

M43810.

UNIVERSIDAD DE VALPARAISO
FACULTAD CIENCIAS JURIDICAS, ECONOMICAS Y SOCIALES
ESCUELA DE SERVICIO SOCIAL.

M
C965e
1982
C.1

49
1982
C.1

"UNA EXPERIENCIA DE SERVICIO SOCIAL
EN EL AREA DE EDUCACION COPROGRAMATICA".

0049

Seminario de Título para optar
al título profesional de Asis-
tente Social.



Profesora Guía: Srta. Nelda Rodríguez S.

Alumna: Srta. Edith Cueto Urbina

00049

VALPARAISO
- 1982 -

A mi madre:

Artesana silenciosa
de humanidad,
huella fresca de la
sangre amorosa de Jesús.

A mi padre:

Torrente de fuerza
y generosidad,
incentivo permanente
a la superación.

A mis hermanos:

Compañía infatigable
en la aventura de existir,
juegos e ideales
en comunión.

A G R A D E C I M I E N T O S

El presente Seminario de Título es fruto de un esfuerzo al que diferentes personas contribuyeron con su carisma en forma generosa.

Expreso mi agradecimiento a los directivos, profesores y alumnos del Colegio Seminario San Rafael de Valparaíso, por otorgarme la oportunidad de realizar el estudio, cooperando a su perfección y enriquecimiento.

Asimismo, agradezco muy especialmente a mi profesora guía Srta. Nelda Rodríguez S. por su compromiso para con mi formación profesional y por su sabia orientación en el desarrollo del trabajo.

Mi gratitud también para los docentes de Ciencias Sociales Sres. Bárbara Placencia B., Ximena Sánchez S. y Fernando Lobos M., por su aporte imponderable a mi formación intelectual, marcada por la impronta de su racionalidad, honestidad y misticismo.

Para nuestra Bibliotecaria, Sra. Inés Zabaleta, quien orientó y facilitó la investigación bibliográfica que sirvió de base al estudio. Del mismo modo, para la Sra. Rosa Valenzuela, Secretaria Docente de la Escuela de Servicio Social, quien realizó la transcripción de los resultados del trabajo desplegado.



UNIVERSIDAD DE VALPARAISO
FACULTAD DE CIENCIAS JURIDICAS, ECONOMICAS Y SOCIALES

ESCUELA DE SERVICIO SOCIAL

CASILLA 3020 - TELEFONO 52131 - VALPARAISO - CHILE

REF.: INFORMA SOBRE SEMINARIO DE TITULO /

VALPARAISO, 20 de Abril de 1983.-

SEÑOR DECANO:

En cumplimiento a las disposiciones reglamentarias vigentes, me es grato informar a Ud. en relación al Seminario de Título denominado "UNA EXPERIENCIA DE SERVICIO SOCIAL EN EL AREA DE EDUCACION COPROGRAMATICA", que para optar al título de Asistente Social ha presentado la alumna de la carrera, señorita Edith Cueto Urbina.

El tema en sí, es de suyo interesante, además que plantea una estrategia de trabajo que resulta novedosa y, metodológicamente, consistente. Representa, por otra parte, un estudio con una orientación globalizante en la medida que centra sus propósitos de cambio tanto en la situación problema como en los sujetos. Analizado desde esa perspectiva reproduce, un enfoque, cualitativamente, más rico y concordante con los propósitos de la disciplina.

El estudio, como lo precisa la autora, se orienta a partir de los supuestos simplificadores que enuncia, a establecer si los rasgos de líder democrático, previamente conceptualizados asumen un comportamiento distinto entre los estudiantes que participan en las actividades coprogramáticas y los que no lo hacen y a examinar la modalidad y grado de concordancia entre tales actividades y los intereses de los alumnos. Complementa los propósitos anteriores al interés de contrastar la eficacia de dos técnicas de trabajo en el cumplimiento de las metas del programa.

El esclarecimiento de esas interrogantes, a juicio de la autora, podrían derivar, contribuciones importantes para el área.

Sin embargo, como lo señale el trabajo, la falta de sistematizaciones teóricas en torno a la educación coprogramática y de una adecuada conceptualización de sus objetivos, así como de generalizaciones empíricas dada la ausencia de un trabajo sistemático y avalado por un proceso evaluativo, impidieron disponer de un marco de referencia consistente, lo que indujo a la autora a establecer una equivalencia aproximada entre los rasgos conductuales que pretenden en el educando la educación coprogramática y los que señalan los distintos autores como propios de un líder democrático.

1.. .



UNIVERSIDAD DE VALPARAISO
FACULTAD DE CIENCIAS JURIDICAS, ECONOMICAS Y SOCIALES

ESCUELA DE SERVICIO SOCIAL

CASILLA 3020 - TELEFONO 52131 - VALPARAISO - CHILE

Los esfuerzos que refleja el Estudio en este aspecto, si bien adolece de vacíos, representa un avance en el intento de interpretar de modo más operativo los objetivos del área, tanto en la educación extraacadémica general como de la educación católica en particular.

Es quizás en este aspecto donde se observa la mayor debilidad del Estudio. Pese a ello, la creatividad y afanes de la autora por alcanzar algún nivel de precisión en los conceptos, logran superar, en parte, esos escollos, advirtiéndose en las etapas siguientes un mayor dominio del tema.

Las proposiciones que orientan la investigación sólo enuncian una regularidad empírica y, en tal sentido, su nivel de formulación es concordante con la carencia de modelos explicativos.

La observancia de un modelo de acción y la utilización de otros métodos en el desarrollo de las diferentes etapas, reflejan una adecuada comprensión y preocupación por los aspectos metodológicos, actitud no suficientemente valorada en el desarrollo de otros trabajos.

En relación a los objetivos propuestos se cumplieron los proyectados en la investigación y, con algunas restricciones, los vinculados al problema, no así el de carácter metodológico. No obstante, la concepción de este último, traduce el interés de la autora por incursionar en la experimentación del instrumental técnico profesional y los instrumentos elaborados con ese propósito podrían revisarse y perfeccionarse en un intento posterior.

En general, es posible anticipar que el ordenamiento, la sistematización de elementos dispersos sobre el tema la recuperación conceptual de otros, pueden constituir un aporte para la institución patrocinante. Desde otro ángulo, la estrategia de trabajo utilizada y, que admite variaciones, podría contribuir a enriquecer los procedimientos metodológicos empleados en el área y a cautelar su mayor racionalidad y eficacia.

Para la disciplina representa la constatación de un sector poco explorado y que ofrece amplias perspectivas en la tarea de contribuir al crecimiento humano.

En el aspecto formal, el estilo de redacción facilita la comprensión. El nivel de análisis es adecuado y coherente con el planteamiento teórico. Sin embargo una síntesis mejor lograda hubiera destacado otros aspectos interesantes del trabajo.



UNIVERSIDAD DE VALPARAISO
FACULTAD DE CIENCIAS JURIDICAS, ECONOMICAS Y SOCIALES


ESCUELA DE SERVICIO SOCIAL

CASILLA 3020 - TELEFONO 52131 - VALPARAISO - CHILE

La vasta bibliografía consultada y la envergadura de la documentación anexada evitan todo otro comentario del trabajo y esfuerzo desplegado por la autora.

Las conclusiones a que llega son interesantes e insinúan proposiciones tanto en relación a la concepción como a aspectos metodológicos de la educación coprogramática.

Los antecedentes expuestos y los méritos señalados, permiten calificar el presente Seminario de Título con nota seis (6.0).


NELDA RODRIGUEZ SOTO
PROFESOR GUIA

AL SEÑOR
ITALO PAOLINELLI MONTI
DECANO FACULTAD DE CIENCIAS
JURIDICAS, ECONOMICAS Y SOCIALES
UNIVERSIDAD DE VALPARAISO
P R E S E N T E
NRS/hga



UNIVERSIDAD DE VALPARAISO
FACULTAD DE CIENCIAS JURIDICAS, ECONOMICAS Y SOCIALES
ESCUELA DE SERVICIO SOCIAL
CASILLA 3020 - TELEFONO 52131 - VALPARAISO - CHILE

REF.: INFORME SOBRE SEMINARIO DE TITULO.-/

VALPARAISO, 28 de Abril de 1983.-

SEÑOR DECANO:

En cumplimiento de las disposiciones reglamentarias vigentes, me es grato informar a Ud. en relación al Seminario de Título denominado "UNA EXPERIENCIA DE SERVICIO SOCIAL EN EL AREA DE LA EDUCACION COPROGRAMATICA" realizado por la alumna de la Escuela de Servicio Social Srta. EDITH CUETO URBINA.

El presente Seminario aborda como problema central la "inadecuación de las actividades coprogramáticas del Colegio Seminario San Rafael Sede Viña del Mar, como instancia de fomento de las condiciones de liderazgo en el alumnado femenino."

La formación cívico-social de las estudiantes del ciclo medio evidencia un desarrollo mínimo y más crítico que la del alumnado masculino, según estamentos directivos y docentes de esta centenaria entidad educacional católica, que contempla entre sus objetivos el de "Formación de animadores Cristianos", capaces de extender la doctrina cristiana y apostólica, en el contexto en que se desenvuelven.

A la originalidad del tema, se suma un interesante y novedoso aporte al Servicio Social Profesional, no sólo en la educación católica, sino en el campo educacional en general.

La autora orienta la investigación a identificar canales de educación extra-programática o coprogramática en el colegio, a identificar los rasgos básicos de liderazgo en alumnos que participan y no participan en estas actividades, más a detectar los intereses de los estudiantes por las actividades señaladas.

La experiencia basada previamente en el "modelo de la acción", lo que se constituye en un mérito desde el ámbito metodológico, permite establecer como predicción científica que "la educación coprogramática en un enfoque personalizado favorece el desarrollo del liderazgo democrático" y propone que "los alumnos que participan en actividades coprogramáticas evidencian un mayor nivel de desarrollo de los rasgos básicos del liderazgo democrático, que aquellos que no participan.

Si bien estos supuestos aparecen simples, según se explica, derivan de un marco de referencia que no pudo ser más enriquecedor, por falta de estudios y consecuentes sistematizaciones frente al tema.

No obstante, se aprecia una mesurada abstracción teórica para determinar los rasgos básicos del liderazgo democrático y las distintas dimensiones de la actividad coprogramática. A la vez, una adecuada integración de conocimientos teórico-práctico de la autora, reflejan un aspecto sobresaliente del Seminario relativo a la recolección de datos y análisis de los mismos, en forma descriptiva o a través de asociación de variables.

/...

EDITH CUETO URBINA
PROFESORA TITULAR

AL SEÑOR
ITALO PAOLINELLI MONTI
DECANO FACULTAD DE CIENCIAS
JURIDICAS, ECONOMICAS Y SOCIALES
UNIVERSIDAD DE VALPARAISO
P R E S E N T E



UNIVERSIDAD DE VALPARAISO
FACULTAD DE CIENCIAS JURIDICAS, ECONOMICAS Y SOCIALES
ESCUELA DE SERVICIO SOCIAL
CASILLA 3020 - TELEFONO 52131 - VALPARAISO - CHILE

REF.: INFORME SOBRE SEMINARIO DE TITULO.-/

VALPARAISO, 28 de Abril de 1983.-

SEÑOR DECANO:

En cumplimiento de las disposiciones reglamentarias vigentes, me es grato informar a Ud. en relación al Seminario de Título denominado "UNA EXPERIENCIA DE SERVICIO SOCIAL EN EL AREA DE LA EDUCACION COPROGRAMATICA" realizado por la alumna de la Escuela de Servicio Social Srta. EDITH CUETO URBINA.

El presente Seminario aborda como problema central la "inadecuación de las actividades coprogramáticas del Colegio Seminario San Rafael Sede Viña del Mar, como instancia de fomento de las condiciones de liderazgo en el alumnado femenino."

La formación cívico-social de las estudiantes del ciclo medio evidencia un desarrollo mínimo y más crítico que la del alumnado masculino, según estamentos directivos y docentes de esta centenaria entidad educacional católica, que contempla entre sus objetivos el de "Formación de animadoras Cristianas", capaces de extender la doctrina cristiana y apostólica, en el contexto en que se desenvuelven.

A la originalidad del tema, se suma un interesante y novedoso aporte al Servicio Social Profesional, no sólo en la educación católica, sino en el campo educacional en general.

La autora orienta la investigación a identificar canales de educación extra-programática o coprogramática en el colegio, a identificar los rasgos básicos de liderazgo en alumnos que participan y no participan en estas actividades, más a detectar los intereses de los estudiantes por las actividades señaladas.

La experiencia basada previamente en el "modelo de la acción", lo que se constituye en un mérito desde el ámbito metodológico, permite establecer como predicción científica que "la educación coprogramática en un enfoque personalizado favorece el desarrollo del liderazgo democrático" y propone que "los alumnos que participan en actividades coprogramáticas evidencian un mayor nivel de desarrollo de los rasgos básicos del liderazgo democrático, que aquellos que no participan.

Si bien estos supuestos aparecen simples, según se explica, derivan de un marco de referencia que no pudo ser más enriquecedor, por falta de estudios y consecuentes sistematizaciones frente al tema.

No obstante, se aprecia una mesurada abstracción teórica para determinar los rasgos básicos del liderazgo democrático y las distintas dimensiones de la actividad coprogramática. A la vez, una adecuada integración de conocimientos teórico-práctico de la autora, reflejan un aspecto sobresaliente del Seminario relativo a la recolección de datos y análisis de los mismos, en forma descriptiva o a través de asociación de variables.

/...



UNIVERSIDAD DE VALPARAISO
FACULTAD DE CIENCIAS JURIDICAS, ECONOMICAS Y SOCIALES

ESCUELA DE SERVICIO SOCIAL

CASILLA 3020 - TELEFONO 52131 - VALPARAISO - CHILE

El vasto programa de acción constituido por tres proyectos, uno preparatorio y dos fundamentales, más tres subproyectos incorporados al primero de ellos, desmerece en la ejecución ante la postergación de que fue objeto por razones metodológicas y posterior suspensión de uno fundamental, por situaciones que escaparon a la previsión práctica. Esto impidió, además, el cumplimiento de un objetivo referente a la experimentación en cada proyecto fundamental con técnicas diferentes (tradicionales y no tradicionales). Sin embargo, los proyectos desarrollados, facilitaron la contrastación de la hipótesis de trabajo y permitieron la introducción de nuevas técnicas de trabajo grupal.

La exhaustiva evaluación tiende incluso a medir los efectos de la actividad coprogramática, pues, en general, se advierte un apropiado y riguroso manejo de la metodología de Servicio Social, evidenciando la alumna Seminarista, destacada creatividad y capacidad de análisis, pero en menor grado capacidad de síntesis.

La calidad de su estudio se mantiene a través de una redacción expedita, un vocabulario técnico que excede lo habitualmente empleado, un amplio cuerpo de anexos y una extensa bibliografía.

Un régimen formal de citas incompleto y algunas faltas de ortografía, disminuyeron la excelencia del trabajo presentado.

Por los antecedentes expuestos y en consideración al esfuerzo y dedicación de la alumna al incursionar en un área de reciente actualidad y de notable perspectiva para la profesión, califico el Seminario con nota 6.5 (seis punto cinco).


JUDITH DIAZ OYARZUN
PROFESOR INFORMANTE

AL SEÑOR
ITALO PAOLINELLI MONTI
DECANO FACULTAD DE CIENCIAS
JURIDICAS, ECONOMICAS Y SOCIALES
UNIVERSIDAD DE VALPARAISO
P R E S E N T E
JDU/nga.

I N D I C E

	<u>Páginas</u>
INTRODUCCION	1
CAPITULO I: MODELO DE LA ACCION	7
CAPITULO II: MARCO DE REFERENCIA	
- Formulación del Problema	11
- Marco de Referencia	18
- Hipótesis de Trabajo	47
- Definiciones de Trabajo Conceptuales y Operativas ..	47
1.- Actividades Coprogramáticas	47
2.- Rasgos básicos de Liderazgo Democrático	51
3.- Participación	56
CAPITULO III: DIAGNOSTICO	
- Aspectos Generales de la Institución	58
- Caracterización de una muestra del colectivo	62
1.- Método de recolección de datos y muestra	62
2.- Modo de análisis de los datos	66
3.- Análisis de la información recogida	67
- Síntesis	108
CAPITULO IV: PROGRAMACION	
- Fundamentación General	112
- Objetivos	118
- Actividades Generales	118
- Recursos	119
- Evaluación	122
PROYECTOS	
- Proyecto de Motivación	128
Subproyecto de Capacitación de Monitores Grupales	132
Subproyecto de Motivación para 1o. y 2o. Nivel	138
Subproyecto de Motivación Coprogramática	142

- Proyecto de Fomento de Rasgos de Liderazgo Democrático I	146
- Proyecto de Fomento de Rasgos de Liderazgo Democrático II	162

CAPITULO V: EJECUCION Y EVALUACION

- Ejecución y Evaluación General	168
- Ejecución y Evaluación Proyecto de Motivación	172
- Ejecución y Evaluación Subproyecto de Capacitación de Monitores Grupales	172
- Ejecución y Evaluación Subproyecto de Motivación para 1o. y 2o. Nivel	178
- Ejecución y Evaluación Subproyecto de Motivación Coprogramática	187
- Ejecución y Evaluación Proyectos fundamentales del Programa	198
- Ejecución y Evaluación Proyecto de Fomento de Rasgos de Liderazgo Democrático II	201

CAPITULO VI: CONCLUSIONES	222
---------------------------------	-----

CAPITULO VII: ANEXO

CAPITULO VIII: BIBLIOGRAFIA

.....

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

La promoción sistemática de las conductas requeridas por la sociedad organizada ha sido tradicionalmente la función asignada a la educación. Sin embargo, en la actualidad, ésta se ha tornado cada vez más compleja como resultado del vertiginoso avance del conocimiento, de los bruscos cambios en la orientación general de las sociedades modernas, por la profunda inestabilidad sociopolítica y económica que las afecta, y de la falta de consenso respecto de cuáles serían los comportamientos que conviene fomentar en la persona para que se desenvuelva adecuadamente en la sociedad del futuro.

Esto ha generado en Occidente, la promoción de un modelo humano caracterizado por la autodirección y control, como una forma de asegurar que en las sociedades venideras sea el hombre quien maneje las estructuras y sus productos. Para acceder a ello se ha desarrollado un estilo educacional consecuente, que produce y reproduce las condiciones necesarias para que este hombre asuma las características del modelo propuesto, denominado "Educación Personalizada".

Este enfoque educacional, al sobredimensionar el elemento humano en el proceso de formación de la persona, favorece la emergencia y desarrollo de las potencia-

lidades individuales y, conjuntamente con ésto, impulsa un estilo de relaciones humanas decididamente democrático.

La Educación Católica no ha estado al margen de este movimiento y se ha visto también enfrentada a las mismas dificultades, razón por la cual ha asumido algunas de las estrategias generales de educación en la medida que ellas facilitan su propósito de "Formar Animadores Cristianos".

Este objetivo implica, entre otras cosas, la formación de líderes capaces no sólo de un autodesarrollo, sino también de fomentar un estilo de orden social más humano y solidario.

El Colegio Seminario San Rafael de Valparaíso ha asumido este propósito de "formar personas integrales con conciencia cristiana y apostólica", Objetivo que, sin embargo y pese a los esfuerzos desplegados por el cuerpo directivo y docente, no parece haberse alcanzado a plenitud en el alumnado femenino de su Sede Viñamarina; eventualidad que motivó a la autora de este Seminario a adentrarse en el estudio de algunos factores que supuestamente no podrían estar contribuyendo en el desarrollo personal y cívico-social del estudiantado femenino. Obviamente, sólo el análisis empírico permitiría saber qué factores de la actividad educativa del establecimiento no estarían entregando respuestas cohe

rentes al propósito de formación del alumnado femenino, en cuyo sector la menor presencia de esas características se ha cía más notoria.

La competencia de la autora, marginaba desde la partida la búsqueda de una explicación dentro de las tareas que conciernen a la educación formal, no así dentro del quehacer coprogramático. Por otra parte, la carencia de estudios sobre la materia tanto a nivel de la educación ge neral como de la educación católica, no entregaban muchas luces sobre el problema.

Pese a que en las dos últimas décadas se han registrado avances apreciables en cuanto al diseño de políticas educacionales más centradas en el alumno, la aplica ción de las mismas ha sido lenta, careciendo, por ello de eva luaciones que permitan establecer si tales propósitos se cumplen en la práctica. Aparentemente, buena parte de esas polí ticas carecen de viabilidad en la medida que los docentes deben absorber una concentrada carga académica o desplazarse permanentemente entre distintos establecimientos educacionales.

Esta presunta incongruencia movió a la autora a efectuar una investigación empírica destinada a esta blecer el grado en que las aspiraciones e intereses de los alumnos, en general, y del sector femenino, en particular, en-

contraban respuesta en el quehacer coprogramático. Tal vez no resulte ocioso dejar sentado que el hecho de prestar atención a la actividad coprogramática no implica de manera alguna suponer que ella sea la causante de ese menor desarrollo de los rasgos de liderazgo en el estudiantado. Una postura de esa naturaleza implicaría desconocer la gravitación que atienen los factores hereditarios y el proceso de socialización a través de otros agentes.

Sin embargo, nos parece que la trascendencia de la educación y en especial de la educación coprogramática no puede ser desconocida ni minimizada.

El análisis de la actividad coprogramática planteaba, por cierto, una serie de dificultades en lo teórico y suscitaba numerosas dudas en cuanto a su viabilidad dentro del escaso tiempo de que dispone el docente.

Ello hizo necesario disponer de una forma de conceptualización de tales actividades y del método que podría usarse para examinarlas.

Interesaba, especialmente, a partir de los supuestos simplificadores ya enunciados, si la participación en este tipo de actividades se expresaba de alguna manera en los rasgos que interesaba analizar, lo que junto con una mayor o menor interpretación de los intereses del alumnado y de otros elementos, podría sustentar más tarde un futuro

programa de actividad coprogramática.

De este modo, la respuesta que se obtuviera en torno al grado de satisfacción del alumnado en esas actividades y el abanico de oportunidades que ofreciera en este aspecto, como asimismo la consonancia de las actividades incorporadas y el propósito de "formar Animadores Cristianos", permitirían establecer el grado de suficiencia del Programa.

Por último, aún en el evento que existiera una alta coherencia entre el quehacer coprogramático y el propósito, la investigación exploratoria preliminar hacía suponer que en términos de oportunidades, era diferente para uno y otro sector del estudiantado.

El trabajo pretende, por tanto, contribuir al esclarecimiento de tales interrogantes.

El Capítulo I expone la metodología utilizada en el desarrollo del presente Seminario.

En el Capítulo II se formula una hipótesis de trabajo que enuncia una regularidad empírica y, por tanto, no establece relaciones de causalidad.

El Capítulo III presenta los resultados de una encuesta efectuada con el objetivo expreso de examinar esas dimensiones, además de visualizar el grado de res-

puesta del programa a las inquietudes de los alumnos e identificar las actividades que aparecen más asociadas al objetivo educacional.

Como una forma de apoyar en la labor educativa de directivos y docentes, en el capítulo IV se propone una posible estrategia de actividad coprogramática destinada, por las razones antes expuestas, al alumnado femenino, que traduce los objetivos generales que orientaron la acción. Conjuntamente con éstos, se pretende un objetivo de carácter metodológico, cual es el de determinar el grado de contribución de dos procedimientos técnicos diferentes a la consecución de los objetivos del Programa.

El Capítulo V presenta los resultados obtenidos en la implementación del "Programa de Acción Coprogramática", como asimismo una evaluación de ellos, a través de los sistema evaluativos correspondientes.

En el Capítulo VI se plantean las conclusiones más relevantes que el estudio permite formular.

Finalmente, se incluye un Capítulo VII con los anexos utilizados en las diferentes etapas de la acción. Y un Capítulo VIII con la bibliografía consultada durante el desarrollo del Seminario.

C A P I T U L O I

"MODELO DE LA ACCION"

MODELO DE LA ACCION

El "Modelo de la acción" se concibe como una abstracción sintetizada y por ende simplificada de la realidad y de la intervención profesional que la aborda con el propósito de suscitar en ella algún tipo de cambio.

El uso de un "modelo de la acción" se constituye en un requisito insoslayable para el Servicio Social, pues representa una "guía para la acción" que indica al profesional las situaciones susceptibles de ser abordadas y los objetivos que es posible alcanzar.

El "modelo de la acción" utilizado en este Seminario parte de una concepción dinámica y flexible del proceso de la acción, el que en último término se define como un conjunto de procedimientos y sistemas de acción entrelazados que se adecúan a la realidad para conocerla y modificarla.

Este modelo si bien reconoce la existencia de las etapas de investigación, programación, ejecución y evaluación dentro del proceso de la acción, aleja la noción de una secuencia rígida de pasos a seguir, enfatizando, por el contrario, una interrelación permanente entre el conocer y el actuar frente al objeto. Esta estrategia se sustenta en el supuesto que el conocimiento es más aproximado al objeto cuando se desarrolla paralelamente con algún tipo de acción.

El proceso de la acción se inicia al enfrentarse con la realidad y seleccionar alguna situación o problema con el fin manifiesto de intervenirla tecnológicamente. Esto exige, en primer término, abstraer de la situación problema la información necesaria en torno a sus principales características, de modo tal de confrontar esa información con el conocimiento disponible que entregan las ciencias y las tecnologías. Esto posibilita la enunciación de predicciones científicas, la que en el presente trabajo fue formulada en los siguientes términos: "La educación coprogramática en un enfoque personalizado favorece el desarrollo del liderazgo democrático". De esta predicción pudo deducirse la proposición de que: "Los alumnos que participan en actividades coprogramáticas evidencian un mayor nivel de desarrollo de los rasgos básicos de liderazgo democrático que aquellos que no participan".

La información así recogida permitiría acceder a una síntesis diagnóstica que contiene un conocimiento más o menos aproximado del problema y de las principales variables con que se relaciona significativamente. Permite asimismo, una apreciación de las variables susceptibles de abordar profesionalmente, considerando los elementos que proporciona la teoría de la acción.

A partir de estos resultados es posible derivar una previsión tecnológica, que predice el compor

tamiento que asumirían las variables de la hipótesis de trabajo si se interviniera profesionalmente sobre ellas. Esta previsión, a su vez, asume la forma de una Hipótesis Tecnológica y define el contexto de los objetivos del programa, los que al ser evaluados permitirían probar la validez de la hipótesis y la eficacia de la intervención profesional.

La ejecución del programa traduce la implementación de la estrategia propuesta para influir las variables seleccionadas.

La aplicación del programa de acción, en una perspectiva tecnológica, implica una evaluación de las acciones desarrolladas a fin de conocer los posibles cambios operados en la situación y establecer si los resultados obtenidos fueron causados por la interposición del programa u otro agente de transformación. Este propósito supone el uso de diseños de evaluación que con el auxilio de técnicas estadísticas permitirían validar la intervención profesional.

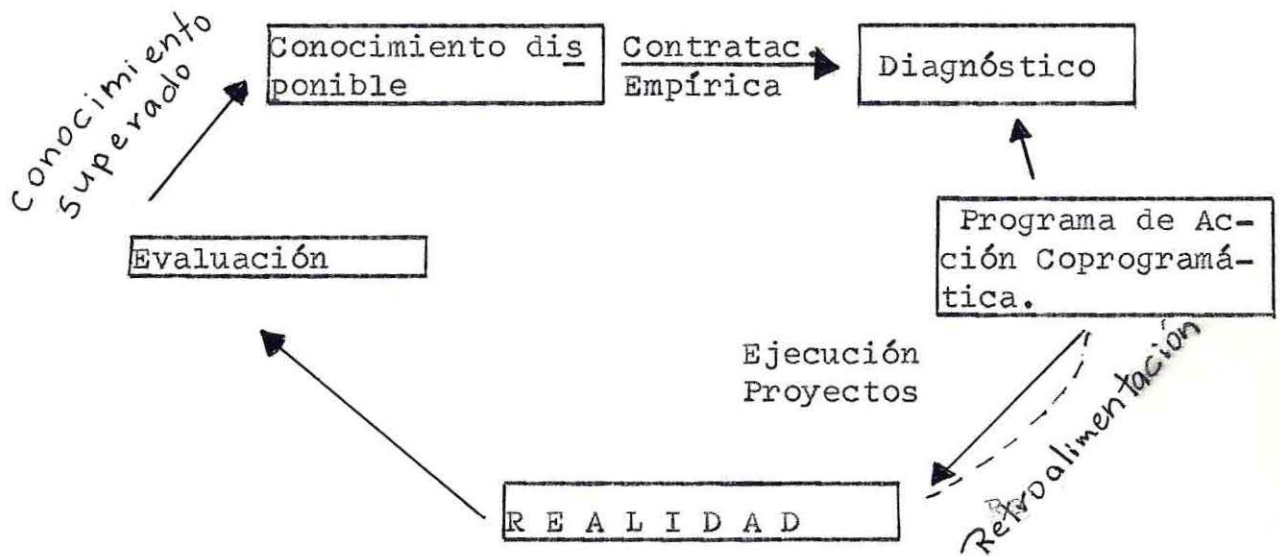
Los resultados así obtenidos luego de la implementación del programa, fueren de rechazo o aceptación de la hipótesis de trabajo, pasarán a constituir un conocimiento superado que se incorporará al conocimiento disponible, especialmente de la teoría de la acción.

Esta última etapa cierra el ciclo tecnológico que comprende el proceso de la acción, lo cual permite la retroalimentación de la acción profesional.

El proceso de la acción es posible es-
quematzarla de la siguiente manera:

PROCESO DE LA ACCION

"CICLO TECNOLOGICO"



C A P I T U L O I I

"MARCO DE REFERENCIA"

FORMULACION DEL PROBLEMA

La formación de la persona social, ca paz de internalizar plenamente las exigencias del medio socioci cultural, ha resultado ser históricamente una de las más permanentes y prioritarias preocupaciones para las diversas sociedades que han existido, y más aún para la sociedad contemporánea si se considera la creciente complejidad hacia la que tiende en todos los ámbitos del quehacer humano, con lo cual demanda a sus componentes un manejo de información cada vez más especializado y aumenta progresivamente las dificultades para asumir el set de responsabilidades mínimas requeridas en el desenvolvimiento social.

Esta preocupación latente se debe prin cipalmente a la necesidad por parte de la sociedad de asegurarse la transmisión de ciertos modelos de comportamiento so cial básicos que permitan, por un lado, mantener y enriquecer el vagage sociocultural, y, por otro, permitir a sus miembros desenvolverse con cierta flexibilidad en el campo de lo social.

Cuando este proceso no se realiza o el éxito de sus resultados es mínimo, las posibilidades de caos y "anarquía" aumentan considerablemente, trayendo consigo consecuencias nefastas para las personas y el orden social.

De allí que la educación, como agente de creación y transmisión sistemática y consciente de los contenidos sociales, asume un papel tan importante en la standarización mínima de los esquemas de funcionamiento de los miembros de la colectividad -perfeccionando el aporte socializador de la familia y otros agentes que, en muchos casos, no se realiza tan acabadamente por las profundas crisis que actualmente aquejan a la institución familiar y a la sociedad, y por lo especializado de la información requerida por los hijos-, que trasuntan un mínimo de respuestas a las demandas sociales. Dentro de esta standarización, no sólo se incluye la entrega de información técnica específica, sino también, y sobre todo, la ejercitación de ciertas conductas sociales, necesarias para que más tarde el joven asuma las responsabilidades propias del rol de adulto.

Dentro de la educación, el ejercicio de conductas sociales concierne especialmente al quehacer extraacadémico o Educación Coprogramática por el carácter flexible de su curriculum -particularmente en algunos enfoques didácticos de la educación moderna- y por su capacidad para suscitar el contacto directo con el entorno social mayor. El fomento de estas conductas debería traducirse en una clara percepción de las responsabilidades cívicas y del rol de participación activa en la sociedad organizada.

Cuando la orientación de una escuela es relativamente inconsistente en la formación cívico-social del alumno, de algún modo, se le restan posibilidades de éxito en su desempeño social y, paralelamente con ello, se priva a la sociedad de miembros idóneos que garanticen su mantención y avance.

Esta situación adquiere características más apremiantes cuando las expectativas educacionales son que el educando, conjuntamente con lograr un mayor desarrollo personal y cívico-social, sea capaz, consecuentemente con éste, de ejercer algún grado de influencia en función de ciertos estilos de funcionamiento social. Vale decir, que sea apto para desempeñar un rol de liderazgo en el medio en que actúa o potencialmente se desenvuelva.

Este parece ser el propósito de las Escuelas Católicas Latinoamericanas cuando en sus objetivos incluyen la "Formación de Animadores Cristianos", capaces de cristianizar las personas y las estructuras sociales.

Tal propósito, sin embargo, basado en los postulados de la doctrina que inspira a las escuelas de la Iglesia, no parece simple alcanzarlo plenamente dentro de la práctica educativa, según se desprende del Documento de análisis de la Escuela Católica de la Sagrada Congregación para la Educación Católica (1969), el cual en uno de sus pá-

rrafos señala: "Se le achaca incapacidad de formar cristianos convencidos, coherentes y preparados en el campo de lo social y lo político". Esto podría significar que la educación católica latinoamericana, no se aproxima, en los términos esperados, al modelo de "Animador Cristiano" que la guía. Ello podría explicarse por el fuerte acento puesto en el adoctrinamiento, en desmedro de la formación de actitudes o ejercitación de los esquemas de funcionamiento social que se proclaman, lo cual es válido no sólo en el contexto de la educación católica, sino también ^{en el} de la educación laica, la que en último término, entrega las orientaciones técnicas generales a la primera.

El Colegio Seminario San Rafael, de inspiración católica, se propone también la consecución de tal objetivo, canalizando su logro especialmente a través de una línea coprogramática. Y, al igual, que el resto de las escuelas católicas latinoamericanas, la preparación de sus alumnos para el mundo cívico-social no alcanza la relevancia proyectada por la propia institución, situación que aparece más crítica al interior del sector femenino del estudiantado, el cual se incorporó hace menos de una década al centenario establecimiento educacional.

De allí, que la problemática a abordar se sitúe en el ámbito de la formación cívico-social del alumnado femenino del ciclo medio de esta institución, sector en

que, a juicio de los directivos y docentes, el desarrollo de esta dimensión es mínimo.

Estas alumnas, que constituyen el 15% del estudiantado de la Sede Viñamarina y el 55% del total del alumnado femenino, si bien exhiben un rendimiento satisfactorio en lo académico, en el plano del desenvolvimiento personal y grupal observan cierto retraimiento social, expresado empíricamente en una participación extraacadémica pasiva y en una falta de unificación grupal, que no facilita adecuadamente las actividades en conjunto, lo que hace imperceptible su rol actual o potencial de líder.

Esto aparece incongruente con el tipo de personas que el Cristianismo requiere para instituir el modelo de sociedad a que aspira, que se caracteriza, entre otras cosas, por la promoción de valores como la justicia, la solidaridad y la participación. Pero, esta ejercitación para la participación social no sólo afecta al orden social específico propuesto por la iglesia, sino que también a la sociedad secular, por cuanto necesita de individuos capaces de mantener y enriquecer los construidos sociales.

En consecuencia, el problema central a abordar en el presente estudio se ha definido como la "inadecuación de las actividades coprogramáticas del Colegio Seminario San Rafael, Sede Viña del Mar, como instancia de fomento

de las condiciones de liderazgo en el alumnado femenino", el cual se entiende como la "Incapacidad relativa de las actividades complementarias a la clase formal, para posibilitar la expresión de ciertos rasgos básicos de liderazgo en el estudiantado femenino".

Conjuntamente con esto, se acometerá el estudio de la actividad coprogramática como instancia de interpretación de los intereses de los alumnos, de forma tal de asociar sus resultados al conocimiento del problema central.

El estudio de una problemática de esta naturaleza tiene para la autora el interés de incursionar tecnológicamente en una área de la educación que adquiere ^{cada vez} mayor vigencia en la promoción del desarrollo personal y cívico de los educandos, pero que no ha sido suficientemente atendida por los especialistas, según se desprende de una aproximación bibliográfica y empírica a la realidad aludida.

Otra razón que justifica este esfuerzo es la carencia, a nivel general, de mecanismos evaluadores de la acción educativa en el ámbito coprogramático. Los existentes o conocidos se basan en criterios eminentemente subjetivos y se centran básicamente en la actividad y no en el educando, que es el eje central del proceso educacional. Ello no posibilita una retroalimentación del sistema extraacadémico,

lo que no es funcional al perfeccionamiento de las alternativas de educación en este campo. La existencia de este vacío es, sin lugar a dudas, el resultado de una ausencia prolongada de investigaciones científicas en el área.

La importancia de este estudio radica en la posibilidad de proponer algún sistema de evaluación que permita medir los efectos de las actividades coprogramáticas en la persona del educando, lo cual permitiría diseñar alternativas de acción más eficientes, orientadas a maximizar las posibilidades del alumno y la utilización de los recursos.

El estudio, de carácter estrictamente descriptivo, centrará su interés en:

- 1) Identificar tipo y modalidades de funcionamiento de los canales de educación coprogramática existentes en la institución.
- 2) Identificar la expresión de ciertos rasgos básicos de liderazgo en estudiantes que participan y no participan en actividades extraacadémicas, por sexo y edad.
- 3) Detectar los intereses del alumnado en torno al quehacer coprogramático dentro de la institución.

MARCO DE REFERENCIA

Desde que la persona nace se halla, de manera más o menos consciente, sometida a la potente influencia que sobre ella ejerce el resto de la colectividad, con el propósito de suscitar y desarrollar el conjunto de conductas que la sociedad global y el medio específico a que se destine, demandan. De este modo, va formándose el ser social en cada individuo, capaz de responder adecuadamente a los requerimientos que el medio le impone.

Parte de esta influencia social tiene una función homogeneizadora del comportamiento individual, por intermedio de la cual se asegura una base común mínima de intercambio interpersonal y la perpetuación del sistema total.

