar de que poco se habla de cómo afecta a los padres adolescentes un embarazo a esta edad, es importante estimular la búsqueda de información al respecto de manera de poner en la discusión no sólo las consecuencias que tiene esta situación para la joven adolescente y la guagua, sino que también lo que le pasa al muchacho.

Por otra parte se deberá tener en cuenta el hecho de que pueden haber ocurrido casos de adolescentes embarazadas dentro del mismo establecimiento. De ser así es importante no estigmatizar a dichas adolescentes, sino que lograr concretar acuerdos entre los y las alumnas respecto de cómo poder ayudarlas de manera que puedan seguir cumpliendo sus responsabilidades escolares y así no discontinúen sus estudios.³

Ejemplo B Se organizan en grupos, y utilizando la técnica de ejercicios de rol (Ver Anexo 1, Técnicas para la educación moral) realizan una dramatización en que representen situaciones como las siguientes:

- Una joven adolescente le cuenta a su pololo que está embarazada.
- Un joven adolescente le cuenta a sus padres que su polola está embarazada.
- Una adolescente le cuenta a su profesora que está embarazada.

Las presentan al resto del curso y con la ayuda del profesor o profesora jefe realizan un debate sobre el tema, analizando la situación a partir de cada uno de los protagonistas del caso.

³ Ref. MINEDUC Circular N° 247 del 27/02/91.

Actividad 6

Reflexionar en torno a la capacidad de hombres y mujeres para expresar afecto y ternura.

Ejemplo A El profesor o profesora jefe introduce la actividad señalando que través del cuerpo y el contacto físico podemos expresar cariño, afecto y ternura a los demás. En parejas comparten respecto de cuáles son las expresiones de afecto y ternura más comunes que dan a distintas personas y en qué situaciones o contextos, como por ejemplo: a la madre, al padre, a un anciano, a un hermano o hermana, a un amigo, a una amiga, a la polola o pololo.

Con la ayuda del profesor o profesora jefe comparten lo conversado, observando que las expresiones de afecto y ternura varían según el grado de intimidad y compromiso afectivo que existe entre las personas y también según el lugar y contexto de intimidad en que se expresan.

INDICACIONES AL DOCENTE: Durante esta actividad se espera que los alumnos y alumnas puedan distinguir que hay distintas formas de expresar el afecto, dependiendo de las características de la relación y del nivel de intimidad que exista entre ambas personas. Es importante que tengan claridad al respecto, de manera de poder distinguir cuándo una expresión de afecto o caricia es apropiada y cuándo no. Ello les permitirá detener alguna situación inapropiada donde se los pueda pasar a llevar o les falten al respeto. A partir de esta reflexión es conveniente orientar a los alumnos y alumnas respecto del valor del cuerpo y cómo las expresiones de afecto y cariño físico deben resguardar ese valor. El cuidar el propio cuerpo y ser cuidadoso y respetuoso del cuerpo de los demás son actitudes que deben desarrollar en sus relaciones afectivas.

Ejemplo B En grupos separados por sexo, conversan sobre cuáles son las formas como expresan comúnmente afecto las mujeres y cómo lo expresan los hombres en el pololeo. En el plenario comparten el trabajo de los grupos observando las similitudes y diferencias señaladas en relación a cada sexo. Con la ayuda del profesor o profesora jefe concluyen la actividad reflexionando acerca de: ¿se dan diferencias entre los sexos en la forma de expresar sentimientos y afecto?, ¿a qué se debe esto? El profesor o profesora jefe concluye la actividad señalando la importancia de que las expresiones de cariño y afecto en la pareja se basen en un respeto mutuo, de manera de no pasar a llevar al otro u obligarlo a aceptar caricias que no desea.

Actividad 7

Reconocer cuáles son los estereotipos de belleza física que predominan en la sociedad y reflexionar críticamente acerca de cómo influyen en la valoración de sí mismos y los demás.

Ejemplo A En forma personal completan frases tales como: “Lo que más me agrada de mi cuerpo es...”, “Lo que me gustaría cambiar de mi cuerpo es...”, “De mi cuerpo me da vergüenza...”, “Yo me siento muy (gordo(a), flaco(a), alto(a), chico(a), etc.)”, “Me gusta como me veo cuando me visto con la siguiente ropa:...”, “Lo que yo hago para verme bien es...”. El profesor o profesora jefe complementa esta actividad desarrollando una conversación con el curso en la que les ayuda a reflexionar respecto de la imagen de belleza física que predomina en los medios de comunicación y cómo ello les afecta respecto de sentirse bien o no con el cuerpo. (Ver Anexo 2, La pubertad: etapa de cambios).

INDICACIONES AL DOCENTE: Se recomienda vincular esta actividad con la Unidad 3 del subsector de Estudio y Comprensión de la Naturaleza en que se trata el tema de los cambios físicos que ocurren en la pubertad. Es importante que los púberes conozcan las razones o motivos que explican los cambios corporales que están viviendo y cuál es la evolución de éstos. En esta edad ocurre frecuentemente que se desaniman frente a dichos cambios corporales y tienden a buscar modelos de belleza física entre las personas famosas que aparecen en los medios de comunicación. En esta etapa los adolescentes se enfrentan a la tensión de ir incorporando los cánones de belleza y valoraciones que hace el medio respecto del cuerpo masculino y femenino, junto con ir aceptando y valorando su aspecto físico.

Ejemplo B En grupos, analizan situaciones que muestren cómo la presión del grupo influye en la valoración o no que se tiene del propio cuerpo. Por ejemplo:

Caso 1

Andrés está muy preocupado porque sus amigos están más desarrollados que él y ya tienen un cuerpo musculoso. Cada vez que están en la clase de Educación Física se burlan de él diciéndole que es muy flaco y así ninguna niña se va a fijar en él. Hace unos días llegó a sus manos una revista de fisicoculturismo donde promovían unas pastillas que aseguraban que, tomándolas, en pocas semanas se obtenía un cuerpo musculoso y atractivo. Andrés está decidido a conseguir esas pastillas con tal de lograr tener un físico atractivo como el de sus amigos y de ese modo gustarle a las mujeres.

Caso 2

Macarena tiene 12 años y está muy preocupada con su cuerpo, pues cree que no tiene tanto éxito con los muchachos como sus otras compañeras. Por ello ha decidido comenzar a tomar unas pastillas para adelgazar que le recomendó una amiga.

Cada grupo analiza la situación considerando hasta dónde son capaces de llegar los protagonistas de la historia con tal de aparecer más atractivos. ¿Cuáles son los peligros que pueden enfrentar los protagonistas?, ¿podrán conseguir lo que se proponen?, ¿qué les aconsejarían Uds.?

Para finalizar la actividad se sugiere solicitar ayuda al profesor o profesora de Educación Física, quien puede entregarles información acerca de los efectos nocivos que tiene el uso de pastillas, dietas extremas o exceso de ejercicios físicos para el desarrollo normal y la salud de las personas.

Ejemplo C Considerando los cambios físicos y emocionales que están viviendo niños y niñas en esta edad, el profesor o profesora plantea situaciones en las que se presentan descalificaciones o burlas por las características físicas, los distintos ritmos de crecimiento, actitudes de descalificación entre ambos sexos.

Conversa con su curso y establecen acuerdos acerca de: ¿Cómo pueden ayudarse a vivir los cambios que están experimentando?, ¿de qué manera niños y niñas pueden entender mejor lo que le está pasando al otro sexo?, ¿cómo se pueden ayudar en el curso para fortalecer una convivencia que les ayude a crecer?

Ejemplo D Ayudados por el profesor o profesora reflexionan a partir de preguntas tales como: ¿En qué medida la moda influye en nuestra valoración personal y también en la que hacemos de los otros?, ¿son realistas estas visiones o estereotipos de belleza?, ¿a qué conductas de riesgo pueden inducir este tipo de presiones sociales (anorexia, abuso de dietas, adelgazantes y medicamentos que desarrollan la musculatura, etc.)?

Ejemplo E Organizados en grupos, reflexionan y debaten en torno a situaciones en las cuales la apariencia física es considerada un requisito imprescindible para la adquisición de un empleo. Pueden trabajar también revisando avisos en los cuales se ofrece o se busca empleo. ¿Qué características se privilegian?, ¿qué decisión tomarían ellos frente a una persona con un buen curriculum, pero que no es bonita?, ¿influye la apariencia física a los hombres y a las mujeres por igual a la hora de conseguir un empleo?

Ejemplo F En conjunto con su profesor o profesora analizan una serie de mensajes publicitarios de productos en los cuales se utilizan como modelos a personas (licores, ropa, detergentes, alimentos): ¿Qué rasgos físicos se destacan?, ¿tienen relación estos rasgos con las características o cualidades del producto?, ¿podrían usarse otras ideas o imágenes alternativas para la venta de esos productos?, ¿qué valores se ponen en juego?



Unidad

Trabajo escolar

Contenidos

- Factores que influyen en el rendimiento escolar: autoestima académica, estrategias personales y grupales de trabajo y estudio, expectativas personales, condiciones y ambiente familiar.
- Influencia de los intereses, habilidades, capacidades y actitud personal en el rendimiento escolar.
- Disciplina escolar y clima de trabajo.
- Expectativas de futuro y su relación con el valor otorgado a la escuela.
- Hábitos de estudio y trabajo escolar.

Aprendizajes esperados

Las alumnas y alumnos:

- Fortalecen una identidad positiva en relación con el trabajo y rendimiento escolar.
- Desarrollan una actitud de cooperación y aceptación responsable de tareas y funciones en el trabajo de equipo.
- Muestran interés y respeto hacia las ideas, valores y soluciones aportadas por otros en el trabajo escolar.
- Desarrollan capacidades de esfuerzo y perseverancia como factores personales claves en el logro de las metas propuestas.
- Identifican las dificultades y desafíos que implica el trabajo escolar y proponen acciones concretas para enfrentarlos.
- Reconocen capacidades y estrategias de aprendizaje propias.
- Establecen compromisos personales y grupales para favorecer un clima de trabajo adecuado.
- Colaboran en la creación de un ambiente de estudio y trabajo en el que se valoran las diversas capacidades, los diferentes ritmos de aprendizaje y los aportes personales.
- Valoran y reconocen la función social del trabajo.

La percepción que tienen niñas y niños respecto a sí mismos como estudiantes, de sus capacidades y de las posibilidades de éxito o fracaso escolar impactan sobre sus logros escolares y no sólo pueden fortalecer o debilitar su autoestima, sino que además son un mensaje poderoso y predictivo acerca de las posibilidades reales que tendrán en el futuro de “ser alguien”, de forjarse un porvenir o tener mejores oportunidades de desarrollo personal.

En los programas de 5° y 6° Año Básico se abordaron contenidos tales como: autoestima académica; aptitudes y capacidades; hábitos de estudio y de trabajo escolar; trabajo cooperativo; factores que influyen en el rendimiento escolar (Ver Anexo 6, Cuadro sinóptico Programa 5° y 6° Año Básico).

En 7° Año Básico y considerando lo ya trabajado en los niveles anteriores, se debe reforzar que los alumnos y alumnas puedan **asumir el propio proceso de aprendizaje como un trabajo**. Esto significa estimular una reflexión y una autoevaluación del quehacer en el ámbito escolar para que los estudiantes puedan distinguir no sólo aquello que les gusta o les resulta fácil, sino que también deben estar dispuestos a realizar un mayor esfuerzo frente a aquellas tareas y áreas de aprendizaje que les son más difíciles o menos motivadoras.

El trabajo escolar debe ser fuente de realización para los niños y niñas en el momento presente, pues el deseo de aprender y los hábitos de trabajo se refuerzan no sólo por la perspectiva de futuro que el hecho de estudiar tiene, sino que también, por el significado que en el presente cobran dichos aprendizajes.

En el ámbito escolar la interacción entre iguales, la clase, es uno de los principales factores activadores y motivadores de la dinámica cognitiva. Por esto la revisión continua de las motivaciones y el clima que genera el curso frente al trabajo escolar, el reconocimiento de las diferencias individuales, el respeto a la diversidad en el modo de acceder al conocimiento de unos y otros, la tolerancia y el respeto a los diferentes ritmos de aprendizaje, etc. permitirán que los alumnos y alumnas evalúen la repercusión que esto tiene en el rendimiento de todos. También las expectativas que los docentes tienen respecto de los estudiantes, así como de su propio trabajo, influirán como un impulso o un freno al proceso de enseñanza- aprendizaje.

La familia transmite sus propias expectativas y valoraciones del trabajo escolar, las que, en algunos casos y dependiendo de las experiencias de vida y los niveles de educación, influirán positiva o negativamente en la actitud que sus hijos e hijas tendrán frente a la escuela. Por ello se sugiere trabajar este tema en las reuniones de apoderados y considerarlo en las conversaciones que se sostengan a través de entrevistas individuales.

Por lo anterior, el trabajo que se desarrollará en esta unidad tiene por objetivo analizar algunas de estas variables, ayudando a los alumnos y alumnas a descubrir y fortalecer sus motivaciones y actitudes frente a su proceso de aprendizaje.

Actividades

Actividad 1

Hacer un análisis respecto de las expectativas y motivaciones personales, grupales y familiares respecto de su rendimiento escolar.

Ejemplo A Se dividen en grupos y conversan en torno a preguntas como: ¿Cuáles son las razones por las hay que estudiar?, ¿por qué es necesario tener educación?, ¿para qué les servirá el estudio en el futuro?, etc.

Comparten sus respuestas en un plenario y, ayudados por la profesora o profesor jefe, determinan cuáles son las motivaciones más importantes que tienen como curso frente al hecho de asistir a la escuela.

Con recortes de revistas o diarios u otra técnica elaboran en forma grupal un collage en el que expresan lo que han conversado en el grupo. Lo presentan al curso en un plenario.

Ejemplo B Realizan la actividad *¿Para qué estudio?* de la serie Ser y crecer.⁴

El propósito de esta actividad es conversar en torno a las principales expectativas que los alumnos y alumnas tienen sobre el futuro.

El material que se utiliza es: para cada grupo se entrega un juego de cuarenta naipes con frases sobre el tema para qué estudio: "estudiamos para no trabajar", "estudiamos para tener buenas notas", "estudiamos para ganar dinero", "estudiamos para ser más que nuestros padres", "estudiamos para que nos dejen tranquilos", "estudiamos para poder salir de la pobreza", etc. Cada mazo contiene también 8 naipes en blanco, las cuales servirán de comodines. Cada grupo recibe un pliego de papel y un plumón para compartir su selección con el resto del curso.

- Se baraja bien el naipe y se separan los comodines, luego, se reparte de 3 a 5 cartas por participante más un comodín.
- Cada alumno o alumna selecciona de entre sus cartas aquella que responda a la pregunta ¿Para qué estudiamos?, la coloca frente a sí, boca abajo, esperando a que todos hagan lo mismo.

⁴ Actividades formativas y de desarrollo personal. MINEDUC. (sin fecha). Coordinación Nacional de Transversales, pág. 15 y sig.

- Por turno, cada participante da vuelta su carta y explica por qué la eligió. Terminada la primera vuelta, el grupo elige sólo una de las cartas y las otras se eliminan. Finalizado el juego tendrán al menos tres tarjetas por grupo y otras que pueden ser propuestas en los comodines.
- Se debe estipular con claridad el tiempo y se finaliza el juego discutiendo con el curso las opciones elegidas por cada estudiante.

Ejemplo C A nivel personal reflexionan y completan una pauta que tiene afirmaciones como las siguientes: "A mí me va bien en la escuela porque..."; "Cuando me saco buenas notas yo me siento..."; "Cuando llego con buenas notas en mi casa me dicen..."; "Es importante estudiar para..."; "Cuando grande me gustaría ser...".

Luego cada alumno y alumna selecciona dos o tres de estas afirmaciones y las comparte con el resto del curso.

Ejemplo D Se divide al curso en pequeños grupos y el profesor o profesora entrega una hoja con una silueta que debe tener unos recuadros a nivel de la cabeza, el corazón, las manos y los pies.

En esta silueta niños y niñas identificarán y escribirán las siguientes características del curso: a nivel de la cabeza: ¿para qué somos más capaces como curso? y ¿qué nos cuesta más?; a nivel del corazón: ¿qué nos identifica como un buen curso? y ¿qué problemas necesitamos superar?; a nivel de las manos: ¿qué es lo que más nos gusta hacer? y ¿qué es lo que más nos desmotiva?; a nivel de los pies: ¿cuáles son nuestros principales objetivos y los caminos que necesitamos recorrer para obtenerlos? y ¿qué creemos que nos puede impedir alcanzarlos?

Luego comentarán entre todos y, en lo posible, una silueta que represente al curso.

Este trabajo, además, se puede utilizar o realizar con los apoderados para compartir visiones respecto a lo que niños y niñas piensan de sí mismos y de sus posibilidades en el futuro.

INDICACIONES AL DOCENTE: Que los niños y niñas valoren la educación es clave para que puedan desarrollar la actitud y los hábitos que requiere un trabajo escolar riguroso y de calidad. La educación es un derecho y al mismo tiempo un resultado del esfuerzo personal, que supone vencer las dificultades, tolerar la frustración, organizarse adecuadamente, lo cual significa postergar actividades más gratificantes o recreativas, como por ejemplo, jugar o ver televisión.

Si es posible se puede invitar a compartir con los niños y niñas a personas que estudian o enseñan en una escuela nocturna o estudiantes de programas de recuperación de estudios, de manera de proporcionar testimonios de quienes ven en el estudio una oportunidad para desarrollarse y mejorar sus condiciones de vida.

También se sugiere que en la reunión de apoderados se pida a los papás y mamás que escriban a sus hijos e hijas acerca de por qué les importa que sean buenos alumnos y alumnas, para qué hacen el esfuerzo de enviarles al colegio, qué sueñan para ellos en el futuro. Esta carta se entrega a los niños y niñas en el contexto de las actividades anteriores.

Ejemplo E Con la ayuda del profesor o profesora jefe reflexionan sobre el derecho que tienen todos los niños y niñas a recibir educación. Responden preguntas como: ¿En qué consiste este derecho?, ¿cuándo este derecho no se cumple?, ¿conocen Uds. niños o niñas que no están ejerciendo su derecho a educarse?, ¿qué ocurre con ellos?, ¿cómo se ve afectado un niño o niña que no puede educarse? Al finalizar, cada uno escribe una reflexión, un cuento o una historieta sobre el tema "Todos los niños y niñas tenemos derecho a asistir a la escuela".

Ejemplo F A través de la red Enlaces se contactan con estudiantes de otras zonas geográficas a nivel nacional e internacional y comparten las características de sus escuelas: ubicación en relación con sus casas, cómo llegan a ellas, horarios, tipos de curriculum, cargas horarias, etc.

Presentan esta información a su curso a través de cuadros estadísticos comparativos y establecen estrategias para compartir e intercambiar información.

Se sugiere debatir y conversar a partir de preguntas tales como: ¿Qué hemos aprendido acerca de este derecho?, ¿qué ventajas y desventajas descubrimos en la vivencia de este derecho en nuestra realidad?, ¿qué valor tiene este derecho?, ¿qué sucede si está ausente o restringido (por las distancias para llegar a la escuela, por problemas económicos)?

Actividad 2

Analizar las características de su trabajo y rendimiento escolar a nivel personal.

Ejemplo A La profesora o el profesor conduce una “lluvia de ideas” en la cual en una columna (A) escribe las características de un alumno o una alumna que no tiene dificultades en su trabajo escolar y en la otra (B) las de alguien que tienen mayores dificultades en éste. Es importante aquí eliminar el concepto de buen o mal alumno. Niños y niñas en forma ordenada van señalando esas características.

Terminado este perfil se le pide a cada uno de ellos que escoja de ambas columnas tres características con las cuales se identifica. Luego, en pequeños grupos, trabajan planteando estrategias de solución para aquellas características de la columna B. Finalmente, se realiza un resumen entre todos de estas estrategias y en lo posible las consignan en pequeños carteles para que queden en las paredes de la sala.

Ejemplo B En forma personal identifican algún aspecto de su vida escolar que quieren mejorar: portarse mejor en la clase, organizar mejor su tiempo, ser más ordenado, participar más activamente en clases, etc. Eligen dos de estos aspectos y se proponen un plan de acción para superarlos. Este plan debe ser lo más realista y alcanzable posible. El profesor o profesora jefe puede acercarse a cada niño y niña para ayudarlo a diseñar el plan propuesto.

Algunos de los aspectos o metas concretas que pueden proponer son: expresar la opinión en clase una vez al día; dedicar una hora diaria al estudio; anotar en la agenda las tareas y compromisos escolares; dedicar veinte minutos diarios a la lectura silenciosa para lograr leer el libro en el plazo establecido; ponerse de acuerdo con otro compañero o compañera para poder pedirle ayuda cuando no entienda algo de la clase; etc.

Estas metas u objetivos deben ser conversados y acordados entre las alumnas y alumnos y el profesor o profesora jefe. También se puede hacer un registro en la carpeta del alumno y la alumna, o en su hoja de vida en el libro de clases, de modo que se pueda hacer una revisión periódica de las metas propuestas, compartir los logros y dificultades.

INDICACIONES AL DOCENTE: Cuando el profesor o profesora jefe se reúne con el alumno o alumna para revisar su hoja de registro y los avances obtenidos en el logro de la meta propuesta, es muy importante ayudarlo a tomar conciencia sobre cómo ha logrado alcanzar sus objetivos y en qué medida, cuidando de otorgar siempre estímulos positivos respecto de la perseverancia y el esfuerzo realizado.

En el caso de que no se observen avances significativos, la profesora o profesor deberá insistir respecto de las capacidades que tiene y motivarle a esforzarse nuevamente por cumplir la meta propuesta.

Ejemplo C Se organizan en grupos y analizan tarjetas que describen situaciones tales como: “Si no estudié para una prueba puedo hacerlo en el recreo”; “Yo puedo ver televisión y estudiar”; “No puedo estudiar con ruido a mi alrededor”; “Es necesario tener un horario de estudio en casa”; “Es mejor trabajar en grupos porque se trabaja menos”.

Se discute en los grupos las ventajas y desventajas que tienen éstas y otras afirmaciones similares relativas a los modos de enfrentar el trabajo escolar. El profesor o profesora jefe les motiva a organizarse en grupos para elaborar un listado de lo que les facilita o les dificulta el trabajo escolar. Luego realizan un plenario con estas propuestas, las cuales se pueden presentar a través de carteles u otro medio, para que las tengan presente.

INDICACIONES AL DOCENTE: Se sugiere complementar este trabajo describiendo las características y habilidades requeridas por un trabajo habitual, sistemático, perseverante y autoexigente. En esta edad, se tiende a ver el éxito escolar como algo puntual relacionado con las notas obtenidas a nivel de las evaluaciones, y no como un proceso y una actitud responsable que se transferirán a otros ámbitos de la vida. Es de crítica importancia que el docente ofrezca aquí criterios y apoyos específicos para estimular en los alumnos y alumnas un trabajo escolar sistemático y efectivo.