Paralela a esta orientación unificada de la sociedad, emerge una acción diversificadora, incerta directamente en la tendencia universal a la especialización del comportamiento social, que, en contraste con la anterior, prepara diferencialmente a los individuos para destinarlos a los diversos ámbitos del quehacer colectivo.

La formación de este ser social "uno" y "múltiple" -en términos de Emile Durkeim-, se halla en concordancia con el ideal de hombre que cada colectividad define

como deseable en un momento histórico. Cuando la definición de esta meta es explícita y racional, el proceso de influencia social pasa a denominarse Educación, que a diferencia de la socialización, sistematiza y controla su hacer, en virtud de la capacidad creativa y creadora del hombre que le permite estar en condiciones no sólo de perpetuar el sistema, sino de recrearlo e innovarlo de acuerdo a los cambiantes modos de percibir a la persona y a la interacción social.

Precisando lo anterior, el sociólogo argentino Juan Carlos Agulla señala que la educación, desde una perspectiva sociopedagógica, se define como "el aprendizaje de roles y la adquisición de status, a través de la comunicación de contenidos culturales (pautas de comportamiento social), otorgados por un educador a un educando en vista de una meta o fin culturalmente definido ("roles" y "status" ideales)".

El proceso educativo surge, pues, de una función manifiesta de formación, es decir, de una intención explícita de enseñar (rol de educador) y de una intención explícita de aprender (rol del educando) las pautas de comportamiento social deseables. Estos roles de educador y educando conforman una relación educativa y hacen posible la comunicación de los contenidos culturales.

Esta comunicación, que distingue a la relación educativa de cualquiera otra relación social, posee un sentido dado por la definición consciente del comportamiento social ideal.

La acción educativa, en esta perspectiva, debe transformar a la persona social en función del tipo ideal de conducta que la sociedad organizada le ha otorgado el carácter de deseable.

En el contexto de las Ciencias Sociales y de la Educación en general, se distinguen algunos tipos humanos básicos preeminentes en el concierto total de la sociedad occidental contemporánea, que emergen a partir de perspectivas filosóficas diferentes concernientes a la naturaleza de la vida mental del hombre.

Un primer tipo humano deseable socialmente, expone al hombre como una "Tabla Rasa" sobre la cual la sociedad imprime formas. Todos los matices de su comportamiento son la resultante de la acción socializadora de la colectividad.

La persona es un receptor pasivo de información que puede llegar a una organización muy compleja de la misma, pero su mejor desenvolvimiento personal y social va a estar en directa relación con el nivel de conocimientos incorporados.

El representante más significativo de esta postura filosófica frente al hombre es J. Loocke, cuya mayor influencia se denota en el pensamiento de los países anglosajones.

Si la persona se concibe como una mente en blanco, el ideal humano objeto de interés de la educación, será el "Tipo Instruído", poseedor de un amplio vagage de conocimientos acerca de las diferentes áreas del saber; una especie de sabio griego, que domina todo el espectro de conocimiento alcanzado en su época.

Evidentemente el acceso a un fin cultural de esta naturaleza implica una estrategia educativa que dé prioridad a la entrega de contenidos sobre cualquier otra variable del proceso pedagógico. Ello se traduce en el desarrollo de un estilo de educación que centra su acción principalmente en la transmisión sistemática de la información.

Un tipo de educación centrada en los contenidos parece evidenciar ^{por cierto,} un carácter eminentemente autoritario, en la medida que el educador aparece como el depositario legítimo de la información y de los criterios de verdad, y el educando como un mero asimilador de las líneas intelectuales del primero. De allí que podría colegirse que el tipo de educando que se conforma en esta perspectiva educacional desarrolla una visión vertical de la realidad, en que el menos instruído debe someterse a la influencia del que posee

un acervo mayor de información.

En contraste con esta postura, se encuentra la que sostiene que la persona es la "fuente de los actos", es decir, que es capaz no sólo de asimilar y reaccionar frente a los estímulos del medio ambiente, sino de actuar por propia iniciativa frente a él.

Esto significa que la persona posee un funcionamiento interno y espontáneo generador de un conjunto de producciones novedosas que están constantemente enriqueciendo el proceso de interacción social. La calidad de tales producciones, concuerdan los autores adscritos a esta postura, se relaciona directamente con la calidad de las condiciones ambientales en que se expresen, dado que éstas pueden ejercer un rol tanto posibilitador como obstaculizador en la manifestación de los contenidos innatos.

Los pensadores más característicos de esta línea filosófica frente a la realidad humana son los filósofos Leibniz y Kant, cuya mayor influencia se advierte dentro de las corrientes teóricas de Europa Continental.

Si la persona es un todo activo y creador, con un potencial innato de gran valor, el ideal humano objeto de interés de la educación, será el "Tipo Autónomo" congruente consigo mismo y con el medio.

El acceso a un modelo humano de esta naturaleza supone un estilo educativo que respete e incentive el desarrollo de la persona sobre cualquier otra instancia del proceso pedagógico. Ello ha dado origen a la denominada Educación Personalizada, que traduce la influencia directa del Personalismo filosófico de Mounier y del Personalismo Pedagógico de Stefanini.

La educación personalizada o centrada en la persona suscita la participación activa del educando en el proceso de integración de sus pensamientos y acciones durante el proceso de aprender. Busca la organización significativa y vivencial del conocimiento a partir de que el alumno vaya definiendo la mejor estrategia de aprendizaje o de manejo de las propias potencialidades.

Si en este estilo educativo la importancia de la persona y sus potencialidades es vital, se conforma un tipo humano que no sólo respeta sus particulares capacidades y percepciones, sino que es capaz de incorporar otros puntos de vista de la realidad integrándolos armónicamente a su personal cosmovisión. De esta forma aprende que la opinión de cada uno de los miembros de la colectividad debe ser considerada en la definición de las metas y mecanismos de la relación interpersonal.

Lo anterior nos permite deducir que la educación centrada en la persona y el modelo humano que la orienta, se caracterizan por el fomento de un estilo de relaciones sociales marcadamente democrático. Tal deducción traduce, en parte, el ideal autónomo que orienta a las corrientes cognitivas, en tanto reconozcan y promuevan la expresión de rasgos democráticos en la persona.

Tal carácter se asienta en el principio humanista que sustenta que todos los hombres poseen la capacidad innata de autodirigirse y controlarse y, por tanto, de conciliar posturas en la definición y consecución de objetivos y normas comunes.

El devenir de la educación chilena actual, al igual que ^{el de} la totalidad de la educación Latinoamericana, no ha permanecido indiferente al desarrollo de estas tendencias, como resultado lógico de los procesos de difusión cultural.

Durante el transcurso de todo el siglo XIX y gran parte del presente siglo, la educación nacional, en el planteamiento de algunos historiadores, ha presentado un carácter distintivamente tradicional e instructivo, observándose sólo unos cuantos intentos aislados de innovación de estilo, pero que no han llegado a cristalizarse en políticas oficiales de educación y que responden más bien a la irrupción incipiente en nuestro medio de las modernas teorías que

conciben al hombre como ser autónomo y creativo.

Sólo a fines de la década del 70 se incorporan oficialmente a las políticas educacionales las orientaciones de una educación más personalizada, a través de lo cual se da una mayor importancia a la formación de actitudes frente a la realidad que a la internalización de contenidos otomizados.

En Chile, el enfoque personalizado, sin embargo, se ha desarrollado con bastante éxito a un nivel de ciclo parvulario, pero en estamentos superiores de enseñanza su viabilidad ha sido escasa, producto, en parte, de la tenaz resistencia que ha puesto el sistema de formación tradicional a las exigencias de la nueva orientación y a los altos costos de implementación de la misma.

Por otra parte, el objeto de la educación en nuestro país se ha asumido básicamente a través de dos líneas de formación: una académica y otra coprogramática o extraacadémica. A la primera se le concede la responsabilidad de la educación formal o escolar, por cuyo intermedio se transmiten los contenidos sistemáticos de formación. La segunda, incorporada en 1964 al sistema de educación oficial, se encarga de contactar directa y vivencialmente al educando con el medio extraescolar.

Mientras la educación nacional mantuvo un estilo tradicional, la formación académica primó sobre la educación coprogramática, asumiendo ésta inclusive un rol muy secundario en la formación global del educando.

Con la incorporación del enfoque personalizado, la acción formadora fuera del aula cumple un importante papel de complementación a la educación formal, particularmente en este último período en que el sistema educativo intenta centrarse en la persona, pese a que subsiste en la práctica un estilo instructivo.

De allí que es posible pensar que en las condiciones actuales del fenómeno educacional en Chile, la educación coprogramática sea la fuente formadora que más plenamente asume las exigencias y las orientaciones de una educación personalizada.

Sintetizando el pensamiento de algunos autores nacionales en relación al concepto de educación coprogramática, es posible definir este medio como el conjunto de experiencias de carácter formativo, cuyos fundamentos, objetivos y características se orientan a favorecer la integración cívico-social del educando, mediante contactos planificados con grupos y organizaciones extraescolares.

Al respecto, el educador coprogramático Rico Vercher destaca el valor socializador de la educación

extraacadémica, en cuanto permite la vinculación directa del alumno con los diferentes estilos normativos que sancionan el proceso social. Martínez, por su parte, enfatiza el carácter "contrastador" de esta fuente educativa, por cuanto favorece la aplicación de los contenidos impartidos por la vía académica.

Pero, cualquiera sea el concepto que estos autores acuñen, concuerdan en que los fundamentos de la formación coprogramática se inscriben expresamente en las bases de la educación moderna.

Tales fundamentos incluyen, en primer término, la "socialización del educando" y "el conocimiento de la comunidad", por los cuales se propende a la autoformación responsable y creativa en conjunto con otros, asumiendo obligaciones consigo mismo, con el grupo y la acción que se desarrolle. Esta autoformación puede ser enriquecida mediante la observación y la relación directa con situaciones sociales reales y más productiva en la medida que respondan al interés personal y se desarrollen con representantes de la colectividad.

Junto a los fundamentos anteriores, se hallan el "trabajo cooperativo" y el "aprendizaje activo", por los cuales se promueve el hacer conjunto de educandos y educadores, considerando permanentemente que el verdadero actor del proceso es el alumno. A través de estas nociones se

pretende, en el fondo, crear ciertas condiciones de enseñanza que sean facilitadoras de experiencias significativas de aprendizaje, elementos todos que se convierten en un importante factor de emergencia de potencialidades individuales.

Sin embargo, estos fundamentos no serían operativos sin la consideración de los principios educativos que guían la acción coprogramática y que se traducen en los principios de Actividad, Interés, Comunidad e Integralidad.

El principio de actividad considera al hombre como un centro de energías con dinamismo propio y que requieren ser canalizadas positivamente en beneficio del propio autocrecimiento. El principio de interés considera las necesidades e inclinaciones expresadas, en la generación de una acción formadora, tendencias que están sujetas a permanente cambio de acuerdo a las etapas del proceso evolutivo. El principio de comunidad, por su parte, exige a toda actividad coprogramática la consideración de la "Interrelación dialógica y recíproca" entre el individuo y el grupo, de tal manera de acceder, más tarde, a interrelaciones de mayor complejidad. El principio de integralidad promueve la formación constante del individuo, preparándolo adecuadamente para que enfrente y comprenda los problemas que le afectan, especialmente en el ámbito de la interacción social, y coadyubándolo en la búsqueda de soluciones adecuadas a su realidad.

Tales principios se traducen en una flexibilidad curricular, que a diferencia de la clase formal tradicional, considera los intereses de los educandos en la programación y ejecución de las iniciativas educativas, presentando para ello proyectos alternativos de libre opción a desarrollar en el tiempo libre. La programación de actividades basada en estos fundamentos se formula a partir de condiciones de aprendizaje que permitan el desarrollo de actitudes y la internalización significativa de contenidos, donde el sujeto pueda ejercer plenamente el rol de educador-participante, lo cual exige la posibilidad de libre expresión en igualdad de condiciones para todos los educandos.

Una actividad coprogramática fundamentada en las consideraciones anotadas hace posible lograr en el sujeto no sólo un mayor desarrollo de la comprensión de sí mismo y del entorno, sino que de la mayoría de los hábitos, habilidades, destrezas y aptitudes deseables para el desenvolvimiento de su personalidad (creatividad, confianza, apertura, etc.) y funcionales a las relaciones personales (responsabilidad, solidaridad, etc.). Permite, además una ampliación de los intereses y de la información concerniente al hacer socio cultural, conjuntamente con reforzar la acción educadora de la clase formal.

Al tender al cumplimiento de estos objetivos la educación coprogramática se caracteriza básicamen-



te por favorecer la agrupación espontánea de los educandos de acuerdo a sus intereses, la intercomunicación y la colaboración de los jóvenes en los trabajos que desarrollen, la expresión libre y original, y el desarrollo de capacidades individuales, especialmente de la iniciativa. Desde la perspectiva del educador permite la atención a rasgos y diferencias personales, lo cual contribuye favorablemente al proceso de exploración de intereses y aptitudes.

Una acción extraacadémica así definida, concede, además, especial valor a la observación, a la experimentación directa y a la utilización práctica del conocimiento. Aspectos que resultan altamente significativos en el proceso de integración de la persona a la sociedad organizada.

La integración cívico-social, hacia la que se orienta específicamente la educación coprogramática, involucra una vinculación estrecha y permanente con el medio social. Por lo general, el contexto en que habitualmente se desenvuelve una persona se reduce a dos o tres grupos importantes, que transmiten filtrada y parcialmente la información respecto de la sociedad, limitando la comprensión y participación sociales. La acción de la escuela tiende a superar esta restricción, relacionando al alumno con el medio social mayor. Para ello recurre a la intervención de los educadores, que, como representantes conscientes de la colectividad, indu

cen a la integración cívico-social.

Sin embargo, para que esta integración se produzca en los términos señalados, es necesario considerar una estrategia racional en la implementación y desarrollo de cualquier iniciativa coprogramática.

En este sentido algunos de los autores analizados, señalan cuatro etapas básicas para la puesta en marcha de cualquier acción extraacadémica. La planificación general, que supone no dejar ningún aspecto al azar y a la improvisación, que de producirse puede provocar un efecto de "boomerang" sobre la motivación de los educandos, por otra parte, esta meditación y disposición anticipada de la actividad debe considerar un trabajo conjunto entre educadores y educandos que contemple responsabilidades compartidas, de acuerdo a los intereses y aptitudes de los participantes, lo cual facilita experiencias de aprendizaje de alto valor cognitivo-emotivo.

La segunda etapa definida, es la organización de la actividad, que corresponde a la distribución racional de las responsabilidades y de las áreas de trabajo. Esta etapa exige a cada integrante del grupo ubicarse donde realmente se sienta motivado y pueda actuar con relativa flexibilidad.

Posteriormente, viene la ejecución de la acción, que supone de los participantes tener claridad res

pecto de los objetivos de la actividad y de sus funciones. La realización de la actividad debe inducir al educando a contactarse directamente con el mundo que lo rodea, creando un ambiente que lo estimule a la exploración y a la experimentación.

La evaluación, como etapa de culminación, corresponde a la presentación final y sintética de los resultados, a la luz de los cuales se medirán los aspectos que contribuyeron al éxito o fracaso de los objetivos propuestos.

Por otra parte, la Educación Católica, al insertarse directamente en el hacer educativo de la sociedad secular, no ha estado indiferente a los procesos de maduración y cambio que ésta ha experimentado. Los educadores de la Iglesia no sólo han participado de ese desarrollo, sino que han incorporado a sus escuelas las nuevas orientaciones educativas.

Pero, en todos los tiempos, no importa cual fuere el sentido que la educación seglar asumiera, la Educación Católica ha mantenido un aspecto distinto que la separa radicalmente de la escuela laica, la orientación valórica específica, emanada de su perspectiva cristiana del hombre y de la sociedad.

En la práctica, esto se ha traducido en que conjuntamente con propiciar la formación del ser so-

cial, objeto de la educación en general, la Escuela Católica pretende la formación de una persona con una visión cristiana de la vida lo cual incluye una presencia activa o de conducción, que en sus conceptos se denomina "apostolado", "misionerismo", y que en términos generales podría identificarse con una función de liderazgo.

Este aspecto distinto que enfatiza la Educación de la Iglesia, se halla definido en el Concilio Vaticano II, el cual al referirse a la misión específica de la Educación Católica, plantea que ésta debe preparar explícitamente al educando para la "difusión" de la doctrina cristiana. Esto le exige formar personas no sólo aptas para desempeñarse en el campo de lo social y lo político, sino con un tipo de conciencia específica capaces de movilizar las conciencias de otros en función de la perspectiva de orden social que proclaman.

Esta misión específica de la educación católica, a nivel Latinoamericano, se integra en un objetivo educacional, más o menos manifiesto, orientado a la "Formación de Animadores Cristianos", capaces de poner presencia cristiana en los diferentes contextos en que actual o potencialmente se desenvuelvan.

Formar este modelo especial de persona, implica, según lo expresan los documentos del CELAM, preparar educandos capaces de tomar conciencia de la realidad

que los rodea para juzgarla a la luz de los principios cristianos de justicia y fraternidad, y "asumir una praxis personal y comunitaria que se distinga por la entrega libre y generosa al servicio de los demás".

Esta concepción de la formación del educando católico es posible descomponerla, para fines analíticos, en tres dimensiones, que se describirán a partir de las etapas que comprende el tradicional Método de "Ver-Juzgar-Actuar".

Respecto del "Ver", la educación católica prepara al alumno para que sea capaz de ampliar su espectro de información en relación a todos los acontecimientos relevantes que ocurran en el medio social mediato e inmediato en que se halla inserto, con el fin de que advierta el tipo de relaciones, valores, normas y creencias que conforman las estructuras humanas. Se trata, básicamente, de formar una actitud de apertura hacia el mundo que vive.

En relación al "Juzgar", se educa al joven para que sea capaz de analizar ese mundo en que vive y del cual recibe información, a partir de los parámetros valoricos que el esquema cristiano le propone. Dentro de tales valores, la doctrina destaca la "justicia" y la "fraternidad", por su relevancia en la promoción de la dignidad humana, una de las piedras angulares del pensamiento católico.

Lo importante de este momento, es que al ser el alumno capaz de discernir el tipo de información coinciliable con el pensamiento cristiano, se halla en condiciones de optar por las pautas de comportamiento social que más se adecuen a esta especial forma de percibir el mundo.

El "Actuar" supone formar al alumno para que sea capaz de asumir responsabilidades compartidas dentro del grupo social, lo que no implica una renuncia a las opciones de comportamiento asumidas, sino más bien una adecuación de ellas en beneficio de una acción colectiva. Esto le exige desarrollar ampliamente las habilidades para la relación interpersonal, de allí que la creación de un ambiente dialógico y comunicativo sea uno de los requisitos básicos de cualquier centro de educación católico. La formación de este líder con base cristiana, la educación católica chilena la ha asumido especialmente a través de una acción educativa desarrollada fuera del aula, denominada "Acción Pastoral" y realizada en forma paralela a las actividades extraacadémicas que promueve la educación nacional.

Esta educación para la "Acción Pastoral", no difiere sustancialmente en cuanto forma, de lo analizado como educación coprogramática. La distinción perceptible, es la búsqueda manifiesta de objetivos de formación de conciencia cristiana, que se traducen en un hacer que gira principalmente en torno al conocimiento y aplicación de la

doctrina.

Si relacionamos el tipo de hombre que postulan las corrientes cognitivas, base del enfoque educacional personalizado, y el modelo de persona que promueve la educación católica, podemos deducir que una escuela católica chilena actual al insertarse en el modelo político educacional vigente, pretende tácitamente la formación de un "Líder Democrático" con base cristiana.

Tal deducción es, además, congruente con el tipo de orden social que proclama el Cristianismo, ya que tanto en su inspiración o fundamentos como en sus mecanismos operativos se aproxima significativamente al tipo de orden social que promueve un estilo de relaciones democrático. Esto es apreciable en la promoción, de ambos tipos de ordenes, de conceptos como igualdad humana, fraternidad, justicia social, etc.

Por otra parte, las sociedades democráticas aseguran su permanencia en la medida que los hombres, a través de un esquema de comportamiento definido, se preocupan de mantenerlas. En este sentido, el liderazgo democrático es el soporte primordial de este tipo de sistemas sociales.

Se entiende por liderazgo democrático un estilo especial de ejercer la función de liderazgo, caracterizado por la participación abierta y igualitaria de todos los miembros de la sociedad en la generación normativa. El

liderazgo, por su parte, en términos de Cecil Gibb, no es otra cosa que el ejercicio de algún tipo de influencia de una persona sobre otra o, más comúnmente, de varias personas sobre un número mayor. Al respecto, la noción de "influencia" alude a una contribución positiva de parte del líder a la consecución de ciertos objetivos. De allí que se plantee que todo acto de liderazgo es una relación interindividual y una influencia interindividual.

Para Kretch y Crutchfield el liderazgo es una "variable cuantitativa", pues de algún modo todas las personas ejercen influencia sobre las otras, pero con un grado de intensidad diferente. De esta forma el líder pasa a ser aquel sujeto que "ejerce una influencia más decisiva y constante en los demás individuos".

Sin embargo, estos actos de liderazgo no se dan en el vacío social, sino dentro de un grupo. El grupo o conjunto de dos o más personas que interactúan con el fin de conseguir objetivos comunes o compatibles, es el sustento necesario sobre el cual la acción del líder emerge y se desarrolla. El grupo concede al sujeto que se comporta como líder una gran parte de recursos de tiempo y de atención, a su vez que espera de él que sea el que en mayor proporción tome la iniciativa, las decisiones y realice los actos de liderazgo.

Hay autores que consideran que el líder más que influir sobre los miembros influye sobre la locomoción total del grupo, considerando la eficacia de las acciones globales del grupo como tal.

Sin embargo, cualquiera sea la orientación de esa influencia, no existe consenso en torno a los factores que coadyuvan a que en un momento dado una determinada persona asuma el rol de liderazgo dentro de un grupo. Esta interrogante ha dado origen a diferentes enfoques de análisis del fenómeno.

Un primer enfoque, es el "de los rasgos", que concibe al líder en función de un conjunto de características, cualidades o atributos que radican en la persona del líder. Los investigadores más representativos que han seguido esta tendencia son Bass (1960), Bales (1962), Cattell (1960) y Borg (1959).

Los resultados de sus investigaciones las resume Richard Mann (1963), exponiendo que las características personales aisladas no coinciden significativamente entre uno y otro estudio. Sin embargo, es posible abstraer algunos atributos que se repiten o se mantienen constantes en ellos: inteligencia, ajuste, extraversión, ascendencia y sensibilidad interpersonal. Pese a ello, las acepciones dadas a cada uno de esos factores son diversas, aunque relativamente coinciliables.

Otro enfoque es "el Situacional", que define al líder a partir de la situación social en que se desarrolla.

De acuerdo a esta postura, cualquier persona está en condiciones de ejercer el rol de liderazgo, en la medida que asuma la solución o avance de la situación que enfrenta el grupo. Esto significa que una persona puede desenvolverse como líder en un contexto dado y en una ocasión determinada, pero en otra ocasión y en una situación semejante puede no asumir ese rol.

A partir de este enfoque se ha intentado aislar el fenómeno en situaciones tipos dentro de las cuales podría emerger un líder, pero los resultados han sido análogos a los del enfoque anterior.

Del nivel de conocimientos alcanzados en torno a este fenómeno, se advierte una tendencia a conciliar o integrar ambas posturas, producto, en parte, de los vacíos teóricos que se detectan al considerarlas separadamente.

De este modo, la acción de liderazgo se concibe como la influencia recíproca y permanente entre el rol de líder y la situación social en que éste se desenvuelve. Es decir, una persona que aparece como líder tendrá una más alta probabilidad de desarrollar alguna cualidad propia del rol cuando ésta sea funcional a los requerimientos de la situación social que vive el grupo que le otorga tal reconocimiento.

La forma en que el líder se aproxima al ejercicio de su rol se denomina "estilo de liderazgo". Lippit y White señalan que estos modos de aproximación a la situación social y al grupo, válidos tanto para el líder como para el grupo, tienden a asumir tres patrones fundamentales: Autoritario, Democrático y Laissez-Faire.

Estos patrones se diferencian no en la capacidad de influencia, sino en los métodos que utilizan para el desarrollo de las actividades sobre las cuales se ejerce la dirección, observándose una graduación entre los métodos más rígidos (Autoritario) y los más flexibles (Laissez-Faire).

El líder democrático surge como una tendencia media, que se caracteriza por alentar al máximo la participación de todos los miembros del grupo, diversificando las responsabilidades más que concentrándolas, y reforzando las relaciones interpersonales, para reducir la tensión en tre los miembros.

En otras palabras, este estilo de liderazgo, intenta suscitar un clima grupal abierto y motivante, que incite a todos los miembros a asumir su rol en la consecución de las metas propuestas. Esto presupone que, de algún modo, el grupo y la situación social que vive se hallan propensos a un ejercicio democrático del liderazgo.

Una definición de la actuación del líder democrático en el contexto de la situación social, plantean los psicólogos educacionales Bigge y Hunt, se puede dimensionar en cierto número de aspectos que, si bien, no la agotan, la estructuran en sus elementos fundamentales. Estas dimensiones no sólo son aplicables a la persona que asume la dirección en un momento determinado sino también al grupo que las incentiva.

La primera dimensión es la "Integratividad", que se entiende como la capacidad de autoinformarse, pensar con claridad y tomar decisiones realistas y creativas. Supone poseer un nivel de información tal respecto de la realidad intra e extragrupal que permita ordenar y seleccionar racionalmente las alternativas que se vislumbren más adecuadas a la resolución de los problemas que se presenten.

La integratividad es el atributo que permite acomodar racionalmente y con originalidad el conocimiento disponible acerca de las situaciones y las variables que las condicionan, a las circunstancias específicas que se vivencien.

Dentro de este encuadre teórico, esta dimensión de la actuación democrática de un líder, puede corresponder a lo que ya se analizó como la "actitud de apertura" en el "Momento del Ver" de la formación educacional católica, por cuanto en ambos casos se alude a una adecuación del

conocimiento de la realidad a las situaciones sociales que se enfrenten.

Una segunda dimensión, es la "Capacidad Evaluativa", que consiste en ser capaz de ver objetivamente el funcionamiento grupal y analizarlo en función de los óptimos diseñados, lo cual presupone la capacidad de formarse un juicio claro, preciso y válido en relación al movimiento total del grupo. Esto exige del líder una apertura suficiente para recoger y asimilar la visión particular de los integrantes del grupo respecto de los hechos que se analizan, dado que en un estilo de actuación democrático los parámetros de selección informativa radican básicamente en las consideraciones del grupo, más que en las personales. Por medio de este proceso la colectividad puede optar consciente y racionalmente por las alternativas de solución más funcionales al tipo de obstáculos que se presenten, según su especial visión del mundo.

La Capacidad Evaluativa permite al líder requerir y emitir juicios y opiniones de los miembros del grupo en pos de un análisis objetivo del funcionamiento en conjunto.

En tal sentido, esta dimensión del líder democrático guarda cierta correspondencia con lo que se analizará como la "capacidad de discernir cristianamente" en el "Momento del Juzgar", puesto que en ambos contextos se hace referencia a un análisis y evaluación de la realidad.

La "Solidaridad" constituye otra de las dimensiones de la actuación del líder democrático, y alude a la disposición por parte de éste de contribuir a la - unión del grupo y de posibilitar la integración de sus miembros. Esto supone favorecer un ambiente afectivo o emocional agradable entre los integrantes del grupo, a través de levantar la posición o status de cada uno de ellos, de proporcionarles colaboración y ayuda, de manifestarles amistad, confianza y afinidad, y de estimularles a la participación.

Así entendida, la "Solidaridad", puede guardar relación con el concepto de "fraternidad" analizado como uno de los parámetros valóricos que el educando católico debe considerar en la evaluación de la realidad por cuanto con ambos se hace referencia a una búsqueda de unión y armonía entre las personas.

La "Capacidad para asumir responsabilidades compartidas", por su parte, alude a esa característica particular del líder de interesarse por compartir las funciones dirigentes, así como la participación en la selección de las metas y los medios para lograrlas. Esto conlleva el reconocimiento de que todas las personas pueden contribuir a la locomoción total del grupo.

En los términos expresados, dicha dimensión se acerca a la de "asumir un hacer conjunto" dentro de la formación católica, dado que ambas señalan la importan-

cia de distribuir las responsabilidades sociales como un medio de promover la cooperación de todos y lograr un hacer más eficaz.

La "Sensibilidad Interpersonal", como otra de las dimensiones analizadas, expresa la capacidad de percibir y comprender la realidad subjetiva de los demás, participando de sus experiencias en la medida que la comunicación verbal y no verbal lo permitan. Esto implica captar la significación personal de los acontecimientos para el otro, absteniéndose de aplicar sentimientos, necesidades y criterios personales.

Este atributo del líder democrático tiene relación con "el desarrollo de las habilidades para la relación interpersonal" que promueve la educación de la Iglesia, pues ambas dimensiones enfatizan la importancia del comportamiento social receptivo o de apertura interpersonal.

Otra capacidad, no contenida en el conjunto de características propuestas por Bigge y Hunt, pero que debe considerarse al describir la actuación de cualquier tipo de líder, es lo que Mann (1959) ha denominado como "Ascendencia". Este aspecto define por naturaleza al liderazgo, por cuanto alude a la capacidad de influir sobre el sentido del comportamiento de otros, respecto de metas conocidas. Esta cualidad se exterioriza en el reconocimiento de los miembros del grupo y en la confianza que depositan en el líder.

Este conjunto de dimensiones o rasgos que caracterizan la actuación democrática de un líder, es susceptible de desarrollo. Pero, ello requiere la promoción de ciertas condiciones de socialización que favorezcan la emergencia y formación de este tipo de actitudes.

En este sentido, la influencia familiar, del grupo de pares, de los medios de comunicación social y de la escuela, principalmente, es decisiva, particularmente en los primeros estadios del desarrollo de la persona, ya que de algún modo, las experiencias vividas en tales contextos determinan el tipo de comportamiento asumido posteriormente.

Dentro de las diferentes orientaciones del quehacer educativo, es la educación personalizada, sin lugar a dudas, la que tiende de manera preponderante al fomento de actitudes democráticas, por cuanto suscita el autodesarrollo, haciendo que el educando valore conscientemente sus propias experiencias y potencialidades y las reorganice constantemente en función de los ideales que asuma, los cuales son producto de un intercambio social intenso entre autonomías en relación.

Esto exige del alumno y del educador un compromiso personal con la situación de aprendizaje y sus resultados, compromiso que debería traducirse en la toma de responsabilidades compartidas y concretas y en el desarrollo

de la comunicación interpersonal.

Esta función participativa puede lograrse particularmente en el ámbito del quehacer coprogramático, pues favorece la expresión de individualidades y crea un ambiente de diálogo y apertura social.

Por otra parte, estos rasgos propios del líder democrático, si bien son el resultado del pensamiento positivo, aparecen relativamente equivalentes a las dimensiones que comprende la formación del educando católico, en la medida que interpretan los aspectos fundamentales que a nivel de la persona promueven las Escuelas de la Iglesia.

HIPOTESIS FUNDAMENTAL

"La educación coprogramática en un enfoque personalizado favorece el desarrollo del liderazgo democrático".

HIPOTESIS OPERATIVA O DE TRABAJO

"Los estudiantes que participan en actividades coprogramáticas evidencian un mayor grado de desarrollo de los rasgos básicos de liderazgo democrático, que aquellos que no participan".

Definiciones de Trabajo Conceptuales y Operativas:

De la hipótesis de trabajo anteriormente mencionada derivaron los siguientes conceptos a operacionalizar: Actividades Coprogramáticas; Rasgos Básicos de Liderazgo Democrático y Participación.

1.- ACTIVIDADES COPROGRAMATICAS

"Es el conjunto de actividades de orden complementario a la clase formal que, en virtud de sus fundamentos, objetivos y características, se orienta a favorecer planificadamente la integración cívico-social del educando. Son de orientación personalizada si desarrollan sus programas para y con el alumno".

<u>VARIABLE</u>	<u>DIMENSIONES</u>	<u>VALORES</u>	<u>INDICADORES</u>
<u>Actividades Coprogramáticas.</u>	<u>Fundamentos</u>	Personalizada.	- Incorpora los principios coprogramáticos en su acción (interés, actividad, integralidad y comunidad).
		No Personalizada.	- Asume la educación coprogramática como un medio formativo.
			- Integra algunos de los requisitos que debe cumplir el desarrollo de una iniciativa coprogramática (intereses compartidos, asesoría, planificación, recursos).
	<u>Objetivos</u>		- Orientados a desarrollar la comprensión de sí mismo y de la realidad.
			- Orientados a cultivar valores y conductas socialmente deseables.
			- Orientados a contactar al educando con la comunidad mayor.
	<u>Características.</u>		- Son de currículum flexible.
			- Favorecen la agrupación espontánea de acuerdo a los intereses de los alumnos.

VARIABLE	DIMENSIONES	VALORES	INDICADORES
			<ul style="list-style-type: none">- Permite la intercomunicación y la colaboración mutua en el trabajo desarrollado.- Conceden importancia a la observación y experimentación directas.- Incentivan la utilización práctica del conocimiento.- Favorecen la expresión individual y grupal de ideas y capacidades.
	<u>Planificación.</u>		<ul style="list-style-type: none">- Se desarrollan sobre la base de programas de acción coprogramática.- Se incluyen actividades laicas y pastorales.- Se establecen canales de comunicación entre alumnos y educadores.- Se generan mecanismos de participación de los alumnos en la formulación de acciones de trabajo.- Se desarrollan procedimientos para establecer asignación de responsabilidades a los alumnos, atendiendo a sus intereses y aptitudes.

VARIABLE	DIMENSIONES	VALORES	INDICADORES
			<ul style="list-style-type: none">- Se determinan mecanismos para la toma de decisiones coprogramáticas con participación de alumnos y educadores.- Se establecen las formas de operar en el desarrollo de las actividades.- Se definen sistemas de evaluación.
	<u>Integración</u> <u>Cívico-Social.</u>		<ul style="list-style-type: none">- Se asigna alta importancia a la vinculación alumno-comunidad.- Se incorpora acciones que contactan al alumno con personas y grupos extracolegio.- Se considera una estrategia definida en el acceso del alumno a la comunidad.- Se promueve la comprensión y reflexión en el contacto con el medio social.



2.- RASGOS BASICOS DE LIDERAZGO DEMOCRATICO

"Es el conjunto elemental de características o capacidades que debe desarrollar una persona al asumir una actuación de liderazgo democrático dentro de un grupo, que incluyen:

- a) Integratividad: Capacidad de aplicar consciente y racionalmente la información de que se dispone, respecto de la realidad, al perfeccionamiento de la acción del grupo y sus miembros.
- b) Capacidad Evaluativa: Habilidad para valorar objetivamente el funcionamiento grupal en función de metas propuestas, a través del requerimiento y emisión de juicios y opiniones del grupo y sus componentes.
- c) Solidaridad: Es el conjunto de acciones y verbalizaciones desarrolladas por una persona que hacen posible la unión del grupo y la integración de sus miembros.
- d) Capacidad para asumir responsabilidades compartidas: Aptitud para trabajar en conjunto con otros en la selección y consecución de las metas grupales.
- e) Sensibilidad Interpersonal: Capacidad para percibir y comprender a personas provenientes de diferentes contextos, en sus necesidades y aspiraciones, por medio de un amplio y permanente contacto con ellas.

f) Ascendencia: Reconocimiento verbal de ser aceptado en las ideas y acciones que propone y de ser considerado en la toma de decisiones del grupo y sus miembros".

<u>VARIABLE</u>	<u>DIMENSIONES</u>	<u>VALORES</u>	<u>INDICADORES</u>
<u>Rasgos Bá-</u> <u>sicos de</u> <u>Liderazgo</u> <u>Democráti-</u> <u>co.</u>	<u>Integrati-</u> <u>vidad.</u>	Alta	- Manifiesta inte- rés por informar- se del acontecer mediato e inmedia to de su entorno. - Recurre a los me- dios oficiales pa ra informarse de la realidad. - Manifiesta la apli cación práctica de la información re- cogida al mejora- miento del funcio- namiento personal y grupal.
		Media	
		Baja	
	<u>Capacidad</u>	Alta	- Expresa y pide ma- nifestaciones de deseos y sentimien tos frente a las proposiciones del grupo y sus miem- bros. - Considera que fren te a las solucio- nes de problemas grupales emite y/o requiere aprecia- ciones. - Solicita y/o en- trega análisis ob jetivos de las si tuaciones grupa- les.
<u>Evaluativa</u>	Media		
	Baja		

VARIABLE	DIMENSIONES	VALORES	INDICADORES
			<ul style="list-style-type: none">- Pide y/o hace preguntas no directivas frente a situaciones delicadas de tratar.- Considera como parámetros evaluativos los elementos valóricos entregados por la familia y/o personas mayores.
	<u>Solidaridad</u>	Alta Media Baja	<ul style="list-style-type: none">- Elogia o premia a otros por su trabajo.- Expresa sentimientos de amistad y simpatía hacia otros.- Estimula a otros para que se expresen abiertamente.- Se preocupa por crear las condiciones necesarias para que los otros se sientan cómodos.- Intenta incorporar las ideas de otro al funcionamiento personal y grupal.- Considera que no le es difícil aceptar a otros en sus ideas y acciones.- Incorpora a otros a las actividades que desarrolla.

VARIABLE	DIMENSIONES	VALORES	INDICADORES
	<u>Capacidad para asumir responsabilidades compartidas</u>	Alta Media Baja	<ul style="list-style-type: none"> - Emprende actividades de su interés en conjunto con otros. - Solicita ayuda para actuar y decidir. - Otorga importancia a la distribución de responsabilidades. - Cumple con sus compromisos de trabajo y pide a otros que lo hagan. - Ayuda a otros en el cumplimiento de sus obligaciones. - Critica el desenvolvimiento personal y grupal de modo constructivo.
	<u>Sensibilidad Interpersonal.</u>	Alta Media Baja	<ul style="list-style-type: none"> - Tiene amigos de diferentes edades y sexos dentro y fuera del colegio. - Mantiene amistades por largos periodos. - Mantiene relaciones positivas con educadores. - Trata de comprender a otros en sus necesidades y aspiraciones. - Es considerado "buen amigo o compañero". - Tiene interés por la opinión del grupo respecto de su persona.