Es necesario diferenciar con los mismos estudiantes las condiciones que decididamente son incompatibles con el aprendizaje (por ejemplo, estudiar y ver un programa de televisión), de aquéllas que pueden ser compatibles (por ejemplo, estudiar escuchando música); se trata de que lleguen a identificar cuáles son para sí mismos las mejores condiciones para estudiar eficientemente.

En todas las experiencias de trabajo y aprendizaje (clases, pruebas, trabajos grupales, etc.) se puede propiciar el que niños y niñas reflexionen y evalúen sus actitudes, hábitos y formas de trabajar. Esto es importante pues es a partir de la propia experiencia que deben identificar lo que les ayuda o no a estudiar. Ejemplos:

- **En el trabajo grupal:** cumplí con traer a tiempo el material que el grupo necesitaba, fui un buen aporte al trabajo del grupo, etc.
- **En las evaluaciones** se pueden incorporar en un recuadro frases como las siguientes: Estudié mucho, suficiente, poco. Preparé esta prueba: solo, ayudado por alguien en mi casa, con otros compañeros (as). ¿Considero que dediqué tiempo suficiente a este trabajo o prueba? ¿Consulté algún libro adicional o sólo estudié de mis apuntes? ¿Me preocupé de consultar dudas o palabras que no entendía?, etc.

El trabajo escolar debe permitir que niños y niñas puedan evaluar su proceso de aprendizaje, el cómo lo están haciendo. Los hábitos de trabajo y estudio se refuerzan en la medida que los sectores de aprendizajes posibiliten oportunidades para la autoevaluación, no sólo en la línea de actitud y motivación sino que, también, a nivel de las técnicas de trabajo que en ellos se requieran.

Considerar las posibilidades de apoyo que tienen niñas y niños en sus casas es una realidad que el docente debe conocer para incorporarla como una variable que influye significativamente en la organización y el rendimiento escolar. Cuando este apoyo no es posible o es muy débil (padres que trabajan, otros con bajos niveles de escolaridad, etc.), la escuela debe proveer del tiempo y espacio necesarios para ofrecer alternativas de reforzamiento, uso de bibliotecas, horas de estudio y desarrollo de tareas escolares, etc.

Ejemplo D En una hoja que puede tener una silueta humana escriben las capacidades que creen tener para realizar su trabajo escolar: en las manos, pies, cabeza, etc. Esto les permite identificar diversas cualidades, como por ejemplo: habilidad manual, creatividad, inteligencia, capacidad para fijarse y cumplir metas, perseverancia. Este trabajo lo pueden hacer en grupos o parejas compartiendo semejanzas y diferencias.

Ejemplo E Realizan la actividad *¿Cómo me va en la escuela?* de la serie Ser y crecer.⁵ El propósito de esta actividad es reflexionar sobre distintos aspectos que inciden en el rendimiento escolar, proponiendo algunas estrategias para mejorar los aprendizajes.

Se organiza al curso en grupos y se les entrega un tablero y una serie de tarjetas que contienen afirmaciones tales como: En mis notas; En hacer todas mis tareas; En el orden de mis libros o cuadernos; Con mi profesor/a jefe; En presentación y aseo personal; etc.

Las tarjetas se colocan boca abajo. Por turno cada alumno y alumna saca una tarjeta y la ubica en el tablero el cual está dividido en tres partes que dicen: me va bien, me va mal, me va más o menos. Se debe argumentar el por qué la ubica en ese lugar. El resto puede reaccionar dando su opinión. Finalmente, el grupo escoge las tres tarjetas que más influyen en "¿Cómo me va en la escuela?". Se sugiere que cada alumna o alumno anote en su cuaderno personal en qué le va más o menos o mal, para realizar alguna acción concreta y sencilla de cómo superar esta situación.

Ejemplo F Cada niño y niña elabora un listado personal en el que incluye los aspectos que le ayudan o dificultan el estudio y trabajo escolar, tales como: "Aprendo mejor cuando leo en libros de la biblioteca"; "Aprendo mejor cuando estudio con un compañero (a)"; "Aprendo mejor cuando veo un documental"; "Aprendo mejor cuando hago dibujos acerca de lo que estoy estudiando"; "Me cuesta memorizar trozos largos de un texto"; "No me concentro cuando trabajo en grupos"; "Me cuesta estudiar solo"; etc.

⁵ Actividades formativas y de desarrollo personal. MINEDUC. (sin fecha). Coordinación Nacional de Transversales, pág.3 y sig.

Este listado es compartido y discutido en grupos y luego en un plenario en el curso se elabora un listado común de lo que ayuda y lo que dificulta el trabajo escolar. No necesariamente se debe forzar a que se haga un listado común, pues es importante respetar las diferencias.

Ejemplo G Cada niño y niña elabora su horario personal en el cual pone todo aquello que hace y luego, ayudados por el profesor, analizan cómo distribuyen su tiempo libre: cuánto tiempo dedican a ver televisión, alimentarse, jugar, estar en familia, hacer tareas, dormir, trabajar fuera del hogar, hacer labores en la casa, etc.

En el análisis se pueden hacer las siguientes preguntas: ¿A qué actividad le dedican más tiempo? ¿Por qué es necesario organizarse? ¿Es suficiente el tiempo de trabajo en la escuela para aprender o necesito tiempo adicional para sentirme más seguro o segura de que he aprendido?

INDICACIONES AL DOCENTE: En relación a la organización del tiempo se debe tener presente que puede haber en el curso niños o niñas que trabajan, ya sea en tareas de ayuda doméstica, en las cuales pueden asumir niveles importantes de responsabilidad, como son el cuidado de hermanos menores, aseo de la casa, o en otras actividades de apoyo a sus padres en negocios y similares.

El trabajo infantil es una realidad compleja que, por una parte, es un signo de injusticia y desigualdad social pero, por otra, ofrece una posibilidad de sobrevivencia para los niños y niñas que lo realizan y sus familias. Se debe estar atento para no estigmatizar esta realidad.

Actividad 3

Analizar críticamente la disciplina del curso y establecer acuerdos respecto de cómo mejorar el ambiente de convivencia y trabajo escolar.

Ejemplo A En el espacio de Consejo de Curso, se organizan en grupos y identifican las situaciones más significativas en las cuáles los comportamientos personales o del curso impiden el normal desarrollo del trabajo en clases y además deterioran la convivencia del curso, describiéndolas lo más objetivamente posible: situaciones de indisciplina, faltas de respeto entre compañeros y compañeras, problemas de relación con algún profesor o profesora, falta de cuidado de los espacios comunes, agresiones físicas o verbales, etc.

Ayudados por su profesor o profesora comparten sus opiniones y seleccionan las que consideran más urgentes de superar. Posteriormente las analizan de acuerdo a las siguientes preguntas:

- ¿Por qué se producen estas situaciones? ¿Son frecuentes?
- ¿Cómo afectan estas situaciones la convivencia del curso?
- ¿Cuáles serían las posibles causas de estas situaciones?
- ¿Cómo se podrían superar?

Luego, trabajan elaborando y redactando acuerdos que les ayudarán a superar estas situaciones. También señalan el modo en que evaluarán cada acuerdo y qué se hará si no se cumple.

INDICACIONES AL DOCENTE: Cuidar que estos acuerdos sean posibles de lograr, que sean observables, estableciendo un tiempo para que algunos sean superados y otros puedan ser más permanentes. Se deben redactar positivamente, por ejemplo: “Levantaremos la mano cada vez que queramos dar una opinión”; “Respetaremos los turnos para hablar”; “Cuidaremos el clima de trabajo y atención en clases”; “Evitaremos las burlas y los “pelambres” entre nosotros”; “Haremos un esfuerzo por mantener un ambiente limpio y agradable al interior de la sala”, etc.

Ejemplo B La profesora o el profesor jefe, junto con la directiva de curso, presentan en el Consejo de Curso un resumen de las anotaciones más frecuentes que se han consignado en el libro de clases: conversa en clases, no trabaja, le pega a un compañero a o compañera, etc. Es necesario no hacer alusiones personales a niños y niñas que tengan anotaciones, para evitar estigmatizaciones, burlas, etc.

En grupos plantean soluciones posibles para superar estos problemas, estableciendo un tiempo para lograr estas metas y cuáles serán los mecanismos con los que evaluarán.

INDICACIONES AL DOCENTE: Para comprender mejor la causa o las causas de la conducta de las alumnas y los alumnos es necesario hacer un análisis más amplio del clima escolar. Considerando, por ejemplo, experiencias anteriores de escolaridad, problemas de aprendizaje que muchas veces llevan a los estudiantes a enfrentar con inseguridad o temor el trabajo escolar, por lo que se buscan modos no siempre adecuados de evadirlo (molestar en clases, no trabajar, ausencias reiteradas, atrasos, etc.) y, también, la presencia de problemas o disfunciones familiares, entre otros.

Ejemplo C El profesor o profesora organiza al curso en grupos y les entrega una o más tarjetas con afirmaciones tales como: "Antes de llegar a clases tuve un problema en mi casa, por eso contesté de mal modo a Juan y éste se enojó conmigo, pero no me pude controlar"; "Anoche hubo una fuerte discusión entre mis padres y no pude hacer mi tarea, me dio vergüenza contar esto a la profesora y me anotó por no traerla"; "Cuando no entiendo la materia, me cuesta preguntar, pues en el curso hacen burla a los que saben menos y por eso molesto y cuento chistes y a veces me echan de la sala". (El profesor o profesora puede buscar otras frases que reflejen situaciones que han generado dificultades, de acuerdo a la realidad que conoce de su curso).

Los grupos leen estas tarjetas intentando identificarse con los protagonistas de la situación, a partir de las siguientes preguntas: ¿Han sucedido situaciones como estas en nuestro curso?, ¿cuando la actitud de alguien nos molesta, nos preguntamos por qué actúa de esa manera?, ¿sabemos si en nuestro curso hay compañeros o compañeras que tienen problemas?, ¿cómo podemos ayudarnos cuando algo que nos pasa afecta nuestra conducta y actitudes?

Actividad 4

Colaborar para que el curso sea un espacio de ayuda y apoyo mutuo, promoviendo el respeto a las diferencias y los ritmos de aprendizaje.

Ejemplo A Cada alumno y alumna trabaja realizando un afiche con dibujos o recortes en los cuales exprese alguna de las siguientes ideas: ¿En qué cosas soy realmente bueno o buena? ¿Cuáles son las tres cosas en las que tengo problemas? ¿En qué cosas necesito ayuda y qué tipo de ayuda me gustaría? ¿De qué forma puedo ayudar a otros?

Luego comparten su trabajo con el resto del curso. En lo posible se debe dividir esta puesta en común en varios días, para que el curso pueda detenerse a escuchar, plantear y organizar soluciones frente a la pregunta relacionada con la necesidad de ayuda. De este trabajo se pueden desprender una serie de tareas e iniciativas que permitirán al curso responder a esas demandas.

Ejemplo B Entre todos confeccionan las “páginas amarillas” del curso con información de ofertas y requerimientos de ayuda para el trabajo escolar. Para ello se dividen en grupos por áreas de interés, que deben ser lo más específicas posibles para que puedan tener claridad respecto de quiénes son mejores y en qué cosas.

El modo de organizar la información queda a criterio de cada grupo, lo importante es que sea una información de rápido y fácil acceso para todo el curso. Se sugieren aspectos tales como: “confecciono excelente esquemas y resúmenes para historia”, “yo soy ‘seco’ para enseñar multiplicaciones y divisiones”, “tengo toda la música de...”, “colecciono tales o cuales cosas”, “hago lindas pulseras y collares de mostacilla”, etc.

Lo importante es que nadie quede fuera y se concentre en esta “páginas amarillas” la mayor cantidad de datos posible de lo que cada persona del curso hace y para lo que se siente capaz.

Se debe poner atención para que no se desvirtúe este trabajo con datos que impliquen ventas, pues la idea es fomentar la cooperación y el compartir talentos, enseñando aquello que cada uno sabe y puede aportar.

Ejemplo C El profesor o profesora entrega a cada alumno y alumna palabras que expresan rasgos del trabajo cooperativo y solidario y explica a los grupos que una vez definidas, con la ayuda de diccionarios, deberán confeccionar afiches con cada una de ellas.

Estos afiches deben expresar en forma gráfica y con situaciones de la vida cotidiana el cómo se pueden vivir esos rasgos en el curso y la escuela. Palabras posibles pueden ser: apoyo, colaboración, solidaridad, integración, inclusión, respeto, valoración, autoevaluación, participación, tolerancia, dar, recibir, etc.

Ejemplo D Se organizan en el Consejo de Curso para destinar en la sala de clases un lugar donde puedan juntar información y materiales (recortes, videos, libros, revistas, etc.) de uso comunitario y que les permita ampliar información respecto de los contenidos o temas en los que están trabajando.

A través de turnos pueden llevar el control de lo que se trae, ocupa o pide cada alumno o alumna del curso.

INDICACIONES AL DOCENTE: Se debe considerar la revisión y evaluación permanente con los niños y niñas respecto de cómo es el ambiente de trabajo en clases: niveles de atención, qué pasa cuando conversan mucho, qué hacen cuando no entienden una materia, favoreciendo el trabajo cooperativo en la sala de clases por medio de:

- Trabajos grupales en los cuales se definen tareas concretas, niveles de responsabilidad y evaluación de los aportes de cada integrante del grupo.
- Fomentando la comprensión de la excelencia en el trabajo como intrínsecamente gratificante, como un deber y una responsabilidad social.

El trabajo en equipo constituye un factor relevante en la integración y desarrollo socio-afectivo; el rendimiento escolar individual y grupal se verá también afectado por la autoestima grupal: el sentirse “un curso bueno o malo”, “el mejor o peor curso del nivel”, etc., repercutirá en todas las áreas de la convivencia.

En algunas de las actividades propuestas en esta unidad pueden surgir observaciones y críticas de niños y niñas a los diferentes docentes, a su forma de trabajo e interacción con ellos.

El profesor jefe o profesora jefe deberá estar atento a estas observaciones para conducirlas y canalizarlas adecuadamente, dándolas a conocer a los otros docentes para revisar y confrontar criterios, elaborar estrategias coherentes e integradas de trabajo y colaboración.

Anexo 1: Técnicas para la educación moral⁶

1. Dilemas morales

La discusión de dilemas morales tiene como objetivo principal el favorecer el desarrollo del juicio moral. Los dilemas morales son breves historias o casos que plantean un conflicto de valores; generalmente presentan dos alternativas que se enfrentan entre sí y sobre las cuales se debe tomar una postura personal durante la discusión. Los dilemas son situaciones que no necesariamente ofrecen una única solución aceptable o una única solución absolutamente clara e indiscutible. Su propósito es enfrentar al sujeto que está frente a dos alternativas de valor, a reflexionar respecto de cuál de esas dos opciones considera más justa. El ejercicio culmina con la discusión en grupos en que cada uno de sus miembros deberá exponer y defender su propia opinión y confrontar sus razones con las de los demás.

Etapas en la discusión de los dilemas morales

1. Enfrentarse al dilema moral.	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación del dilema moral por parte del profesor o profesora. • Garantizar la comprensión del dilema moral por medio de preguntas respecto de su contenido.
2. Adoptar una postura tentativa.	<ul style="list-style-type: none"> • Toma de postura personal frente al dilema. • Razones que justifican la alternativa elegida. • Formulación de algunas intervenciones en el grupo en las que se planteen las posturas.
3. Discusión en grupos reducidos.	<ul style="list-style-type: none"> • Expresión de la propia opinión y escucha de las distintas posiciones en el grupo. • Producir y examinar razones que justifiquen cada una de las posturas. • Búsqueda de posibles soluciones al dilema.
4. Debate general.	<ul style="list-style-type: none"> • Puesta en común del trabajo en grupo. • El profesor o profesora introduce aspectos no contemplados por los grupos. • Les ayuda a reflexionar respecto de las consecuencias de cada opción. • En conjunto transfieren el dilema a situaciones de la vida cotidiana.
5. Toma de postura personal.	<ul style="list-style-type: none"> • Cada alumno o alumna deja por escrito su posición individual, señalando los argumentos que la justifican.

⁶ Resumen elaborado en base al texto: J.M^o. Puig Rovira y X. Martín García (1998). *La educación moral en la escuela. Teoría y práctica*. EDEBÉ. Colección Innova, Barcelona. Capítulo 7, Pág. 142-173.

EJERCICIO

Los padres de Manuel van a la escuela a inscribirlo para que ingrese al 7° básico. En la entrevista con la Directora los padres de Manuel le comentan que desde que Pedro, el padre, supo que era VIH positivo ha tenido que cambiar varias veces de trabajo, lo que ha afectado un poco a Manuel.

Al enterarse de ello la Directora les plantea que no pueden aceptar a Manuel en la escuela, pues ¿quién les asegura que él no pueda contagiar a otros niño o niñas de la escuela? Las familias de

la escuela son muy preocupadas por la educación moral de los niños y niñas por lo que piensa que no van a aceptar esta situación.

PREGUNTAS PARA LA DISCUSIÓN EN LOS GRUPOS

- ¿Qué opinas de la respuesta de la Directora?
- ¿Qué harías tú en el caso de la Directora?
- ¿Qué deberían hacer los padres de Manuel?
- ¿Qué derechos se ponen en juego en esta situación?

2. Frases inconclusas

Los ejercicios de frases inconclusas y preguntas esclarecedoras se incluyen dentro de metodologías de clarificación de valores cuyo propósito es facilitar la toma de conciencia de los valores, creencias y opciones vitales de cada persona. Para realizar este ejercicio se propone a los estudiantes completar una hoja con frases inacabadas las que deberán completar de acuerdo a sus pensamientos, sentimientos o preferencias. Las frases se suelen plantear en primera persona y su enunciado debe ser breve. La idea es obtener información significativa sobre sí mismo de manera que el alumno y la alumna puedan conocerse mejor, reflexionar respecto de sus valores, etc.

También se pueden plantear una serie de preguntas concretas y específicas respecto de un tema, de manera que el responderlas les lleve a tomar una postura o posición respecto de un aspecto o situación que implique una decisión valórica.

Para la aplicación de esta técnica se parte entregando a cada alumno y alumna el listado con las frases inconclusas o preguntas esclarecedoras, dejándoles un tiempo para que las piensen y respondan en forma individual. Al finalizar se puede indicar que compartan en grupos pequeños sus respuestas. Este tipo de técnicas puede ser de mucha ayuda para el conocimiento que del profesor y profesora jefe respecto a sus alumnos y alumnas. Por ello se sugiere que cuando se realice este tipo de actividades se recojan las hojas de respuestas y se guarden en la carpeta personal de cada estudiante. De esta manera se podrá observar el proceso que van viviendo cada uno de ellos a lo largo del año.

EJERCICIO

Conocerse a uno mismo requiere.....
Conocer a los demás es
Conocerse es posible cuando....
Lo más positivo de conocerse a uno mismo es....
Lo que más duele de conocerse a uno mismo es.....

EJERCICIO

¿Qué se necesita para poder dialogar con otro?
¿Qué dificultades se encuentran para poder dialogar con los demás?
¿Qué valores están presentes en el diálogo?
¿Qué estrategias ayudan a mantener el diálogo con los demás?

3. Ejercicios de rol

Estos ejercicios están destinados a facilitar el desarrollo de la perspectiva social y la empatía. A través de ellos alumnos y alumnas se ponen en el lugar de otras personas, intentando comprender sus posiciones, argumentos y sentimientos. En la medida de que los estudiantes asumen roles de manera continuada, van explorando y comprendiendo los sentimientos, prejuicios, actitudes y razones que influyen en su conducta. Les permite, asimismo, explorar los argumentos, valores y emociones que viven los demás y que también influyen en su manera de ser y comportarse.

Los ejercicios de rol se desarrollan en 4 fases:

- La creación de un clima favorable.
- La preparación de una dramatización en la que los alumnos y alumnas deben representar distintos personajes.
- La dramatización misma.
- El debate y comentario entre todos los miembros del curso acerca de los elementos surgidos durante la interpretación. En esta última fase, el profesor o profesora jefe deberá ayudarles a que puedan transferir lo analizado a situaciones de la vida cotidiana del curso. Para finalizar se plantean conclusiones y aprendizajes obtenidos por el curso con el ejercicio.

4. Ejercicios de autoestima

Esta técnica tiene como objetivo principal el favorecer en las personas el desarrollo de una identidad o autoconcepto positivo. Para ello se focaliza en desarrollar la confianza respecto de las propias capacidades, así como en favorecer un sentimiento interno de ser una persona valiosa, respetable, con derecho a tener éxito y ser feliz. Las actividades de autoestima se caracterizan porque a través de ellas el sujeto recibe mensajes positivos respecto de su persona: en relación a los comportamientos que realiza, sentimientos nobles que manifiesta, metas que ha conseguido, cualidades que los demás aprecian, etc.

Es así que algunos ejercicios consisten en la producción de listas o mensajes positivos que los otros le otorgan al sujeto; otras actividades están destinadas a que los propios alumnos o alumnas elaboren listados de las características, habilidades o capacidades más positivas que ellos reconocen en sí mismos. Esto último permite que reflexionen en torno a aquellas cosas positivas y admirables que poseen.

5. Ejercicios de cooperación

Este tipo de ejercicios intenta promover en los alumnos y alumnas actitudes de cooperación y colaboración entre iguales. A través de ellos se destaca la importancia de dichas actitudes cuando se trata de llevar a cabo tareas colectivas, así como la eficacia y valor de las conductas cooperativas por oposición a las conductas individualistas. El objetivo principal de este tipo de ejercicios es fomentar el trabajo en equipo, el conocimiento mutuo, el respeto hacia el otro, la actitud cooperativa.

Los ejercicios de cooperación se realizan a partir de una situación de trabajo que se le plantea al grupo. Así el éxito o el fracaso en la tarea asignada es responsabilidad del grupo como un todo. Por ejemplo, construir un rompecabezas: cada persona del grupo recibe partes diferentes y entre todos deben buscar la forma de armar el rompecabezas juntando las partes de que cada uno dispone.

Este tipo de ejercicio permite que los alumnos y alumnas cuestionen y revisen las formas de relación que se establecen entre los participantes, así como las dificultades que generalmente surgen para poder mantener una actitud cooperativa en el grupo.

6. Resolución de conflictos

Las estrategias de resolución de conflictos están pensadas para enseñar a plantearse situaciones problemáticas de una forma positiva y constructiva. La resolución de conflictos busca que alumnos y alumnas desarrollen habilidades para tratar los problemas de manera correcta y eficaz. Su objetivo no es eliminar los conflictos, sino que ofrecer conocimientos y pautas de conducta que permitan tratarlos de manera colaborativa y evitar la aparición de respuestas negativas.