VARIABLE	DIMENSIONES	VALORES	INDICADORES
			- Establece relaciones sociales con facilidad.
	<u>Ascendencia</u>	Alta	- Es escuchado y seguido por el grupo.
		Media	- Coopera en la resolución de los problemas y tensiones personales y grupales.
		Baja	- Maneja amplia información del grupo y sus componentes. - Suelen pedirle sugerencias y opiniones en la toma de decisiones. - Ocupa cargos de elección dentro del grupo. - Asume iniciativas de representatividad informal sin que el grupo lo rechace. - Tiene importante injerencia en la definición de metas y normas grupales.

3.- PARTICIPACION

Decisión voluntaria de incorporarse y permanecer en las actividades coprogramáticas asumiendo responsabilidades concretas y/o proponiendo ^{ideas} para el cumplimiento de los objetivos propuestos.

<u>VARIABLE</u>	<u>DIMENSIONES</u>	<u>VALORES</u>	<u>INDICADORES</u>
<u>Participación.</u>	<u>Incorporación</u>	Alta	- Incorporación a alguna actividad coprogramática.
	<u>Actividades Coprogramáticas.</u>	Media	- Asistencia regular a las reuniones de trabajo.
	<u>Obligaciones Asumidas.</u>	Baja	- Identificación del tipo de actividad coprogramática a que pertenece.
			- Integración a la elaboración de proyectos de trabajo.
			- Reconocimiento de los elementos básicos involucrados en la programación de acciones.
			- Ocupación de cargos en actividades coprogramáticas.
			- Integración a la evaluación de las actividades desarrolladas.
			- Reconocimiento de los aspectos básicos involucrados en el proceso de evaluación.

VARIABLE	DIMENSIONES	VALORES	INDICADORES
	<u>Proposición de ideas.</u>		<ul style="list-style-type: none">- Aporte de ideas nuevas para el funcionamiento grupal.- Apoya las ideas de otros.- Selecciona momentos oportunos para dar a conocer ideas respecto del grupo.

C A P I T U L O I I I

"DIAGNOSTICO"

ASPECTOS GENERALES DE LA INSTITUCION

El Seminario San Rafael, definido desde sus orígenes como un colegio diocesano, fue fundado el 15 de Mayo de 1870 por disposición del Arzobispado de Santiago en consideración al interés de la Iglesia Chilena de que Valparaíso contara con una entidad educacional, que junto con dar una formación cristiana a los jóvenes de la zona, permitiera fomentar las vocaciones sacerdotales. Desde su fundación se han sucedido 17 rectores.

Al presente, el colegio mantiene los propósitos originales que le inspiraron, "formación de personas integrales con conciencia cristiana y apostólica, capaces de cuestionarse en el plano de una vocación sacerdotal o religiosa".

Tal propósito, lo canaliza a través de tres líneas fundamentales de acción educacional. Una línea académica, que en concordancia con las políticas de educación vigentes y las orientaciones que en este ámbito el Magisterio de la Iglesia formula, forma al alumno para que más tarde asuma un rol participativo y solidario en el proceso sociopolítico de su sociedad.

En segundo término, una línea extraacadémica, que complementando la educación formal, intenta facilitar al educando experiencias de aprendizaje que le permitan una aplicación efectiva de los contenidos formales apren

didados, en consonancia con sus intereses, aptitudes y etapas evolutivas. Para ello, el establecimiento ha implementado un programa coacadémico que comprende actividades de tipo literarias, musicales, científicas, deportivas y cívicas, cuya programación y coordinación corresponde a los departamentos por área académica, que el colegio ha dispuesto con el fin de racionalizar la acción y los recursos, y concentrar los esfuerzos educativos en pos de campos concretos de formación.

Finalmente, una línea Pastoral, que iluminando con los valores cristianos la formación global que el colegio entrega, encara la acción de la Iglesia en el ámbito educacional.

Este objetivo lo desarrolla a través del Departamento de Pastoral, del que emanan un conjunto de actividades orientadas a todos los grupos que se relacionan con la actividad educacional del colegio, alumnado, familia, profesorado y personal en general. Respecto del estudiantado, este departamento, mantiene un programa de acción pastoral que incluye actividades tales como: misiones a lugares carentes de asistencia religiosa ordinaria, comunidades de base o reflexión cristiana, scouts católicos, campamentos de formación cristiana, y orientación espiritual.

La población estudiantil que se beneficia con esta actividad educacional que el colegio despliega asciende a una cantidad de 1.109 alumnos, divididos en 35

cursos con un promedio de 32 estudiantes.

Estos alumnos se distribuyen en las dos sedes que el colegio dispone en la actualidad. La Sede Central que acoge sólo alumnado masculino, atiende a 644 estudiantes, los cuales desarrollan sus actividades en un moderno edificio localizado en la Avenida Santa Elena No. 74, Valparaíso.

La segunda sede, por su parte, que es tipo coeducacional, atiende una demanda educativa de 465 alumnos, los cuales fueron incorporados hace menos de una década a la centenaria institución, como resultado de que el Colegio Viña del Mar perteneciente a la Congregación de los Reverendos Padres Benedictinos cesara con su actividad educacional en el sector de Chorrillos. El contingente de ese establecimiento y sus recintos escolares fueron entregados al Obispado, el que por su parte delegó la responsabilidad de su dirección al Colegio Seminario San Rafael, en 1975. Este segundo local se ubica en la Calle Limache No. 2559, Chorrillos, Viña del Mar.

Para desarrollar su acción educativa, el colegio dispone de una dotación de 55 profesores, 6 sacerdotes, 1 Asistente Social, 1 Psicólogo, 4 Inspectores, 1 contador, 7 empleados administrativos y 15 auxiliares de servicio, los cuales cumplen labores en ambas sedes.

En relación al Departamento de Servicio Social, éste ha orientado su acción básicamente al área familiar, desarrollando actividades con la Escuela de Padres y afines.

A partir de esta información, el estudio se desarrolló en el colectivo compuesto por el alumnado de 7o. a 4o. Medio de la Sede de Viña del Mar, el cual se distribuye por niveles de enseñanza y sexo, en la forma que señala el cuadro siguiente:

CUADRO No. 1.-

DISTRIBUCION DEL COLECTIVO POR NIVEL DE ENSEÑANZA Y SEXO.

SEXO NI- VEL EN SEÑANZA	MASCULINO		FEMENINO		TOTAL	
	No.	%	No.	%	No.	%
7o. Básico	30	13.4	11	4.9	41	18.3
8o. "	28	12.5	10	4.5	38	17.0
1o. Medio	35	15.6	10	4.5	45	20.1
2o. Medio	20	8.9	15	6.7	35	15.6
3o. Medio	19	8.5	13	5.8	32	14.2
4o. Medio	20	8.9	13	5.8	33	14.7
T O T A L	152	67.9	72	32.1	224	100

CARACTERIZACION DE UNA MUESTRA DEL COLECTIVO

1) Método de recolección de datos y muestra.

Con el objeto de aproximarse empíricamente a las características que asumen las variables enunciadas en la hipótesis de trabajo, y atendiendo a la necesidad de recoger los datos de modo simultáneo entre los sujetos investigados, para evitar su contaminación por traspaso de información, se estimó adecuado utilizar como Método de recolección de datos la Encuesta, a través de la técnica Cuestionario.

Para llevar a cabo la aplicación de este instrumento fue necesario determinar los rasgos básicos de liderazgo democrático y las distintas dimensiones de la actividad coprogramática a que se ha hecho referencia anteriormente, y que debían someterse a examen y asignar a cada pregunta una función específica en su medición.

Esta labor de abstracción teórica priva, en parte, del rigor y de la riqueza de un enfoque más antropológico que sobredimensione la peculiaridad de cada sujeto al exaltar el carácter cualitativo de los rasgos estudiados; se gana, en cambio, en cuanto a uniformidad, elemento que para el análisis que interesaba asumía mayor importancia.

En segundo lugar, ese proceso previo de abstracción y homogeneización hizo posible expandir significa-

tivamente la muestra considerada.

Por último, es importante destacar que si bien el cuestionario se estructuró de acuerdo a la abstracción teórica elaborada, los contactos permanentes previos sostenidos con los alumnos y que iluminó en torno a las variables a considerar, le confiere un carácter muy distinto al de encuestas de opinión u otras practicadas en otros estudios. La espontaneidad y objetividad con que respondieron los estudiantes encuestados surgió como consecuencia del conocimiento previo que la autora tenía de ese medio educacional.

Cada una de las interrogantes que componen el Cuestionario, ^(Ver Anexo No. 1) al ser respondidas podían asumir tres valores: alto, medio y bajo, con el fin de homogeneizar la asignación de puntajes y evitar que alguna pregunta tuviera una mayor ponderación en los resultados finales del test. Por su parte, tales resultados también se categorizaron en base a los niveles mencionados, pero con una escala de puntajes diferente.

La información de esta forma recogida se volcó en tablas estadísticas de resumen, que permitieron establecer el comportamiento univariado y las relaciones bivariadas propuestas. Dichos cuadros se incluyen en el presente capítulo.

Como en el estudio interesaba establecer si había diferencia en el desarrollo de los rasgos entre

los que participaban en actividades coprogramáticas, y los que no participaban, y, a la vez, el detectar el por qué de la no participación del estamento femenino del nivel medio, la determinación de la muestra se hizo sobre la base de esos dos criterios. Se consideró, en razón del escaso número de alumnas, la totalidad de ellas, y se complementó la muestra con igual cantidad de alumnos hombres, en cada curso. Estos últimos se dividieron previamente entre los que participaban y no participaban en actividades coprogramáticas para homogeneizar esa característica con el alumnado femenino.

De esta manera se obtuvo una muestra compuesta por 144 sujetos, distribuidos en 72 mujeres y 72 hombres equiparados, como se señalará, en número y por curso.

CUADRO No. 2.-

DISTRIBUCION DE LA MUESTRA POR

NIVEL DE ENSEÑANZA Y SEXO.

Sexo Ni- vel En señanza	Masculino		Femenino		Total	
	No.	%	No.	%	No.	%
7o. Básico	11	7.6	11	7.6	22	15.2
8o. Básico	10	6.9	10	6.9	20	13.8
1o. Medio	10	6.9	10	6.9	20	13.8
2o. Medio	15	10.4	15	10.4	30	20.8
3o. Medio	13	9.0	13	9.0	26	18.0
4o. Medio	13	9.0	13	9.0	26	18.0
T O T A L	72	50.0	72	50.0	144	100.0

Además del cuestionario aplicado a los alumnos, se elaboró un segundo instrumento de carácter complementario, destinado a administrar al cuerpo de educadores coprogramáticos del establecimiento, con el fin de informarse de manera más exhaustiva de las modalidades que asume el funcionamiento y organización de la acción extraacadémica de la institución, y establecer de este modo si existía algún grado de relación entre las características de la actividad coprogramática y la escasa participación del alumnado femenino, cuya actitud poco interesada y de insensibilidad social preocupaba al cuerpo directivo.

En virtud que el Cuestionario no pudo aplicarse simultáneamente al grupo de educadores, por problemas de horarios, se entregó una copia del test a cada monitor para que lo respondiese en el plazo de una semana. Este instrumento contenía una ordenación de las preguntas en complejidad decreciente, de modo tal que paulatinamente permitiera aproximarse a la actividad que cada asesor dirige. De esta forma en primer término se incorpora la variable fundamentos, para luego seguir con los objetivos, características y planificación de las actividades coprogramáticas, terminando con una caracterización de la actividad de que el educador es responsable. (Ver Anexo No. 2)

Las preguntas se distribuyen en abiertas y cerradas, de acuerdo a la importancia de otorgar un mayor o menor margen de amplitud en las respuestas, de tal for-

ma que la expresión de las opiniones no se viera coartada.

Los resultados de este test, se consignan en términos generales en el presente informe, en la medida que sean necesarios o iluminen mejor el trabajo que se realice posteriormente en el establecimiento.

2) Modo de Análisis de los datos.

El análisis de los resultados obtenidos es preferentemente de tipo descriptivo y en algunos casos bivariado, para establecer en qué medida aparecen asociadas algunas variables. Otra pretensión teórica resultaría inapropiada al estudio o inconsistente dado que el fenómeno de liderazgo, como se plantea en los postulados teóricos es función de una multiplicidad de influencias socio-culturales que exceden el quehacer coprogramático.

De allí que en la investigación realizada subyazcan algunos supuestos simplificadores, que reconocen que las características de la actuación de un líder democrático suponen previamente la influencia socializadora de la familia, el grupo de pares, los medios de comunicación social y otros agentes socializadores.

En consecuencia, a partir de esos supuestos simplificadores se aisló la acción coprogramática sobre la base de que los rasgos de liderazgo democrático estarían más desarrollados en los estudiantes que participan, por

cuanto se interesan por esa acción los alumnos más motivados y con mayor desarrollo de las características del líder democrático, y que a su vez, ese medio que representa la actividad extraescolar incentivaría aún más tales características.

3) Análisis de la Información Recogida.

CUADRO No. 3.-

DESARROLLO DE LOS RASGOS DE LIDERAZGO

DEMOCRATICO EN EL SECTOR MUESTRAL MAS-

CULINO.

NIVEL DSLLO.		ALTO			MEDIO			BAJO			TOTAL
		A1	A2	A3	M1	M2	M3	B1	B2	B3	
INTEGRA TIVIDAD	No.	4	10	14	26	14	4				72
	%	0.9	2.3	3.2	6.0	3.2	0.9				16.6
CAPAC. EVALUAT.	No.	2	16	23	17	12	2				72
	%	0.4	3.7	5.3	3.9	2.7	0.4				16.6
SOLIDA RIDAD	No.	5	21	21	11	13	1				72
	%	1.2	4.9	4.9	2.5	3.0	0.2				16.6
C.P.A.R. COMPART.	No.	10	12	21	11	17	1				72
	%	2.3	2.7	4.9	2.5	3.9	0.2				16.6
SENSIB. INTERP.	No.	4	18	20	25	4	1				72
	%	0.9	4.2	4.6	5.8	0.9	0.2				16.6
ASCEN- DENCIA	No.	3	4	11	11	19	16	6	1	1	72
	%	0.7	0.9	2.5	2.5	4.4	3.7	1.4	0.2	0.2	16.6
TOTAL	No.	28	81	110	101	79	25	6	1	1	144
	%	6.5	18.8	25.5	23.3	18.3	5.8	1.4	0.2	0.2	100

Respecto de esta descripción podemos apreciar, en el cuadro anterior, que el rasgo que concentra las más altas frecuencias en el nivel "ALTO" de las variables, es la "Solidaridad", con un 11% de los casos. Lo sigue en importancia la "Capacidad para asumir responsabilidades compartidas" con 9.9% de los sujetos, este último rasgo, además, exhibe la concentración porcentual más elevada del tramo superior del nivel (A1), con 2.3%.

En el nivel "MEDIO", la "Integratividad" y la "Ascendencia" presentan las frecuencias más altas, con 10.1% y 10.6% de los casos y aparecen como los rasgos menos desarrollados por las unidades muestrales estudiadas, especialmente la "Ascendencia", que, además, es el único atributo que alcanza un nivel "BAJO" de desarrollo en un 2% de la muestra.

La "Capacidad Evaluativa" y la "Sensibilidad Interpersonal", por su parte, se aprecian con un desarrollo similar, concentrando sus frecuencias en los tramos inferiores del nivel "ALTO" (A3 = 5.3% y 4.6%) y en los tramos superiores del nivel "MEDIO" (M1 = 3.9% y 5.8%).

CUADRO No. 4.-

DESARROLLO DE LOS RASGOS DE LIDERAZGO

DEMOCRATICO EN EL SECTOR MUESTRAL FE-

MENINO.

RAS- GOS		NIVEL DSLLO.		ALTO			MEDIO			BAJO			TOTAL
		A1	A2	A3	M1	M2	M3	B1	B2	B3			
INTEGRA TIVIDAD	No.		11	15	26	16	3	1				72	
	%		2.5	3.5	6.0	3.7	0.7	0.2				16.6	
CAPAC. EVALUAT.	No.	3	19	16	23	9	2					72	
	%	0.7	4.4	3.7	5.3	2.1	0.4					16.6	
SOLIDA RIDAD	No.	6	22	19	10	15						72	
	%	1.4	5.1	4.4	2.3	3.5						16.6	
C.A. R.C.	No.	12	23	14	6	17						72	
	%	2.7	5.3	3.2	1.4	3.9						16.6	
SENSIB. INTERP.	No.	15	22	12	18	5						72	
	%	3.5	5.1	2.7	4.2	1.2						16.6	
ASCEN- DENCIA	No.		1	5	10	14	30	9	2	1		72	
	%		0.2	1.2	2.3	3.2	6.9	2.1	0.4	0.2		16.6	
TOTAL	No.	36	98	81	93	76	35	10	2	1		144	
	%	8.3	22.6	18.8	21.5	17.5	8.1	2.3	0.4	0.1		100	

El cuadro estadístico precedente nos permite advertir que la "Sensibilidad Interpersonal" y la "Capacidad para asumir responsabilidades compartidas" son los rasgos que aparecen más desarrollados por el sector femenino estudiado, por cuanto concentran las más altas frecuencias en el nivel "ALTO" de las variables, con 11.2% y 11.3% de sus casos. La primera característica, además, presenta la frecuencia más alta del tramo superior del nivel (A1), con 3.5% de los sujetos.

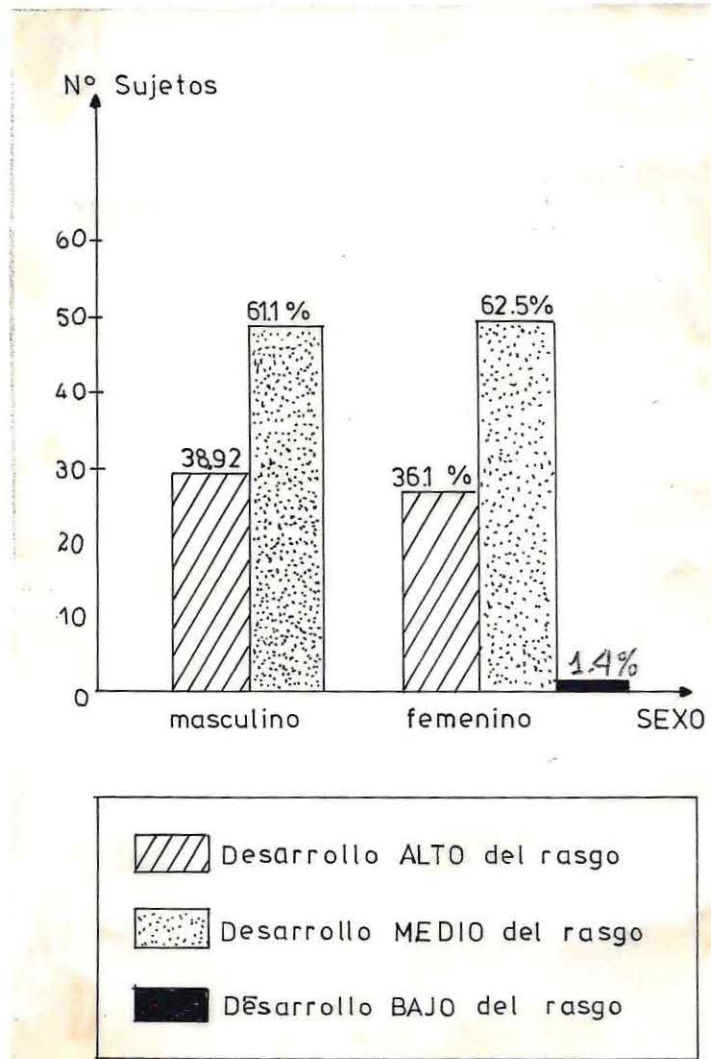
La "Integratividad" y la "Ascendencia" son los atributos que evidencian un menor desarrollo dentro del grupo, pues alcanzan los niveles más bajos de expresión, especialmente la "Ascendencia", que concentra la mayor proporción de casos en los niveles "MEDIO" y "BAJO" de las variables, con 12.4% y 2.8% observándose una tendencia marcada a aumentar la concentración porcentual a medida que los tramos por nivel decrecen.

La "Solidaridad" y la "Capacidad Evaluativa", por su parte, se ubican en un término medio respecto de los rasgos analizados, alcanzando frecuencias más significativas en los niveles "ALTO", con 10.8%, y "MEDIO", con 8.8%.

GRAFICO No. 1.-

DESARROLLO DE LA INTEGRATIVIDAD

SEGUN SEXO.



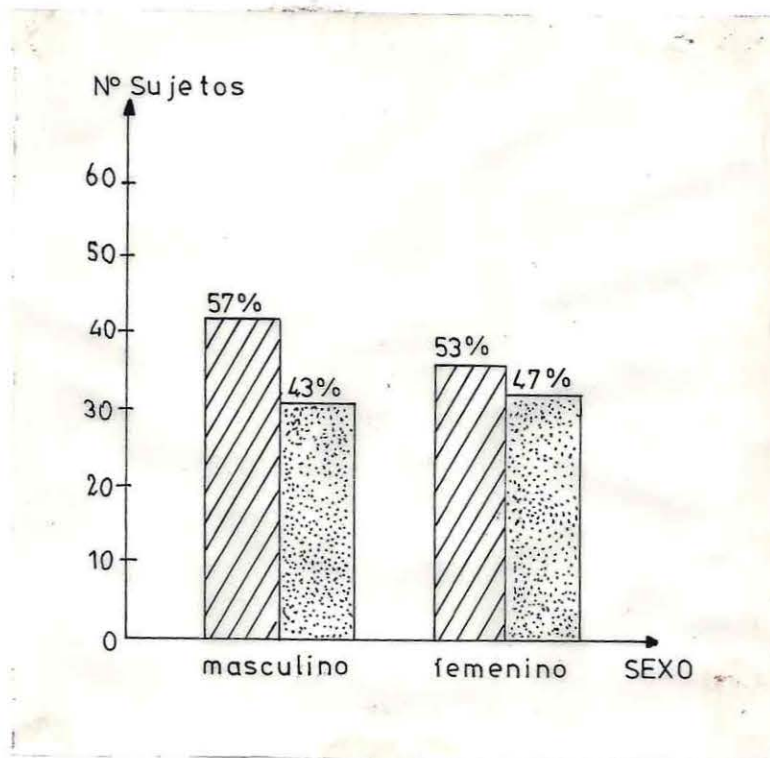
+ Esta simbología es aplicable a todos los gráficos del informe.

Si se comparan los resultados de las relaciones analizadas, en los siguientes gráficos podemos observar, en lo concerniente a la "Integratividad", que es uno de los atributos que evidencian un menor desarrollo en ambos sexos, aunque se aprecia una diferencia porcentual de 2.8% en el nivel "ALTO" de la variable que favorece al sector masculino.

GRAFICO No. 2.-

DESARROLLO DE LA CAPACIDAD

EVALUATIVA SEGUN SEXO.

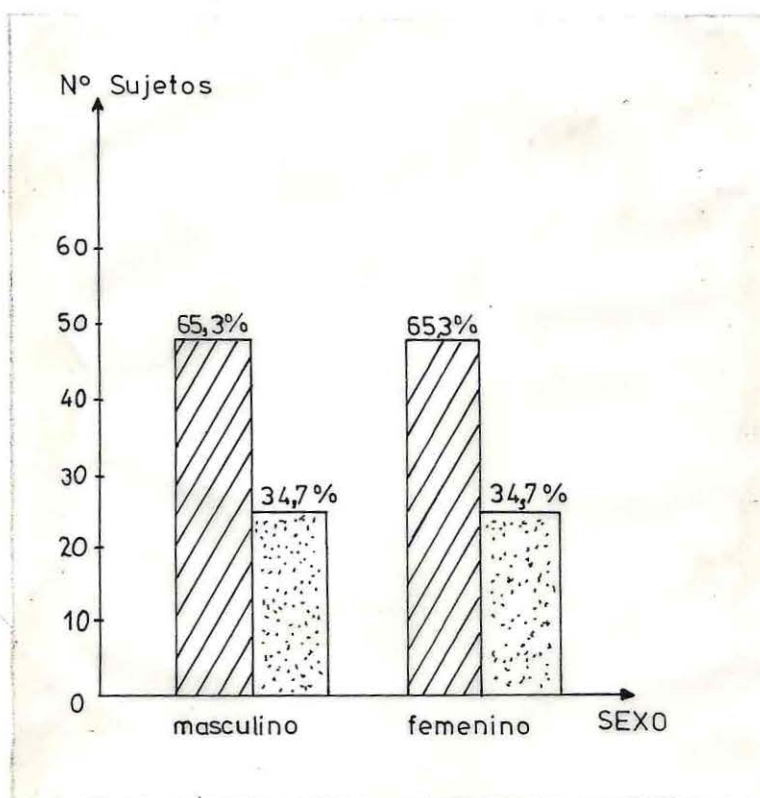


Por su parte, la "Capacidad Evaluativa" se advierte como una característica que se ubica, para ambos sexos, en una posición intermedia respecto de los rasgos analizados, observándose una diferencia de frecuencias de 4% en el nivel "ALTO" de la variable que favorece al alumnado masculino.

GRAFICO No. 3.-

DESARROLLO DE LA SOLIDARIDAD

SEGUN SEXO.



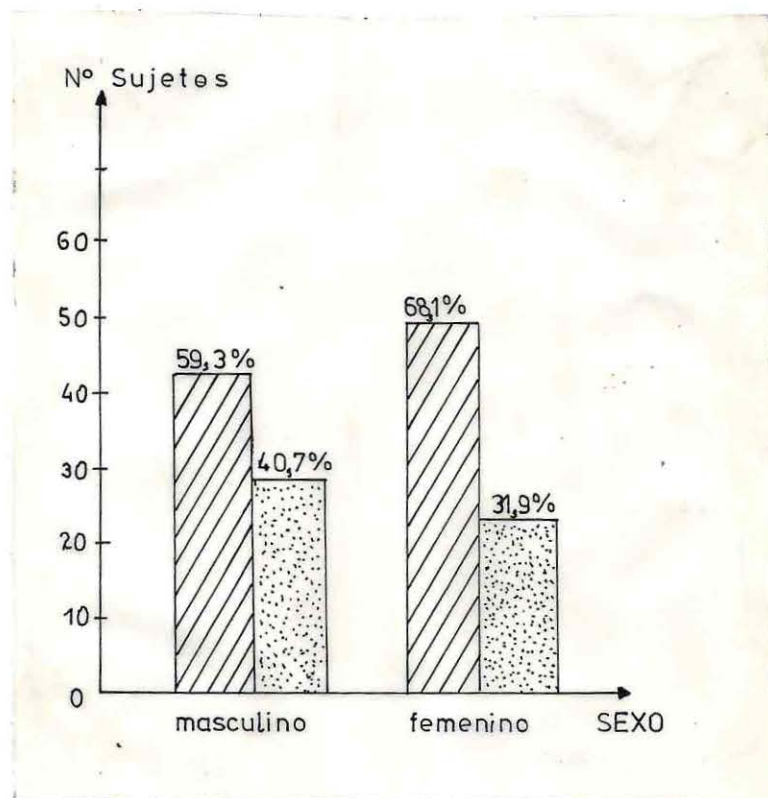
El desarrollo de la "Solidaridad" alcanza un nivel homogéneo para ambos sexos, que, además, es alto si se compara con los restantes rasgos investigados, dado que el 65% del alumnado se ubica en los niveles de expresión más elevados de la variable.

Esta situación corrobora el planteamiento teórico de que la Escuela Católica forma personas con un amplio sentido de la solidaridad, valor básico que sustenta el Cristianismo. Sin embargo, el mayor desarrollo de uno de los

parámetros valóricos más importante en la formación del educando no lleva asociado un mayor crecimiento en la capacidad de utilizarlo al evaluar la realidad, como se desprende del análisis del gráfico No. 2.-

GRAFICO No. 4.-

DESARROLLO DE LA CAPACIDAD PARA ASUMIR
RESPONSABILIDADES COMPARTIDAS SEGUN SEXO.



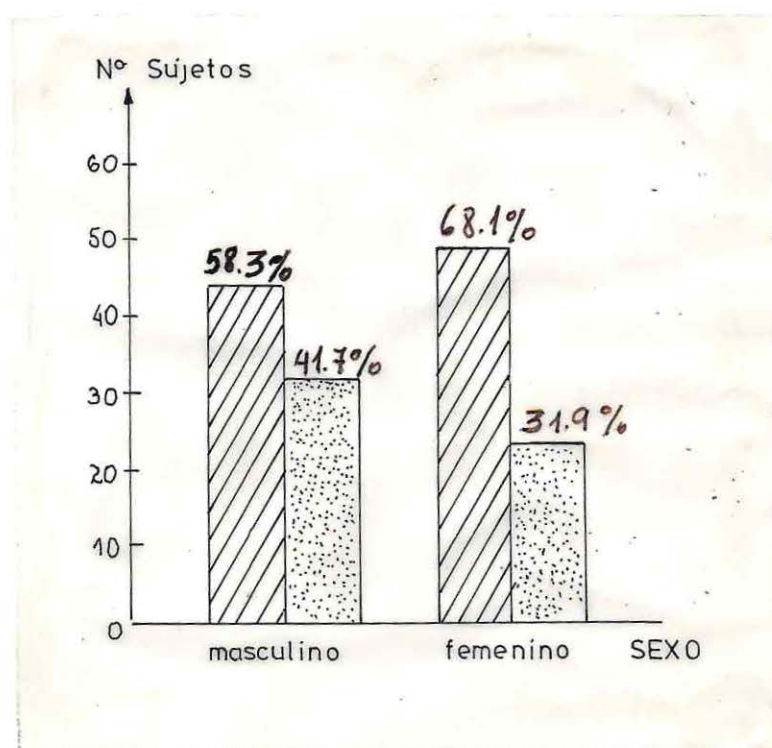
La graficación del desarrollo de la "Capacidad para asumir responsabilidades compartidas" permite establecer que este rasgo es otro que exhibe un elevado nivel de expresión dentro del alumnado investigado, aunque esta observación favorece especialmente al sexo femenino, pues existe una

diferencia porcentual del orden del 9% respecto de los varones.

Este hecho de algún modo se relaciona con el alto nivel de desarrollo de la "Sensibilidad Interpersonal" y de la "Solidaridad" en el alumnado femenino, considerando algunos supuestos teóricos que se analizan en el gráfico posterior.

GRAFICO No. 5.-

DESARROLLO DE LA SENSIBILIDAD INTERPERSONAL POR SEXO.

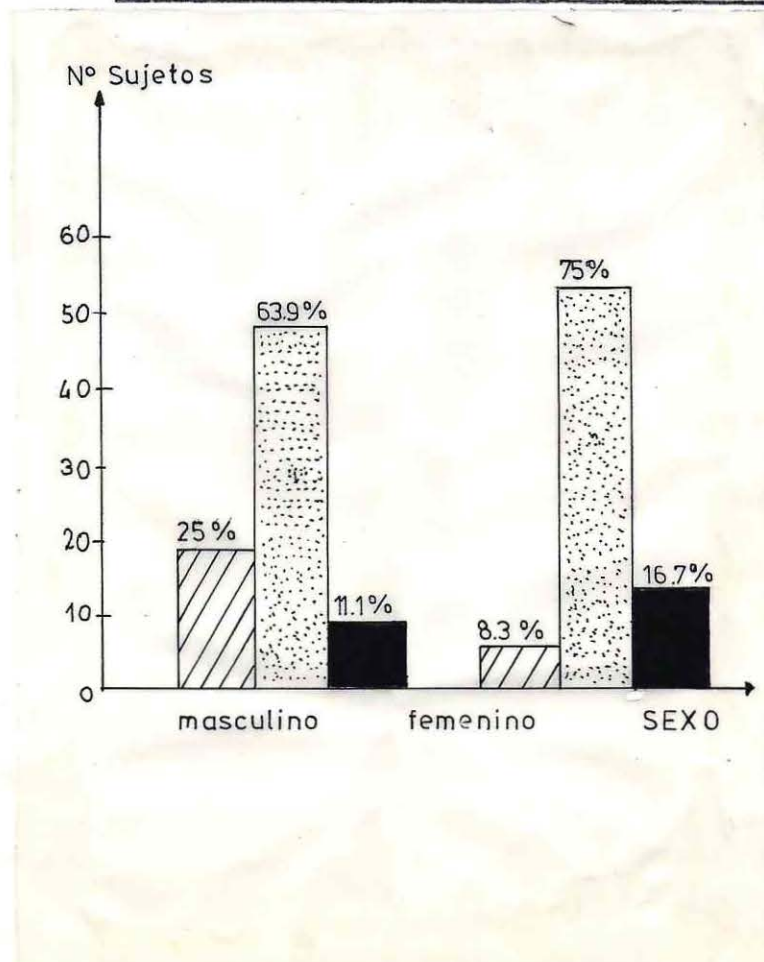


Respecto de la "Sensibilidad Interpersonal", ^{como} se aprecia en el gráfico No. 5, es el rasgo más desarrollado en las mujeres de la muestra, llegando a diferenciarse con los varones en un 10% de sus frecuencias. Esto, en alguna medida, ratifica el supuesto teórico de que en el período evolutivo que caracteriza a la muestra (la adolescencia) las mujeres se desarrollan más rápidamente que los hombres, llegando a adelantarlos hasta por dos años.

Este planteamiento que es válido respecto de la generalidad de los ámbitos de desarrollo de la persona, se evidencia más en el campo de las relaciones interpersonales, a lo que podría atribuirse que el alumnado femenino se ubique en esta posición respecto del masculino.

GRAFICO No. 6.-

DESARROLLO DE LA ASCENDENCIA SEGUN SEXO.



La "Ascendencia", por su parte, aparece como otro de los rasgos que expresan menos los alumnos estudiados, aunque también en este caso la situación descrita afecta principalmente al sector femenino, pues la frecuencia de esta característica en el nivel "ALTO" de la variable, es menor en las mujeres en un 16.7%.

Este bajo desarrollo del atributo en ambos sexos verifica el supuesto teórico de que el ejercicio del liderazgo a través de esta variable no lleva asociado un amplio espectro de situaciones socialmente reconocidas que permitan el acceso mayoritario al ejercicio de esta función. Por consecuencia, las oportunidades que los alumnos tengan de ejercer el rol de líder, de algún modo, estaría determinando las posibilidades de desarrollo del rasgo.

Este planteamiento, es especialmente viable en el caso del sector femenino, que culturalmente se halla menos condicionado que el masculino, a desempeñar una función manifiesta de dirección.



CUADRO No. 5.-

DESARROLLO DE LOS RASGOS DE LIDERAZGO

DEMOCRATICO SEGUN EDAD EN EL ALUMNADO

MASCULINO.

NIVEL DSLLO. EDAD		ALTO			MEDIO			BAJO			TOTAL
		A1	A2	A3	M1	M2	M3	B1	B2	B3	
11-13	No.			4	6	10	1				21
	%			5.6	8.3	13.8	1.4				29.2
14-16	No.		1	5	6	11	10	5			38
	%		1.4	6.9	8.3	15.3	13.8	6.9			52.6
17-19	No.			1	3	6	2	1			13
	%			1.4	4.2	8.3	2.8	1.4			18.1
TOTAL	No.		1	10	15	27	13	6			72
	%		1.4	13.8	21.0	37.5	18.1	8.3			100

En cuanto a la relación entre el desarrollo de los rasgos analizados y la edad, se colige del análisis del cuadro estadístico precedente, que ambas variables no se asocian significativamente respecto del sector masculino de la muestra, alcanzando un coeficiente de correlación de Spearman de -0.33, que traduce un decremento leve de los rasgos al aumentar la edad.

CUADRO No. 6.-

DESARROLLO DE LOS RASGOS DE LIDERAZGO

DEMOCRATICO SEGUN EDAD EN EL ALUMNADO

FEMENINO.

EDAD	NIVEL DSLLO.	ALTO			MEDIO			BAJO			TOTAL
		A1	A2	A3	M1	M2	M3	B1	B2	B3	
11-13	No.			3	4	5	6	1			19
	%			4.2	5.6	8.9	8.3	1.4			26.4
14-16	No.			8	15	12	3	1			39
	%			11.1	21.0	16.6	4.2	1.4			54.3
17-19	No.				5	2	7				14
	%				6.9	2.8	9.7				19.4
TOTAL	No.			11	24	19	16	2			72
	%			15.3	33.3	26.4	22.2	2.8			100

El sector femenino, por su parte, también presenta un bajo nivel de relación entre el desarrollo de los rasgos y la edad, que alcanza una fuerza de correlación de + 0.18 en el coeficiente de Spearman, pero que, a diferencia del alumnado masculino, esta asociación no significa una disminución en la expresión de los rasgos al ascender en los grupos etarios analizados, sino un incremento muy leve en ella.

Cabe destacar que de los tres grupos etarios considerados, el de 14 a 16 años exhibe un nivel de desarrollo mayor, concentrando su más alta frecuencia en los tramos inferiores del nivel "ALTO" (8.3% para los hombres y 11.1% para las mujeres) y en los superiores del nivel "MEDIO" (23.6% en los varones y 37% en las mujeres).

Los resultados ^{obtenidos} no concuerdan con el supuesto teórico general de que la pertenencia a niveles etarios superiores implica un mayor desarrollo personal del sujeto, producto de la maduración consecutiva de capacidades que le van permitiendo un mejor desenvolvimiento en el medio. La es ca s a g r a v i t a c i o n que el factor edad tendría, según las respues ta s obtenidas podría deberse a un problema de administración del instrumento de investigación, dado que en los niveles etarios inferiores el sujeto es menos discriminativo de su auto rea l i d a d a d por estar más orientado hacia el exterior, lo que hace que las respuestas relativas a su persona sean menos objetivas y críticas, que las de una persona de más edad, la que, prod uc t o de un mayor autoconocimiento, se halla en condiciones de responder en forma más aproximada a su realidad. Esto da como resultado que al administrarse el instrumento las respuestas sean tan similares, llegando incluso a una asociación inversa de las variables en el caso de los hombres. Esta situación, en cambio, no se presentó en el grupo femenino lo que podría atri b u i r s e a una maduración más precoz de las mujeres.