Es fundamental la labor que desempeña el profesor o profesora jefe en el aprendizaje de las estrategias para la resolución de conflictos. Le corresponde idear problemas simulados que permitan a sus alumnos y alumnas ensayar en el proceso de búsqueda de soluciones a determinadas situaciones. A veces, el plantear una situación ficticia permite que los niños y niñas sigan de manera más ordenada y consciente los pasos propuestos.

De todos modos, una vez que han ejercitado varias veces esta estrategia, el profesor o profesora jefe les propone aplicar la misma secuencia a problemas de la vida real, ayudándoles a seguirlos y pautando su aplicación cuando sea necesario.

Algunos de los problemas o conflictos que se plantean en el Consejo de Curso, pueden ser abordados con esta estrategia. Sin embargo, no se debe olvidar que no se trata que el profesor o profesora decida respecto de cuál es la solución más apropiada, sino que son los propios alumnos y alumnas quienes deben encontrar las soluciones a sus conflictos y problemas.

Los conflictos que pueden aparecer en la clase y en la escuela son de variados tipos, y cada uno de ellos requerirá de un tratamiento específico. Sin embargo, hay una serie de pasos que pueden ayudar a tratarlos de forma pacífica y constructiva, como se detalla en el esquema siguiente:

Fases para la resolución de conflictos	
1. Orientarse positivamente ante el problema.	<ul style="list-style-type: none"> • Asumir que el hecho de tener problemas es una situación normal e inevitable. • Identificar y reconocer las causas del problema. • Evitar dar respuestas anteriores que se han demostrado poco útiles para solucionar conflictos.
2. Definir el problema.	<ul style="list-style-type: none"> • Delimitar y formular el conflicto que se está experimentando. • Buscar los hechos significativos y relevantes de conflicto y describirlos de la manera más clara y objetiva posible.
3. Idear alternativas.	<ul style="list-style-type: none"> • Producir el mayor número de soluciones alternativas posibles.
4. Valorar las alternativas y tomar una decisión.	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar críticamente las distintas soluciones propuestas. • Decidirse por una solución, atendiendo a dos criterios: la consideración positiva de las consecuencias que de ella se derivan y la posibilidad real de llevarla a cabo.
5. Aplicar la solución adoptada.	<ul style="list-style-type: none"> • Poner en práctica la decisión que se ha tomado: prever los pasos que se seguirán para realizarla, así como los mecanismos de control para valorar su eficacia.
6. Evaluar los resultados.	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar los resultados obtenidos de la solución que se ha considerado más adecuada. En caso de no ser satisfactorios, se deberá iniciar de nuevo el proceso de búsqueda de soluciones.

Anexo 2: La pubertad: etapa de cambios⁷

Llamamos “pubertad” a la etapa de cambios biológicos radicales que separan la infancia y la adolescencia, entre los 10 y 14 años, más o menos. Estos tienen que ver con la maduración de las glándulas encargadas del funcionamiento sexual genital y la procreación. Esta etapa se caracteriza por cambios muy rápidos que alteran las formas y funcionamiento biológico infantil, para pasar al funcionamiento biológico adulto. El momento de entrada a esta etapa depende del ritmo particular de crecimiento de cada uno y la maduración dada por factores hereditarios, siendo también importante considerar los factores socioculturales. No obstante, los niños y niñas iniciarán su etapa puberal más o menos a la misma edad en que lo hicieron sus padres y madres.

Los cambios físicos traen consigo variaciones en el estado de ánimo, los intereses y relaciones con los demás. En lo inmediato marcan la entrada al período juvenil, y a más largo plazo son la base para el ejercicio de la vida individual y social madura.

Más o menos a los 10 años (niñas) y a los 12 años (niños) experimentan un crecimiento y desarrollo físico notorio. Su apetito es enorme y ganan peso y estatura en forma acelerada. La etapa culmina cuando la niña tiene su primera menstruación y el niño su primera eyaculación espontánea. Cuando éstas aparecen, sabemos que los órganos sexuales de ambos están madurando, y que en un futuro próximo podrán ser fértiles.

Existen muchas diferencias en cuanto al momento en que comienza la pubertad. En las niñas ocurre aproximadamente 2 años antes que en los niños; también entre personas del mismo sexo unos comienzan antes, otros después. Estas diferencias pueden afectarles bastante, tanto si se desarrollan mucho antes, como si lo hacen mucho después que sus amistades.

Como vemos, los púberes viven cambios corporales que van a marcar más las diferencias entre uno y otro sexo; cada sexo va adquiriendo sus características propias llamadas “caracteres sexuales”.

Características de esta etapa

Es un momento crítico dentro del desarrollo, que sorprende tanto a los niños y niñas como a los adultos. Van cambiando notablemente las formas infantiles de su cuerpo y esos cambios biológicos permitirán el desarrollo de una nueva manera de ser y de estar en el mundo.

Desarrollo físico

Se produce un notable estirón y nueva distribución y engrosamiento de tejidos de acuerdo a su sexo masculino o femenino. Esto se debe a la incorporación de las hormonas sexuales, que en esta etapa cumplen una función muy importante en el proceso de crecimiento. Esta modificación

⁷ Resumen elaborado en base al texto *Conversemos de sexualidad* de los autores Jim Morin, Julia Marfán y Bernardita Icaza. (1997). Editado por el Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE) 3ª edición, agosto.

altera la imagen corporal, de modo que los púberes tienen que aprender a manejar y controlar su cuerpo, en sus movimientos y desplazamientos en el espacio. Experimentan, alternativamente, gran energía y languidez, así como un aumento notable del apetito. El impulso sexual genital emerge con intensidad.

Desarrollo cognitivo-afectivo

La memoria y el pensamiento se enriquecen y amplían. Son capaces de buscar relaciones entre ideas, de sacar conclusiones, así como de recordar las ideas y situaciones por su significado, y las relaciones entre unas y otras. Sus emociones son intensas, variables y diversas. Una gran inseguridad los domina al mismo tiempo que aparecen conductas de rebeldía y testarudez.

Desarrollo social

Experimentan un retraimiento, porque se centran en sí mismos, siendo difícil el contacto y la comunicación fluida con ellos.

La pubertad es un período eminentemente biológico, durante el cual el organismo se prepara para sus funciones sexuales y de reproducción, y los individuos se capacitan para el ejercicio del pensamiento y lenguaje adultos. En cierta medida es una revolución, porque significa dejar atrás la manera de ser niño y niña y comenzar el camino que los llevará a convertirse en adultos. Sin embargo, el proceso se da en continuidad con el anterior, ya que las nuevas formas y maneras de ser se entrelazan con las anteriores.

Estados emocionales y conductas de los púberes

Unidos a los cambios corporales aparecen en los púberes variaciones en sus comportamientos. Cambian de ánimo bruscamente, pasan de la actividad a la pasividad, de la alegría a la pena, de ser muy comunicativos a encerrarse en sí mismos. Su aspecto físico y los cambios que experimentan les hacen sentirse inseguros, torpes o feos. Desde el punto de vista emocional, en este momento tienen miedo y temores difusos, provenientes de su propia revolución física. Junto con esto pasan de una emoción a otra con intensidad; tan pronto se enfurecen, incomodan o aburren, como se mueren de risa, se divierten o se llenan de ansiedad.

También temen lo desconocido y el juicio de los demás, ante el cual se vuelven más sensibles. Por esto la vergüenza y el pudor los invaden cuando las opiniones de sus compañeros o compañeras ponen en juego algo de la imagen que buscan hacerse sobre sí mismos. Los adultos se desconciertan ante sus reacciones y se las reprochan. Es necesario tomar en cuenta que su crecimiento físico y las formas adultas que adquiere su cuerpo no significan que estén maduros en el plano afectivo y social.

Las muchachas y los muchachos tienen comportamientos de resistencia y oposición a la autoridad, a las normas de la casa y de la escuela, sintiéndose al mismo tiempo vacíos, desorientados e inseguros. Las nuevas actitudes y emociones de los púberes preocupan y desafían a la familia y a los docentes. Esta rebeldía es similar al proceso de autonomía de los tres años. Al igual que entonces, necesitan de mucho afecto y comprensión al mismo tiempo que de reglas y control.

Los púberes comienzan a darse cuenta de las contradicciones de los adultos, quienes dicen una cosa y hacen otra. Se vuelven críticos, en parte por descubrir estas incongruencias, y debido también a su propia búsqueda de independencia. Por esto, parecen indiferentes a la familia, caprichosos, esquivos y porfiados, por lo que también se llama a esta etapa la segunda edad de la obstinación. Necesitan normas claras, firmes y afectuosas que regulen sus comportamientos emocionales.

Estos comportamientos significan desafíos para la familia. Por un lado, necesitan que se les deje tomar decisiones y ser independientes. Por otro, como son inseguros y afectivamente frágiles, necesitan apoyo y comprensión. Se trata entonces de que los adultos que los rodean (padre, madre, docentes) tengan con ellos una dirección firme, clara y precisa, al mismo tiempo que respetuosa de sus nuevos impulsos y necesidades. Es importante que haya límites, cuyo sentido puede ser conversado con ellos. Es aquí donde la consecuencia de los adultos se hace relevante. Firmeza, claridad y precisión en las reglas de convivencia no se contradicen con tacto, afecto y comprensión. Ambos aspectos deberían estar presentes en las conversaciones con los púberes. Por ejemplo, si un punto de desencuentro es la impuntualidad en la hora de llegada a la casa, o el cumplimiento de tareas, los adultos deben expresar su desacuerdo y exigirles cumplir con las normas acordadas.

Es necesario señalarles los puntos o situaciones en las que se les exige cumplimiento, fundamentando el por qué, cuándo y cómo, y dejar que experimenten las consecuencias lógicas que se desprenden de sus faltas de compromiso. Si el llegar tarde implica tener que servirse solos la comida, los padres harán bien en velar porque así sea. Al respecto es muy útil el diálogo y acuerdo con ellos. Por el contrario, es contraproducente emplear castigos físicos o juicios drásticos tales como “Eres un inútil”, “No sirves para nada”, “Ya no eres la buena niña de antes”, etc. Con esto se les transmite, en lugar de respeto a la autoridad de los padres, violencia y descalificación.

Padres y docentes no deben temer ejercer su autoridad para ayudarlos a comprender y controlar sus comportamientos inadecuados o descontrolados. Los adultos necesitan recordar que los púberes no han desarrollado ni la afectividad ni el pensamiento adecuado para ponerse en el lugar del otro. Estas dimensiones se desarrollarán durante la adolescencia. En este momento niñas y niños púberes están en la etapa de relacionarse con otros de manera “utilitaria”. Es decir, los otros están para descubrirse a sí mismos y probar el relativo poder de ser más grandes.

Expresiones como “Te quiero mucho, pero no permitiré que trates mal a tu hermana”, muestran ser guías efectivas para reconocer su necesidad de sentirse aceptados y experimentar limitaciones a sus conductas abusivas. Las normas firmes los tranquilizan, les dan seguridad, aún cuando reclamen y los adultos no vean su eficacia inmediata. Hay que recordar que el comportamiento de respeto hacia otros necesita de una maduración afectiva y capacidad de reflexión que no han adquirido todavía. La constancia y coherencia de los adultos con las normas y la expresión de afectos ayudarán a hacerlo posible más pronto.

Los púberes son muy sensibles a las descalificaciones, burlas y a situaciones donde experimenten ridículo, injusticia o abuso de autoridad. Sin embargo, ellos mismos hacen burlas y críticas a otros y se muestran egoístas y bruscos con los hermanos o vecinos menores. No dudan en darles coscachos, molestarlos, gritarles o tratarlos con indiferencia. Esto hace que los padres se irriten con ellos, porque están constantemente alterando el clima familiar y pidiendo atención, al mismo tiempo que reclaman ser respetados y que los dejen estar tranquilos.

Su comprensión y vivencia de la sexualidad

Durante la pubertad niños y niñas experimentan un progreso importante; su pensamiento y memoria se enriquecen y amplían. Adquieren la capacidad de hacer definiciones a partir de ideas abstractas, por ejemplo, la justicia, la compasión, la libertad. Pueden organizar ideas, sacar conclusiones de manera espontánea.

El desarrollo de funciones intelectuales es importante para la comprensión y vivencia de su sexualidad. A esta edad la integración de metas y valores personales es posible gracias al desarrollo del pensamiento moral. Este les permite apreciar el valor de ser hombres y mujeres en su futura formación de pareja y familia, así como en su contribución a la sociedad.

En esta etapa los y púberes se interesan por los temas que se refieren a la sexualidad, al propio cuerpo y a las relaciones entre los sexos. La información sobre los procesos que experimentan desde el punto de vista biológico, así como los desafíos de comenzar a ser mujeres y hombres, es una rica oportunidad de formación. Los temas pueden dar lugar a conversaciones orientadoras para reflexionar con ellos acerca de las atracciones, la intimidad amorosa, el placer, la atención y el respeto por el otro.

Se desarrollan amistades especiales entre púberes del mismo sexo, en las que se empieza a dar una especial cercanía y confianza. En general se dan diferencias en la madurez sexual. Niños y niñas maduran a distinto tiempo. Las niñas demuestran interés más temprano por el otro sexo que los niños de la misma edad, de ahí que muchas veces empiecen pololeos con jóvenes mayores.

Los púberes pueden vivir atracciones fuertes hacia personas del sexo opuesto, ya sea de su misma edad o mayores. Generalmente son transitorias y, a través de ellas encuentran nuevos ideales a imitar, más allá de la familia. Estas atracciones pueden llevar a las niñas a situaciones equívocas de seducción sexual, lo que implica serios riesgos tanto para su integridad física como psicológica, especialmente porque pueden concluir en un embarazo.

En cuanto a las relaciones de amistad, éstas pueden ser frágiles ya que sus intereses son cambiantes, muy centrados en su apariencia física y relacionados con los estados de ánimo tan variables que los invaden. Experimentan momentos de mucha comunicación con el amigo o la amiga, y poco después se aíslan y se refugian en ensoñaciones personales. Estos dos momentos son importantes para los púberes desde el punto de vista emocional y social. Están tan confundidos que necesitan estar a solas para recuperarse y ordenarse. Luego buscarán establecer contacto con otros y romper su aislamiento. Los adultos pueden ayudarlos aceptando estos cambios bruscos de ánimo.

La búsqueda del tú

Desde la pubertad hasta la adolescencia y la juventud, la búsqueda y el encuentro con el otro se da en diferentes etapas que pueden incluir distintos tipos de relación, como el salir, el andar, el pololear, el noviazgo y el matrimonio.

Al inicio de la adolescencia (12 a 13 años aproximadamente) surge con frecuencia la amistad y el salir como la forma de relacionarse con el otro sexo. En esta etapa el compartir es lo central. Al principio esto es más superficial, limitándose a hacer cosas juntos y pasarlo bien. Posteriormente, ese compartir es más intenso. En esa etapa buscan la amistad como un apoyo confiable que sirve de espejo para conocerse y autoafirmarse a sí mismos. Finalmente el compartir es más profundo; se miran no sólo a sí mismos, sino que al otro con quien se comparten sentimientos, sueños, ideales y pensamientos.

El proceso del pololeo, por su parte, tiende a darse inicialmente como un encuentro idealizado o enamoramiento “ciego”, en el cual se sobrevaloran las cualidades del pololo o la polola, sin fundarse en la experiencia concreta del otro. Se percibe a la otra persona de acuerdo con la imagen que el enamorado(a) quiere formarse, tanto de sí mismo como del otro. En esta etapa de la relación, la persona enamorada y su pareja tratan siempre de mostrar su mejor lado, ignorando otros aspectos de la totalidad de la persona. Por esta razón al enfrentar los primeros conflictos, generalmente el pololeo se rompe, lo que normalmente es muy doloroso.

La ansiedad por los problemas amorosos puede afectar sus estudios y producir conflictos con los padres. Las decepciones, los rechazos, los abandonos del pololo o polola pueden ser experimentados como una gran pérdida, ya que en esta etapa ellos tienen grandes necesidades afectivas. Aceptar sus aflicciones, escucharlas y comprenderlas facilita su equilibrio emocional y pueden recuperar su impulso vital, la alegría y a confianza en sí mismos.

De este tipo de enamoramiento idealizado se va pasando, gradualmente, a una búsqueda de una relación de pareja basada más bien en el conocimiento del otro como un tú distinto y complementario. En una etapa final se manifiesta en la capacidad de comprometerse enteramente con una persona determinada. Este proceso implica un aprendizaje del autodomínio, sobre el cual se sustenta y alcanza el desarrollo y la madurez sexual.

El paso del pololeo al noviazgo implica no sólo la capacidad de enamorarse de una persona, sino que también la de mantenerse enamorado(a). La formación de la pareja se sustenta en la necesidad personal por conocer y darse a conocer más profundamente a alguien especial y único. En pareja se abre un espacio íntimo de comunicación que permite lograr un buen grado de comprensión y lealtad. En este proceso se desarrollan la capacidad de valorar y confiar en el otro, sentirse valorados y, consecuentemente, asumir un mayor compromiso como pareja.

Iniciación sexual precoz

Durante la pubertad y la adolescencia, el aumento del impulso sexual mueve a los muchachos y muchachas hacia la búsqueda del otro sexo. Ello ocurre en un contexto en que el medio ofrece estímulos sexuales cada vez más explícitos y excitantes que incentivan a la búsqueda de la satisfacción inmediata de los impulsos.

En este contexto los muchachos y muchachas pueden sentirse presionados por otros amigos o amigas a tener relaciones sexuales. El hecho de que se sientan atraídos por el otro sexo no significa que estén en condiciones de tener relaciones sexuales en un contexto de compromiso y amor propios del ejercicio pleno de la relación sexual. Por lo tanto, no es recomendable que púberes y adolescentes tengan relaciones sexuales.

La exploración sexual que inician muchachos y muchachas puede estar combinada por una serie de factores como:

- Su necesidad de intimar, entregarse a alguien querido o simplemente el poder satisfacer sus impulsos sexuales.
- Recibir afecto, afirmación y sentirse amado, especialmente cuando no se sienten queridos en sus familias.
- Probar su habilidad y afirmar su capacidad sexual.
- Dejarse llevar por las normas determinadas por el grupo de pares o ceder a la presión.
- Romper inhibiciones o rebelarse contra normas preestablecidas.

Anexo 3: Características discriminatorias de contextos escolares favorecedores y frenadores del desarrollo personal⁸

Contexto escolar favorecedor del desarrollo personal	Contexto escolar frenador del desarrollo personal
Relación del alumno consigo mismo	
<ul style="list-style-type: none"> • Favorece la autonomía personal. • Estimula el planteamiento de metas y proyectos personales. • Favorece la percepción de la autoeficacia. • Crea un ambiente adecuado para la percepción y elaboración de situaciones críticas y dolorosas. • Desarrolla la creatividad. • Permite la focalización en las fortalezas y los recursos propios. • Promueve la necesidad del autocuidado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fomenta la dependencia. • Fija metas externamente, da poco espacio para proyectos personales. • Desarrollo de sentimientos de incompetencia. • No prepara para percibir ni vivenciar situaciones críticas y dolorosas. • Estimula el conformismo. • Fomenta la focalización en los déficits y en las debilidades. • Deja poco espacio para el autocuidado.
Relación de los alumnos con otros	
<ul style="list-style-type: none"> • Favorece la capacidad de vinculación. • Fomenta relaciones cooperativas. • Fomenta relaciones basadas en el respeto de los otros. • Promueve un estilo de relación democrático. • Estimula una actitud de tolerancia. • Estimula la resolución de conflicto en forma no violenta. • Favorece el desarrollo de la capacidad de negociación. • Transmite roles flexibles con relación al género. 	<ul style="list-style-type: none"> • Genera desapego y falta de compromiso. • Fomenta relaciones competitivas. • No fomenta relaciones respetuosas. • Promueve un estilo de relación autoritario. • Genera un ambiente que favorece el desarrollo de prejuicios. • Niega la existencia de conflictos o los reprime en forma autoritaria. • No desarrolla habilidades de negociación. • Transmite roles estereotipados con relación al género.

⁸ Extracto de: Neva Milicic y Ana María Arón (mayo 1995). Revista Familias y Terapias. Año III N° 5. Revista semestral, Instituto Chileno de Terapia Familiar. Santiago de Chile.

Contexto escolar favorecedor del desarrollo personal	Contexto escolar frenador del desarrollo personal
Relación del alumno con el mundo externo	
<ul style="list-style-type: none">• Transmite una imagen realista del mundo.• Estimula la exploración del mundo externo.• Favorece una actitud constructiva frente a la realidad.• Incentiva la activación de redes sociales para la generación de proyectos escolares.• Fomenta una actitud innovadora.• Promueve el conocimiento y adquisición de nuevas tecnologías.• Promueve el interés y preocupación por el cuidado y conservación del ecosistema.	<ul style="list-style-type: none">• Transmite una imagen amenazante o idílica del mundo.• Limita y atemoriza frente a la exploración de situaciones nuevas.• Favorece una actitud pasiva frente a los problemas de la realidad más allá del contexto escolar.• No incentiva el contacto con personas o instituciones ajenas al colegio.• Genera una actitud conservadora.• Se mantiene al margen de las nuevas tecnologías.• No estimula el interés por el medio ambiente.

Anexo 4: Preparando las reuniones de apoderados⁹

Las reuniones de apoderados constituyen uno de los espacios privilegiados para construir relaciones con las madres, padres y apoderados orientadas a desarrollar actitudes y conductas de apoyo mutuo entre familia y escuela, con el fin de atender a las necesidades educativas de las niñas y niños.

Las reuniones de apoderados constituyen una instancia importante para:

- Que padres y docentes confirmen sus roles parentales y profesionales respectivamente, en el marco de la educación de los niños y las niñas.
- Producir un espacio y dinámica necesaria para informar a los apoderados de manera que colaboren para que los niños y niñas aprendan y se desarrollen de la mejor forma.
- Poner en común las expectativas que existen entre docentes y apoderados con relación a esta convivencia en beneficio de los niños y niñas, de manera de resguardar la coherencia y el reconocimiento mutuo como principales educadores.
- Construir espacios de conversación que permitan que las necesidades, tanto de la escuela como de la familia, tengan la oportunidad de expresarse y apoyarse.
- Ofrecer una serie de alternativas de participación a los padres y madres, según sean sus posibilidades, los intereses, las necesidades y demandas, de tal manera que se sientan involucrados en el proceso educacional de sus hijos e hijas.
- Favorecer espacios de participación para que los padres elaboren propuestas de acción autónomas, de diverso orden, que vayan en beneficio del desarrollo de los niños y niñas y de las familias, con el fin de apoyar el proceso educativo.

Tres dimensiones a considerar en las reuniones de madres, padres y apoderados

Generar dinámicas permanentes de información

Se trata de que los padres manejen información respecto de lo que sus hijos e hijas están aprendiendo, los logros y dificultades que están teniendo y cómo ellos pueden colaborar desde la cotidianeidad del hogar para que sus hijos e hijas aprendan mejor. Del mismo modo resulta relevante informar a los padres respecto de los proyectos de mejoramiento educativo del establecimiento y del Proyecto Educativo Institucional, de manera que conozcan y discutan en torno a las metas u objetivos que se plantean en él, de manera de favorecer un mayor compromiso con la misión de la unidad educativa.