CUADRO No. 7.-

DESARROLLO DE LA INTEGRATIVIDAD EN EL ALUMNADO MASCULINO Y PARTICIPACION CO-PROGRAMATICA.

P.C.	INTE-GRATI-VIDAD	ALTO			MEDIO			BAJO			TOTAL
		A1	A2	A3	M1	M2	M3	B1	B2	B3	
A	No.	4	9								13
	%	5.5	12.5								18.0
M	No.		1	14	3						18
	%		1.4	19.4	4.2						25.0
B	No.				9						9
	%				12.5						12.5
N	No.				14	14	4				32
	%				19.4	19.4	5.5				44.3
TO-TAL	No.	4	10	14	26	14	4				72
	%	5.5	13.9	19.4	36.1	19.4	5.5				100

CUADRO No. 8.-

DESARROLLO DE LA INTEGRATIVIDAD EN EL ALUMNADO FEMENINO Y PARTICIPACION CO-PROGRAMATICA.

P.C.	INTE-GRATI-VIDAD	ALTO			MEDIO			BAJO			TOTAL
		A1	A2	A3	M1	M2	M3	B1	B2	B3	
A	No.		11	9							20
	%		15.2	12.5							27.8
M	No.			6	12						18
	%			8.3	16.7						25.0
B	No.				12						12
	%				16.7						16.7
N	No.				2	16	3	1			22
	%				2.8	22.2	4.2	1.4			30.5
TO-TAL	No.		11	15	26	16	3	1			72
	%		15.2	20.8	36.1	22.2	4.2	1.4			100

En cuanto a la asociación entre el desarrollo de los rasgos y la participación coprogramática, se puede apreciar en lo concerniente al rasgo de "Integratividad", que un aumento en los niveles de participación en el quehacer extraacadémico lleva asociado un incremento proporcional en la expresión del atributo, tanto para los varones como para las mujeres, alcanzando un coeficiente de correlación de Spearman de + 0.86 en el sector masculino y de + 0.95 en el sector femenino.

Esto es más claro, al observar que para ambos sexos el grupo que participa concentra sus frecuencias más elevadas en los niveles "ALTOS" de la variable, con 39% los varones y 36% las mujeres, situación que varía significativamente para el caso del grupo que no se integra a las actividades extraprogramáticas, pues las mayores concentraciones de frecuencias las exhibe en los niveles "MEDIO" de la variable, con 44.3% los hombres y 30.6% las mujeres, evidenciando para este grupo una clara tendencia a ubicarse en los tramos inferiores del nivel, especialmente el alumnado femenino.

CUADRO No. 9.-

DESARROLLO DE LA CAPACIDAD EVALUATIVA
EN EL ALUMNADO MASCULINO Y PARTICIPA-
CION COPROGRAMATICA.

P.C.	CAPA- CID. EVAL.	ALTO			MEDIO			BAJO			TOTAL
		A1	A2	A3	M1	M2	M3	B1	B2	B3	
A	No.	2	11								13
	%	2.8	15.2								18.0
M	No.		5	13							18
	%		6.9	18.1							25.0
B	No.			9							9
	%			12.5							12.5
N	No.			1	17	12	2				32
	%			1.4	23.6	16.7	2.8				44.3
TO- TAL	No.	2	16	23	17	12	2				72
	%	2.8	22.2	31.9	23.6	16.7	2.8				100

CUADRO No. 10.-

DESARROLLO DE LA CAPACIDAD EVALUATIVA
EN EL ALUMNADO FEMENINO Y PARTICIPA-
CION COPROGRAMATICA.

P.C.	CAPA- CIDAD EVAL.	ALTO			MEDIO			BAJO			TOTAL
		A1	A2	A3	M1	M2	M3	B1	B2	B3	
A	No.	3	17								20
	%	4.2	23.6								27.8
M	No.		2	16							18
	%		2.8	22.2							25.0
B	No.				12						12
	%				16.7						16.7
N	No.				11	9	2				22
	%				15.2	12.5	2.8				30.5
TO- TAL	No.	3	19	16	23	9	2				72
	%	4.2	26.4	22.2	31.9	12.5	2.8				100

En cuanto a la "Capacidad Evaluativa" se advierte una situación análoga a la del rasgo anteriormente analizado, pues en este caso también la participación co-programática se halla asociada significativamente al desarrollo de los rasgos de liderazgo democrático, obteniéndose un coeficiente de correlación de Spearman de + 0.88 para los varones y de +0.96 para las mujeres.

Esto queda de manifiesto en los cuadros estadísticos anteriores en que, del sector que participa, un 55% de los varones y 52.8% de las mujeres, exhiben un "ALTO" desarrollo de la "Capacidad Evaluativa" y que, del grupo que no participa, un 43.1% del alumnado masculino y un 30.5% del alumnado femenino presentan un desarrollo "MEDIO" del rasgo, pero con una concentración de frecuencias que disminuye a medida que se decrece en los tramos del nivel.

CUADRO No. 11.-

RELACION ENTRE SOLIDARIDAD Y PARTICIPACION COPROGRAMATICA EN EL ALUMNADO MASCULINO.

P.C.	SOLIDARIDAD	ALTO			MEDIO			BAJO			TOTAL
		A1	A2	A3	M1	M2	M3	B1	B2	B3	
A	No.	5	8								13
	%	6.9	11.1								18.0
M	No.		13	5							18
	%		18.1	6.9							25.0
B	No.			9							9
	%			12.5							12.5
N	No.			7	11	13	1				32
	%			9.7	15.2	18.0	1.4				44.3
TO-TAL	No.	5	21	21	11	13	1				72
	%	6.9	29.1	29.1	15.2	18.0	1.4				100

CUADRO No. 12.-

RELACION ENTRE SOLIDARIDAD Y PARTICIPACION COPROGRAMATICA EN EL ALUMNADO FEMENINO.

P.C.	SOLIDARIDAD	ALTO			MEDIO			BAJO			TOTAL
		A1	A2	A3	M1	M2	M3	B1	B2	B3	
A	No.	6	14								20
	%	8.3	19.4								21.8
M	No.		8	10							18
	%		11.1	13.9							25.0
B	No.			9	3						12
	%			12.5	4.2						16.7
N	No.				7	15					22
	%				9.7	20.8					30.5
TO-TAL	No.	6	22	19	10	15					72
	%	8.3	30.5	26.4	13.9	20.9					100

En relación a la "Solidaridad" también un incremento en su expresión se asocia significativamente a un aumento en la participación coprogramática, alcanzando un valor de correlación en la prueba estadística de Spearman de +0.85 para el alumnado masculino y de + 0.95 para el alumnado femenino.

Como se observara anteriormente este rasgo es uno de los más desarrollados en los alumnos de la muestra, por lo que el grupo que participa en actividades extraacadémicas se concentra en su totalidad en el nivel "ALTO" de la variable, con un porcentaje de 55.5% los hombres y de 69.5% las mujeres.

Por su parte, el resto del grupo que presenta un nivel "NULO" de participación coprogramática se distribuye en los tramos más altos del nivel "MEDIO" de desarrollo de la Capacidad Evaluativa decreciendo levemente sus frecuencias al interior de esta categoría.

CUADRO No. 13.-

RELACION ENTRE LA CAPACIDAD PARA ASUMIR RESPONSABILIDADES COMPARTIDAS Y LA PARTICIPACION COPROGRAMATICA EN EL ALUMNADO MASCULINO.

P.C.	C.P.A.R. COMPARTIDAS	ALTO			MEDIO			BAJO			TOTAL
		A1	A2	A3	M1	M2	M3	B1	B2	B3	
A	No.	10	3								13
	%	13.8	4.2								18.0
M	No.		9	9							18
	%		12.5	12.5							25.0
B	No.			9							9
	%			12.5							12.5
N	No.			3	11	17	1				32
	%			4.2	15.2	23.6	1.4				44.3
TO-TAL	No.	10	12	21	11	17	1				72
	%	13.9	16.7	29.1	15.2	23.6	1.4				100

CUADRO No. 14.-

RELACION ENTRE LA CAPACIDAD PARA ASUMIR RESPONSABILIDADES COMPARTIDAS Y LA PARTICIPACION COPROGRAMATICA EN EL ALUMNADO FEMENINO.

P.C.	C.P.A.R. COMPARTIDAS	ALTO			MEDIO			BAJO			TOTAL
		A1	A2	A3	M1	M2	M3	B1	B2	B3	
A	No.	12	8								20
	%	16.7	11.1								27.8
M	No.		15	3							18
	%		20.8	4.2							25.0
B	No.			11	1						12
	%			15.2	1.4						16.7
N	No.				5	17					22
	%				6.9	23.6					30.5
TO-TAL	No.	12	23	14	6	17					72
	%	16.7	31.9	19.4	8.3	23.6					100

La "Capacidad para asumir responsabilidades compartidas", por su parte, también se relaciona significativamente con la participación coprogramática, alcanzando un valor de correlación de +0.89 para los varones y de +0.96 para las mujeres en la prueba de Spearman.

Este rasgo que aparece altamente desarrollado en la muestra, al asociarse a la participación coprogramática concentra la totalidad de sus frecuencias más altas en los niveles más elevados de su expresión, de modo que el sector femenino reúne el 68% de sus casos en el nivel "ALTO" de la variable, y el sector masculino el 55.5%.

CUADRO No. 15.-

DESARROLLO DE LA SENSIBILIDAD INTER-
PERSONAL Y PARTICIPACION COPROGRAMATI-
CA EN EL ALUMNADO MASCULINO.

P.C.	SENSI BILID. INTERP.	ALTO			MEDIO			BAJO			TOTAL
		A1	A2	A3	M1	M2	M3	B1	B2	B3	
A	No.	4	9								13
	%	5.5	12.5								18.0
M	No.		9	9							18
	%		12.5	12.5							25.0
B	No.			9							9
	%			12.5							12.5
N	No.			2	25	4	1				32
	%			2.8	34.7	5.5	1.4				44.3
TO- TAL	No.	4	18	20	25	4	1				72
	%	5.5	25.0	27.8	34.7	5.5	1.4				100

CUADRO No. 16.-

DESARROLLO DE LA SENSIBILIDAD INTER-
PERSONAL Y PARTICIPACION COPROGRAMATI-
CA EN EL ESTUDIANTADO FEMENINO.

P.C.	SENSI BILID. INTERP.	ALTO			MEDIO			BAJO			TOTAL
		A1	A2	A3	M1	M2	M3	B1	B2	B3	
A	No.	15	5								20
	%	20.8	6.9								27.8
M	No.		17	1							18
	%		23.6	1.4							25.0
B	No.			11	1						12
	%			15.2	1.4						16.7
N	No.				17	5					22
	%				23.6	6.9					30.5
TO- TAL	No.	15	22	12	18	5					72
	%	20.8	30.5	16.7	25.0	6.9					100

La "Sensibilidad Interpersonal" por su parte, también exhibe niveles mayores de expresión al elevarse la participación coprogramática. Esta asociación alcanza un valor de correlación ^{en} la prueba de Spearman de + 0.91 para los hombres y de + 0.96 para las mujeres.

En este rasgo el grupo que participa en actividades extraacadémicas se concentra en su totalidad en los niveles "ALTO" de la variable, con un 55.5% de los casos en los hombres y un 68.2% en el alumnado femenino. Por su parte, los que no participan se distribuyen en los tramos más elevados del nivel "MEDIO" de desarrollo de la variable, con 41.6% de las frecuencias en el sector masculino y con 30.5% de las frecuencias en el sector femenino.

CUADRO No. 17.-

ASOCIACION ENTRE LA ASCENDENCIA Y PARTICIPACION COPROGRAMATICA EN EL ESTUDIANTE MASCULINO.

P.C.	ASCENDENCIA	ALTO			MEDIO			BAJO			TOTAL
		A1	A2	A3	M1	M2	M3	B1	B2	B3	
A	No.	3	4	6							13
	%	4.2	5.5	8.3							18.0
M	No.			5	11	2					18
	%			6.9	15.3	2.8					25.0
B	No.					9					9
	%					12.5					12.5
N	No.					8	16	6	1	1	32
	%					11.1	22.2	8.3	1.4	1.4	44.3
TOTAL	No.	3	4	11	11	19	16	6	1	1	72
	%	4.5	5.5	15.2	15.2	26.4	22.2	8.3	1.4	1.4	100

CUADRO No. 18.-

ASOCIACION ENTRE LA ASCENDENCIA Y PARTICIPACION COPROGRAMATICA EN EL ESTUDIANTE FEMENINO.

P.C.	ASCENDENCIA	ALTO			MEDIO			BAJO			TOTAL
		A1	A2	A3	M1	M2	M3	B1	B2	B3	
A	No.		1	5	10	4					20
	%		1.4	6.9	13.9	5.5					27.8
M	No.					10	8				18
	%					13.9	11.1				25.0
B	No.						12				12
	%						16.7				16.7
N	No.						10	9	2	1	22
	%						13.9	12.5	2.8	1.4	30.5
TOTAL	No.		1	5	10	14	30	9	2	1	72
	%		1.4	6.9	13.9	19.4	41.7	12.5	2.8	1.4	100

La "Ascendencia" igualmente se relaciona significativamente con la participación coprogramática, alcanzando un valor de correlación en la prueba de Spearman de + 0.85 para los hombres y de + 0.94 para las mujeres.

Este rasgo que aparece como el menos desarrollado por los alumnos de la muestra concentra sus más altas frecuencias para el grupo que participa en actividades coprogramáticas, en el nivel "MEDIO" de la variable, con 30.6% de los casos en el sector masculino y un 61.1% en el sector femenino. El grupo que no se integra al quehacer extraacadémico concentra sus porcentajes más elevados en los niveles "MEDIO" para los hombres con 33.3% de sus casos y en los niveles "BAJOS" para las mujeres con 16.7% de sus frecuencias.

CUADRO No. 19.-

DESARROLLO DE LOS RASGOS EN CONJUNTO
SEGUN PARTICIPACION COPROGRAMATICA EN
EL ALUMNADO MASCULINO.

P.C.	RAS- GOS	ALTO			MEDIO			BAJO			TOTAL
		A1	A2	A3	M1	M2	M3	B1	B2	B3	
A	No.		1	10	2						13
	%		1.4	13.8	2.8						18.0
M	No.				13	5					18
	%				18.1	6.9					25.0
B	No.					9					9
	%					12.5					12.5
N	No.					14	12	6			32
	%					19.4	16.7	8.3			44.3
TO- TAL	No.		1	10	15	28	12	6			72
	%		1.4	13.8	20.8	38.9	16.7	8.3			100

CUADRO No.20.-

DESARROLLO DE LOS RASGOS EN CONJUNTO
SEGUN PARTICIPACION COPROGRAMATICA EN
EL ALUMNADO FEMENINO.

P.C.	RAS- GOS	ALTO			MEDIO			BAJO			TOTAL
		A1	A2	A3	M1	M2	M3	B1	B2	B3	
A	No.			11	9						20
	%			15.3	12.5						27.8
M	No.				15	3					18
	%				20.8	4.2					25.0
B	No.					12					12
	%					16.7					16.7
N	No.					3	17	2			22
	%					4.2	23.6	2.8			30.5
TO- TAL	No.			11	24	18	17	2			72
	%			15.3	33.3	25.0	23.6	2.8			100

Al relacionarse el desarrollo de los rasgos, medidos en conjunto, con la participación coprogramática, el alto nivel de asociación de ambas variables se mantiene, como en el caso de las mediciones parciales, alcanzando un valor de correlación en la prueba de Spearman de + 0.85 para el alumnado masculino y + 0.95 para el alumnado femenino.

Los cuadros Nos. 19 y 20 permiten apreciar que, en general, las mujeres desarrollan los rasgos ligeramente más que los hombres, pues concentran menos frecuencias en los niveles más bajos de expresión de los atributos (2.8% las mujeres y 8.3% los varones).

Por otra parte, se advierte que los rasgos en general para ambos sexos presentan un nivel de desarrollo "MEDIO", pero al asociarse a la participación coprogramática, este nivel se eleva paulatinamente a medida que suben los grados de esta última variable.

CUADRO No. 21.-

RELACION ENTRE LOS RASGOS DE LIDERAZGO
DEMOCRATICO EN CONJUNTO Y PARTICIPACION
COPROGRAMATICA EN AMBOS SEXOS.

P.C.	RAS- GOS	ALTO			MEDIO			BAJO			TOTAL
		A1	A2	A3	M1	M2	M3	B1	B2	B3	
A	No.		1	21	11						33
	%		0.7	14.6	7.6						22.9
M	No.				28	8					36
	%				19.4	5.6					25.0
B	No.					21					21
	%					14.6					14.6
N	No.					17	29	8			54
	%					11.8	20.1	5.6			37.5
TO- TAL	No.		1	21	39	46	29	8			144
	%		0.7	14.6	27.0	32.0	20.1	5.6			100

La síntesis de respuestas contenidas en el cuadro anterior arroja un afianzamiento de la hipótesis esbozada en la parte final del Marco Teórico. El examen de la asociación de cada rasgo en particular primero (cuadros del No. 7 al 18), y el de los rasgos en conjunto y la participación en actividades coprogramáticas que señala el presente cuadro, después, permiten desprender que pese a las diferencias individuales, producto de las características personales y de socialización, que constituyen los supuestos simplificadores utilizados en el estudio, los resultados revelan que los alumnos que participan en ese tipo de actividades presentan un mayor desarrollo de los rasgos analizados.

Esto es más claro al apreciar que el 67% de los alumnos que se integran activamente al quehacer co programático exhiben una "ALTA" expresión de los atributos in vestigados, y que el 69% de los que no participan desarrollan los rasgos en su expresión más baja.

CUADRO No.22.-
DESARROLLO DE LOS RASGOS EN CONJUNTO
SEGUN TIPO DE ACTIVIDAD COPROGRAMATICA
EN EL ALUMNADO MASCULINO.

DSLLO. RASGOS		ALTO			MEDIO			BAJO			TOTAL
		A1	A2	A3	M1	M2	M3	B1	B2	B3	
TIPO ACTIV. COPROG.	No.			1		4					5
	%			1.0		4.0					5.0
Activ. Musica les	No.		1	4	3	5					13
	%		1.0	4.0	3.0	5.0					13.0
Activ. Religio sas	No.		1	8	5	2					16
	%		1.0	8.0	5.0	2.0					16.0
Activ. Depor- tivas	No.			3	10	16					29
	%			3.0	10.0	16.0					29.0
Activ. Cívi- cas	No.				2	3					5
	%				2.0	3.0					5.0
Activ. Cientif.	No.										
	%										
No par- ticipa	No.					14	12	6			32
	%					14.0	12.0	6.0			32.0
TO- TAL	No.		2	16	20	44	12	6			100
	%		2.0	16.0	20.0	44.0	12.0	6.0			100

En cuanto a la relación que existe entre el tipo de actividad coprogramática en que participa el alumnado masculino y el nivel de desarrollo que exhiben los rasgos de liderazgo democrático, en este sector se puede advertir, considerando los datos que presenta la tabla de valores precedente, que la categoría de acción extraacadémica que más se asocia a un alto desarrollo de los atributos investigados es la "Actividad Religiosa", pues concentra su frecuencia más elevada en el nivel más alto de la variable, con 57% del total de los alumnos inscritos en ella. De acuerdo a las observaciones recogidas del cuestionario aplicado a los educadores coprogramáticos, este tipo de actividades se desenvuelven básicamente a través de un trabajo grupal de intercambio activo, de lo cual deducimos que el desarrollo de los rasgos se asocia más específicamente a una actividad grupal participativa y espontánea.

Le sigue en importancia la "Actividad Musical", que se desarrolla a través de pequeños grupos de intereses musicales comunes, los cuales favorecen la relación personal abierta. Esta categoría concentra el 40% de sus inscritos en el nivel "ALTO" de la variable.

La "Actividad Deportiva", que es la que reúne la mayor cantidad de alumnos inscritos, aparece asociada ^{inversamente} al desarrollo de los rasgos estudiados, pues los porcentajes aumentan a medida que descienden los valores de expresión de la variable, de este modo, un 55% del total se concentran

en el tramo más bajo que evidencian los rasgos en conjunto. Esta actividad se desenvuelve fundamentalmente a través de un trabajo físico que no favorece la relación grupal sistematizada, de allí que esta forma de relación podría ligarse a una falta de intercambio social permanente y racionalizado.

Las "Actividades Literarias" y "Cívicas", por su parte, son las que menos desarrollan los alumnos de la muestra y su relación con la expresión de los rasgos es a nivel "MEDIO" concentrando el 100% de sus frecuencias en ese nivel.

CUADRO No. 23.-

DESARROLLO DE LOS RASGOS EN CONJUNTO
SEGUN TIPO DE ACTIVIDAD COPROGRAMATICA
EN EL ALUMNADO FEMENINO.

DSLLO. RASGOS		ALTO			MEDIO			BAJO			TOTAL
		A1	A2	A3	M1	M2	M3	B1	B2	B3	
Activ. Litera rias	No.			8	3	3					14
	%			5.7	2.1	2.1					10.0
Activ. Musica les	No.			6	12	6					24
	%			4.3	8.6	4.3					17.2
Activ. Religio sas	No.			5	20	2					27
	%			3.6	14.3	1.4					19.3
Activ. Depor tivas	No.			4	11	30					45
	%			2.9	7.9	21.4					32.1
Activ. Cívi cas	No.			1	3	2					6
	%			0.7	2.1	1.4					4.3
Activ. Científ.	No.			2							2
	%			1.4							1.4
No par ticipa	No.					13	17	2			22
	%					2.1	12.1	1.4			15.7
TO - TAL	No.			26	49	46	17	2			140
	%			18.6	35.0	33.0	12.1	1.4			100

En lo que respecta al sector femenino, el tipo de actividad coprogramática que aparece más asociada a un alto desarrollo de los rasgos aludidos, es la "Actividad Literaria", pues concentra el 57% de sus inscritos en el nivel más elevado de la variable. Este tipo de actividad también funciona bajo un estilo de trabajo grupal abierto motiva

do por intereses artísticos literarios comunes.

Lo sigue en importancia la "Actividad Musical", que reúne el 25% de sus alumnos inscritos en el nivel "ALTO" de expresión de los atributos.

La "Actividad Religiosa" en este caso se relaciona más claramente con un nivel medio del desarrollo de la variable, pues sus frecuencias más elevadas se concentran en M1 (74% del total de inscritos).

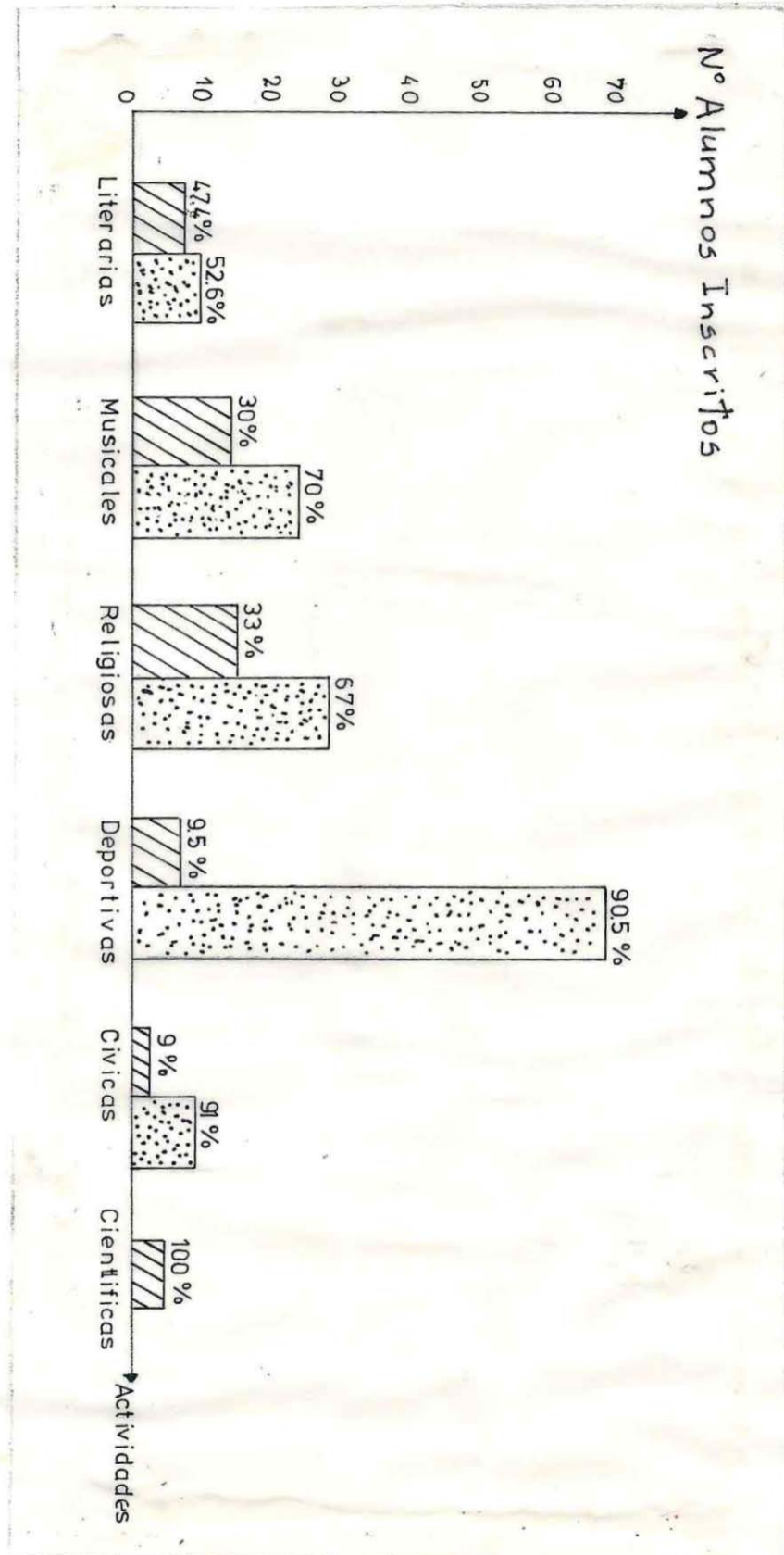
En cuanto a la "Actividad Deportiva" se conserva más bien la misma situación que para los varones, pues la relación es también inversa con los rasgos, concentrando el 66.6% de sus frecuencias en M2.

Las "Actividades Científicas" y "Cívicas", siendo las que menos desarrollan las alumnas, se asocian a un "ALTO" desarrollo de los rasgos, la primera, pues concentra la totalidad de sus frecuencias en ese nivel, y, por su parte, la segunda, lo hace a un nivel "MEDIO", concentrando el 81% de sus frecuencias en esa categoría.



GRAFICO No. 7.-

RELACION ENTRE EL DESARROLLO DE LOS RASGOS Y TIPO DE ACTIVIDADES COPROGRAMATICAS EN AMBOS SEXOS.



Relacionando, en términos generales, el tipo de actividad coprogramática y los rasgos de liderazgo democrático, sin diferenciación por sexo, podemos advertir que las "Actividades Literarias" y "Religiosas" son las que más se asocian a un desarrollo "ALTO" de los atributos investigados, pese a que concentran en esa categoría sólo un poco más de un tercio de los alumnos que participan en ellas.

Les sigue en importancia la "Actividad Musical", que reúne el 30% de sus frecuencias en el nivel más elevado de la variable.

En cambio, las "Actividades Deportivas" y "Cívicas" se relacionan principalmente a un nivel "MEDIO" de expresión de los atributos, pues concentran más del 90% de sus inscritos en la categoría más baja que asumen las variables. La explicación posible a esto no podría buscarse en la periodicidad de las mismas, pues se desarrollan ambas en formas mucho más regular que los otros tipos de actividad coprogramática, por lo cual sólo resta asociar estos resultados a las características de acción metodológica dadas en ellas.

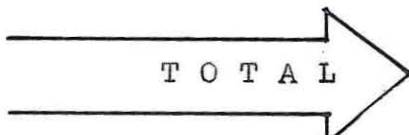
Las "Actividades Científicas" por su parte, si bien presentan una frecuencia mínima, la concentran en su totalidad en el nivel "ALTO" de expresión de los rasgos.

CUADRO No. 24.-

DISTRIBUCION DE LOS ALUMNOS SEGUN

INTERESES COPROGRAMATICOS.

<u>TIPO</u>	<u>HOMBRES</u>	<u>MUJERES</u>	<u>TOTAL</u>
1) Actividades Deportivas	4	3	7
1.1. Natación	10	5	15
1.2. Excursionismo-Andinismo	2	7	9
1.3. Ciclismo-Equitación-Caza-Pesca.	4	1	5
1.4. Tenis-Ping/Pong	5	8	13
1.5. Handball	1	0	1
1.6. Ajedrez	1	1	2
1.7. Kárate-Judo	1	1	2
1.8. Voga-Navegación	2	0	2
1.9. Otros.	2	8	10
TOTAL PARCIAL	32	34	66
2) Actividades Musicales	0	0	0
2.1. Academias de Instrumentos y/o de Música.	3	4	7
2.2. Grupos Musicales modernos y/o folklóricos.	2	2	4
2.3. Coro Infantil	0	1	1
2.4. Academias de Danza y Baile	1	6	7
TOTAL PARCIAL	6	13	19
3) Actividades Artesanales	0	1	1
3.1. Taller de Costura y Tejido	0	4	4
3.2. Taller de Dibujo y/o pintura	1	4	5
3.3. Taller de Fotografía	1	1	2
TOTAL PARCIAL	2	10	12
4) Actividades Literarias	0	1	1
4.1. Periódico	0	2	2
4.2. Taller Literario	1	4	5
4.3. Taller de Teatro Infantil	0	2	2
4.4. Taller de Idiomas	1	1	2
TOTAL PARCIAL	2	10	12

TIPO	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
5) Actividades de Tipo Religioso	1	1	2
5.1. Jornadas de reflexión	1	6	7
5.2. Obras de Caridad o asistencia a instituciones de beneficencia pública.	2	2	4
5.3. Comunidades con alumnos de otros colegios.	0	1	1
5.4. Campamentos de Formación Cristiana.	11	6	17
5.5. Grupos Misioneros	1	2	3
5.6. Grupos de reflexión libre	0	7	7
TOTAL PARCIAL	6	25	31
6) Actividades Científicas	3	1	4
6.1. Taller de Biología	2	0	2
6.2. Taller de Arqueología-Anthropología.	0	1	1
TOTAL PARCIAL	5	2	7
7) Actividades de Convivencia Social	2	0	2
7.1. Clubes-Boys Scouts	2	0	2
7.2. Campamentos-Camping	2	3	5
7.3. Talleres Recreativos	0	2	2
7.4. Paseos-Viajes de Estudios	6	2	8
7.5. Fiestas	0	1	1
TOTAL PARCIAL	12	8	20
8) Otras			
8.1. Taller de Filosofía	0	2	2
8.2. Taller de Amigos del Cine	1	2	3
8.3. Cursos sobre Sexualidad Humana.	1	3	4
8.4. Actividades Interescolares	2	1	3
8.5. Taller de Orientación Vocacional.	2	1	3
TOTAL PARCIAL	6	9	15
	71	111	182

expresiones de interés.

Del total de los alumnos entrevistados: 25 hombres y 13 mujeres no expresaron sus intereses; 3 hombres y 2 mujeres deseaban la implementación de nuevas actividades, pero no sabían con precisión cuáles, por lo cual no se pronunciaron; y, 2 hombres y 5 mujeres no deseaban nuevas alternativas coprogramáticas, aduciendo su conformidad con las ya existentes en el establecimiento por la falta de disponibilidad horaria para realizarlas.

Suponemos que un número tan importante de alumnos no expresó sus intereses por desconocer las posibilidades que este ámbito de la educación ofrece al estudiantado y/o por una carencia de respuesta personal a esta interrogante como resultado de una falta de cuestionamiento en el área. Paralelamente a ello, este fenómeno podría atribuirse a un deseo explícito de no expresar las propias inclinaciones por considerar que los intereses a exponer excederían las posibilidades de la educación coprogramática del establecimiento.

Respecto de los educandos que expresaron sus intereses, el cuadro anterior permite deducir que el tipo de acción coprogramática que más interesa desarrollar al alumnado investigado es la actividad deportiva, pues tal categoría concentra un 36% de las frecuencias totales. Le sigue en importancia la actividad religiosa, que reúne al 17% del alumnado estudiado.

La actividad que menos interés suscita es la científica, dado que concentra sólo un 4% de las frecuencias totales.

De estos resultados podemos colegir que el mayor o menor interés de los alumnos por incorporarse a uno y otro tipo de actividad coincide exactamente con la mayor o menor frecuencia de inscripción en ellas, de lo que se advierte que la expresión de las motivaciones en este ámbito, se relaciona muy directamente con el nivel de conocimientos y experiencias positivas que se posean en relación a la área en cuestión. Esto podría significar que la participación de los alumnos en nuevas áreas de acción coprogramática requeriría previamente una campaña de motivación e información intensa.

Desde otro punto de vista, la correspondencia entre los intereses expresados y las posibilidades reales de participación coprogramática, podría obedecer a una adecuada interpretación por parte de los directivos y cuerpo docente de las necesidades del estudiantado en este ámbito del quehacer educativo.

Esta realidad general, varía en alguna medida para el sector masculino, dado que los alumnos de la muestra después del deporte se interesan principalmente por las actividades de convivencia social, concentrando en esa categoría el 10% de las frecuencias del grupo.

El sector femenino, por su parte, después del deporte y la acción religiosa, se inclina por participar en actividades musicales en un 11.7% de las frecuencias del grupo, actividades artesanales y literarias, con 9% de sus casos en ambas.

Ahora bien, las actividades en concreto que más interés promueven dentro del alumnado investigado son la natación (8.2%), tenis / ping-pong (7.1%), educación instrumental (4%) y de baile (4%), jornadas de reflexión (4%), campamentos de formación cristiana (4%), grupos de reflexión libre (4%) y viajes de estudio/paseo (4.4%). Tales conclusiones son especialmente válidas para el alumnado femenino.

SINTESIS

Del análisis detenido de los resultados del estudio se concluyó, en primer término, que la actividad coprogramática reviste una importancia no dimensionada suficientemente en el desarrollo del educando, dentro del sistema educacional en general, y, por tanto, la no destinación de una atención preferencial importaría no sólo una pérdida de oportunidad en el proceso formativo, sino que atentaría contra la viabilidad misma de formar ciudadanos participes en la configuración de la futura sociedad.

En segundo lugar, la posición del alumno investigado en el desarrollo general de los rasgos estudiados podría estimarse como "relativamente adecuada", lo cual, de algún modo, evidencia que la formación del educando católico, al menos en este establecimiento educacional, se aproxima significativamente al modelo humano que lo sustenta. Conclusión que es aplicable particularmente al desarrollo de la "Solidaridad" y la "Capacidad para asumir responsabilidades compartidas", atributos claves para la instauración del tipo de orden social que promueve la educación católica.

La "Ascendencia" y la "Integratividad", por su parte, si bien son rasgos elementales en la formación de actitudes de liderazgo, exhiben un muy bajo desarrollo dentro del grupo examinado, lo cual deja de manifiesto que la operatividad de los conocimientos incorporados por el alumno NO

logra un nivel adecuado a las exigencias del medio y que la capacidad de influir en el comportamiento de otros no alcanza la altura proyectada, necesaria para la promoción del tipo de valores que la Iglesia fomenta. Este resultado pone de relieve la urgencia de incorporar elementos prácticos en la formación educacional, de modo tal que el alumno pueda contrastar permanentemente los conocimientos incorporados con la realidad, adecuándolos a las exigencias que ésta le presente, lo que en última instancia se convierte en la única vía afectiva de mantención y enriquecimiento de los contenidos socioculturales.

Otra conclusión importante, es que el alumnado femenino evidencia un desarrollo superior en el rasgo "Sensibilidad Interpersonal", lo cual podría tener su explicación en el enunciado teórico que postula que en la adolescencia la maduración es más temprana en la mujer, superando al varón hasta por un período de dos años de desarrollo, hecho que reconocen reiteradamente los especialistas en psicología evolutiva. Este desarrollo precoz de la mujer, que involucra todas las dimensiones de su comportamiento, es más evidente en el ámbito de las relaciones interpersonales, pues, teóricamente, se hallaría en mejores condiciones de establecer un intercambio social más estable que el varón, a raíz que lograría una mayor superación del natural egocentrismo que caracteriza a las etapas inferiores del desarrollo evolutivo.

En cuarto lugar, se desprende del Estu
dio que un incremento en la edad no traduce necesariamente
un mayor desarrollo en los rasgos investigados, como podría
esperarse en concordancia con los postulados teóricos de psi
cología. Tal situación podría ligarse al hecho de que la
muestra examinada reunía sujetos en fases diversas del perío
do etario, lo cual introdujo un factor distorcionador
en los sujetos de menor edad, producto de su bajo nivel de autocono
cimiento, que contrasta con el que alcanzan los estudiantes
mayores. De allí que dada la experiencia recogida, sería in
teresante, en estos casos, administrar el Cuestionario a los
grupos etarios menores, de modo tal de clarificarles su ver
dadera connotación y alcance.

Del mismo modo pudo también deducirse
que, dentro de los diferentes tipos de actividad coprogramá-
tica que se desarrollan en el establecimiento, son las de ca
rácter religioso, literario y musical, las que aparecen más
ligadas al desarrollo de los atributos analizados. Por lo
cual, parece importante una diversificación mayor de activida
des dentro de esas áreas conciliándolas con algunos intereses
latentes del alumnado, pues se trata de inducir la participa-
ción de un mayor número de estudiantes en esta orientación
educacional, cuya relevancia en la formación personal parece
indiscutida.

Finalmente, los resultados obtenidos permiten colegir que la regularidad enunciada en la hipótesis de trabajo es concordante con las características encontradas, lo cual significa que, de algún modo, la educación coprogramática, cuando asume las modalidades que le asigna un enfoque educacional personalizado, se liga en mayor grado al desarrollo personal y cívico del educando.

C A P I T U L O I V

"PROGRAMACION"

P R O G R A M A C I O N

"PROGRAMA DE ACCION COPROGRAMATICA".

Fundamentación.

La investigación diagnóstica realizada al alumnado de 7o. a 4o. Medio del Colegio Seminario San Rafael, Sede Viña del Mar, demostró, a un nivel descriptivo, que los estudiantes que participan en actividades coprogramáticas asumiendo responsabilidades concretas y/o proponiendo ideas al cumplimiento de los objetivos propuestos, exhiben un desarrollo mayor de los rasgos que identifican básicamente a un líder democrático que aquellos que no participan, sea que estos atributos se consideren separada o conjuntamente. Asimismo, dentro del grupo integrado a esos programas, se detectó que alcanzan mayor nivel de expresión de los rasgos, aquellos que se incorporan a actividades que se caracterizan por el uso de metodologías de trabajo que dan prioridad a la acción deliberativa y/o facilitan el aporte individual y grupal en la definición y consecución de sus metas.

Por otra parte, los resultados del estudio, al margen de la participación coprogramática, señalan que de los rasgos investigados los más desarrollados en el educando de ambos sexos, son la "Capacidad para asumir responsabilidades compartidas", la "Solidaridad" y la "Sensibilidad Interpersonal", a diferencia de la "Integratividad" y la "Ascendencia" que se ubican en los tramos inferiores de estos a-

tributos. La "Capacidad Evaluativa", por su parte, se halla en un nivel medio en relación al resto de los rasgos.

Esta situación presenta algunas modificaciones al correlacionar el desarrollo de los atributos aludidos con las variables "sexo" y "edad", pues, por un lado, la "Sensibilidad Interpersonal" aparece con un desarrollo superior en el sector femenino del alumnado, y, por otro, el aumento en la edad no traduce necesariamente un incremento en los niveles de expresión de las características analizadas, producto, éste último, de algunos vacíos en la aplicación del instrumento de investigación en los niveles etarios inferiores.

Un breve análisis de los programas regionales destinados al adiestramiento de líderes en grupos de adolescentes y, de algún modo, orientados a fomentar los rasgos estudiados, tanto en el ámbito educacional como extraeducacional, permite concluir que se caracterizan básicamente por la adopción de estilos metodológicos que otorgan mayor relevancia a la formación teórica, en desmedro de la ejercitación de capacidades o potencialidades individuales. Asimismo, por la consideración de criterios discriminatorios en el acceso de los jóvenes a esas iniciativas, lo que dificulta una mayor diversificación de ellas, cuya principal limitación es la escasez de recursos. Todo esto favorece, por cierto, la presencia de actitudes de receptividad pasiva frente al conoci-

miento de la realidad social en el adolescente, lo que determina que el problema de la integración al mundo sociocultural no adquiriera para él una connotación vital.

Lo anterior hace suponer que una acción coprogramática que se sustente en las teorías del aprendizaje y del valor del grupo, en cambio, permite la incorporación de una noción de integración progresiva y activa del educando en los procesos de interacción social, por medio de una formación teórico-práctica que le facilite experiencias de aprendizaje significativas y vivenciales, lo que mediatizado por un trabajo grupal de pares, permite que tales experiencias se enriquezcan con el aporte individual de otros.

Esta integración social, hacia la que debe tender la formación de un joven, teóricamente implica prepararlo para que, en base a su capacidad innata de cambio, se adecúe o adapte a las exigencias del medio, proceso que conlleva, por cierto, la reorganización permanente de su material cognitivo.

Este enfoque demanda, asimismo, la aplicación de estrategias de educación que den prioridad no sólo a la internalización activa del conocimiento, sino sobre todo, a la contrastación empírica de ellos, único medio que permite al educando el desarrollo de sus propias concepciones acerca de los fenómenos sociales.

El Método de "Ver/Juzgar/Actuar", utilizado en el análisis teórico de la formación católica, representa, por cierto, una estrategia consecuente para acceder a los elementos presentados, en la medida que incorpora una visión dinámica e interrelacionada de las fases que deberían considerarse en una aproximación progresiva del joven a la realidad.

La primera fase del proceso es posible mediante el "Ver" y pretende, básicamente, que el educando sea capaz de conocer y comprender, por medio de una aproximación teórica y empírica, los acontecimientos que se suceden en su entorno, en consonancia, desde luego, con sus particulares intereses temáticos, de modo tal que pueda abstraer algunos estilos de comportamiento y funcionamiento social, como asimismo algunos criterios que le permitan un análisis más profundo de los procesos. Esta fase constituye el cimiento para el Momento del "Juzgar", en que la persona evalúa, sobre la base de una reflexión sistematizada, los conocimientos internalizados, a la luz algunos parámetros valóricos aprendidos.

El conocimiento así adquirido actúa como motivador, provocando que el educando asuma una actitud diferente y más abierta hacia la realidad, en la que más tarde deberá ejercer un rol activo de participación.

Esta estrategia de trabajo alcanza mejores niveles de rendimiento si, además, se desarrolla en un am

biente grupal que posibilite un permanente y dinámico intercambio de opiniones, elemento básico para acceder a relaciones sociales de mayor complejidad.

De consiguiente, un programa de acción coprogramática que promueva, la capacitación teórica y práctica sobre problemáticas sociales de interés de la juventud y la participación grupal, permitiría mejorar el grado de integración social del educando y, por ende, los niveles de expresión de los rasgos de liderazgo democrático en general y de la "Integratividad" en particular, atributo poco desarrollado en los alumnos y que conjuntamente con la "Ascendencia" y la "Sensibilidad Interpersonal" constituyen atributos básicos para incentivar otras características sociales de la persona.

Para alcanzar este propósito el programa que se propone, además de este objetivo de cambio, pretende experimentar con dos metodologías de trabajo distintas aplicadas en dos proyectos similares en objetivos y actividades, pero diferentes en el instrumental técnico.

En este segundo aspecto, se pretende llegar a establecer el grado de contribución de técnicas de uso frecuente y no frecuente en el ámbito de Servicio Social Profesional, al logro de los objetivos del Programa.

Para cumplir estos propósitos el programa se desarrolla en base a tres proyectos que se destinan a la totalidad del alumnado femenino del ciclo medio, dado que

el interés institucional de cambio gira en torno a este sector del estudiantado. Con respecto a los varones investigados, su contribución al desarrollo del trabajo interesa en la medida que puedan dar luces en relación a diferencias en los niveles de expresión de los rasgos analizados, pero no serán considerados para efectos de la acción.

El primer proyecto, "De Motivación", propuesto como una forma de mantener el interés del grupo, por incorporarse al programa y de enriquecer el conocimiento en torno a algunos aspectos considerados en la investigación, está integrado por tres subproyectos que se orientan a incentivar la participación de las alumnas en el quehacer coprogramático general del colegio y en las actividades del presente programa, mediante la utilización del método piramidal.

El "Proyecto de Fomento de Rasgos de Liderazgo Democrático I" pretende, a través de una mayor comprensión por parte de las estudiantes, de ciertas problemáticas sociales de interés de la juventud y del medio sociocultural en general, acrecentar su preocupación e inquietud por otras personas condicionadas por situaciones sociales diferentes.

El "Proyecto de Fomento de Rasgos de Liderazgo Democrático II", incorpora los objetivos del proyecto anterior, pero los desarrolla por medio de una metodología diferente que se basa en el uso de técnicas grupales de re-

ciente inclusión en el acervo tecnológico de Servicio Social. Todo ello con el fin de precisar el aporte de uno y otro medio al logro de los objetivos de cambio del programa.

Objetivos Generales del Programa.

- I Favorecer el desarrollo de los rasgos básicos de liderazgo democrático, especialmente de la integratividad, en el alumnado femenino del ciclo medio del Colegio Episcopal Seminario San Rafael, Sede Viña del Mar, en el plazo de dos meses.

- II Establecer el grado de contribución de dos técnicas de acción grupal, de uso tradicional y no tradicional en Servicio Social, al logro del objetivo anterior, en el plazo de dos meses.

Actividades.

- 1) Desarrollo del "Proyecto de Motivación".
- 2) Desarrollo del "Proyecto de Fomento de los Rasgos de Liderazgo Democrático I".
- 3) Desarrollo del "Proyecto de Fomento de los Rasgos de Liderazgo Democrático II".

Recursos.

El Programa de Acción Coprogramática que se propone contará con los recursos materiales aportados por la institución, y los recursos humanos aportados por la Universidad de Valparaíso. Sin embargo, es importante señalar su costo a Diciembre de 1982 para determinar su factibilidad de aplicación definitiva a la institución y a cualquier otro establecimiento educacional que se interese en implementar un programa de la misma naturaleza.

Para estos efectos se adoptaron los siguientes criterios:

- 1.- La hora profesor se estimó en \$ 197,84 hora universitaria, grado No. 7 de un docente jornada completa.
- 2.- La hora alumna Asistente Social se estimó en \$104,16 de acuerdo con el sueldo mínimo que un Asistente Social recién egresado percibiría en un establecimiento educacional, con grado No. 17 de la escala única de remuneraciones y sin ninguna asignación.
- 3.- Los costos de los recursos materiales se calcularon según precio del mercado.

1) Recursos Institucionales del Programa.

- a) Universidad de Valparaíso, Escuela de Servicio Social que aporta una alumna y un profesor guía, que orienta el presente Seminario, destinandole 10 horas por semana.

- b) Colegio Episcopal Seminario San Rafael de Valparaíso, que facilita la posibilidad de realizar el Seminario de Título en el establecimiento y que aporta materiales para la realización de la investigación y el desarrollo del programa (los cuales serán contabilizados al interior de los proyectos).
- c) Fimoteca Universidad Católica de Valparaíso, que facilita las películas y el equipo de proyección con su respectivo técnico.

2) Recursos Humanos y Materiales.

Recursos Humanos

Recurso	Cantidad	Unidad de Tiempo (hora)	Período (semana)	Costo \$
- Profesora Guía Seminario Título Asistente - Social Universidad de Valparaíso. Grado 7	1	480	48	94.963,20
- Alumna Asis- tente Social.	1	1.440	48	149.990,40

Recursos Materiales

a) Recursos generales del programa

- Material de oficina.	260			2.240,60
+ Instrumentos de investigación, eje cución y evaluación.				
+ Cartulinas.	30			350,00

b) Recursos totales de cada uno de los Proyectos

- Proyecto de Motivación				77.573,12
- Proyecto de Fomento de Rasgos de Liderazgo Democrático I				32.145,60
- Proyecto de Fomento de Rasgos de Liderazgo Democrático II				41.050,00

TOTAL DE RECURSOS DE LOS PROYECTOS \$150.768,72.-

EVALUACION

La evaluación de los objetivos del programa apuntará a dos aspectos fundamentales:

- a) Medición del grado de evolución de los niveles de expresión o desarrollo de los rasgos investigados, en general, y de la Integratividad, en especial, tanto en el alumnado femenino incorporado al programa como en el que no participe en sus actividades. Esta medición se realizará mediante el uso del Modelo de Evaluación Cuasi Experimental, en consideración a que se cumplen los requisitos básicos.
- Existencia de dos grupos, el experimental formado por las alumnas incorporadas al programa (lo cual implica que su selección no es aleatoria) y el grupo control formado por los sujetos que no participen en las actividades del programa.
- Medición inicial y final de los niveles de expresión de los rasgos de liderazgo democrático.

Para efectos de esta evaluación se empleará el "Cuestionario de Rasgos de Liderazgo Democrático", cuyos resultados se volcarán en la tabla resumen que aparece a continuación. Para valorar los posibles cambios operados en ambos grupos se aplicará la prueba estadística del χ^2 , a través del uso de un cuadro estadístico ad hoc, dado que es aplicable a cualquier tipo de variable en condiciones experimentales o cuasi experimentales.

DLLO. RASGOS L. DEM. MEDI CIO- NES			RASGOS EN GENERAL									INTEGRATIVIDAD									TO- TAL	
			ALTO			MEDIO			BAJO			TO- TAL	ALTO			MEDIO			BAJO			
			A ₁	A ₂	A ₃	M ₁	M ₂	M ₃	B ₁	B ₂	B ₃		A ₁	A ₂	A ₃	M ₁	M ₂	M ₃	B ₁	B ₂		B ₃
M ₁	Grupo In- corp. al Programa	N ^o																				
	%																					
(S _i)	Grupo No Incorp. al Progr.	N ^o																				
	%																					
M ₂	Grupo In- corp. al Programa	N ^o																				
	%																					
(S _f)	Grupo No Incorp. al Progr.	N ^o																				
	%																					

Para aplicación del "X²" utilizar
cuadro siguiente.

DLLO. RASGOS GRU- POS	N ^o SUJETOS EVOLUCIONA	N ^o SUJETOS NO EVOLUCIO- NA.	TOTAL
Grupo Exp.			
Grupo Control			
TOTAL			

b) El grado de contribución de las técnicas grupales utilizadas en los dos proyectos de capacitación de líderes democráticos, al logro de los objetivos del programa. Para evaluar este aspecto se hará uso del Método de Evaluación Antes-Después, a través de Cuestionarios referidos a contenidos de capacitación de los proyectos mencionados y a rasgos de liderazgo democrático, y a través de observaciones estructuradas relativas a los aspectos prácticos medidos en los proyectos aludidos. Estos instrumentos se aplicarán al alumnado incorporado al programa, y más especialmente a los proyectos de Fomento de rasgos de liderazgo democrático, de forma tal de poder precisar cuál de los dos tipos de técnicas se asocia más a una alta evolución de los rasgos medidos a través del Cuestionario de Rasgos Personales, y de la comprensión de las temáticas.

Para estos efectos los resultados de los instrumentos deberán valorarse porcentualmente, pues las deferencias de desarrollo alcanzado en las diferentes variables serán registradas a partir de una escala intervalor de diferencias porcentuales entre la medición 2 y la medición 1 (la escala comprenderá intervalos entre 0-25% considerando que para el tiempo de ejecución un cambio máximo de esa magnitud es posible y significativo). De esta forma podrá saberse el número de sujetos que evolucionó con uno y otro medio técnico para posteriormente establecer las comparaciones correspondientes. Los resultados de los instrumentos se vol

carán en la tabla adjunta.

Sin embargo, es factible que una técnica aparezca muy poco asociada a un alto nivel de evolución por no haberse logrado plenamente el cumplimiento de sus objetivos, de allí que para controlar este aspecto las técnicas serán evaluadas en su aplicación, lo cual se hará parcialmente en cada proyecto de capacitación.

Para medir la intensidad de la contribución de los diferentes tipos de técnicas al logro de los objetivos se aplicará la prueba estadística del χ^2 .

CUMPLIMIENTO DE LOS OBJETIVOS TECNICAS		0-19%	20-39%	40-59%	60-79%	80-99%
		no se cumplen	se cumplen mal	Se cumplen medianamente	Se cumplen bien	se cumplen plenamente
Tradicionales	Charla					
	Discusión peq. grupo					
No tradicionales	T.V. y Cine					
	Taller					

La evaluación de los recursos se realizará contrastando los recursos programados con el cuadro de evaluación de recursos cuyos resultados entregarán el uso y costo real de los recursos.

Esta evaluación se hará en dos cortes.

1er. corte: síntesis del 3/6/82 al 20/12/82 que incluye toda implementación del "Proyecto de Motivación".

2do. corte: síntesis del 20/12/82 al 20/2/83 que incluye los dos meses de ejecución de los proyectos fundamentales del programa.

La suma de ambas síntesis dará cuenta del gasto total del Programa.

RECURSOS	GASTO ACUMULADO 3/6/82 al 20/12/82			GASTO ACUMULADO 20/12/82 al 20/2/83			GASTO TOTAL ACUMU- LADO
	CANTIDAD	\$	%	CANTIDAD	\$	%	

Un cuadro semejante será utilizado en cada uno de los proyectos, con las modificaciones correspondientes de fechas.

Para la evaluación del uso del tiempo se utilizará la Tabla Gantt. Ver Anexo No. 14.-

PROYECTO DE MOTIVACION

Fundamentación

La necesidad de detectar y profundizar en el conocimiento de intereses y expectativas no satisfechas del alumnado femenino en torno al quehacer coprogramático, que sirvan de base a la formulación de los proyectos fundamentales del programa, de motivar la participación de las alumnas en sus actividades, como asimismo de ahondar en algunos aspectos considerados en la investigación, hace necesaria la proposición de un proyecto de motivación. La motivación, por cierto, supone el contacto directo y permanente con el grupo susceptible de cambio, con el fin de aproximarse de manera más objetiva a sus características sicosociales, lo cual redundará no sólo en un conocimiento más acabado de la realidad, sino también en una programación más funcional a los requerimientos del medio.

Este "Proyecto de Motivación" se propone, por tanto, predisponer positivamente al alumnado para la implementación del "Programa de Acción Coprogramática" y para su participación más activa en el quehacer extraacadémico del establecimiento.

Para el cumplimiento de este propósito, se contemplan tres subproyectos, cuya formulación separada obedeció, por un lado, a la necesidad de concentrar parte de la acción en los niveles intermedios del ciclo (1o., 2o.

y 3o.) por su injerencia futura en estas actividades del colegio y por su mayor madurez evolutiva, y, por otro, de proponer una campaña de motivación general que permitiera ampliar la cobertura del programa.

De este modo, se plantean los subproyectos de "Capacitación de Monitores Grupales", destinado a 3er. año, y de "Motivación para 1o. y 2o. Nivel", con el objetivo que estas alumnas participen en alternativas coprogramáticas de su interés, las cuales son de carácter tentativo y se enmarcan en el contexto general del diagnóstico. Para esto se propone una metodología de trabajo que permite una acción grupal y multiplicadora de efectos, denominada "Método Piramidal".

Por otra parte, se formula el subproyecto de "Motivación Coprogramática", que pretende básicamente motivar a la totalidad del estudiantado femenino del ciclo medio para que participen en las actividades del programa.

Objetivos

- General: "Ofrecer, al menos, a un 50% del alumnado femenino del ciclo medio la oportunidad de participar en actividades coprogramáticas de su interés no desarrolladas por el establecimiento, como etapa preparatoria a la implementación del programa de acción coprogramática, en el plazo de 6 meses".

- Específicos:
- 1) Capacitar a un grupo de alumnas de niveles superiores del ciclo como monitoras grupales en el subproyecto de motivación para 1o. y 2o. Nivel.
 - 2) Lograr que el alumnado femenino de primer y segundo nivel se incorpore en un 50% a la planificación y organización de actividades coprogramáticas de su interés en las áreas de acción social y recreación.
 - 3) Motivar la participación del estudiantado femenino en los proyectos del programa de acción coprogramática.

Actividades

- 1) Desarrollo del Subproyecto de Capacitación de Monitores Grupales.
- 2) Desarrollo del Subproyecto de Motivación para 1o. y 2o. Nivel.
- 3) Desarrollo del Subproyecto de Motivación Coprogramática.

Recursos

RECURSO	CANTIDAD	UNIDAD DE TIEMPO (HRS)	PERIODO (SEMANA)	COSTO \$
---------	----------	---------------------------	---------------------	-------------

a) Recursos Generales
a todos los Subproyectos.

Recursos Humanos

- Alumna Asisten <u>te</u> Social.	1	582	22	60.621,12
---------------------------------------	---	-----	----	-----------

Recursos Materiales

- Material Oficina				
+ resma hojas ofi <u>ci</u> cio.	2			1.000,00
+ Alimentos para convivencias.	150 uni <u>da</u> dades.			6.400,00

b) Recursos Totales de cada
uno de los Subproyectos.

- Subproyecto de Capacitación de Monitores Grupales.				15.790,72
- Subproyecto de Motivación para 1o. y 2o. Nivel.				29.557,60
- Subproyecto de Motivación Coprogramática				32.224,80

TOTAL DE RECURSOS DE LOS SUBPROYECTOS				\$ 77.573,12
---------------------------------------	--	--	--	--------------

Evaluación

La evaluación de este subproyecto incluirá una análisis cuantitativo y cualitativo general de su impacto en la motivación del alumnado femenino global por incorporarse efectivamente a las actividades de los proyectos fundamentales del programa.

SUBPROYECTO DE CAPACITACION DE MONITORES GRUPALES

Fundamentación

Este Subproyecto procura básicamente la formación primaria de un "monitor grupal", capaz de guiar la acción de un grupo a partir del manejo consciente de cierta estrategia de trabajo en la que ha sido adiestrado. Ello con el propósito fundamental de iniciar una labor de motivación integrada para la participación en el programa de acción coprogramática y de maximizar los recursos de que se dispone.

A lo anterior se asocia la inquietud por parte del grupo potencialmente incorporado al subproyecto de realizar de manera más eficiente la conducción extraacadémica de los niveles de enseñanza inferiores y que el colegio tradicionalmente le ha asignado a los cursos terminales del ciclo medio.

El acceso a este tipo de objetivo se desarrollará por medio del "sistema piramidal de capacitación", que consiste fundamentalmente en el adiestramiento para la delegación descendente de las responsabilidades, lo que al graficarse evidencia la forma de una pirámide. Tal sistema de capacitación supone la existencia de cierto número de grupos provenientes de diferentes contextos socializadores que por interés institucional se ponen en contacto con el fin de transmitirse alguna información que se considera importante para su mejor desenvolvimiento. En este sentido al alumnado de ni

veles superiores pretende formársele en el conocimiento de la programación y conducción de actividades para que asesore la acción desarrollada con primero y segundo año de enseñanza.

Un trabajo de este tipo tiene la ventaja de ampliar el espectro de posibilidades de formación para el potencial monitor y el impacto de la acción profesional es mayor.

Objetivos

General: Capacitar a un grupo de alumnas de niveles superiores de enseñanza como monitores grupales en el subproyecto de motivación para primer y segundo año medio.

Específicos: a) Adiestrar teóricamente en un 40% a las alumnas incorporadas al subproyecto en la programación y conducción de actividades coprogramáticas.

b) Lograr que el grupo adiestrado ponga en práctica al menos un 50% de los conocimientos adquiridos teóricamente.

ACTIVIDADES	TECNICAS Y MEDIOS AUXILIARES	TIEMPO
<u>Objetivo a)</u>		
A) Reunión con alumnas de 3er. nivel para informar del subproyecto, coordinar horarios e inscribir interesadas.	Reunión de Grupo.	1 semana
B) Sistematización de conocimientos acerca de planificación, ejecución y conducción de actividades grupales.	Investigación Bibliográfica. Fichaje bibliográfico.	1 semana
C) Desarrollo de contenidos a través de una reunión semanal.	Charla Medios Visuales	9 semanas
<u>Objetivo b)</u>		
D) Poner en contacto a monitoras con alumnas de 1 ^o y 2 ^o nivel.	Reunión de Grupo	1 semana
E) Aplicación de contenidos en trabajo grupal con estas alumnas.	Reunión grupal Observación estructurada.	14 semanas

CONTENIDOS TEORICOS DE LA CAPACITACION DE MONITORES GRUPALES

<u>SESION</u>	<u>TEMA</u>	<u>CONTENIDOS</u>	<u>TECNICA</u>	<u>RESPONSABLE</u>
1ra.	Introducción.	Conocimientos básicos sobre relación actividades coprogramáticas y racionalización.	Charla Medios Visuales	Alumna S. Social.
2da.	Planificación.	Conocimientos básicos sobre formulación de objetivos.	Charla Medios Visuales	
3ra.	Planificación.	Diseño de acciones	Charla Medios Visuales	
4ta.	Ejecución.	División del trabajo. - Importancia - Criterios.	Charla Medios Visuales	
5ta.	Ejecución.	Definición y asignación de responsabilidades y obligaciones.	Charla Medios Visuales	
6ta.	Monitoreo Grupal.	Concepto Variables de grupo que condicionan la acción del monitor.	Charla Medios Visuales	
7ta.	Monitoreo Grupal.	Funciones del Monitor.	Charla Medios Visuales	
8a.	Monitoreo Grupal.	- Dificultades del Monitor. - Técnicas grupales	Charla Medios Visuales	
9a.	Monitoreo Grupal.	Actitudes básicas del monitor frente a tipo de situaciones grupales.	Charla Medios Visuales	

RECURSOS

RECURSO	CANTIDAD	UNIDAD DE TIEMPO(HORA)	PERIODO (SEMANA)	VALOR \$
<u>Humanos</u>				
- Alumna de S. Social	1	142	22	14.780,72
<u>Materiales</u>				
- Material de oficina				
+ hojas	1 resma			500,00
+ cartulinas	18 pliegos			400,00
+ plumones	1 caja			100,00
- Sala de reunión.	1			
			TOTAL	\$ 15.790,72.-

EVALUACION

La evaluación del presente subproyecto contemplará dos aspectos fundamentales: uno teórico y otro práctico.

Respecto del aspecto teórico, se aplicará el Método Antes-Después, a través de la utilización de un cuestionario que contendrá los elementos teóricos que interesa transmitir al grupo de alumnas. Esta pauta será való rada porcentualmente para efectos de registro de los resulta dos.

Respecto del aspecto práctico, se apli cará el Método Antes-Después, a través de la utilización de una pauta de observación estructurada que contendrá todos los

elementos que se espera maneje el monitor en el desenvolvimiento grupal. Esta pauta se aplicará durante la primera y última sesión en que las alumnas monitoreen el trabajo grupal con primero y segundo nivel. Para efectos de registro de los resultados la pauta será valorada porcentualmente.

Los datos extraídos de ambos instrumentos se volcarán en el siguiente cuadro resumen.

ALUMNA	MEDICION INICIAL			MEDICION FINAL			DIFERENCIA		
	Aspec to Teóri co	Aspec to Prác tico	\bar{X}	Aspec to Teóri co	Aspec to Prác tico	\bar{X}	Aspec to Teóri co	Aspec to Prác tico	Dif. \bar{X}
1.-									
2.-									
3.-									
4.-									
TOTALES \bar{X}									

Respecto de las pautas de ambos instrumentos ver Anexos No. 3 y 4.-

SUBPROYECTO DE MOTIVACION PARA PRIMER Y SEGUNDO NIVEL.

Fundamentación

El presente subproyecto surge en la medida que el alumnado femenino de primero y segundo medio manifiesta su interés de incorporarse a actividades extraacadémicas que le posibilite una vinculación más estrecha y directa con diversos grupos de la comunidad, de los cuales tiene referencias, pero desconoce su modo de funcionamiento, características de sus componentes y de su acción.

A esto se asocia el interés institucional de crear instancias que favorezcan la integración de este grupo de alumnas que constituyendo más de un tercio del estudiantado femenino, han de convertirse a corto plazo en las promotoras del quehacer coprogramático del establecimiento.

Combinando ambos intereses, este subproyecto pretende que este grupo del alumnado se incorpore activamente a la planificación y ejecución de acciones coacadémicas de su interés, las que se inscriben principalmente en las áreas de acción social y recreación.

Objetivo

"Lograr que el alumnado femenino de primer y segundo nivel del ciclo se incorporen en un 50% a la organización y ejecución de las actividades coprogramáticas de su interés en las áreas de acción social y recreación".

ACTIVIDADES	TECNICAS Y MEDIOS AUXILIARES	TIEMPO
F) Reuniones con alumnas de 1 ^o y 2 ^o Nivel, para proposición de subproyecto, acordar horarios e inscribir alumnas <u>mo</u> tivadas.	Reunión de grupo	1 semana
G) Formación de grupos de trabajo en consideración a la disponibilidad horaria.	Entrevista	1 semana
H) Programación de actividades a desarrollar en conjunto con las alumnas.	Reunión de grupo Discusión en <u>peque</u> ño grupo. Calendario de <u>Acti</u> vidades.	2 semanas
I) Reuniones grupales con grupos de trabajo una vez por semana, para <u>de</u> sarrollar temario, <u>pla</u> nificar y evaluar visita a instituciones de la comunidad.	Reunión de grupo Discusión en <u>peque</u> ño grupo. Exposiciones.	8 semanas
J) Visitas a organizaciones de la comunidad: "Hogar San Roque", " <u>Ca</u> sa de la Providencia".	Visita institucio- nes.	6 semanas
K) Convivencia con grupos de trabajo.	Técnica recreativa	1 semana

Recursos

RECURSO	CANTIDAD	UNIDAD DE TIEMPO (HRS)	PERIODO (SEMANA)	VALOR \$
<u>Humanos</u>				
- Alumna de S. Social.	1	160	22	16.665,60
- Alumnas Moni- toras S.S.R.	4	57	22	
<u>Materiales</u>				
- Material de oficina.	7 elem.			700,00
- Alimentos para 50 por 6 visi- tas alumnas.	300 unid.			7.500,00
- Juguetes usa- dos.	40 unid.			
- Ropa usada	40 unid.			
- Traslado en vehículo	12 viajes por 23 pers.			4.692,00
- Sala de reuñio nes.				
			TOTAL	\$ 29.557,60.-

Evaluación

Esta se llevará cabo a partir de dos aspectos:

- a) Desarrollo individual de las alumnas incorporadas al subproyecto, aspecto que se evaluará a partir de una pauta de observación estructurada Antes-Después, en torno a su participación en la planificación y ejecución de las accio nes. Ella contendrá indicadores a medir en el trabajo gru pal y en la visita a instituciones. Al respecto ver Anexo

No. 8 utilizado en el Subproyecto de "Fomento de Rasgos de Liderazgo Democrático II".

- b) Evaluación de las acciones desarrolladas por las alumnas en el trabajo grupal recreativo y de acción social. Este aspecto se medirá a partir de una pauta que contenga los roles que cada alumna ejerció en el desarrollo en cada acción. Volcar datos en tabla:

ACTIVIDAD	ROLES ASUMIDOS			
	1	2	3	4...
	No. ALUMNA	No. ALUMNA	No. ALUMNA	No. ALUMNA
A				
B				
C				
D...				

SUBPROYECTO DE MOTIVACION COPROGRAMATICA.

Fundamentación

El presente subproyecto se fundamenta en la importancia de mantener un contacto directo con la totalidad del alumnado susceptible de incorporarse a los proyectos del programa, para lograr su participación real en las actividades propuestas.

En razón de lo cual, se pretende incentivar la incorporación de este grupo en las actividades recreativas y de reflexión que se planteen, como una forma de motivar la posterior participación en los proyectos fundamentales del Programa.

De este modo, este subproyecto se convierte en una instancia de apoyo a la ejecución de las actividades globales del programa.

Objetivos

General: Motivar la incorporación del alumnado femenino del ciclo medio a las actividades que emanen de los proyectos del programa de acción coprogramática.

Específicos: a) Desarrollar actividades de interés del alumnado susceptible de incorporar posteriormente al programa.

b) Lograr que, al menos, el 40% del alumnado femenino del ciclo se inscriba y asista a las actividades de los proyectos a proponer.

ACTIVIDADES	TECNICAS Y MEDIOS AUXILIARES	TIEMPO
<u>Objetivo a)</u>		
L) Contactarse con alumna <u>a</u> do femenino del ciclo medio.	Reunión Grupal	1 semana
LL) Elaboración de afiches informativos.	Afiches	1 semana
M) Reunión con directiva Centro de Alumnos para coordinar actividades.	Reunión grupal	1 semana
N) Formación de comisiones de trabajo con alumnas motivadas, por curso.	Entrevistas	1 semana
Ñ) Organización de actividades con directiva CC.AA. y comisiones.	Reunión grupal	2 semanas
O) Distribución de responsabilidades.	Reunión grupal	1 semana
P) Obtención de recursos materiales.	Gestiones	1 semana
Q) Realización de actividades recreativas y de reflexión grupal.	Técnicas recreati <u>u</u> Reunión grupal Foro Técnicas audiovisuales. Discusión en pequ <u>e</u> ño grupo.	4 semanas

Objetivo b)

Este objetivo de algún modo se cumplirá a partir de los resultados del objetivo anterior, pero además incluirá.

R) Solicitar a cada profes <u>o</u> r jefe de curso que difunda las actividades de motivación y del programa en general.	Entrevista	1 semana
--	------------	----------

ACTIVIDADES	TECNICAS Y MEDIOS AUXILIARES	TIEMPO
S) Renovar afiches de acuerdo a la evolución en la ejecución.	Afiches	4 semanas
T) Inscribir a alumnas motivadas en el programa.	Entrevista	2 semanas
U) Registrar asistencia total de las alumnas a las actividades de los proyectos.	Pauta de asistencia.	26 semanas

Recursos

RECURSO	CANTIDAD	UNIDAD DE TIEMPO (HRS)	PERIODO (SEMANA)	VALOR \$
---------	----------	------------------------	------------------	----------

Humanos

- Alumna de Servicio Social.	1	200	22	29.164,80
------------------------------	---	-----	----	-----------

Materiales

- Artículos de oficina				
+ cartulinas	20 pliegos			460,00
+ hojas	1 resma			500,00
+ plumones	1 caja			100,00
- Alimentos	para 80 personas			2.000,00
- Proyectora de diapositivas	1			
- Diapositivas	20			
- Equipo parlantes	1			
- Radio grabadora	1			
- Sala de reunión	1			

TOTAL \$ 32.224,80.-

Evaluación

La evaluación del cumplimiento de los objetivos del subproyecto se evaluará a partir de sus dos aspectos fundamentales:

- Inscripción
- Asistencia.

En relación a la inscripción, se evaluará el impacto primario de la motivación en el alumnado, analizando cualitativa y cuantitativamente las inscripciones a lo largo de la implementación de los proyectos.

Pero, como lo relevante para la intervención profesional es que los sujetos hayan estado realmente expuestos a su influencia, se medirá la participación real de los inscritos, a partir de una evaluación global de la asistencia a las actividades emanadas de la ejecución de los proyectos.

PROYECTO DE FOMENTO DE RASGOS DE LIDERAZGO DEMOCRATICO I

Fundamentación

Habiéndose detectado que algunas de las áreas de acción coprogramática que principalmente concitan el interés de las alumnas, después del deporte, son las de reflexión grupal libre (7.5% del alumnado femenino) y de contacto con grupos de la comunidad (8%), y que la Integratividad es uno de los atributos analizados que evidencian un menor nivel de expresión, se consideró oportuno coinciliar ambas situaciones en el logro de un mayor desarrollo personal y cívico-social de las estudiantes, en virtud que tales actividades se relacionan muy directamente con las dimensiones que asume el rol formador de la acción coprogramática en el enfoque personalizado de la educación.

De este modo, se seleccionaron algunas problemáticas sociales de interés de la juventud, vinculadas con el medio familiar y del adolescente (sexualidad humana desde una perspectiva sociomoral, relaciones familiares, minoría irregular, drogadicción y conflicto de valores en la sociedad actual), para que la alumna puede incursionar en ellas, mediante la internalización y aplicación de contenidos, de manera más consciente y profunda de lo habitual, y con ésto en el contexto social mayor.

Considerando, también, que uno de los propósitos que orientan al presente programa es la elevación

del nivel de participación del alumnado en la gestión extra-académica, se pretende capacitar al grupo en algunos conocimientos básicos referidos a la planificación y organización de actividades, de modo tal que las acciones destinadas a aplicar la información adquirida respecto de las problemáticas sean desarrolladas en base a una estrategia racional de trabajo.

La opción por este tipo de problemáticas es el resultado de la implementación del proyecto de Motivación que permitió familiarizarse con las temáticas que inquietan a los adolescentes, a lo que se asoció el hecho de que la naturaleza de tales tópicos favorece el mayor conocimiento de la realidad social y el desarrollo de la Integratividad.

Para el tratamiento de estos objetivos se propone un estilo metodológico tradicional en el ámbito de Servicio Social Profesional, el cual incorpora las técnicas de charla y discusión en pequeño grupo. Esta selección obedece a la intención de precisar el grado de contribución de tales medios técnicos a la consecución de los objetivos del proyecto, para posteriormente comparar estos resultados con los obtenidos en el proyecto de "Fomento de Rasgos de Liderazgo Democrático II", a fin de establecer cuál sistema se asocia a un mayor logro de los objetivos propuestos.

Objetivos

- Generales: 1) Incentivar en un 20% el nivel de interés y conocimientos del grupo de alumnas incorporadas al proyecto, en torno a algunas problemáticas sociales vinculadas con el adolescente, a fin de estimular el mayor desarrollo de la Integratividad y de los rasgos estudiados, en el plazo de dos meses.
- 2) Establecer el grado de contribución de algunas técnicas de uso frecuente en el ámbito de Servicio Social Profesional a la consecución de los objetivos del proyecto.
- Específicos: a) Contribuir a la capacitación teórico-práctica del grupo en relación a algunas problemáticas sociales de su interés, referidas a la familia y a la juventud, en el plazo de dos meses.
- b) Adiestrar al grupo en algunos elementos básicos de planificación y organización de actividades y en su aplicación práctica mediante una aproximación a las problemáticas de su interés, en el plazo de dos meses.
- c) Determinar el nivel de contribución de las técnicas de charla y discusión en pequeño grupo, al logro de los objetivos del proyecto, en el plazo de dos meses.

ACTIVIDADES	TECNICAS Y MEDIOS AUXILIARES	TIEMPO
A) Programación de contenidos y cronograma de entrega de los mismos.	Entrevistas a expertos. Diagrama Gantt.	1 semana
B) Obtención de recursos humanos y materiales.	Entrevistas Gestiones.	1 semana
C) Búsqueda, análisis y sistematización de material bibliográfico referido a problemáticas y técnicas seleccionadas, y planificación y organización de actividades.	Investigación bibliográfica. Fichaje bibliográfico.	2 semanas
D) Elaboración de medios visuales de apoyo.	Afiches	1 semana
E) Elaboración de instrumentos de evaluación	Observación Cuestionario.	1 semana
F) Motivación y selección de inscritos en el proyecto.	Medios Visuales Reuniones grupales.	2 semanas
G) Preparación de material escrito alusivo a las materias (para apoyo a la capacitación).	Apuntes	1 semana
H) Desarrollo de las unidades temáticas, a través de dos reuniones de grupo semanales.	Reunión de grupo Charla Medios Visuales Discusión pequeño grupo. Técnicas recreativas.	8 semanas
I) Aplicación de contenidos a ejemplos.	Dramatizaciones	8 semanas
J) Aplicación de pautas de evaluación y entrega de apuntes.	Observación Cuestionario Apuntes.	8 semanas

I CONTENIDOS DE CAPACITACION EN RELACION A
PROBLEMATICAS SOCIALES.