Favorecer un clima en que los padres, madres y apoderados puedan manifestar sus intereses, necesidades de aprendizaje, expresar opiniones y propuestas

La reunión es un espacio de expresión de padres, madres y apoderados, es un momento de privilegio para lograr acuerdos y coordinación conjunta, para verificar la importancia que tienen la suma de esfuerzos en beneficio de los niños y niñas del curso. Las reuniones de apoderados pueden ser un

⁹ Este documento ha sido elaborado a partir del texto *Las reuniones de apoderados* de las autoras Rosario Solar S. y Elena González L. Línea de Fortalecimiento de Centros de Padres del MINEDUC.

espacio para que los padres compartan estrategias acerca de cómo ayudar a sus hijos e hijas a cumplir con las tareas propias de cada etapa del desarrollo, para intercambiar experiencias respecto de cómo asumir la educación de sus hijos en las diferentes edades, para dialogar y compartir respecto de las inquietudes y aprensiones que tienen frente al crecimiento y cambios que éstos experimentan.

Valorar la participación diversa, flexible y autónoma de los padres y las madres

Es importante tener en cuenta que los apoderados y apoderadas son adultos con diferentes aptitudes e intereses y que cuentan con tiempo disponible diferentes. Para producir un mayor interés de participación es muy importante la flexibilidad y apertura a las diferentes formas de participación, por la vía del reconocimiento de la diversidad que existe entre ellos. A algunos apoderados les gusta colaborar en tareas concretas y predefinidas, a otros les agrada implementar tareas de mayor complejidad. Se espera que el profesor o profesora jefe, junto a los apoderados, creen diferentes espacios y formas de participación para que todos tengan la posibilidad de escoger el lugar donde pueden aportar y les guste más estar.

Esquema para el desarrollo de las reuniones de apoderados a través de un año lectivo

Se propone que las reuniones de apoderados tengan 3 ejes con sus respectivas actividades. Un **Eje informativo**, un **Eje formativo** y un **Eje generativo**, los que pueden ponerse en práctica de acuerdo a períodos del año, temas y/o demandas que surjan del encuentro con las madres, padres y apoderados.

A continuación se destaca lo que parece sustantivo. El procedimiento a usar y las técnicas grupales son iniciativas de cada profesor o profesora jefe acorde a su realidad educativa.

Reunión	Eje informativo	Eje formativo	Eje generativo de los propios apoderados
Marzo	Informar de la programación del año a nivel del curso y de la escuela.	Generar una conversación orientada a fortalecer condiciones básicas para el aprendizaje y desarrollo de niñas y niños según el nivel.	Presentar las principales preocupaciones y propuestas de los padres, madres y apoderados. Se eligen los delegados. <i>Esta información es una base importante para el plan de trabajo de la Directiva del curso.</i>
Mayo	Informar acerca de su visión del proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos y las alumnas. Identificar fortalezas y debilidades del curso. <i>Es ocasión para invitar a docentes de asignaturas para informar aspectos específicos.</i>	Generar conversaciones entre los padres para acoger las demandas relacionadas con las debilidades de los niños y niñas, sus fortalezas y potencialidades.	Presentar un plan de trabajo del Centro de Padres y Apoderados. Construir comisiones de apoyo que trabajarán con el docente y la directiva del curso.

Reunión	Eje informativo	Eje formativo	Eje generativo de los propios apoderados
Junio	<p>Presentación de trabajos y proyectos de los niños y niñas.</p> <p><i>La fuerza de esta reunión está en el fortalecimiento de las relaciones entre padres y entre padres y niños/as para el trabajo conjunto.</i></p>	<p>Luego de la presentación de los trabajos y/o proyectos de los niños y niñas y de resolver las consultas de los apoderados, se realiza una convivencia.</p>	<p>Dar cuenta de la gestión de las comisiones.</p> <p>Organizar convivencias, infraestructura, contenidos, sentidos de la actividad.</p>
Agosto	<p>Informar acerca de las evaluaciones y retroalimentar el proceso.</p> <p><i>¿En qué han avanzado los alumnos y alumnas del curso, qué es necesario reforzar?</i></p>	<p>Generar una conversación acerca de las expectativas del profesor o profesora respecto del rol y compromiso de los padres frente al trabajo de sus hijos e hijas.</p>	<p>Dar cuenta del trabajo realizado por el Centro de Padres del curso.</p> <p>Sugerir al docente formas de enfrentar los aspectos deficitarios de los alumnos y alumnas.</p> <p>Establecer compromisos en el trabajo del segundo semestre.</p>
Septiembre	<p>Informar acerca de la programación del segundo semestre.</p>	<p>Generar espacios de participación para compartir métodos de estudio, según el nivel de los estudiantes.</p>	<p>Reorganizar las comisiones del Centro de Padres del curso.</p> <p>Red solidaria para niños y/o niñas con bajo rendimiento.</p>
Octubre	<p>Informar acerca de la programación de las diferentes materias. Lo que falta, lo que necesitan para terminar el año.</p>	<p>Conversar sobre temas relacionados con la vida familiar. Por ejemplo: la TV y los niños y niñas; las discriminaciones y la convivencia de los niños y niñas; el desarrollo afectivo y sexual, etc.</p>	<p>Participar en una "lluvia de ideas", padres, madres y apoderados, respecto a cómo celebrar el cierre del año escolar.</p>
Noviembre	<p>Informar sintéticamente acerca del proceso del año: logros y desafíos para el año siguiente.</p>	<p>Conversar, dentro de un contexto que beneficie el diálogo, con el fin de retroalimentar el trabajo con los niños y niñas, desde las opiniones de los padres.</p> <p><i>Promover un diálogo que dé espacio para elogios, logros y críticas.</i></p>	<p>Informar respecto de lo logrado y lo que falta por hacer.</p> <p><i>Este es un buen momento para reconocer el aporte de las distintas comisiones.</i></p>

Reunión	Eje informativo	Eje formativo	Eje generativo de los propios apoderados
Diciembre	Informar respecto de las proyecciones para el año siguiente.	Evaluar en forma lúdica el año escolar. Festejo de los apoderados y los alumnos.	Reconocer la participación, la creatividad y capacidad de todos para llevar a cabo las ideas. Dialogar acerca de las cuestiones que es necesario superar, como curso y como personas para alcanzar una mejor convivencia.

Anexo 5: El consejo de curso

La organización escolar favorece la estructuración de la vida cotidiana de un curso, por cuanto establece los marcos de referencia que permitirán a sus miembros conocer lo que se debe hacer y la manera de hacerlo. Asimismo, esta organización incluye el conocimiento y la planificación de los recursos que se tienen o necesitan para dar respuesta a las necesidades que se han detectado.

La actitud y prácticas democráticas en la escuela no es algo que se improvise. Se requiere de una intención educativa dada por quienes están a cargo del proceso y orientada a lograr que la escuela se transforme en una comunidad democrática. Por ello el introducir prácticas en el aula que apunten a reforzar la capacidad de trabajar en grupo, desarrollando actitudes de cooperación, respeto y responsabilidad por el bien común fortalece el aprendizaje de parte de los alumnos y alumnas de los valores y actitudes que se expresan en la vida democrática.

Así, los trabajos cooperativos, las actividades de autoconocimiento, las ayudas en los procesos de aprendizaje, los consejos de curso, la organización de fiestas y celebraciones en el curso, o hacerse cargo de las responsabilidades compartidas por todos son ejemplos de prácticas habituales en el aula que fortalecen y fomentan el sentido de pertenencia al grupo y de responsabilidad por el bien común.

El desarrollo de actitudes democráticas en niños y niñas de esta edad pasa por el ejercicio del derecho a participar: opinando sobre diferentes aspectos que los afectan, proponiendo actividades que respondan a sus intereses, buscando en forma conjunta y organizada solución a distintos problemas. La formación y el ejercicio de una actitud democrática implica, también, la comprensión de las situaciones desde un punto de vista o perspectivas distintas a las propias; ser capaz de ponerse en el lugar del otro intentando buscar soluciones a los problemas planteados.

En este contexto, “la actividad de Consejo de Curso está llamada a cumplir un decisivo papel en el proceso formativo de los alumnos, como espacio de reflexión y debate de las necesidades, problemas y expectativas de los alumnos, y de la planificación compartida de los trabajos a realizar para satisfacer dichas demandas”.¹⁰

El Consejo de Curso surge como un espacio donde los estudiantes pueden llevar a la práctica sus propias iniciativas y proyectos, los cuales dicen relación con sus intereses y necesidades como grupo. Es en este espacio donde se generan y desarrollan proyectos de trabajo grupal destinados a la satisfacción de sus necesidades y el análisis y resolución de los problemas de la vida cotidiana del curso.

Las vivencias y aprendizajes más relevantes de este espacio están orientados a:¹¹

- Vivir experiencias de pluralismo y tolerancia.
- Favorecer la búsqueda de consensos y acuerdos.
- Ejercitar la toma de decisiones.

¹⁰ Decreto N° 240/99.

¹¹ Eduardo Castro S. Y M^a Eugenia Nordenflycht N. *El consejo de curso y el rol del profesor jefe en la construcción de una ciudadanía activa*. Ediciones S.M. Santiago 1999. Pág. 33.

- Promover la participación activa en la solución de problemas de convivencia.
- Desarrollar la capacidad de crítica y autocrítica, de autorregulación del comportamiento y de adopción de iniciativas y asunción de responsabilidades.

La actividad del Consejo de Curso es una experiencia educativa que niñas y niños vienen desarrollando ya desde 5º Año Básico. En el primer subciclo (5º y 6º Año Básico) el rol del profesor o profesora jefe se centró en apoyarlos de manera que éstos se constituyeran como grupo de personas con intereses comunes, aprendieran a escucharse unos a otros de manera respetuosa y tolerante, fueran capaces de reconocer y priorizar aquellos problemas o necesidades propias del grupo y buscar conjuntamente posibles soluciones, aprendieran a organizarse en pequeños grupos de trabajo a los cuales se les asignaban tareas específicas, reflexionaran en torno al derecho de niñas y niños a participar.¹²

En el nivel de 7º Año Básico se deberá destinar una hora semanal a la actividad de Consejo de Curso. Esta deberá estar orientada a que los propios alumnos y alumnas, apoyados y asesorados por su profesor o profesora jefe, generen actividades y proyectos de participación y de organización estudiantil.¹³

¹² Ver Unidades *Organización y participación* en Programas de Orientación de 5º y 6º básico.

¹³ MINEDUC. *El consejo de curso, espacio de participación ciudadana*. Guía del docente. Coordinación de Programas Transversales y extra escolar.