SESION	TEMA	CONTENIDOS	TECNICAS	RESPONSABLE
1a.	Sexuali- dad des- de una perspec- tiva so- cio-mo- ral.	Noción de sexo Noción de amor y sexualidad. Relación entre el sexo y el amor.	Charla Medios Visuales	Alumna S.S. Enfermera Interno Medi- cina.
2a.		Aceptación e inte- gración sexuales. Relación entre el sexo y la procrea- ción. Matrimonio y sexua- lidad.	Charla Medios Visuales	Alumna S.S. Enfermera
3a.		Crisis sexual en la sociedad con- temporánea. + instrumentaliza- ción de la se- xualidad. + crisis de los se- xos.	Charla Medios Visuales	Alumna S. S.
4a.	Proble- mática Fami- liar.	Concepto de familia y funciones. Relaciones intrafa- miliares.	Charla Medios Visuales	Alumna S. S.
5a.		Factores que afec- tan la dinámica fa- miliar: económico, educacional y de co- municación.	Charla Medios Visuales	Alumna S. S.
6a.		Efectos de la ac- ción socializadora de la familia so- bre los hijos. Familia y sociedad	Charla Medios Visuales	Alumna S. S.



SESION	TEMA	CONTENIDOS	TECNICAS	RESPONSABLE
7a.	Problemática del menor en situación irregular.	Concepto de menor irregular. Factores que determinan su condición. Características y tipos.	Charla Medios Visuales	Alumna S.S.
8a.		Consecuencias personales y sociales de su condición.	Charla Medios Visuales	Alumna S.S.
9a.		Soluciones al problema + preventivas + curativas.	Charla Medios Visuales	Alumna S.S.
10a.	Drogadicción juvenil	Concepto y significado de la drogadicción. + concepto droga + clasificación y descripción de las drogas. + clasificación de los consumidores.	Charla Medios Visuales	Alumna S.S.
11a.		Adolescencia y drogadicción. Causas de la drogadicción. Conducta de los usuarios que han desarrollado dependencia.		
12a.		Consecuencias personales y sociales de la drogadicción. Tratamiento y rehabilitación de los drogadictos.	Charla Medios Visuales	Alumna S.S.
13a.	Valores Cristianos y	Perspectiva cristiana del hombre y la Valores relevantes del Cristianismo.	Charla Medios Visuales	Alumna S.S. Sacerdote
14a.	Valores Materialistas.	Perspectiva materialista de hombre y sociedad.	Charla Medios Visuales	Alumna S.S.

SESION	TEMA	CONTENIDOS	TECNICAS	RESPONSABLE
		Valores relevantes del materialismo.	Charla Medios Visuales	Alumna S.S.
15a.		Discrepancias y <u>con</u> cordancia entre los enfoques analizados. Medios de comunicación de masas y valores. Opción valórica y su legitimación.	Charla Medios	Alumna S.S. Sacerdote

II CONTENIDOS CAPACITACION PARA LA PLANIFICACION
Y ORGANIZACION DE ACTIVIDADES.

SESION	TEMA	CONTENIDOS	TECNICAS	RESPONSABLE
2a.	Acción Coprogramática.	Concepto de actividad coprogramática. Concepto de racionalidad. Relación entre ambos conceptos.	Charla Medios Visuales	Alumna S.S.
3a.	Planificación.	Formulación de objetivos.	Charla Medios Visuales	Alumna S.S.
4a.	Planificación.	Determinación de acciones a desarrollar, recursos y tiempo. Criterios para la selección de alternativas.	Charla Medios Visuales	Alumna S.S.
5a.	Organización.	División del trabajo y distribución de funciones. Criterios para la asignación de responsabilidades.	Charla Medios Visuales	Alumna S.S.
6a.	Desarrollo.	Actitudes para el trabajo en equipo.	Charla Medios Visuales	Alumna S.S.
7a.	Evaluación.	Concepto Importancia Modo de realizarla. Aspectos a considerar.	Charla Medios Visuales	Alumna S.S.

Recursos

RECURSO	CANTIDAD	UNIDAD DE TIEMPO (HRS)	PERIODO (SEMANA)	COSTO \$
<u>Humanos:</u>				
Alumna S.S.	1	285	10	29.685,60
Enfermera	1	10	1	900,00
Interno Medicina	1	5	1	500,00
Sacerdote	1	10	1	-
<u>Materiales:</u>				
- Cartulinas	30 pliegos			60,00
- Plumones	1 caja			100,00
- Papel roneo	1 resma			400,00
- Papel calco	1 paquete			500,00
- Sala reuniones				
				TOTAL RECURSOS \$ 32.145,60

Institucionales:

- Escuela Servicio Social, Universidad de Valparaíso, colabora con alumna.
- Centro Billings, Parroquia de Lourdes Viña del Mar, colabora con enfermera e interno de medicina.
- Colegio Seminario San Rafael, aporta recursos materiales y sacerdote.

Evaluación

La evaluación de este proyecto considerará dos aspectos:

- a) Medición del grado de cumplimiento de los objetivos de capacitación. Tales objetivos incluyen dos áreas de contenidos: una referida a las problemáticas sociales y otra

a la planificación y organización de actividades; a su vez cada área implica un aspecto teórico y un aspecto práctico.

En relación a la capacitación sobre problemáticas sociales de interés de la juventud la evaluación realizará mediante la utilización del método Antes-Después; que para el aspecto teórico contemplará el uso de cuestionarios alusivos a las temáticas tratadas, y para el aspecto práctico contemplará el uso de la observación estructurada respecto de la aplicación de las temáticas a ejemplos abstraídos de la realidad. Las pautas de cuestionario y observación estructurada se incluyen en los Anexos No. 5 y 6

En relación a la capacitación sobre plnificación y organización de actividades, la evaluación se llevará a efecto por medio del método A-D, que en el aspecto teórico contemplará el uso de Cuestionario relativo a los - contenidos programados en esta área, y en cuanto a la dimensión práctica contemplará la utilización de la observación estructurada, cuya pauta contendrá los elementos básicos que en esta materia debe manejar el alumno. Ambos instrumentos se incluyen en los Anexos No. 7 y 8

Los resultados obtenidos a través de la aplicación del cuestionario y de la observación estructurada se volcarán para efectos de evaluación en la siguiente tabla, que se anexará a la tabla resumen anterior. Los datos recogidos deberán valorarse porcentualmente.

ALUMNA	PLANIFICACION Y ORGANIZAC. DE ACTIVIDADES					
	ASPECTO TEORICO			ASPECTO PRACTICO		
	Medic. Antes	Medic. Desp.	Dif. A-D	Medic. Antes	Medic. Desp.	Dif. A-D
1						
2						
3						
<u>TOTA-</u> <u>X LES</u>						

Ahora bien, los objetivos de capacitación se orientan a producir cambios positivos en el rasgo de Integratividad, razón por la cual este punto contempla una evaluación especial del desarrollo del rasgo en el transcurso de la implementación del proyecto.

En este sentido se utilizará el Método Antes-Durante-Después, a través de la aplicación de una pauta de observación estructurada aplicada en tres momentos a cada uno de los componentes del grupo. El primer momento de aplicación será al inicio del proyecto, el segundo después de un mes y el tercero al final de las actividades del proyecto. Los resultados de esta evaluación se volcarán en un cuadro resumen que permitirá, además, tener una visión total del grupo, a través de los promedios totales por columna. La pauta será valorada porcentualmente para efectos de esta evaluación. Respecto de contenidos de la pauta ver Anexo No. 9

El cuadro estadístico resumen contendrá, además, los resultados obtenidos por la aplicación del "Cuestionario de Rasgos Personales" en relación a la "Integratividad", como una forma de complementar ambas informaciones y obtener una visión más aproximada a la realidad.

ALUMNA	DLLO. INTEGRATIVIDAD (según Observación)					DLLO. INTEGRATIVIDAD (según Cuestionario)			\bar{X} DIF.
	An- tes	Du- rante	Des- pués	\bar{X}	Dif. D-A	Antes	Después	Dif. D-A	
1									
2									
3									
\bar{X}	TOTA LES								

b) Estimación del grado de contribución de las técnicas utilizadas a la consecución de los objetivos del proyecto. Para estos efectos se recurrirá a los resultados obtenidos en el logro de los objetivos de capacitación, los cuales serán registrados en una tabla de valores que recogerá - las variaciones en los niveles de evolución del adiestramiento sobre problemáticas sociales y planificación y organización de actividades y del desarrollo de la Integratividad y de los atributos en general, según datos del - Cuestionario de Rasgos Personales. De este modo podrá ubicarse a los sujetos de acuerdo a las siguientes categorías, que indican los niveles de evolución en cada una de las variables anotadas:

Considerando que el grado de cumplimiento de los objetivos de las técnicas es un factor que puede asociarse a los resultados anteriores, se evaluará este aspecto a partir de una operacionalización de los objetivos de las técnicas y una medición de los indicadores al implementarse la técnica. Al Respecto Ver Anexos No. 10 y 11.-

PROYECTO DE "FOMENTO DE RASGOS DE LIDERAZGO DEMOCRATICO II".

Fundamentación

Los fundamentos que sirven de base para este proyecto no varían significativamente de los expuestos en el "Proyecto de Fomento de Rasgos de Liderazgo Democrático I", en consideración a que los objetivos y modo de evaluarlos son idénticos.

La variación que este proyecto incorpora dice relación con la utilización de una metodología de trabajo diferente, que incluye las técnicas audiovisuales televisión y cine, y al taller, medios técnicos que se consideran integrados recientemente al quehacer del profesional A-sistente Social.

Los medios audiovisuales utilizados suponen que el contacto del espectador con imágenes sonoras en movimiento permite una mayor empatía e identificación con las situaciones presentadas, pese a ello, este proceso más que cambiar actitudes, las refuerza; de allí que en relación a este proyecto las problemáticas fueron seleccionadas considerando que el alumnado tenía hacia ellas una actitud positiva, expresada en su interés por incursionar más en ellas.

El taller por su parte, es una técnica que se basa fundamentalmente en una pedagogía que supone el contacto no sólo teórico del alumno con los contenidos, sino también la aproximación empírica a ellos, de allí que el pro

yecto incorpore varias actividades destinadas a poner a las estudiantes en contacto con las realidades analizadas teóricamente.

Objetivos

- Generales: 1) Incentivar en un 20% el nivel de interés y conocimientos del grupo de alumnas incorporadas al proyecto, en torno a algunas problemáticas sociales vinculadas con el adolescente, a fin de estimular el desarrollo de la Integratividad y de los rasgos estudiados, en el plazo de dos meses.
- 2) Establecer el grado de contribución de algunas técnicas de uso no frecuente en Servicio Social Profesional a la consecución de los objetivos del proyecto en el plazo de dos meses.
- Específicos: a) Contribuir a la capacitación teórico-práctica del grupo en relación a algunas problemáticas sociales de su interés, referidas a la familia y a la juventud, en el plazo de dos meses.
- b) Adiestrar al grupo en algunos elementos básicos de planificación y organización de actividades para su aplicación en la aproximación a las problemáticas de su interés,

en el plazo de dos meses.

- c) Determinar el nivel de contribución de las técnicas audiovisuales Cine y Televisión, y del Taller, al logro de los objetivos del proyecto, en el plazo de dos meses.

ACTIVIDADES	TECNICAS Y MEDIOS AUXILIARES	TIEMPO
A) Sistematizar información respecto de técnicas fundamentales a utilizar, operacionalización de objetivos y elaboración pauta de evaluación.	Investigación bibliográfica. Fichaje bibliográfico. Investigación Evaluativa.	1 semana
B) Coordinarse con Filmoteca U.C.V. y dirección del Colegio S.S.R. para filmar y seleccionar videos o películas a proyectar.	Entrevista Gestiones	2 semanas
C) Coordinarse con técnicos en filmación de videos.	Entrevista Discusión grupal	1 semana
D) Obtención de recursos técnicos y materiales.	Entrevista Gestiones	1 semana
E) Filmación de videos en Casa de Menores de Valparaíso, Población Montedónico.		1 semana
F) Motivación y selección de alumnas inscritas en el proyecto.	Afiches Reuniones grupales. Entrevista	2 semanas

ACTIVIDADES	TECNICAS Y MEDIOS AUXILIARES	TIEMPO
G) Desarrollo de los contenidos del proyecto (al respecto referirse proyecto de Capacit. con técnicas tradicionales), a través de dos reuniones de grupo semanales.	Reunión grupal Televisión, cine Taller	8 semanas
H) Coordinación para visitar los sectores o instituciones relacionadas con las problemáticas a analizar, (Casa de Menores, Pobl. Montedónico, Guay-Pobl. Héroes del Mar).	Entrevista Gestiones	1 semana
I) Salidas a terreno para contacto directo con problemáticas.	Visitas a instituciones y sectores pob. Observación Entrevista	8 semanas
J) Aplicación de pautas de evaluación con apoyo alumna S.S.	Observación Cuestionario	8 semanas
K) Actividad final de carácter recreativo, con ambos grupos de trabajo (P. Cap. T.T. y P. Cap. T. N. T.)	Reunión de grupo Técnicas recreativas.	1 semana

Recursos

RECURSO	CANTIDAD	UNIDAD DE TIEMPO (HRS)	PERIODO (SEMANA)	COSTO UNITARIO \$
<u>Humanos</u>				
- Alumna S.S. (responsable del proyecto).	1	250	12	26.040,00
- Alumna S.S. de apoyo al proyecto.	1	60	8	3.600,00
- Técnicas en filmación de videos (alumnos institución).	2	48	1	4.800,00
- Técnicas en proyección de películas.	1	15	2	750,00
<u>Materiales</u>				
Material de oficina	8 elementos			1.000,00
- equipo de filmación.	1			
- equipo de proyección de películas.	1			1.000,00
- equipo de proyección videos.	1			
- sala de reuniones	1			
- traslado en vehículo a lugares de visita	80 pasajes			1.360,00
Alimentos para actividad recreativa de finalización. (este items no se incorpora al proyecto anterior).	20 personas			2.500,00
TOTAL RECURSOS				\$ 41.050,00

Institucionales:

- Colegio S.S.R.: aporta financiamiento, equipos de filmación y proyección de videos y dos técnicos en filmación de los mismos.
- Filmoteca U.C.V.: arrienda filmes, equipo de proyección de películas y técnicos en proyección.
- Guay Valparaíso: facilita contacto con grupo con problemas de drogadicción que funciona en la institución y facilita local.
- Casa de Menores de Valparaíso: autoriza filmación de videos y visitas.
- Escuela Servicio Social Universidad de Valparaíso: aporta alumna responsable del proyecto y otra de apoyo para aplicación pautas de evaluación.

Evaluación

La evaluación de este proyecto es la misma que para el proyecto anterior, con la diferencia que las técnicas involucradas varían, por lo que respecto del cumplimiento de los objetivos de las mismas, es decir de las técnicas audiovisuales televisión y cine y del taller, referirse a Anexos No. 12 y 13. - este proyecto.

C A P I T U L O V

"EJECUCION Y EVALUACION"

EJECUCION Y EVALUACION.

Como resultado del conocimiento obtenido, se propuso un Programa de Acción Coprogramática destinado a contribuir a un mayor desarrollo de los rasgos básicos de liderazgo democrático, en general, y de la Integratividad, en particular, y paralelamente con ello, a probar el grado de contribución de dos procedimientos técnicos diferentes a la consecución de ese objetivo.

Sin embargo, dadas las dificultades teóricas generadas en torno a la formulación de la problemática y la carencia de investigaciones científicas en el área, se postergó la etapa de conocimiento y, consecuentemente, la de programación y ejecución, frente a lo cual se hizo necesario desarrollar un conjunto de acciones previo a la implementación de los proyectos fundamentales del programa, como una forma de mantener la motivación originada por la aplicación de los instrumentos de investigación y los permanentes contactos de alumna seminarista con el grupo susceptible de incorporarse al programa, como asimismo de encauzar algunos intereses no satisfechos por el alumnado femenino en el ámbito del quehacer coprogramático.

Esta decisión obedeció, además, a consideraciones de carácter metodológico, que dijeron relación con las exigencias teóricas del modelo de la acción implementado, en cuanto a que las instancias del proceso de la acción de-

bían darse de forma dialéctica; de este modo, las acciones desarrolladas permitieron enriquecer la etapa de investigación con nuevos elementos empíricos.

Las acciones aludidas pasaron a integrar uno de los proyectos del programa, que se denominó "De Motivación", y que, en general, se consideró como una etapa preparatoria a la implementación de los proyectos fundamentales. Su propósito estuvo orientado a incentivar el interés y la participación de, al menos, un 50% del alumnado femenino del ciclo medio en el quehacer coprogramático global y en las actividades emanadas del programa.

Las actividades realizadas, fueron el resultado de un trabajo conjunto entre alumna seminarista y estudiantes femeninas, como una forma de integrarlas desde la partida a un proceso de planificación, organización y desarrollo de acciones, aprendizaje que permitiría posteriormente incorporarlas a tareas de mayor complejidad.

De consiguiente, se describe, en primer término, los resultados y la evaluación de este proyecto, para ulteriormente detallar la ejecución y evaluación de lo que fuera la implementación del programa en sus proyectos fundamentales.

El "Proyecto de Motivación" contempló tres subproyectos, orientados a diferentes niveles del ciclo. El "Subproyecto de Capacitación de Monitores Grupales", desti

nado al alumnado de 3er. nivel, el "De Motivación para 1o. y 2o. Nivel", y, finalmente, el "De Motivación Coprogramática", destinado a la totalidad del alumnado femenino del ciclo medio. Esta división obedeció a razones de tipo práctico, en la medida que fue necesario concentrar la acción en grupos más homogéneos y así no distraer mayormente el esfuerzo destinado a la investigación.

En lo que respecta al "Subproyecto de Motivación Coprogramática", las acciones contempladas en él excedieron la cobertura de los subproyectos anteriores y su objetivo se relacionó más directamente, además, con la implementación de los proyectos fundamentales.

En cuanto a la exposición de la ejecución y la evaluación de los dos primeros subproyectos, se hace necesario, en primer término, la explicitación de las consideraciones metodológicas que se tuvieron en vista en su desarrollo. Siguiendo el modelo utilizado en la realización de estos subproyectos, debía tenerse presente que al finalizar la capacitación de los monitores, éstos debían reproducir en sus aspectos fundamentales los elementos aprendidos a las alumnas de 1o. y 2o. Nivel, a fin de asegurar el efecto multiplicador. Esto requirió, además de la información teórica, una aplicación práctica de esos elementos, de modo tal de lograr la necesaria integración.

Otro aspecto a considerar, fue la distri
bución de las monitoras en los grupos de trabajo, la que estu
vo en directa relación con el rendimiento alcanzado en la ca-
pacitación. De esta forma, las más idóneas fueron destinadas
a 2o. Nivel, y las menos adiestradas a 1er. grado, pues, se
supone, teóricamente, que ^{un} nivel etario superior involucra ma-
yor complejidad de exigencias, aunque este supuesto no haya
sido corroborado en la investigación.

EJECUCION Y EVALUACION.

SUBPROYECTO DE "CAPACITACION DE MONITORES GRUPALES"

Este subproyecto pretendió básicamente la formación de monitores capaces de asesorar en su funcionamiento grupal a estudiantes de niveles de enseñanza inferiores.

Para el cumplimiento de este objetivo no fue necesario complementar la motivación general desarrollada, pues estas actividades surgieron del interés explícito de un grupo de 4 alumnas de 3er. Nivel de ser adiestradas en un mejor manejo de la conducción grupal de los cursos inferiores, responsabilidad tradicional en el establecimiento de los niveles terminales del ciclo.

La decisión de no ampliar la cobertura del subproyecto obedeció a la consideración de que la riqueza de la experiencia individual del monitor se hubiera visto contrarrestada al aumentar su número, pues ello significaba multiplicar los grupos por nivel, y, por tanto, reducir la cantidad de miembros en ellos. Asimismo, si la conducción de los grupos era compartida, existía la probabilidad de que ésta se viera entorpecida o distorsionada por las características de personalidad y edad de los asesores. Por otra parte, la formación de un monitor supone un trabajo personal con él, lo que una cantidad mayor de ellos no hubiese favorecido.

A largo plazo, esta decisión tuvo consecuencias positivas no previstas para la capacitación, pues el nivel de empatía alcanzado por el grupo de monitores determinó que evaluaran en conjunto, continúa y objetivamente la acción desarrollada transmitiéndose información experiencial de gran valor.

El subproyecto comenzó a implementarse el 5 de Julio de 1982, previo a lo cual se realizaron tres reuniones grupales destinadas a precisar con los potenciales monitores los objetivos del trabajo, lo que permitió incorporarlos desde la partida a un hacer más racional. La ejecución consistió básicamente en un adiestramiento teórico-práctico en algunos elementos fundamentales que debe manejar un asesor grupal.

En relación al aspecto teórico, en 9 sesiones de trabajo, de dos horas cada una, se entregaron los contenidos programados, con algunas readecuaciones en su nivel de abstracción, que resultó ser inferior del esperado en los sujetos, especialmente respecto de la formulación de objetivos y la proposición de alternativas consecuentes.

Algunos elementos teóricos fueron más enfatizados que otros en atención al grado de dificultad que ofrecieron para las alumnas y al interés que concitaron por relacionarse más directamente con el ejercicio práctico del nuevo rol, el que supone un mayor despliegue de habilidades.

Esto se tradujo en una mayor extensión de algunas sesiones y en el uso de parte de otras destinadas a temas diferentes, pese a ello la ejecución se realizó dentro de los plazos previstos.

En lo concerniente al aspecto práctico, se desplegaron las acciones pertinentes a partir de la implementación del "Subproyecto de Motivación para 1o. y 2o. Nivel", el 2 de Agosto. De este modo, las monitoras adiestradas desarrollaron las funciones propias de su nuevo rol en las periódicas reuniones de grupo llevadas a cabo con el alumnado de estos niveles. Las dos monitoras de mejor rendimiento fueron destinadas a asesorar los grupos de 2o. Nivel, trabajando de manera rotativa con 3 y 4 alumnas cada una. Por su parte, las monitoras de menor rendimiento asesoraron rotativamente a grupos de 4 y 5 alumnas de 1er. Nivel.

Su labor estuvo orientada a promover dentro de los grupos una participación más consciente y racional en el quehacer extraprogramático, lo cual se logró plenamente, como resultado del intenso trabajo que desplegaron. Esto se evidenció no sólo en el mayor aprendizaje de los elementos que implica una gestión grupal, sino también en la asistencia regular de las alumnas.

Los resultados de esta experiencia se evaluaron a través del Método Antes-Después, utilizando en el aspecto teórico un cuestionario de preguntas cerradas con

puntaje porcentual equivalente, y en el aspecto práctico una pauta de observación estructurada con ítems de valores semejantes.

El primer instrumento permitió medir el grado de conocimiento alcanzado por el grupo, y el segundo, el nivel de internalización de los mismos al aplicarlos posteriormente en el subproyecto de 1o. y 2o. Nivel.

CUADRO No. 25.-

EVALUACION DEL NIVEL DE CAPACITACION
ALCANZADO POR LOS MONITORES.

ALUMNAS	MEDICION INICIAL (M1)			MEDICION FINAL (M2)			DIFERENCIA M2 - M1		
	Aspec to Teóri co.	Aspec to Prác- tico.	\bar{X}	Aspec to Teóri co.	Aspec to Prác- tico.	\bar{X}	Aspec to Teóri co.	Aspec to Prác- tico.	\bar{X}
A	15.5	23.2	19.4	57.5	69.4	63.5	42.0	46.2	44.1
B	13.6	18.5	16.1	54.6	68.5	61.6	41.0	50.0	45.5
C	19.3	28.2	23.9	75.0	79.5	77.3	55.7	51.3	53.5
D	13.8	25.2	19.5	64.8	73.1	69.0	51.0	47.9	49.2
\bar{X} TOTA- LES	15.6	23.8	19.7	63.0	72.6	67.9	47.4	48.9	48.2

Este cuadro permite apreciar que el adiestramiento teórico logró incrementar un 47.4% los conocimientos previos del grupo, sobrepasando, de este modo, un 7.4% la meta propuesta.

En relación al aspecto práctico, este incremento ascendió a 48.9%, alcanzando casi por completo el

rendimiento esperado.

En general, la capacitación desarrollada elevó un 48.2% la información previa de los monitores respecto de la gestión grupal.

La distribución de los monitores según los puntajes ponderados de capacitación, permite advertir el rendimiento relativamente homogéneo del grupo, lo cual puede atribuirse a la unificación de criterios que las alumnas fueron desarrollando respecto del trabajo, por el continuo intercambio de sus experiencias.

Cabe destacar, que la asistencia constituyó un factor relevante en los logros y avances alcanzados, pues se contó con el 100% de la asistencia de las monitoras, las cuales tuvieron una participación óptima en el desarrollo del subproyecto.

En cuanto a la evaluación de los gastos del subproyecto se desprende de la siguiente tabla.

CUADRO No. 26.-

EVALUACION DE GASTOS DE RECURSOS

RECURSO	GASTO ACUMULADO 5/XI/82 al 15/XI/82			GASTO ACUMULADO 15/IX/82 al 30/XI/82			GASTO ACUML. TOTAL
	Canti- dad	\$	%	Canti- dad	\$	%	
Hora alumna A. Social	63.5	6.614,16	90	78.5	8.176,56	99	14.790,72
Cartulinas	18	400,00	5.4	2	44,40	0.8	444,40
	plie- gos.						
Hojas	100	90,00	1.2				90,00
	unid.						
Plumones	2 ca- jas	200,00	2.7				200,00
Corchetes	1/2 caja	26,00	0.4				26,00
Skotch	1 cin- ta.	20,00	0.3	1	20,00		40,00
T O T A L		7.350,16			8.240,96		15.591,12

Este cuadro permite establecer una comparación entre los gastos de los recursos efectivamente utilizados por este subproyecto y los programados.

El gasto total acumulado fue de \$15.591,12 y el gasto total programado correspondía a \$ 15.790,72 lo que significa una diferencia con respecto a éste último de \$199,60 a favor. Esta diferencia se debe fundamentalmente a que no se utilizó la cantidad de hojas programadas.

Los gastos de este subproyecto fueron cu-biertos con los recursos materiales disponibles de la insti-tuición y con los recursos humanos aportados por la Universidad.

EJECUCION Y EVALUACION

SUBPROYECTO DE "MOTIVACION PARA 1o. Y 2o. NIVEL"

Para el cumplimiento del objetivo del subproyecto, que apuntaba a "Lograr que el alumnado de 1o. y 2o. Nivel se incorporara en un 50% a la organización y ejecución de actividades coprogramáticas de su interés, en las áreas de acción social y recreación", se realizó una etapa de motivación especial en ese alumnado, con apoyo de las monitoras grupales capacitadas, quienes a través de contactos personales permanentes con las estudiantes cooperaron en que un 100% del alumnado de 1o. y un 50% del alumnado de 2o. se inscribieron en el subproyecto.

Este comenzó a implementarse el 2 de Agosto con una reunión de ambos niveles y las monitoras, la cual contó con la asistencia de la totalidad de las alumnas de 1o. (10) y de 2o. (15). En ella se convino formar dos grupos divididos según el nivel de enseñanza, atendiendo a razones de horario, de esta forma quedaron constituidos dos grupos de 10 y 15 alumnas, de 1o. y 2o. nivel respectivamente. Al interior de estos grupos se hicieron 2 subdivisiones, que dando en 1er. año dos subgrupos de 5 alumnas a cargo de una monitora cada uno, y en 2o. año dos subgrupos de 7 y 8 estudiantes con la asesoría de las monitoras mejor adiestradas.

En ambos niveles la distribución de las alumnas en los subgrupos se realizó al azar, de forma tal de

homogeneizarlos, condición que también se tuvo presente en la distribución de las monitoras al interior de los niveles.

Los grupos así formados, sesionaron semanalmente, en diferentes horarios según nivel. Sin embargo, las acciones desarrolladas fueron similares respecto de las temáticas, no así en relación a la metodología utilizada, dado que el 1er. nivel decidió desarrollar el trabajo a través de disertaciones verbales y gráficas a cargo de los subgrupos, en cambio, el 2o. año prefirió un trabajo de intercambio espontáneo de opiniones a través de la técnica discusión en pequeño grupo.

Las temáticas y las acciones fueron seleccionadas y planificadas globalmente en la primera sesión con ambos grupos. Para ésto, se les solicitó que propusieran los temas "de su interés", de los cuales se seleccionaron los 6 más solicitados, que en orden de sucesión fueron: "Dios", "La Amistad", "El Pololeo", "La familia", "La Mujer" y "El Niño".

Posteriormente, esta planificación fue perfeccionada al interior de cada grupo, como una forma de optimizar la acción y los recursos. En ésto fue relevante la intervención de las monitoras, quienes promovieron la participación activa de las alumnas en la definición de las metas a alcanzar y de los medios para lograrlas.

Esta etapa permitió, además, la detección

de una serie de intereses no satisfechos en torno al quehacer coprogramático, los cuales sirvieron de base a la formulación de los proyectos fundamentales del programa.

El tratamiento de las temáticas seleccionadas se desarrolló en 9 sesiones, las que excedieron en una a las programadas, a raíz de la preparación de la actividad de acción social. El último tema tratado sirvió de motivación para esta actividad, dado que las alumnas solicitaron visitar instituciones de protección a la infancia irregular.

De esta forma, en un primer momento tal actividad se coordinó con el Internado de Niñas "La Providencia", pero debió suspenderse esta opción por incompatibilidades horarias, finalmente logró concretarse la acción con el Hogar "San Roque", dependiente de la Fundación "Niño y Patria".

Este Internado facilitó el local y dió amplias facilidades horarias y de trabajo.

Las visitas a esta institución comenzaron el 23 de Septiembre y contaron con la participación simultánea de ambos niveles, en la forma que se había planificado. Estas visitas consistieron básicamente en la formación y mantención de 4 grupos recreativos compuestos por un promedio de 8 menores internas, cuyas edades fluctuaron entre los 6 y 12 años. Tales grupos eran asesorados rotativamente por 4 o 5 alumnas de 1o. y 2o. nivel a cargo de una monitora.

Cada sesión con las menores desarrolló el siguiente esquema de trabajo: primero un juego en común de apertura y un intercambio informal, luego un trabajo grupal consistente en la preparación de canciones, dibujos, bailes folklóricos y sketch con materiales aportados por las alumnas visitantes, que posteriormente eran presentados a todos los participantes en la actividad; al término de la cual se servían unas onces preparadas y financiadas por las estudiantes.

Se realizaron 6 visitas al mismo hogar, que finalizaron la segunda semana de Noviembre. Sin embargo, en virtud del éxito alcanzado las alumnas decidieron realizar una fiesta de Navidad para las menores internas el 24 de Diciembre, que además incluiría el montaje de una pequeña obra de teatro aprendida en el establecimiento. La acción se llevó a cabo según lo esperado y contó con la participación de la totalidad de las menores del Hogar, las que numéricamente ascienden a 130 niñas. Esta actividad fue complementada con unas onces en las que se obsequiaron juguetes y ropa a las internas.

Con esta actividad se puso fin a la implementación del subproyecto.

La evaluación de los resultados puede deducirse de los siguientes cuadros:

CUADRO No. 27.-
EVALUACION DE LA PARTICIPACION DE
LAS ALUMNAS DE 1er. y 2do. NIVEL.

PARTICIPACION	AL INICIO DEL SUB-PROYECTO (Si)					AL TERMINO DEL SUB-PROYECTO (Sf)					DIF. FREC. RELT. (Sf-Si)
	En el grupo		En el hogar		\bar{X} de	En el grupo		En el hogar		\bar{X} de	
	No.	Frec. Relt.	No.	Frec. Relt.		Frec. Relt.	No.	Frec. Relt.	No.		
ALTA	1	0,06	-	-	0,03	10	0,69	6	0,38	0,50	0,47
MEDIA	6	0,38	4	0,25	0,32	6	0,38	8	0,50	0,44	0,13
BAJA	9	0,56	12	0,75	0,65	-	-	2	0,12	0,06	-0,59
TOTAL	16	1,00	16	1,00	1,00	16	1,00	16	1,00	1,00	0,01

Este cuadro permite apreciar que se produjo una importante elevación de los niveles de participación de las alumnas incorporadas al subproyecto, pues el Nivel "Alto", en una primera medición, concentra el 0,03 de las frecuencias totales, sin embargo, en un segundo momento esta concentración se elevó a 0,50. Confirma el fenómeno anterior el descenso en el Nivel "Bajo" de la variable de 0,65 a 0,06.

Estos resultados pueden asociarse, por una parte, a la constante motivación que desarrollaron las monitoras, lo que se tradujo en la regularidad de la asistencia durante toda la ejecución del subproyecto, y, por otra, la posibilidad de desarrollar actividades de interés del alumnado. A esto se agregó, la cálida recepción de las menores internas.

CUADRO No. 28.-

EVALUACION DE LOS ROLES EJERCIDOS POR
LAS ALUMNAS DE 1o. y 2o. NIVEL EN LAS
DIFERENTES ACTIVIDADES.

ACTIVIDADES	ROLES EJERCIDOS													
	Coordinador		Ejecutor		Pide Información		Entrega Información		Pide Afecto		Da Afecto		TOTAL	
	Nº	F. R.	Nº	Frec. Rel.	Nº	Frec. Rel.	Nº	Fr. Rl.	Nº	Frec. Rel.	Nº	Frec. Rel.	Nº	Fr. Rel.
Trabajo Grupal (recreación).	2	0,12	5	0,31	2	0,12	4	0,25	2	0,12	2	0,12	16	1,00
Visita a Hogar (acción soc.)	1	0,06	7	0,43	4	0,25	-	-	1	0,06	3	0,19	16	1,00
T O T A L	3	0,18	12	0,74	6	0,37	4	0,25	3	0,18	5	0,31	32	2,00

Estos resultados permiten advertir que las alumnas ejercieron principalmente un "rol ejecutor" dentro de las actividades desarrolladas, pues concentran en esta categoría un 0,74 de las frecuencias totales (32), lo cual implica asumir papeles de implementación de iniciativas más que de creación de ellas.

Otro de los roles más ejercidos por las alumnas es el de "pedir información", pues concentran en él 0,37 de las frecuencias. De estos dos resultados se puede advertir que si bien el grupo elevó sus niveles de participación, mantuvo una actitud más receptiva que creativa frente a la acción, pese a que la actividad fue propuesta y desarro-

llada por las propias alumnas. Estos resultados son más evidentes en la actividad de acción social, lo que podría deberse al ambiente poco conocido en que se realizó la actividad. Otro factor importante podría ser la edad, pues, papeles como el de "coordinador" y "emisor de información" requieren un nivel de maduración mayor.

De los resultados entregados por los cuadros anteriores, se puede colegir que la meta propuesta fue alcanzada en los niveles esperados, pues, se logró elevar en un 50% la participación, pese a que no se expresó en un ejercicio de roles caracterizados por la iniciativa y la creatividad. Por otro lado, las actividades desarrolladas se centraron en las áreas programadas.

En general, la implementación de estos dos subproyectos de carácter complementario, cumplió los objetivos propuestos, lo que se debió fundamentalmente a la estrategia de racionalización del trabajo utilizada, aunque cabe destacar, que el Método Piramidal es aplicable a grupos etarios inferiores cuando éstos son relativamente homogéneos y los objetivos que los orientan son de baja complejidad.

Los resultados obtenidos, permitieron, asimismo, contrastar algunos de los elementos teóricos que orientaron la acción, se comprobó, una vez más, que la motivación social aumenta cuando la injerencia de los grupos en la gestación normativa se incrementa, esto fue claramente apre-

ciable en la iniciativa de desarrollar una actividad de proyección social en el Hogar de Menores y en la regularidad de la asistencia.

Por otra parte, también se observó que el asesor grupal debe ser una persona que comparta íntimamente las inquietudes de las asesoradas para lograr activar su aporte al funcionamiento grupal.

En relación a la evaluación de los gastos, ello puede desprenderse del siguiente cuadro estadístico:

CUADRO No. 29.-
EVALUACION DE LOS GASTOS DE RECURSOS.

RECURSOS	GASTO ACUMULADO 2/8/82 al 2/10/82			GASTO ACUMULADO 2/10/82 al 30/12/82			GASTO TOTAL ACUMUL.
	Canti- dad	\$	%	Canti- dad	\$	%	
Hora A. So- cial.	76	7.916,16	61,0	84	8.794,44	43,0	16.665,60
Mat. Oficina	7 e- lem.	700,00	5,4	-	-	-	700,00
Alimentos (7 visitas por 60 per- sonas).	120 uni- da- des	3.000,00	23,0	300 uni- da- des	7.500,00	37,0	10.500,00
Juguetes usados	-	-	-	46	500,00	2,5	500,00
Ropa usada	-	-	-	46	-	-	-
Traslado ve- hículo (14 viajes por 21 personas)	84	1.428,00	11,0	210	3.570,00	18,5	4.998,00
TOTAL		13.044,16			20.319,44		33.363,60

El cuadro permite deducir que el gasto total acumulado excedió en \$3.806 al gasto total programado, diferencia determinada por la última actividad en el Hogar de Menores lo que involucró gastos en alimentos, traslados y la compra de algunos juguetes.

La ejecución de este subproyecto fue financiada por los estudiantes, quienes distribuyeron equitativamente los gastos por recursos materiales.

EJECUCION Y EVALUACION

SUBPROYECTO DE "MOTIVACION COPROGRAMATICA"

Para el cumplimiento del primer objetivo del subproyecto en relación a "desarrollar actividades de interés del alumnado susceptible de incorporarse al programa", se realizaron una serie de acciones tendientes a motivar la participación del alumnado femenino de 7o. a 4o. medio en las actividades del programa y consecuentemente en el quehacer coprogramático general del colegio. La ejecución de este subproyecto comenzó a principios de Junio, con una campaña de motivación que incluyó acciones tales como confección y colocación de afiches, a través de los cuales se invitaba al alumnado a incorporarse a las actividades coprogramáticas de su interés.