Anexo 6: Programa de Orientación

Cuadro sinóptico

Contenidos y aprendizajes esperados, 5° y 6° Año Básico

Cuadro sinóptico

Unidades		
Autoconocimiento y autovaloración	Trabajo escolar	Reconocer y valorar la diversidad
Contenidos 5° Año Básico		
<ul style="list-style-type: none"> El autoconcepto: ¿Quién soy yo? ¿Cómo he cambiado? ¿Qué dicen los otros que soy?: el curso como espejo. La autoestima: lo que me gusta de mí, lo que cambiaría. Identidad sexual: ser hombre, ser mujer. Identidad social: ser hijo, hija, alumno o alumna, compañero o compañera, ciudadano o ciudadana. 	<ul style="list-style-type: none"> Autoestima académica. Aptitudes y capacidades. Hábitos de estudio y de trabajo escolar. Trabajo cooperativo. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconocer y aceptar las diferencias: en qué nos parecemos, en qué nos diferenciamos. Respeto y amistad: valores que nos ayudan a convivir.
Aprendizajes esperados 5° Año Básico		
<ul style="list-style-type: none"> Identifican características personales. Comunican al resto del grupo una imagen realista de sí mismos. Reconocen los principales cambios que están viviendo, expresando de diversas formas sus sentimientos e inquietudes frente a ellos. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifican los factores que favorecen el trabajo y el aprendizaje personal y son capaces de mejorarlo. Tienen un horario personal de trabajo y una organización adecuada de su tiempo. Ayudan a quienes tienen dificultades para estudiar. Valoran el hecho de que hay actitudes y formas de trabajar que mejoran el clima de trabajo en el curso. Descubren la importancia del trabajo cooperativo. Valoran el trabajo bien hecho y lo comprenden como responsabilidad social. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifican semejanzas y diferencias con sus pares. Aceptan y valoran las diferencias entre sus pares. Valoran el pertenecer al curso. Son capaces de ponerse en el lugar de otros compañeros y compañeras. Expresan sentimientos relacionados con situaciones de discriminación y rechazo. Identifican actitudes y se comprometen con acciones concretas para superar las situaciones de rechazo y burla en el curso.
Contenidos 6° Año Básico		
<ul style="list-style-type: none"> Cambios propios de la etapa de la pubertad en el ámbito físico y emocional. Expresión de sentimientos y emociones. Ser hombre y ser mujer: diferencias, semejanzas y complementariedad. Roles y estereotipos sexuales. 	<ul style="list-style-type: none"> Factores que influyen en el rendimiento escolar: autoestima académica, estrategias personales y grupales de trabajo y estudio, expectativas personales, condiciones y ambiente familiar. Influencia de los intereses, habilidades, capacidades y actitud en el rendimiento escolar. Hábitos de estudio y trabajo escolar. 	
Aprendizajes esperados 6° Año Básico		
<ul style="list-style-type: none"> Relacionan los cambios que están experimentando a nivel físico y emocional con la etapa del desarrollo evolutivo por la que atraviesan: la pubertad. Demuestran empatía frente a las experiencias, emociones y sentimientos de sus compañeros y compañeras. Distinguen emociones y estados de ánimo a nivel personal y grupal y su influencia en la convivencia escolar y familiar. Valoran la ayuda mutua y colaboración entre hombres y mujeres como base de la complementariedad de los sexos. Reconocen y comparten experiencias personales y de la vida cotidiana en que se ponen en juego roles y estereotipos sexuales. 	<ul style="list-style-type: none"> Fortalecen una identidad positiva en relación con el trabajo y rendimiento escolar. Desarrollan las capacidades de esfuerzo y la perseverancia como factores personales claves en el logro de las metas propuestas. Identifican las dificultades y desafíos que implica el trabajo escolar y proponen acciones concretas para enfrentarlos. Reconocen capacidades y estrategias de aprendizaje propias. Colaboran en la creación de un ambiente de estudio y trabajo, en el que se valoran las diversas capacidades y los aportes personales. Valoran el trabajo bien hecho, reconociendo su función social. 	

Relaciones interpersonales	Participación y organización	Derechos de niñas y niños
<ul style="list-style-type: none"> • Bases de la convivencia: los acuerdos y las normas. • Aprender a resolver conflictos. • Aprender a manejar la agresividad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Características y funciones de un grupo. • Liderazgo y representación. • Tareas del grupo y organización. • La convivencia democrática. 	<ul style="list-style-type: none"> • Carta de Los Derechos del Niño. • Difusión de los Derechos del Niño.
<ul style="list-style-type: none"> • Comparten con sus compañeros las expectativas y necesidades que tienen como alumnos y alumnas para lograr una convivencia armónica. • Reconocen que las normas no son arbitrarias, sino que ayudan a obtener una convivencia más armónica. • Distinguen formas concretas que les permiten hacer valer y respetar las normas establecidas en el grupo. • Se responsabilizan del cumplimiento colectivo de las normas acordadas. • Reconocen que actitudes como el respeto, el diálogo, y el escuchar al otro favorecen la resolución de conflictos. • Se comprometen a lograr una buena convivencia a nivel escolar y familiar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocen la importancia de organizarse en torno a intereses comunes. • Organizan el curso. • Desarrollan proyectos para desarrollar en el curso y la comunidad. • Eligen a sus representantes. • Intercambian experiencias y proyectos con otros cursos. • Establecen mecanismos para la participación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conocen sus derechos. • Identifican problemas que afectan a niñas y niños de su edad. • Se informan acerca de lo que les pasa a niños y niñas en su comunidad y comunican aquello que les llama la atención. • Aprecian que junto a los derechos, la vida social implica deberes. • Reflexionan sobre sus propias necesidades y las relacionan con los Derechos del Niño.
<ul style="list-style-type: none"> • Influencia de los otros en el desarrollo y crecimiento personal. • Autonomía y dependencia: factores de crecimiento y riesgo en la convivencia grupal. • Reconocimiento y respeto a la diversidad. • Convivencia escolar: principios, valores y normas de la escuela. 	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias para lograr acuerdos y proponer soluciones. • Organización de un grupo. • Roles y funciones de los miembros de un grupo. • La participación de niños y niñas en el curso y en la escuela. • El derecho a participar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Derecho a expresarse. • Derecho a un buen trato. • Derecho a la educación. • Obligaciones y responsabilidades del mundo infantil.
<ul style="list-style-type: none"> • Identifican conductas y actitudes personales y grupales que favorecen o dificultan el desarrollo y crecimiento personal. • Reconocen las conductas y actitudes que fortalecen la convivencia escolar: tolerancia, respeto, solidaridad, responsabilidad. • Reconocen que los comportamientos discriminatorios producen daño o dolor en quienes los reciben. • Reconocen la existencia de conflictos en la vida del curso, proponiendo estrategias para prevenirlos o resolverlos. • Se muestran flexibles en situaciones de conflicto: escuchan y entienden otros puntos de vista. • Van logrando mayores niveles de autonomía personal frente a las opiniones y decisiones del grupo y del curso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Logran trabajar en equipo en la búsqueda de soluciones concretas y realistas a las necesidades identificadas. • Escuchan y plantean con respeto y decisión sus ideas. • Reconocen la importancia de considerar las diferentes opiniones para lograr acuerdos. • Identifican los diferentes roles dentro de un grupo. • Establecen mecanismos para la participación de todos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocen en sus vidas cotidianas la vigencia de derechos. • Observan situaciones de la vida cotidiana en que no se cumplen estos derechos de niñas y niños. • Reconocen que la vida social (familiar, comunitaria, laboral) da lugar a derechos, deberes y responsabilidades. • Identifican necesidades y dificultades que se le presentan para el cumplimiento de sus tareas y obligaciones.

Bibliografía¹⁴

- Alcalay, L.; Milicic, N.; Torretti, A. (1996) *Valorando las diferencias, busquemos la igualdad*. Mineduc.
- Alvarez, F.; Marfán, J.; Córdoba, C. (2000) Programa *En la escuela aprendemos a convivir*. Programa para la formación moral y social de niños y niñas de 2º ciclo básico. Editado por CIDE. Santiago de Chile.
- Arancibia, V. y Lissi, R. (1997) *Manual para desarrollar la autoestima en los profesores y alumnos*. Editorial Tiberíades Santiago de Chile.
- Arrieta, L. y Moresco, M. (1992) *Educación desde el conflicto*. Editorial CCS, 2º Edición. Madrid.
- Haeussler, I.; Milicic, N. (1995) *Confíar en uno mismo. Programa de Autoestima*. Editorial Dolmen. Santiago.
- Luego X. et al. (1995) *Adolescencia, tiempo de decisiones*. Cembra. Facultad de Medicina de la Universidad de Chile. Editorial Mediterráneo.
- Mineduc. (1998) Material de Apoyo para la gestión de Centros de Padres y Apoderados, N° 8 *Acompañando el desarrollo afectivo y sexual de nuestros hijos e hijas*.
- Mineduc (1996) *Política de educación en sexualidad para el mejoramiento de la calidad de la educación*.
- Mineduc (1999) *Fichas de desarrollo personal y social/P-900*.
- Miranda, M. (1990) *Guía para la educación sexual escolar*. Ediciones Paesmi Ltda. Santiago.
- Morin, J.; Marfán, J.; Icaza, B. (1997) *Conversemos de sexualidad. Un Programa para padres, profesores y estudiantes*. Ediciones Cide. 2a. Edición. Santiago de Chile.
- Perspectivas, Revista trimestral de Educación comparada. Dossier: *El control de la disciplina en las escuelas*. Unesco Vol. XXVIII, N°4. Diciembre 1998.
- Plaza del Río, F. (1996). *La disciplina escolar o el arte de la convivencia*. Ediciones Aljibe. Málaga.
- Puig Rovira, J. y García, Martín (1998) *La educación moral en la escuela*. Editorial EDEBÉ Barcelona.
- Sepúlveda, G., Valderrama, P., Donoso, P. (s/f). *Adolescencia y sexualidad*. Editorial Universidad de Chile. Departamento de psicología. Facultad de Ciencias Sociales. Santiago de Chile.
- Sernam-PIIE (1998) *Resolución no violenta de conflictos*.

¹⁴ Se recomienda consultar los Centros de Documentación Pedagógica (CDP) de las Direcciones Provinciales donde se encuentran disponibles los materiales y documentos publicados por el Ministerio de Educación y que se han citado en este Programa.

Objetivos Fundamentales

Quinto a Octavo Año Básico

Objetivos Fundamentales

5^o y 6^o

Quinto y Sexto Año Básico
NB3 - NB4

- Desarrollar capacidades para el conocimiento propio y para cultivar un autoconcepto sustentador de la estima y seguridad en sí mismo.
- Aprender los factores que facilitan y dificultan la inserción personal dentro de los diferentes tipos de grupos sociales.
- Desarrollar capacidades para cumplir con las exigencias de la interacción personal espontánea y socialmente pausada.
- Ejecutar trabajos escolares individuales y grupales que permitan explorar aptitudes y disposiciones personales.
- Desarrollar competencias para participar de manera activa y con iniciativa en la vida del curso y de la escuela.

7^o y 8^o

Séptimo y Octavo Año Básico
NB5 - NB6

- Profundizar la reflexión respecto de las inquietudes y sentimientos relacionados con los cambios físicos y emocionales que caracterizan la etapa de la pubertad, favoreciendo la aceptación y valoración de sí mismo y de los demás.
- Identificar y descubrir diferentes mecanismos que permitirán resolver conflictos de intereses y acuerdos o desacuerdos, que se presentan en distintas situaciones de su vida personal, escolar y familiar.
- Distinguir prejuicios, comportamientos, expresiones y actitudes discriminatorias en situaciones de la vida cotidiana, comprendiendo los efectos que éstos tienen en la valoración y respeto hacia las personas.
- Identificar las expectativas respecto de su futuro, en el ámbito personal, afectivo, familiar, escolar y laboral, reconociendo que hay decisiones y actitudes de su vida actual que obstaculizarán o favorecerán su proceso de desarrollo y realización personal.
- Tomar posiciones fundamentadas frente a situaciones de la vida cotidiana que implican dilemas morales, evaluando sus efectos.
- Participar en la organización de los estudiantes y valorarla como un espacio de convivencia democrática.

*“...haz capaz a tu escuela de todo lo grande
que pasa o ha pasado por el mundo.”*

Gabriela Mistral



www.mineduc.cl