Se realizaron reuniones grupales con cada curso y con la totalidad del estudiantado femenino, aprovechando los períodos de recreo, por un lapso de dos semanas, con la finalidad de explicar las características principales de las acciones que se proponían e invitarlas a participar en ellas.

También se solicitó a los profesores jefes de cada curso que promovieran las actividades planificadas, todo lo cual se reforzó con permanentes contactos personales de alumna seminarista con el grupo.

Paralelamente a esto, se coordinaron tres reuniones con la recién electa directiva del Centro de Alumnos de la Sede, mediante las cuales fue posible recoger algunas sugerencias de actividades posibles a desarrollar y obtener el respaldo de la organización estudiantil.

Todas estas iniciativas se concretaron el 12 de Junio con la puesta en marcha de algunas de ellas. La primera consistió en la realización de una actividad de carácter reflexivo y recreativo para todo el alumnado femenino del ciclo. Su preparación duró una semana y consistió en la formación de comisiones de trabajo por nivel con responsabilidades compartidas, de forma tal que 7o. se encargó de la ornamentación de la sala de reunión con ayuda de 3o., 8o. se responsabilizó de la recolección de comestibles cuyas cuotas entre los participantes habían sido previamente definidas, 1o. medio se encargó de la elaboración y entrega de distintivos, los cantos y show los preparó 3o., nivel que además se responsabilizó junto con 4o. medio en la limpieza final. Por su parte, 2o. medio constituyó una comisión de apoyo a las anteriores.

La actividad se llevó a cabo el Sábado 19 en la tarde, contando con la presencia del profesorado femenino (6). Se comenzó con una presentación de la actividad y sus objetivos, para continuar con una motivación a cargo de 2 representantes por nivel, quienes expusieron su visión del

rol de la mujer en el colegio, lo cual se complementó con un diaporama y un foro de docentes y ex-alumnas alusivos a estos mismos aspectos. Todo ello desembocó en un trabajo grupal de reflexión, los grupos estuvieron previamente formados en consideración a los niveles etarios, éstos contaron con un promedio de 7 estudiantes y con la asesoría de una docente o ex-alumna. Este trabajo finalizó con un plenario, unas onces y un show preparado por las alumnas.

A esta actividad asistieron un total de 58 estudiantes, lo que equivale el 80% del total del estudiante femenino.

Esta actividad sirvió también para detectar una serie de aspiraciones de las alumnas en el plano extraacadémico, las que dijeron especial relación con la falta de instancias de participación, preferentemente en los niveles inferiores del ciclo. Por otra parte, permitió motivar la participación más permanente en el programa.

Posteriormente, en conjunto con la directiva del Centro de Alumnos se evaluó lo realizado y se concretizaron algunas otras iniciativas que dieron forma a los subproyectos precedentes.

Sin embargo, no fue posible realizar nuevas actividades para la totalidad del alumnado femenino del ciclo, a raíz de que las obligaciones académicas se intensificaron en las fechas posteriores, pese a que se mantuvo una co

municación constante con el grupo a través de nuevas reuniones con cada curso y con la totalidad de ellos, con el fin de informar el avance del programa, ésto se complementó con la renovación periódica de afiches.

Este subproyecto intensificó su acción durante el período previo a la implementación de los proyectos fundamentales del programa.

En general, la evaluación cualitativa de lo realizado permite deducir que las acciones desplegadas en función de este subproyecto fueron adecuadas aunque insuficientes, dado que de mantener actividades para todo el alumnado femenino del ciclo hubiese permitido aumentar los niveles de comunicación intragrupal, factor que de algún modo interfiere en un mejor desenvolvimiento social de las alumnas. Sin embargo, ello resultó en la práctica inoperante, en consideración a las exigencias académicas de las estudiantes y a la falta de recursos humanos que las desarrollaran, pues alumna seminarista debía paralelamente avanzar en la etapa de investigación, situación que imposibilitó un mayor despliegue de acciones.

En cuanto al segundo objetivo del subproyecto, relacionado con "lograr que el 40% del alumnado femenino se inscriba y asista a las actividades propuestas por la implementación de los proyectos del programa", se puede advertir según el siguiente cuadro:

CUADRO No. 30.-

INSCRIPCION Y ASISTENCIA DEL ALUMNADO
MOTIVADO EN LOS PROYECTOS.

PROYECTOS	INSCRIPCION	ASISTENCIA	
		No. alumnas inscritas que asisten más de la mitad de ejecución de los proyectos	No. alumnas inscritas que asisten menos de la mitad de ejecución de los proyectos
1) Subproyecto Capacitación Monitores Grupales.	4	4	-
2) Subproyecto Motivación 1o. y 2o. Nivel.	16	14	2
3) Proyecto Fomento Rasgos L. D. I	11	-	11
4) Proyecto Fomento Rasgos L. D. II	11	8	3
TOTAL	42	26	16

Como resultado de la implementación del Subproyecto de "Motivación Coprogramática" se logró que el 58,3% del alumnado femenino del ciclo se inscribiera en los proyectos del Programa.

Sin embargo, como la mera inscripción no es suficiente para alcanzar los propósitos de la motivación, se hace necesario determinar la cantidad de sujetos que estuvieron realmente expuestos al estímulo profesional, frente a lo cual se considerará alumna participante aquella que haya asistido más de la mitad del tiempo de ejecución de los proyectos, en forma continua o alternada, pero que haya estado en la última sesión.

De este modo, se puede advertir, de los resultados del cuadro, que de los inscritos sólo un 61% participó realmente en los proyectos, lo que equivale a un 36% del total del alumnado femenino del ciclo.

También, se desprende del cuadro, que en los dos últimos proyectos la asistencia disminuyó significativamente, como resultado de la sobrecarga académica del período, por exámenes y pruebas de fin de año, y del inicio de las vacaciones escolares. Esto es particularmente válido respecto del Proyecto de "Fomento de Rasgos de Liderazgo Democrático I", el que debió suspenderse después de las 3 primeras sesiones por el descenso de la asistencia.

De este proyecto, sólo 3 alumnas manifestaron su interés de seguir participando, en razón de lo cual se inscribieron en el Proyecto de "Fomento de Rasgos de Liderazgo II", en el cual sólo una de ellas mantuvo una asistencia regular.

Cabe destacar, que existen inscripciones comunes entre los proyectos de 4 alumnas, lo cual implica que efectivamente participaron 22 estudiantes de las 72 del ciclo.

Este resultado permite deducir que la meta se alcanzó sólo en un 30%, con una diferencia negativa de -10%.

De la implementación de este subproyecto, se desprende la necesidad de adecuarse a las plazas y exigencias académicas para la realización de programas coprogramáticos, considerando que la estructura educativa no está suficientemente preparada para asumir los aspectos vivenciales de la formación a través de una acción extraacadémica.

La evaluación de los gastos de recursos se realizó a partir de la siguiente tabla:

CUADRO No. 31.-

EVALUACION DE LOS GASTOS DE RECURSOS
DEL SUBPROYECTO.

RECURSOS	GASTO ACUMULADO 3/6/82 al 15/9/82			GASTO ACUMULADO 15/9/82 al 20/3/83			GASTO TOTAL ACUMULADO
	Canti- dad	\$	%	Canti- dad	\$	%	
Hrs. Alumna A. Social.	110	11.457,6	76,8	170	17.707,2	99	29.164,8
Alimentos para act.mo tivación ge neral (80 personas).	80 unid.	2.750,0	18,4	-	-	-	2.750,0
Hojas	20 unid.	25,0	0,2	-	-	-	25,0
Cartulinas	14 plieg.	322,0	2,2	6	138,0	0,8	460,0
Plumones	1 caja	100,0	0,7	2 unid.	63,0	0,2	163,0
Corchetes	1/2 caja	26,0	0,2	-	-	-	26,0
TOTAL		14.905,6			17.908,2		32.813,8

Los datos arrojan un alza del 1,8% en re
lación a lo programado como un gasto total del subproyecto.

El factor de mayor incidencia en esta di
ferencia correspondió a gastos por alimentos, debido a que el
costo calculado constituía un promedio de los precios del mer
cado, el que se vió excedido con la compra posterior de los
insumos.

Por su parte, el gasto por hojas estuvo bajo el calculado, pues la cantidad utilizada sólo fue de 20 unidades.

La institución y las alumnas aportaron los recursos materiales y la Universidad de Valparaíso los re cursos humanos.

EVALUACION DE LOS OBJETIVOS DEL PROYECTO DE "MOTIVACION"

Partiendo de la base que, el objetivo de este proyecto era lograr la incorporación de al menos el 50% del alumnado femenino del ciclo medio en las actividades de los proyectos fundamentales del programa, su impacto será evaluado en función de las participaciones efectivas en estos proyectos.

Si bien es cierto, en un primer momento se inscribieron un 30% de las alumnas en esos proyectos, las estudiantes realmente expuestas a la intervención profesional ascendieron sólo a un 11,1% debido a la disminución de la asistencia en esta última etapa de desarrollo del programa, por inicio de vacaciones escolares, que obligó incluso a la suspensión de uno de los proyectos fundamentales.

Cabe destacar que, la mitad del grupo participante estuvo previamente incorporado a las actividades de Motivación para 1o., 2o. y 3er. Nivel.

Estos resultados hacen evidente que la meta propuesta no se logró, producto del retraso que afectó a la investigación y posteriormente a la programación y ejecución, como asimismo, de la finalización de las actividades escolares.

Respecto de la utilización de recursos, se advierte un alza del 5,4% en los gastos calculados, debi-

do fundamentalmente, a la realización de acciones no previstas, lo cual obedeció a la flexibilidad del proyecto, pues su finalidad era aproximarse al alumnado para incentivar sus niveles de participación, lo cual supuso una adecuación a sus intereses.

Los recursos materiales fueron aportados por la institución y en algunos casos por las alumnas. En ambos casos se trató de recursos disponibles.

Los recursos humanos los aportó la Universidad de Valparaíso.

EJECUCION Y EVALUACION

PROYECTOS FUNDAMENTALES DEL PROGRAMA

La implementación de los proyectos fundamentales del programa involucró, en primer término, la formación de los grupos de trabajo que se incorporarían a uno y otro proyecto. Esta distribución debió realizarse en forma aleatoria, en consideración al propósito de evaluación de técnicas.

Para esto, se convocó una reunión con la totalidad del alumnado femenino motivado en las actividades de los proyectos, el 17 de Diciembre de 1982, a la que asistió un total de 29 estudiantes, de las cuales sólo se inscribieron 24.

El alumnado inscrito se distribuyó en los niveles de 7o. (2), 1o. (5), 2o. (8) y 3o. (9) Medio. Considerando el número de alumnas de 7o. básico y su menor maduración evolutiva respecto del grupo, se les persuadió de no inscribirse en los proyectos y se les orientó a incorporarse a actividades semejantes del establecimiento.

De este modo, por medio de que las alumnas extrajeran números de la lotería de una bolsa que contenía 22 fichas consecutivas, se distribuyó los números pares al Proyecto de "Fomento de Rasgos de Liderazgo Democrático I" y los nones al Proyecto de "Fomento de Rasgos de Liderazgo Democrático II".

Esta distribución asumió las siguientes características.

CUADRO No. 32.-

DISTRIBUCION DEL ALUMNADO INSCRITO EN
LOS PROYECTOS FUNDAMENTALES SEGUN
NIVEL Y PROYECTO.

PROYECTOS FUNDAMENT. NIVEL ENSEÑAN ZA	I	II	TOTAL
1o.	2	3	5
2o.	4	4	8
3o.	5	4	9
TOTAL	11	11	22

Cada proyecto contó, pues, con la inscripción de 11 alumnas.

Superada esta etapa, comenzó la ejecución de ambos proyectos el 20 de Diciembre. Sin embargo, y pese a los esfuerzos realizados, el proyecto de "Fomento de Rasgos de Liderazgo Democrático I" debió suspenderse por las razones anteriormente expuestas, el 11 de Enero de 1983.

Esto llevó a optar sólo por el segundo proyecto, al que se fusionaron las 3 alumnas aún motivadas del primero y las mediciones alcanzadas a realizar, en virtud de la entrega de contenidos referidos a la temática de "Sexualidad humana".

Esta suspensión de uno de los proyectos llevó, por tanto, a abandonar el propósito de experimentar **con** técnicas diferentes, por lo que no fue necesario evaluar la aplicación de cada una de ellas.

De esta forma, se hará el recuento de la ejecución y evaluación del Proyecto de "Fomento de Rasgos de Liderazgo Democrático II", solamente a partir de su propósito de cambio; exponiendo asimismo algunas conclusiones importantes respecto de la contribución de las técnicas no tradicionales al logro de ese objetivo.



EJECUCION Y EVALUACION

PROYECTO DE "FOMENTO DE RASGOS DE LIDERAZGO DEMOCRATICO II"

La implementación de este proyecto se orientó básicamente a la capacitación teórico-práctica de un grupo de adolescentes escolares, en algunas problemáticas sociales de su interés y en algunos elementos básicos de racionalización de actividades, en la medida que éstos permitieron una mejor aproximación empírica a esas problemáticas.

Para el cumplimiento de estos objetivos se desarrolló un esquema de trabajo que comprendió tres partes fundamentales, de acuerdo a los elementos entregados por el Método "Ver-Jugar-Actuar" que sirvió de base metodológica a la ejecución del proyecto.

La primera parte incluyó la entrega de información referida a cada una de las problemáticas sociales y a los aspectos teóricos de la planificación, organización y desarrollo de actividades. Para el tratamiento de las problemáticas se utilizó películas y videos con fines de motivación e información, esta contribución fue reforzada por breves disertaciones de alumna seminarista y por la entrega de apuntes alusivos a las temáticas preparados previamente.

Las películas, por su parte, fueron aportadas por la Filmoteca de la Universidad Católica Valparaíso y los videos fueron filmados para el desarrollo del

proyecto por 2 alumnos del establecimiento de niveles terminales de enseñanza.

La primera temática, referida a "Sexualidad humana" fue motivada a partir de un Diaporama de 45 diapositivas y un cassette de 30 minutos, en razón que las películas y videos disponibles no apuntaban a los elementos que interesa transmitir, además de que el establecimiento disponía de este material. El diaporama mostraba los aspectos biológicos y espirituales de la sexualidad.

Por su parte, el tema de "Problemática familiar" fue tratado a partir de la película "Raíces de Felicidad" de procedencia centroamericana y de una duración de 35 minutos. En este film se mostraba dos familias con dinámicas internas diferentes y sus consecuencias a nivel del ambiente familiar y de los miembros del grupo.

La tercera temática, referida a "minoría irregular" incluyó la proyección de un video de 20 minutos filmado en la Población Montedónico de Playa Ancha y alrededores de algunos mercados del centro de Valparaíso. El video presentaba a dos menores irregulares de diferente sexo y su ambiente habitual.

La temática, referida a "Drogadicción" se trató a partir de una película de 35 minutos, titulada "El peligro de las drogas" y en ella se mostraba algunos tipos de drogas y sus efectos sicosociales por consumo excesivo.

El último tema, sobre "Problema valórico actual", fue motivado a partir de un video que presentó algunos comerciales de T.V. de amplia difusión. En ellos se mostraba principalmente la concepción consumista y materialista del hombre.

Respecto de la capacitación en planificación y organización de actividades, se utilizó afiches y disertaciones orales.

Sobre la base de este conocimiento adquirido, se pudo acceder al Momento del "Juzgar", por intermedio del cual la adolescente pudo evaluar su actitud previa y descubrir nuevas perspectivas frente a esas problemáticas, todo esto a partir de un proceso sistemático de reflexión personal y grupal.

Esta segunda etapa se desarrolló a través de la primera fase de la técnica taller, la cual incluyó un trabajo grupal de intercambio de opiniones alrededor de los tópicos de interés.

Para racionalizar el trabajo grupal y favorecer la aplicación práctica de los conocimientos internalizados en relación a la organización de actividades se procuró distribuir responsabilidades, haciendo que las alumnas eligieran coordinadores y secretarios diferentes en cada oportunidad, de modo tal que permitió a cada integrante del grupo asumir roles de dirección.

El intercambio grupal en todas las ocasiones se caracterizó por la espontaneidad, participación y apertura de las alumnas.

Para ordenar el diálogo el grupo debió formular preguntas relevantes respecto a cada temática y desarrollar el trabajo en torno a ellas.

A partir de esta evaluación de la realidad, la tercera parte del esquema de trabajo incluyó una aproximación empírica a cada una de las problemáticas conocidas. A través de este momento se pretendió fundamentalmente que el grupo reforzara y contrastara la nueva actitud asumida en razón del intercambio grupal, para ello las alumnas debieron elaborar pautas de preguntas a administrar a las personas afectadas por los problemas, las cuales se visitaron con este fin. Estas pautas comprendieron los principales aspectos que conforman las problemáticas analizadas.

En relación a la "Sexualidad humana", se invitó a una pareja de especialistas en salud, pertenecientes al Centro de Regulación de la Fecundidad "Billings", de la Parroquia "Nuestra Señora de Lourdes" de Viña del Mar, a ellos se les consultó los aspectos de interés.

La aproximación empírica al segundo tema incluyó una visita a dos familias de la población Montedónico de Playa Ancha, las cuales participaron en proyectos anteriores implementados por alumna seminarista en el sector.

Para el tercer tema, se visitó la Casa de Menores de Valparaíso, Sección Femenina, donde las alumnas pudieron entrevistarse con las internas, que estuvieron dispuestas a contestar las preguntas, y con algunas inspectoras.

El problema de la "Drogadicción" incluyó una visita a la Población "Héroes del Mar" de Placeres Alto, donde pudo entrevistarse a un grupo de 6 adolescentes afectados por este problema, los cuales habían participado anteriormente en proyectos desarrollados por alumna seminarista en el sector con apoyo institucional de la Guay de Jóvenes de Valparaíso.

A la última problemática, por su universalidad, se le dió el carácter de integrador de los tópicos anteriores, de manera tal de maximizar el rendimiento del proyecto, dado que las problemáticas se habían desarrollado asumiendo también una dimensión valórica.

Como una instancia de integración, ésta segunda fase del taller y tercera etapa del método, finalizó con una evaluación de los conocimientos adquiridos, mediante un nuevo intercambio grupal.

En términos de la acción, cada una de estas etapas de la metodología utilizada se hizo coincidir con una sesión de trabajo de una duración de tres horas, de este modo cada problemática involucró tres sesiones y el pro

yecto 15. La periodicidad de las mismas fue de dos reuniones de trabajo por semana.

Por su parte, la asistencia de los estudiantes a las actividades del proyecto se mantuvo relativamente regular, con una deserción, sin embargo, de tres alumnas, debido a problemas financieros de traslado, suscitados por la suspensión del beneficio del pasaje escolar durante las vacaciones; factor por cierto, que incidió de manera gravitante en la asistencia general del proyecto.

Las actividades desarrolladas terminaron el 20 de Febrero de 1983, según lo previsto, con una convivencia general de carácter informal.

La evaluación de los resultados obtenidos se realizó a través del Método Evaluativo A-D, el cual incluyó el uso de cuestionarios concernientes a cada una de las problemáticas, para medir los aspectos teóricos de la capacitación, y de la observación estructurada en relación a la aplicación de los mismos, para valorar los aspectos prácticos de ella.

Los cuestionarios respectivos se desarrollaron antes de iniciar los análisis de cada uno de los tópicos de interés y, luego al finalizar éste. La pauta de observación estructurada se concibió de manera general para todas las problemáticas, aplicándose, primero, durante los momentos de reflexión grupal, en la medida que ese intercambio de opi-

niones permitió trasuntar la actitud de las alumnas frente a las temáticas; se optó por esta forma de realizar la evaluación por las dificultades que involucraba dos aproximaciones empíricas y por consideración a las personas a entrevistar. Posteriormente, esta pauta se aplicó durante la visita a terreno.

Si bien es cierto, ^{que} la evaluación "Después" realizada inmediatamente de transmitida la información, ofrece algunos riesgos en la valoración de la persistencia de ese conocimiento, fue necesario optar por esta alternativa para homogeneizar la importancia de cada problemática en el con cierto global de la capacitación, debido a que si, además, la medición se hubiera realizado en conjunto para todas las temá ticas en un período posterior al término del desarrollo del proyecto, las últimas problemáticas se hubiesen visto sobredi mensionadas. Por otra parte, una medición de este tipo hubie ra excedido las posibilidades reales de este trabajo, el cual está sometido a exigencias académicas de plazos.

Los resultados obtenidos, evaluados a través de la metodología descrita, se han analizado a partir de los siguientes cuadros.

CUADRO N°33

EVALUACION DE LA CAPACITACION EN PROBLEMATICAS SOCIALES.

SUJETOS	PROBLEMATICA SOCIAL 1						PROBLEMATICA SOCIAL 2						PROBLEMATICA SOCIAL 3						PROBLEMATICA SOCIAL 4						PROBLEMATICA SOCIAL 5						X̄						X̄ AMBOS ASPECTOS							
	TEORICO			PRACTICO			TEORICO			PRACTICO			TEORICO			PRACTICO			TEORICO			PRACTICO			TEORICO			PRACTICO			TEORICO			PRACTICO			TEORICO + PRACTICO.							
	A	D	Dif.	A	D	Dif.	A	D	Dif.	A	D	Dif.	A	D	Dif.	A	D	Dif.	A	D	Dif.	A	D	Dif.	A	D	Dif.	A	D	Dif.	A	D	Dif.	A	D	Dif.	A	D	Dif.					
1	54.8	10.8	40	65	25	25	53	70.3	17.3	45	70	25	50	68.5	18.5	50	65	15	40	50.5	10.5	45	75	30	59	76	16	40	75	35	51.2	66	14.8	47	70	26	47.6	68	20.4					
2	40.06	20.3	35	70	40	40	55	62.5	7.5	50	65	15	39	60	21	40	45	5	31.3	50.1	20.2	60	30	30	48	69	21	35	60	25	42.7	60.5	17.8	42	64	23	42.35	62.25	20.4					
3	30.6	55	29.4	30	60	30	35.3	60.8	25.5	30	65	35	35.6	68.5	32.9	45	65	10	38.5	52	13.5	53	65	30	59	78	19	40	65	25	39.8	62.8	23.1	36.1	61	26	37.9	62.4	24.55					
4	58.9	78	19.1	35	55	20	58.5	64	5.5	25	55	30	40.8	70	29.2	50	65	15	32	65	33	50	70	20	55	59	4	50	70	20	49.0	67.2	18.2	42	63	21	45.5	65.1	19.6					
5	52.3	73.4	21.3	35	60	25	53.2	60.8	7.6	40	70	30	39.3	65	25.7	55	70	15	41	62	21	35	65	30	48	75	27	55	75	20	46.8	67.3	20.5	44	68	24	45.4	67.7	22.2					
6	47	65	18	45	65	20	40.5	70.3	29.8	30	60	30	50	75	25	40	60	20	35	64.5	29.5	45	60	15	59	69	10	40	70	10	46.5	68.8	22.5	40	63	23	43.2	65.9	22.8					
7	39.5	55.6	16.1	40	55	15	53.2	68	14.8	50	75	25	45.6	75	29.4	50	75	25	38	70.5	31.5	60	70	10	55	78	23	55	80	25	46.4	69.3	25.2	51	71	20	48.7	70.2	21.6					
8	52	68.8	16.8	50	75	25	30.8	65	34.2	50	70	20	30.8	58	28.2	45	60	15	40	66	26	40	75	35	59	69	10	50	80	30	42.5	65.5	23	47	72	25	44.8	68.8	24					
9	43.8	53.3	19.5	45	55	10	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	43.8	63.3	19.5	45	55	10	44.4	59.2	14.8					
10	43.6	75.6	32	30	60	30	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	43.6	75.6	32	30	60	30	36.8	67.8	31.7					
X̄	46.2	66	19.8	38.5	62	24	47.4	64	17.8	40	66.3	26.2	41.4	67.5	26.2	46.9	61.9	15	39	61.4	24.4	45	70	25	55.3	71.5	16.2	45.6	71.8	26.2	45.2	66.6	21.5	42.1	64.8	22.2	43.7	65.7	22.1					

El cuadro precedente permite advertir que, la capacitación en relación a las problemáticas sociales alcanzó un incremento general del orden del 22.1% lo que equivale a un 55% de la meta propuesta.

Este incremento general para el aspecto teórico desciende a 21.5% y para el aspecto práctico se mantiene constante.

También se desprende, que el nivel de conocimientos adquiridos por las alumnas fue relativamente homogéneo, pues ninguna de ellas se alejó más de 8.9% del promedio global. Asimismo, el nivel de dificultad que ofrecieron para el grupo el análisis de los tópicos fue similar, dado que ninguno de los incrementos correspondientes a cada problemática se alejó del promedio general más del 7.1%.

De esta forma, el significativo aumento del nivel de información del grupo en un período relativamente breve, hace notar por una parte, la insuficiencia del conocimiento previo en torno a las temáticas, pese al interés que concitaban, y, por otra, la validez del supuesto del profesorado en relación al bajo nivel de integración social de las alumnas.

A lo anterior se asocia la relevancia de la metodología utilizada para favorecer la motivación y la participación social, factores de gran importancia en el logro de una actitud social más abierta. En este aspecto, no cabe duda que el Taller es una técnica de alta incidencia en la integración del conocimiento.

CUADRO No. 34.-

EVALUACION, PARTICIPACION, PLANIFICACION Y ORGANIZACION DE ACTIVIDADES.

SUJETOS	PARTICIPACION PLANIFIC. Y ORGANIZ.						ACTIVIDADES		
	Aspecto Teórico			Aspecto Práctico			X		
	Antes	Desp.	Dif.	Antes	Desp.	Dif.	Antes	Desp.	Dif.
1	37.5	60.3	22.8	40	60	20	38.8	60.2	21.4
2	40.3	70.5	30.2	35	60	25	37.7	62.3	27.6
3	32.6	62.1	29.5	50	70	20	41.3	66.1	24.8
4	35.3	65.8	30.5	45	75	30	40.2	70.4	30.2
5	45.3	75.9	30.6	35	55	20	40.2	65.5	25.3
6	38.6	59.5	20.9	35	60	25	36.8	59.8	23
7	46.7	70.3	23.6	55	75	20	50.9	72.7	21.8
8	49.3	78.3	29	55	75	20	52.2	76.7	24.5
9	47.3	-	-	-	-	-	-	-	-
10	32.6	-	-	-	-	-	-	-	-
\bar{X}	40.6	67.8	27.2	43.8	66.3	22.5	42.2	67.1	24.9

Con respecto al adiestramiento del grupo en relación a algunos elementos de planificación y organización de actividades, se incrementó en un 24.9% el nivel de información existente, lo que equivale a un 62.3% de la meta propuesta. La ^{no}obtención de un logro mayor se debió fundamentalmente a la experiencia previa de la mitad del grupo en este tipo de elementos por su participación en el proyecto de "Motivación" y a que las metas se formularon en función de períodos mayores de ejecución, los cuales permitirían que el conocimiento se desarrolla-

ra progresivamente.

El incremento alcanzado en el aspecto teórico fue, sin embargo, más significativo que en el aspecto práctico, lo cual se asocia a las dificultades propias de la aplicación práctica de los conocimientos.

Cabe destacar que la capacitación en este ámbito permitió a lo largo de todo el programa que los alumnos asumieran reales compromisos con las actividades, lo cual favoreció su aporte de ideas y el ejercicio de responsabilidades compartidas. En este sentido, se refuerzan, una vez más, los supuestos básicos que orientan a la educación personalizada.

CUADRO No. 35.-

EVALUACION DESARROLLO "INTEGRATIVIDAD"

ALUM NAS	DESARRILLO INTEGRATIVIDAD (a través Observación)				DESARROLLO INTEGRATIVIDAD (a través Cuestionario)			
	Antes	Duran- te	Des- pués	Dif. D-A	Antes	Des- pués	Dif. D-A	\bar{X} Dif.
1	43.8	46.8	50.8	7.0	75	83.1	8.1	7.6
2	38.9	50.3	55.3	16.4	83	94.1	11.1	13.8
3	40.5	45.3	55	14.5	69.4	93.0	23.6	19.1
4	45	50.2	60	15	63.8	85.4	21.6	18.3
5	40.5	40.5	40.5	0	61	69.4	8.4	4.2
6	39.3	43.1	56	16.7	66.6	80.5	13.9	15.3
7	43.8	50	58.5	14.7	72	79.4	7.4	11.1
8	50.5	50.5	59.3	8.8	69.4	83.2	13.8	11.3
9	38.9	-	-	-	52.8	53.9	1.1	-
10	50.9	-	-	-	61	60.3	-0.7	-
\bar{X}	43.2	47.1	54.4	11.2	67.4	78.2	10.8	10.1

Respecto del impacto que tuvo el proyec-
to sobre la elevación del desarrollo de la Integratividad, se
puede apreciar que fue más bien bajo en términos absolutos,
pues alcanzó un incremento general del 10.1%. Pero, en térmi-
nos relativos es bastante significativo, si se considera el
tiempo de ejecución del proyecto (dos meses). Además, que es-
te valor es excedido por algunos sujetos hasta en un 9%, lo
que permite deducir que hubo logros importantes a nivel

individual y que el impacto de la intervención profesional tuvo efectos diferenciales entre los miembros del grupo.

Los resultados obtenidos pueden ser interpretados en términos de que, el proyecto favoreció una mejor utilización del conocimiento disponible del grupo a la comprensión de las problemáticas sociales de su interés, lo cual es básico para acceder a una participación en el contexto social mayor.

CUADRO No. 36.-

EVALUACION INCREMENTO RASGOS EN GENERAL

SUJETOS	DESARROLLO RASGOS EN GENERAL		
	Antes	Después	Dif. D-A
1	58.8	68.3	9.5
2	73.6	79.8	6.2
3	75.0	85.0	10.0
4	70.8	89.8	19.0
5	56.5	65.3	8.8
6	75.9	88.5	12.6
7	66.7	78.5	11.8
8	51.4	66.4	15.0
9	60.2	60.4	0.2
10	75.5	73.2	-2.3
\bar{X}	66.4	75.5	9.1

Este incremento de la Integratividad desciende, sin embargo, a 9.1% en lo que respecto al desarrollo de los rasgos en general.

Objetivamente, este resultado es significativo si se considera el tiempo de implementación del proyecto, pero, sólo es relativamente adecuado si se toma en cuenta que la mitad del grupo había participado durante toda la ejecución del programa en las actividades propues-

tas y, por tanto, había estado expuesto a la intervención profesional durante más de ocho meses.

Por su parte, los resultados concernientes a los sujetos No. 9 y 10 correspondían a alumnas retiradas del proyecto al inicio de su ejecución, las que además no participaron en el proyecto de "Motivación".

En general, se desprende que, una vez más, los rasgos investigados son susceptibles de desarrollo y que si se fomentan en base a estrategias adecuadas de trabajo, es posible maximizar los logros en este ámbito en períodos no muy extensos, como podría pensarse en un primer momento.

Para la evaluación de los datos en recursos del proyecto se utilizará el siguiente cuadro.

CUADRO No. 37.-

EVALUACION GASTOS DE RECURSOS

RECURSOS	GASTO ACUMULADO 20/12/82 al 20/1/83			GASTO ACUMULADO 20/1/83 al 20/2/83			GASTO TOTAL ACUMUL.
	Canti- dad	\$	%	Canti- dad	\$	%	
Hora Asist. Social.	125	13.020	59.4	125	13.020	74.2	26.040
Hora Alumna A.S. apoyo	30	1.800	8.2	30	1.800	10.3	3.600
Hora Técnico film. video	48	4.800	21.9	-	-	-	4.800
Hora Técnico proy. film	7	350	1.5	8	400	2.3	750
Películas	2	200	0.9	1	100	0.6	300
Material ofi cina.	6 elem.	800	3.7	2 elem.	200	1.1	1.000
Equipo proy. películas.	1	400	1.8	1	200	1.1	600
Traslado ve- hículo.	32 pasjs.	544	2.5	48 pasjs.	816	4.6	1.360
Alimentos ac tiv. recrea- tiva final (10 pers.)	-	-	-	10 unid.	1.000	5.7	1.000
T O T A L		21.914			17.536		39.450

Siendo el gasto total acumulado de -
\$ 39.450 y el gasto total programado de \$ 41.050, se deduce
una diferencia de costo a favor que asciende a \$ 1.600. Es
ta se debió fundamentalmente al menor gasto por alimento,
en razón de la disminución de participantes en el proyecto.

Cabe destacar que los recursos materia

les fueron aportados por la institución de sus recursos disponibles, asimismo aportó financiamiento para la contratación de los servicios de la filмотeca Universidad Católica Valparaíso.

Los recursos humanos los aportó la Universidad de Valparaíso.

EVALUACION IMPACTO GLOBAL DEL PROGRAMA.

Esta evaluación se desarrollará a partir de los datos arrojados por los cuadros que a continuación se presentan.

Respecto del cuadro resumen No. 38, es posible deducir que:

- El grupo experimental aumentó su concentración en el nivel "ALTO" de las variables de 40,5% a 55,5% en el caso de los "Rasgos medidos en conjunto", y de 76,5% a 100% en relación a la "Integratividad".
- Y que el grupo control mantuvo prácticamente igual la concentración de sus frecuencias respecto de este nivel, denotándose sólo leves movimientos ascendentes de ellas dentro del nivel "MEDIO" de los atributos.

Estos resultados permiten concluir que el Programa de Acción Coprogramática implementado, si bien es tuvo sujeto a todas las restricciones anotadas, logró plenamente sus objetivos de cambio, lo cual traduce que una acción

CUADRO No. 38.-

EVALUACION DEL DESARROLLO DE LOS RASGOS
EN EL GRUPO CONTROL Y EXPERIMENTAL.

DESARROLLO RASGOS LIDER DEMOC	MEDICIONES									RASGOS EN GENERAL									INTEGRATIVIDAD																													
	ALTO			MEDIO			BAJO			TOTAL			ALTO			MEDIO			BAJO			TOTAL																										
	A ₁	A ₂	A ₃	M ₁	M ₂	M ₃	B ₁	B ₂	B ₃				A ₁	A ₂	A ₃	M ₁	M ₂	M ₃	B ₁	B ₂	B ₃																											
M ₁ (S _L)	GRUPO EXPER			GRUPO CONTROL			GRUPO EXPER.			GRUPO CONTROL			GRUPO EXPER.			GRUPO CONTROL			GRUPO EXPER.			GRUPO CONTROL			GRUPO EXPER.			GRUPO CONTROL																				
	N°	%		N°	%		N°	%		N°	%		N°	%		N°	%		N°	%		N°	%		N°	%		N°	%																			
	1	4.5	8	1	4.0	8	5	4.0	9	2	10	5	1	27	58.5	9	4.5	1	8	9	1	1	5	40	45	5	5	1	8	36	18	4.5	1	13	3	3	1	5	65	15	15	5	13	5	2	65	25	10
	22	100	22	20	100	22	100	22	20	100	22	100	22	100	22	100	22	100	20	100	20	100	22	100	22	100	22	100	20	100	22	100	20	100	22	100	20	100	22	100	20	100	22	100				

extraacadémica basada en los supuestos y estrategias que orientaron el presente programa permite el incremento a corto plazo de los rasgos que conviene fomentar en el alumno para acceder a su mayor desarrollo personal y cívico. Esto implica propender no sólo a la formación teórica de los educandos, sino sobre todo a la ejercitación de conductas y a la aplicación de contenidos internalizados.

Esta conclusión ve reforzada su validez al comprobar que los cambios operados obedecieron a la intervención profesional, lo cual se desprende del cálculo de la prueba estadística del χ^2 que arroja un valor de 5.06 con un grado de significación de 0.5. Este valor significa que se rechaza la hipótesis nula, referida a que los sujetos afectados por el programa no pertenecen a la muestra comprendida por los individuos que elevaron su nivel de desarrollo de los rasgos.

Respecto de la evaluación de los gastos de recursos, se presenta el cuadro siguiente:

CUADRO No. 39.-

CUADRO EVALUACION GASTOS GENERAL DE RECURSOS.

(En relación a gastos acumulados)

RECURSOS	GASTO ACUMULADO			GASTO ACUMULADO			GASTO TOTAL ACUMUL.
	3/6/82	al 20/12/82		20/12/82	al 20/2/83		
	Canti- dad	\$	%	Canti- dad	\$	%	
<u>Humanos</u>							
Prof. Guía Seminario	168	33.237	27	120	23.740	27	56.977
Alumna S. Social.	840	87.494	72	600	62.496	72	149.990
<u>Materiales</u>							
- Cartulinas.	32	320	0,3	2	40	0,04	360
- Instrumentos eval.	80	945	0.7	75	835	1,0	1.780
Totales		121.996			87.111		209.107
Recursos totales de cada uno de los proyectos:							
- De Motivación							81.838
- De Fomento Rasgos L.D. I							-
- De Fomento Rasgos L.D. II							39.450
					TOTAL	\$	121.288.-

Este cuadro permite advertir que los costos del programa ascendieron a \$ 121.288, los que en comparación con los gastos proyectados arroja una diferencia de \$ 29.480 a favor, debido fundamentalmente a la suspensión del proyecto de Fomento Rasgos Liderazgo Democrático I.

Los recursos materiales y financieros del programa los aportó la institución de sus recursos disponibles.

Los recursos humanos, por su parte, fueron aportados por la Universidad de Valparaíso.

Cabe destacar que si bien los costos del programa aparecen relativamente altos, se debe principalmente a los costos por recursos humanos. Sin embargo, dados los resultados obtenidos en el tiempo de que se dispuso, este costo se justifica ampliamente en virtud de los logros.

Respecto de la evaluación del uso del tiempo, se utilizó la Tabla Gantt, la que al compararse con la de "Tiempo proyectado", dió como resultado que los plazos se cumplieron de acuerdo a lo previsto, salvo en lo que respecta al proyecto de Fomento Rasgos Liderazgo Democrático I.

C A P I T U L O V I

"CONCLUSIONES"

C O N C L U S I O N E S

Una de las conclusiones más interesantes que pueden desprenderse del análisis del trabajo es:

- 1) El papel vital que la educación coprogramática podría alcanzar en la adopción de posturas del estudiante frente al Hombre y la sociedad, a través de reforzamiento de normas y valores. La educación coprogramática como instrumento para la acumulación de vivencias no ha sido suficientemente estudiada y por ello, ha tenido poco énfasis el rol que debe jugar como reforzador de parámetros de comportamientos en una sociedad más humana.

En este aspecto resulta a veces si no disfuncional poco complementaria de la educación formal. Es importante reconocer que las personas, aún cuando pueden estar poco adiestradas, son tomadoras de decisiones y su participación en la sociedad no puede estar diferida a su experiencia primaria.

- 2) Otra conclusión importante que emana del estudio, es la confirmación de lo postulado en la hipótesis de trabajo, en el sentido de que la participación en actividades coprogramáticas incentiva el desarrollo de los rasgos necesarios y/o fundamentales para el ejercicio del liderazgo democrático. Sin embargo, para que ello se logre no basta sólo la información teórica, ella requiere ser complemen-

tada con experimentaciones o vivencias personales que hagan posible la necesaria integración. El uso de métodos acordes con este propósito amplían, sin duda, los niveles de comprensión y favorecen la adopción de actitudes favorables a una auténtica "convivencia social".

- 3) Que pese a que el tiempo de implementación de los proyectos fundamentales fue relativamente corto y que la asistencia del alumnado participante disminuyó hacia el último período del desarrollo de los proyectos, debido a exigencias académicas de exámenes y pruebas y, posteriormente, por el inicio de las vacaciones escolares, el Programa de Acción Coprogramática interpuesto logró incrementar significativamente la expresión de los rasgos que caracterizan básicamente al líder democrático y, en especial, de la "Integratividad", en un 40% del grupo participante, resultado que deja de manifiesto la importancia, no valorada suficientemente en el contexto general de la educación, de la acción coprogramática como canal ilimitado de posibilidades de desarrollo personal y cívico para el educando.

Una estrategia coprogramática orientada a este propósito debe, sin embargo, reconocer, por una parte, las aspiraciones del estudiante y, por otra, los intereses mínimos que éstos querrán ver satisfechos para otorgar su apoyo y participación. Asimismo, debe promo-

ver con insistencia la actividad grupal que contemple la delegación de responsabilidades y la aplicación conjunta de la información internalizada, lo que, consecuentemente, lleva implícito un aumento de la motivación social y la participación, procesos relevantes en el logro de una mayor integración del educando al mundo sociocultural.

- 4) Las posibilidades que ofrece la técnica de Taller y su contribución al logro de un mayor desarrollo de la "Integratividad" no hace sino confirmar las conclusiones obtenidas en otros trabajos. Esta conclusión es importante cuando se trata de decidir entre estrategias de acción, pues si se postula que no es suficiente la transmisión verbalizada de las actitudes que debe asumir el alumno, esta técnica constituye un mecanismo eficaz para lograr en el estudiante la necesaria integración. También es importante considerar que esta técnica es más autosuficiente en la medida que el nivel de información previo de los sujetos es mayor.
- 5) En cuanto al Método Piramidal como modelo de acción, resulta operativo y eficaz en objetivos de baja complejidad y con grupos relativamente homogéneos. Tiene, por otra parte, un efecto multiplicador, lo que contribuye a ampliar y mejorar los niveles de participación.

Resulta útil, por tanto, en el desarrollo de programas con reducida disponibilidad financiera y

de mayor cobertura.

- 6) Como corolario de esta experiencia, no cabe duda, que el uso de un modelo de la acción es un requisito imprescindible para el hacer profesional, pues permite racionalizar desde los aspectos más centrales a los más periféricos de la intervención.

C A P I T U L O V I I

"ANEXOS"

A N E X O N o . 1

"INSTRUCTIVO Y CUESTIONARIO
DE RASGOS PERSONALES Y PAR
TICIPACION COPROGRAMATICA".



I N S T R U C T I V O

CUESTIONARIO RASTOS PERSONALES Y PARTICIPACION COPROGRAMATICA.

Este instrumento consta de 4 rubros fundamentales:

- 1) Datos del Encuestado;
- 2) Rasgos Personales; que a su vez comprende 6 subrubros que abarca las siguientes preguntas:
 - a) Integratividad, de la pregunta 1-9
 - b) Capacidad Evaluativa, de la pregunta 10-18
 - c) Solidaridad, de la pregunta 19-27
 - d) Capacidad para asumir responsabilidades, de la pregunta 28-36
 - e) Sensibilidad Interpersonal, de la pregunta 37-45
 - f) Ascendencia, de la pregunta 46-54.;
- 3) Participación Coprogramática;
- 4) Intereses, que comprende la pregunta 67.

Todas las alternativas de respuesta a las preguntas cerradas de este cuestionario deben valorarse de acuerdo a los siguientes puntajes:

Alternativa a) 1.0	Alternativa a) 1.0	Alternativa a) 1.0
b) 0.5	b) 0.5	b) 0.0
c) 0.25	c) 0.00	
d) 0.0		

Respecto de las preguntas abiertas, las respuestas posibles se presentan a continuación con los respectivos puntajes asignados:

- 2) Si tu respuesta anterior es "bastante" o "medianamente" ¿Qué aspectos te interesa conocer?
 - a) Aspectos de relaciones y convivencia humanas y/o modalidades de funcionamiento. (1.0)
 - b) Modos de pensar y/o sentir del profesorado y del alumnado respecto de si mismos y del colegio. (0.5)
 - c) Aspectos históricos y/o problemas que afecten al colegio. (0.25)
 - d) No responde (0.0)
 - e) No corresponde. (0.0)

- 4) Si su respuesta anterior es "bastante" o "Medianamente"
¿Qué aspectos te preocupa conocer del exterior?
- a) Los acontecimientos nacionales e internacionales de carácter político, religioso, económico y/o social. (1.0)
 - b) El acontecer religioso, deportivo, policial y/o social de la zona. (0.5)
 - c) Situaciones y/o problemas familiares y/o de relación de padres. (0.25)
 - d) Imagen externa del colegio y/o de otras instituciones educacionales. (0.25)
 - e) No responde (0.0)
 - f) No corresponde. (0.0)
- 8) Si anteriormente has respondido afirmativamente.
¿Para qué te ha servido la información?
- a) Para enfrentar y solucionar situaciones y/o problemas personales y/o grupales diversos. (1.0)
 - b) Para cooperar a otros y/o participar más intensamente en el colegio y/o fuera de él. (0.5)
 - c) Para estar bien informado o cultivarte intelectualmente. (0.25)
 - d) No sabe (0.0)
 - e) No responde (0.0)
 - f) No corresponde. (0.0)
- 16) Descripción breve de alguno de los siguientes hechos: (1) Festival Infantil 1982 (2) Acto de Clausura del Primer Semestre (3) Revista "Lux".
- a) Indicación de naturaleza del hecho, responsables de efectuarlo, objetivos perseguidos, características generales y aspectos de organización. (1.0)
 - b) Indicación de naturaleza del hecho y/o responsables y/o objetivos y/o características generales y/o aspectos de organización y opinión personal respecto del mismo. (0.5)
 - c) Indicación de apreciación personal acerca del hecho y sus aspectos adyacentes. (0.25)
 - d) No responde. (0.0)

- 22) Cuando te has acercado a conversarle. ¿De qué le hablaste?
- a) De ofrecerle cooperación y amistad, y/o de aspectos personales y del colegio. (1.0)
 - b) De que te contara sus antecedentes familiares y escolares y/o hobbies, intereses, amistades y visión de su nuevo colegio. (0.5)
 - c) No has estado en esa situación y no sabes que harías en tal caso. (0.25)
 - d) No responde (0.0)
 - e) No corresponde. (0.0)
- 26) Si tu respuesta anterior es afirmativa. ¿Por qué si te interesa saber las razones?
- a)
 - a) Porque es posible que al conocerlas y superarlas, logres iniciar una nueva amistad. (1.0)
 - b) Porque es posible que uno de los dos o ambos estén fallando en la relación o a nivel personal, lo cual permite mejorar a ambos. (0.5)
 - c) Por curiosidad (0.25)
 - d) No sabes (0.0)
 - e) No responde (0.0)
 - f) No corresponde. (0.0)
 - b) Si tu respuesta a la pregunta 23) es "no". ¿Por qué no te interesa saber las razones de que alguien te desagrade?
 - a) Porque no te interesa hacerte de nuevos amigos. (0.5)
 - b) Porque cuando alguien te desagrade esa persona te resulta indiferente y no te relacionas con ella. (0.25)
 - c) Porque es "normal" que no todos te caigan bien (0.25)
 - d) No sabes (0.0)
 - e) No responde (0.0)
 - f) No corresponde. (0.0)
- 32) Si anteriormente respondes "a". ¿Por qué no sólo deben cumplir obligaciones aquellos que se destacan?
- a) Porque al permitir que todos participen las capacidades individuales se complementan en el mejor logro de la tarea común. (1.0)
 - b) Porque al permitir que todos participen se influye positivamente en el desarrollo personal de cada persona. (0.5)
 - c) Porque el trabajo no puede descansar en unos pocos y/o porque todos deben tener una oportunidad. (0.25)

- d) No responde (0.0)
e) No corresponde. (0.0)

36) Si tu respuesta anterior es afirmativa. Señala en cuáles participas:

- 1.- Actividades Literarias
 - a) Teatro
 - b) Diario Mural
 - c) Revista "Lux".
- 2.- Actividades Musicales
 - a) Grupo de flauta y/o guitarra
 - b) Coro
 - c) Conjuntos folklóricos
 - d) Festivales Musicales.
- 3.- Actividades Religiosas
 - a) Grupos de reflexión o comunidades
 - b) Grupos Misioneros
 - c) Cruzadas
 - d) Campamentos de Formación Cristiana.
- 4.- Actividades Deportivas
 - a) Gimnasia
 - b) Volleyball
 - c) Atletismo
 - d) Basketball
 - e) Football y/o Babyfootball
 - f) Ping-Pong
 - g) Pesca.
- 5.- Actividades Cívicas
 - a) Desfiles y/o cuerpo de Brigadieres
 - b) Banda.
- 6.- Actividades Científicas
 - a) Taller de Biología.
- 7.- No responde
- 8.- No corresponde.

59) Si tu respuesta anterior es afirmativa. Señale qué elementos deben ir incluidos en un programa.

- a) Objetivos, actividades, recursos, tiempo y asignación de responsabilidades. (1.0)
- b) Uno o dos de los anteriores (0.5)
- c) No sabe (0.0)
- d) No responde (0.0)
- f) No corresponde. (0.0)

- 62) ¿Cuáles son las razones que te hacen pensar así?
- a) Por la opinión de los profesores y/o compañeros de actividad. (1.0)
 - b) Por los resultados obtenidos. (0.5)
 - c) Por apreciación personal o por el empeño puesto en la ejecución de la responsabilidad. (0.25)
 - d) No sabe (0.0)
 - e) No responde (0.0)
 - f) No corresponde. (0.0)

67) Intereses.

- 1) Actividades Deportivas
 - 1.1. Natación
 - 1.2. Excursionismo-Andinismo
 - 1.3. Ciclismo-Equitación-Caza-Pesca
 - 1.4. Tenis-Ping/pong
 - 1.5. Handball
 - 1.6. Ajedrez
 - 1.7. Kárate-Judo
 - 1.8. Voga-Navegación
 - 1.9. Otros.
- 2) Actividades Musicales
 - 2.1. Academias de instrumentos y/o de música
 - 2.2. Grupos musicales modernos y/o folklóricos
 - 2.3. Coro Infantil
 - 2.4. Academias de danza y baile.
- 3) Actividades Artesanales
 - 3.1. Taller de costura y tejido
 - 3.2. Taller de dibujo y/o pintura
 - 3.3. Taller de fotografía.
- 4) Actividades Literarias
 - 4.1. Periódico
 - 4.2. Taller Literario (poesía, ensayo, cuentos, etc.)
 - 4.3. Taller de Teatro Infantil.
- 5) Actividades de tipo religioso
 - 5.1. Jornadas de reflexión
 - 5.2. Obras de caridad y asistencia a instituciones de beneficencia pública
 - 5.3. Comunidades o grupos de reflexión con alumnos de otros colegios.
 - 5.4. Campamentos de formación cristiana
 - 5.5. Grupos misioneros
 - 5.6. Grupos de reflexión libre.
- 6) Actividades Científicas
 - 6.1. Academias de biología
 - 6.2. Taller de arqueología y antropología.

- 7) Actividades de Convivencia Social
 - 7.1. Clubes-Boys/Scouts
 - 7.2. Campamentos-Campings
 - 7.3. Talleres recreativos
 - 7.4. Paseos-Viajes de Estudio
 - 7.5. Fiestas.
- 8) Otras
 - 8.1. Taller de Filosofía
 - 8.2. Taller de amigos del Cine
 - 8.3. Cursos sobre sexualidad humana
 - 8.4. Actividades interescolares
 - 8.5. Taller de Orientación Vocacional.

Los puntajes obtenidos en cada uno de los items comprendidos en los subrubros, deben sumarse y situarse en las siguientes categorías:

- Bajo Bajo (B3) 0 - 0.99 puntos
- Bajo Medio (B2) 1.0 - 1.99 "
- Bajo Alto (B1) 2.0 - 2.99 "
- Medio Bajo (M3) 3.0 - 3.99 "
- Medio Medio (M2) 4.0 - 4.99 "
- Medio Alto (M1) 5.0 - 5.99 "
- Alto Bajo (A3) 6.0 - 6.99 "
- Alto Medio (A2) 7.0 - 7.99 "
- Alto Alto (A1) 8.0 - 8.99 "

De este modo se obtiene el nivel de expresión alcanzado en cada uno de los rasgos investigados.

De la misma forma, se suman todos los items del rubro correspondiente a rasgos personales (preguntas 4-54) y se ubican en las siguientes categorías:

- Nulo Bajo (N3) 0 - 4.49 puntos
- Nulo Medio (N2) 4.5 - 8.99 "
- Nulo Alto (N1) 9.0 - 13.49 "
- Bajo Bajo (B3) 13.5 - 17.99 "
- Bajo Medio (B2) 18.0 - 22.49 "
- Bajo Alto (B1) 22.5 - 26.99 "
- Medio Bajo (M3) 27.0 - 31.49 "
- Medio Medio (M2) 31.5 - 35.99 "
- Medio Alto (M1) 36.0 - 40.49 "
- Alto Bajo (A3) 40.5 - 44.99 "
- Alto Medio (A2) 45.0 - 49.49 "
- Alto Alto (A1) 49.5 - 53.99 "

Con ello se obtiene el nivel de desarrollo de los rasgos consi
derados conjuntamente.

Por su parte, los puntajes obtenidos en los items que compren-
den el 3er. rubro se suman y se sitúan en las siguientes cate-
gorías:

- | | | | |
|---------|--------|-------------|---|
| - Nula | 0 - | 2.74 puntos | |
| - Baja | 2.75 - | 5.49 | " |
| - Media | 5.50 - | 8.24 | " |
| - Alta | 8.25 - | 10.99 | " |

Obteniéndose con ello el nivel de participación coprogramáti-
ca alcanzado por los alumnos.

A los items 56 y 67 no se les asigna puntaje, pues solo descu-
bren un hecho que no puede asumir valores intermedios.

Para obtener una valoración porcentual en los rubros 2 y 3
se divide el puntaje total alcanzado en el rubro o subrubro
por la cantidad total de items que comprenden, y se multipli-
ca por 100.

CUESTIONARIO DE RASGOS PERSONALES Y PARTICIPACION COPROGRAMATICA.

1.- DATOS DEL ENCUESTADO

a) Curso: b) Edad:..... c) Sexo:

2.- RASGOS PERSONALES

A) Integratividad

- 1) ¿Te interesa saber lo que ocurre dentro del colegio?
a) bastante
b) medianamente
c) no te interesa
d) no sabes.

- 2) Si tu respuesta anterior es "bastante" o "medianamente". ¿Qué aspectos te interesa conocer?

.....
.....

- 3) ¿Te preocupa informarte de lo que acontezca fuera del colegio?
a) bastante
b) medianamente
c) no te preocupa
d) no sabes

- 4) Si tu respuesta anterior es "bastante" o "medianamente". ¿Qué aspectos te preocupa conocer del exterior?

.....
.....

- 5) ¿A quiénes recurres preferentemente cuando deseas informarte de lo que pasa en el colegio?

- a) a profesores y/o inspectores
b) a sacerdotes
c) a compañeros de curso o colegio
d) no sabes con precisión.

- 6) ¿Cómo te informas de preferencia de lo que pasa fuera del colegio?

- a) a través de uno o más medios de comunicación social (televisión, radio, cine, revistas, periódicos y/o publicaciones diversas).
b) a través de conversaciones con tus padres u otras personas mayores.

- c) a través de conversaciones de amigos
- d) no sabes con precisión.

7) ¿Consideras que conocer aquello que pasa en el colegio y fuera de él te ha servido para algo?

- a) bastante
- b) medianamente
- c) para nada
- d) no sabes.

8) Si anteriormente has respondido a) o b). ¿Para qué te ha servido la información?

.....
.....

9) Cuando tienes algún problema. ¿Consideras la opinión de los demás?

- a) generalmente
- b) ocasionalmente
- c) nunca.

B) Capacidad Evaluativa

10) ¿Das tu opinión sin que tengan que pedirte la?

- a) siempre
- b) a veces
- c) nunca.

11) ¿Tratas que tus compañeros hagan lo mismo?

- a) usualmente
- b) en ocasiones
- c) nunca
- d) no sabes.

12) Cuando te gusta o te desagrada algo. ¿Lo dices?

- a) siempre
- b) a veces
- c) nunca.

13) ¿Tratas que tus compañeros digan lo que sienten?

- a) siempre
- b) a veces
- c) nunca.

14) Cuando tienes deseos de hacer aquello que te gusta. ¿Lo dices?

- a) generalmente
- b) ocasionalmente
- c) nunca.

15) ¿Pides que los demás lo digan?

- a) siempre

- b) a veces
- c) nunca.

16) Describe brevemente uno de los siguientes hechos, según tú elección:

- a) Festival infantil 1982
- b) Acto de clausura Primer Semestre
- c) Revista "Lux"

.....
.....
.....

17) Cuando quieres preguntar algo que consideras delicado o problemático, ¿cómo lo haces?

- a) pidiendo opinión a otros no involucrados directamente en el problema, pero informados.
- b) preguntando directamente a quienes afecta la situación.
- c) prefieres no preguntar
- d) no te ha ocurrido.

18) Para decidir la forma de conseguir aquello que te propones ¿Qué opiniones consideras principalmente?

- a) la de tus padres
- b) la opinión de tus profesores u otras personas mayores.
- c) la de tus compañeros o amigos
- d) de ninguno en especial.

C) Solidaridad

19) ¿Sueles felicitar a tus compañeros cuando hacen bien algo?

- a) siempre
- b) a veces
- c) nunca.

20) ¿Te agrada decirles a otras personas que te simpatizan o te caen bien?

- a) bastante
- b) medianamente
- c) no te agrada
- d) no sabes.

21) Cuando ha llegado algún compañero nuevo al curso. ¿Te has acercado a conversarle?

- a) siempre
- b) a veces
- c) nunca
- d) no recuerdas.

- 22) Si respondes en la pregunta anterior a) o b).
¿De qué cosas le hablastes?
.....
.....
- 23) ¿Tratas que tus compañeros se inscriban en las actividades que tú participas?
a) generalmente
b) a veces
c) nunca.
- 24) Cuando algún compañero te desagrada. ¿Compartes con él?
a) aunque no te agrada igual compartes con él
b) lo aceptas cuando por obligación tienes que trabajar con él.
c) no compartes con él
d) no recuerdas haber pasado por una situación así.
- 25) Cuando algún compañero te desagrada. ¿Te interesa saber las razones?
a) si
b) no
c) no lo sé.
- 26) Si tu respuesta es afirmativa o negativa. ¿Por qué te interesa conocerlas?
.....
.....
- 27) ¿Te agrada realizar actividades con personas de fuera del colegio o que no pertenezcan a él?
a) bastante
b) medianamente
c) no te agrada
d) no sabes.

D) Capacidad para asumir responsabilidades compartidas

- 28) ¿Le pides ayuda a otros cuando tienes interés de realizar alguna actividad?
a) siempre
b) a veces
c) nunca.
- 29) ¿Te ayudan otras personas a decidir qué te gustaría realizar?
a) generalmente
b) a veces
c) nunca.
d) no te has dado cuenta.

- 30) ¿Te agrada que todos tengan alguna obligación que cumplir cuando se realiza alguna actividad?
- a) bastante
 - b) medianamente
 - c) no te agrada
 - d) no sabes.
- 31) ¿Piensas que sólo deben cumplir obligaciones aquellos que se destacan?
- a) si
 - b) no
 - c) no lo sabes.
- 32) Si anteriormente respondes a). ¿Por qué no sólo los que se destacan deben asumir obligaciones?
-
-
- 33) ¿Consideras que cumples con los compromisos asumidos?
- a) siempre
 - b) a veces
 - c) nunca.
- 34) ¿Ayudas a tus compañeros de trabajo a que cumplan con sus tareas u obligaciones?
- a) siempre
 - b) a veces
 - c) nunca
 - d) no sabrías decirlo.
- 35) ¿Sueles criticar a tus compañeros para que se superen en algo?
- a) siempre
 - b) a veces
 - c) nunca.
- 36) ¿Te criticas a ti mismo como una forma de superarte?
- a) siempre
 - b) a veces
 - c) nunca.

E) Sensibilidad Interpersonal

- 37) Cuando algún compañero se encuentra triste o mal humorado. ¿Tratas que lo supere?
- a) siempre
 - b) a veces
 - c) nunca
 - d) no te ha ocurrido.

- 38) ¿Cuánto es el tiempo que más te ha durado una relación de amistad?
- a) más de la mitad de tu vida
 - b) menos de la mitad de tu vida
 - c) un año o menos
 - d) no recuerdas.
- 39) Tus amigos son preferentemente de:
- a) de ambos sexos
 - b) de tu mismo sexo
 - c) del sexo diferente
 - d) no tienes amigos.
- 40) La mayoría de tus amigos pertenecen:
- a) al colegio y a fuera de él
 - b) al colegio
 - c) a fuera del colegio
 - d) no tienes amigos.
- 41) Tus amigos de preferencia son:
- a) de diferentes edades
 - b) de tu misma edad
 - c) mayores que tú
 - d) menores que tú.
- 42) ¿Cómo te llevas con los inspectores y profesores?
- a) muy bien
 - b) relativamente bien
 - c) mal
 - d) no tienes claridad respecto de ello.
- 43) ¿Crees que tus compañeros te consideran un buen amigo?
- a) sí
 - b) no lo sabes
 - c) no.
- 44) ¿Te interesa ser considerado de ese modo?
- a) bastante
 - b) medianamente
 - c) no te interesa
 - d) no lo sabes.
- 45) ¿Tienes facilidad para hacerte de amigos?
- a) bastante
 - b) más o menos
 - c) ninguna
 - d) no lo sabes.

F) Ascendencia

- 46) ¿Tus compañeros te hacen caso cuando propones algo?
- a) siempre
 - b) a veces
 - c) nunca
 - d) no lo sabes.

- 47) ¿Cuándo dos o más compañeros se disgustan logras que se reconcilien sin pelearte con ellos?
- a) siempre que intervienes lo logras
 - b) a veces lo logras
 - c) no logras que vuelvan a ser amigos
 - d) no intervienes.
- 48) ¿Tus compañeros suelen preguntarte respecto de lo que pasa a alguno de ellos al curso?
- a) siempre
 - b) a veces
 - c) nunca
 - d) no recuerdas que halla ocurrido.
- 49) ¿Te piden tu opinión cuando quieren hacer algo?
- a) siempre
 - b) a veces
 - c) nunca
 - d) no recuerdas que halla ocurrido.
- 50) ¿Te han elegido para ocupar cargos dentro del curso?
- a) si
 - b) no lo recuerdas
 - c) no.
- 51) Si tu respuesta anterior es afirmativa. ¿Qué cargos has ocupado?
- a) Presidente o delegado
 - b) Secretario o tesorero
 - c) jefe de comisión
 - d) no corresponde.
- 52) Cuando asumes la representación del curso sin haberte elegido para ello. Tus compañeros:
- a) te apoyan
 - b) tienen una actitud de indiferencia
 - c) discrepan contigo
 - d) no te has fijado.
- 53) ¿Cuando hay problemas dentro del curso piden tu cooperación para solucionarlos?
- a) siempre
 - b) a veces
 - c) nunca.
- 54) ¿Cuando tus compañeros tienen algún problema personal, familiar o de amistad. ¿Recurren a ti para que los aconsejes?
- a) siempre
 - b) a veces
 - c) nunca.

3.- PARTICIPACION COPROGRAMATICA

- 55) ¿Participas en alguna actividad del colegio, fuera de las horas de clases?
a) si
b) no.
- 56) Si tu respuesta anterior es afirmativa. Menciona la o las actividades en que participas.
.....
.....
- 57) ¿Con qué frecuencia asistes a las reuniones de trabajo?
a) regularmente
b) esporádicamente
c) nunca asistes.
- 58) ¿Has participado en la elaboración de algún proyecto de trabajo en aquellas actividades a que perteneces?
a) si
b) no recuerdas
c) no.
- 59) Si anteriormente respondes a). Señala qué elementos deben ir incluidos en un proyecto de trabajo.
.....
.....
- 60) ¿Qué cargos has ocupado dentro de tales actividades?
a) jefe de la actividad o de grupo
b) delegado o integrante del equipo organizador
c) monitor
d) ninguno.
- 61) Si has ocupado cargos. ¿Cómo calificarías tu desempeño en ellos?
a) muy bueno
b) relativamente bueno
c) malo
d) no lo sabes.
- 62) ¿Cuáles son las razones que te hacen pensar así?
.....
.....
- 63) Cuando se termina alguna actividad, ¿promueves que se haga algún recuento de si se cumplieron los objetivos y las actividades?
a) siempre
b) a veces
c) nunca.

- 64) Cuando se realiza tal evaluación. ¿Cómo participas en ella?
- a) entregando informes verbales o escritos de lo realizado.
 - b) aportando opiniones al equipo organizador y/o al grupo.
 - c) no participas
 - d) no corresponde.
- 65) ¿Sueles aportar ideas para que se realice mejor la actividad?
- a) siempre
 - b) a veces
 - c) nunca.
- 66) Cuando aportas ideas. ¿En qué momento lo haces?
- a) durante la discusión del grupo
 - b) antes de la discusión grupal
 - c) después que el grupo ha decidido las ideas a seguir.
 - d) no te has dado cuenta.

4.- INTERESES

- 67) Además de lo que te ofrece el colegio. ¿Qué otras actividades te gustaría realizar?. Menciónalas y di más o menos de que se tratan.

.....
.....

A N E X O No. 2.-

"CUESTIONARIO SOBRE ACTI-
VIDADES COPROGRAMATICAS".

CUESTIONARIO SOBRE ACTIVIDADES COPROGRAMATICAS

1) Datos del Encuestado:

- a) Sexo: Edad:
- b) Especialidad:
- c) Actividad (es) coprogramática (s) que dirige:
.....
- d) Tiempo que ha ejercido como educador coprogramático:
.....

2) Fundamentos:

2.1. ¿Cómo calificaría la importancia que el colegio otorga al quehacer coprogramático.

- a) alta
- b) media
- c) baja.

2.2. ¿Cuál es a su juicio el concepto de acción coprogramática aplicado por esta institución?

.....
.....
.....

2.3. ¿Cuáles son los principios en torno a los cuáles gira la actividad coprogramática en el colegio?

- a) integralidad (aplicación de la experiencia a la comprensión y solución de los problemas cotidianos).
- b) Interés (consideración de las inclinaciones propias de los educandos).
- c) Actividad (encauzamiento de las energías individuales).
- d) Comunidad (consideración de la interrelación individuo-grupo).
- e) Todos los anteriores
- f) Otros:

2.4. ¿Qué requisitos considera el colegio en la puesta en marcha de una iniciativa coprogramática?

.....
.....
.....

3) Objetivos:

3.1. ¿Cuáles son los objetivos que en su opinión guían la acción coprogramática global en el colegio?

- a) Formación de un "Animador Cristiano"
- b) Formación integral de una persona cristiana
- c) Formación de una persona con independencia de una conciencia cristiana.

3.2. Si su respuesta anterior es a). ¿Qué significa para Ud. formar un animador cristiano?

.....
.....

3.3. ¿Cuáles serían los rasgos o cualidades básicas que tal Animador Cristiano debería desarrollar? Identifíquelos y defínalos.

.....
.....

3.4. ¿Cree Ud. que los objetivos de la acción coprogramática del colegio son coincidentes con aquellos que guían la educación coprogramática nacional?

- a) si
- b) no
- c) sólo en algunos aspectos. ¿Cuáles?

.....
Si contesta a) o b), diga ¿por qué?

3.5. ¿Considera que tales objetivos son consistentes con aquellos que guían a la educación coprogramática católica nacional?

- a) si
- b) no
- c) sólo en algunos aspectos ¿Cuáles?

.....
Si contesta a) o b), diga ¿por qué?

4) Características:

4.1. ¿Cuáles son las características que Ud. considera identifican al quehacer coprogramático del colegio?

.....
.....
.....

4.2. ¿A qué razones atribuye que tales características se presenten?

.....
.....
.....

4.3. Desde su punto de vista y de acuerdo a su experiencia en el colegio. ¿Cuáles son aquellos aspectos que distinguen a un colegio laico de uno católico, en el ámbito de lo coprogramático?

.....
.....
.....

4.4. ¿Cree importante la vinculación del alumno con la comunidad extracolegio?

- a) si
- b) no

¿Por qué?

4.5. Si su respuesta anterior es a) ¿Cómo debería realizarse la vinculación alumno-comunidad?

.....
.....
.....

4.6. ¿Qué consideraciones habría que tenerse en tal vinculación?

.....
.....
.....

4.7. ¿El colegio contempla dentro del campo de lo coprogramático esta vinculación alumno-comunidad?

a) si

b) no

Si responde a), a través de qué medios lo hace

.....
.....

Si responde b), diga ¿por qué?

.....

4.8. ¿Se fundamenta una diferenciación por sexo en el ámbito de lo coprogramático?

a) si

b) no

¿Por qué?

.....

4.9. Si su respuesta anterior es a) ¿Cuáles serían aquellas actividades coprogramáticas que serían propias de cada sexo?

propias de la mujer

.....

propias del hombre

.....

4.10. ¿Habrían actividades generales para ambos sexos?

a) si

b) no

Si responde "si", diga ¿cuáles?

.....

4.11. Si Ud. considera válida la mencionada diferenciación, ¿podría decirse que ella es aplicable a todas las edades del escolar?

a) si

b) no

¿Por qué?

.....

4.12. Si anteriormente responde b) ¿A qué nivel (es) etario (s) sería apropiado diversificar las actividades coprogramáticas?

.....
.....

4.13. ¿Existen en el colegio actividades coprogramáticas en las cuales las alumnas no puedan participar?

a) si

b) no

Si responde "si" ¿en cuáles?

.....

4.14. Si la respuesta anterior es a) ¿Cuáles serían las razones que sustentan esa norma?

a) Falta de personal calificado que atienda en este ámbito las necesidades de las alumnas.

b) Falta de motivación de las propias alumnas por incorporarse en tales actividades.

c) Consideraciones religiosas o culturales

d) Otras:

.....

5) Planificación:

5.1. ¿Existe un programa general de actividades coprogramáticas en el colegio?

a) si

b) no

5.2. Tales actividades ¿se distribuyen por áreas?

a) si

b) no

5.3. ¿Cuáles son los criterios que permiten identificar áreas de acción coprogramática?

.....

5.4. ¿Existe un equipo coordinador de la acción coprogramática general del colegio?

a) si

b) no

5.5. Si responde anteriormente "si" ¿Quiénes lo componen?

a) sólo alumnos

b) sólo profesores

c) alumnos y profesores.

5.6. ¿Cuáles son las atribuciones de ese equipo?

.....
.....

5.7. ¿Existen algunos criterios de selección de los componentes de tal equipo?

- a) si
 - b) no
- Si responde "si" ¿Cuáles?
-

5.8. ¿Cuáles son los parámetros que priman en la elección de los campos específicos de trabajo coprogramático?

- a) los intereses de los alumnos
- b) las motivaciones de los profesores o directivos
- c) los recursos.

5.9. Si el criterio que prima en la pregunta 5.8. es el de "los intereses de los alumnos". ¿A través de qué mecanismos detectan esos intereses, preferentemente?

- a) por medio de encuestas
- b) por medio de representantes estudiantiles
- c) por medio de intercambios con los grupos cursos
- d) por medio de conversaciones informales con aquellos alumnos que manifiestan sus intereses.

5.10. ¿Cuáles son los canales de comunicación entre los alumnos y los profesores o directivos?

- a) Centro de alumnos
- b) Comité o Departamento coprogramático permanente
- c) Jefatura de área coprogramática
- d) Consejos de Curso
- e) Todos los anteriores
- f) Otros

5.11. ¿Cómo calificaría la operatividad de tales mecanismos?

- a) Alta
 - b) Media
 - c) Baja
- ¿Por qué?

5.12. ¿Quiénes formulan los proyectos de trabajo?

- a) los alumnos y profesores en conjunto
- b) sólo los alumnos
- c) sólo los profesores.

- 5.13. Si la respuesta anterior no es b) ¿Cómo intervienen los alumnos en la formulación de objetivos y actividades de los proyectos de trabajo?
- Directamente, a través de su inclusión en el equipo de trabajo.
 - Indirectamente, a través de conversaciones informales con los docentes.
 - No intervienen.
- 5.14. ¿Cuáles son los procedimientos para la toma de decisiones respecto de la planificación de las actividades?
- Reuniones ordinarias y/o extraordinarias con los participantes en la actividad.
 - Consulta organizada a todos los involucrados en las actividades (por medio de la implementación de buzones abiertos de consulta, encuestas, etc., por ejemplo).
 - Deciden directivos o docentes.
- 5.15. ¿De quiénes depende la decisión final de aceptar o rechazar los proyectos propuestos?
- Del Centro de Alumnos
 - Del Comité o Departamento permanente creado para estos efectos.
 - Del Consejo de Profesores
 - Del Director
 - De los alumnos participantes.
- 5.16. ¿Cuáles son los procedimientos de información a los alumnos para su participación en tales actividades?
- Diarios murales o cualquier método audiovisual
 - Circulares
 - Consejos de curso
 - Reuniones con el equipo coordinador.
- 5.17. ¿Cuáles son los mecanismos de inscripción de los alumnos motivados en la actividad?
- por medio de fichas ad-hoc
 - informando verbalmente al comité organizador o al profesor responsable de la actividad.
 - asistiendo a la primera reunión de trabajo.
- 5.18. ¿Cuáles son los aspectos de las actividades coprogramáticas que se someten a programación?
- los objetivos y actividades
 - la distribución de responsabilidades y recursos
 - todas las anteriores.

- 5.19. ¿Cuáles son los criterios que se siguen en la asignación de funciones a los alumnos?
- Interés y aptitudes personales de los participantes
 - Consideraciones de los profesores o directivos
 - No existen explícitamente.
- 5.20. ¿Cuáles son las fuentes de financiamiento de las actividades coprogramáticas?
- item permanente del colegio para actividades coprogramáticas.
 - aporte económico de los participantes en las actividades.
 - aporte económico de los Padres y Apoderados, a través de sus centros generales y subcentros.
 - otros
- 5.21. Si son todos los anteriores ¿Cuál es el porcentaje de cooperación de cada sector?
- Colegio: %
 - Alumnos: %
 - P. y A.: %
 - Otros : %
- 5.22. ¿Cuáles son los procedimientos de distribución de recursos materiales para cada actividad?
- se entregan al educador responsable de la actividad
 - se entregan a comisiones alumnos participantes
 - otros
- 5.23. ¿Se elaboran calendarios de actividades con sus respectivas distribuciones de recursos?
- si
 - no
- 5.24. ¿Cómo se nombre al equipo coordinador de la organización y ejecución a nivel de cada actividad?
- por elección de todos los participantes en la actividad.
 - por designación de los profesores o directivos
 - otro
- 5.25. ¿Quiénes lo componen habitualmente?
- alumnos y profesores
 - sólo profesores
 - sólo alumnos

5.26. ¿La modalidad habitual de trabajo es el método de grupo con o sin discriminaciones por cursos?

- a) Trabajo grupal sin discriminación por curso
- b) Trabajo grupal con discriminación por curso
- c) Trabajo grupal con alumnos estratificados.

5.27. Si la respuesta anterior es c) ¿Qué criterios se consideran en tal estratificación?

- a) Edad de los alumnos
- b) Sexo
- c) Intereses
- d) Características personales
- e) Otros:

5.28. ¿Qué mecanismos de evaluación se utilizan para medir los resultados de la acción coprogramática?

- a) aplicación de cuestionarios a los alumnos
- b) reuniones de evaluación con todos los participantes
- c) controles permanentes de la actividad, como aplicación de pautas de observación.
- d) apreciaciones de los asesores o educadores
- e) otras:

5.29. ¿Qué aspectos se someten a evaluación?

- a) los objetivos, las actividades, los participantes, los resultados y las influencias externas.
- b) sólo alguno de los anteriores
- c) ninguno en especial.

5.30. Identifique todas las actividades coprogramáticas que se realizan en el colegio, mencionando los niveles de enseñanza y el sexo de los alumnos, a que se destinan.

.....
.....
.....

5.31. De la actividad coprogramática que Ud. dirige o asesora. Identifique sus objetivos y algunas modalidades de trabajo con los alumnos.

.....
.....
.....

INSTRUMENTOS DE EVALUACION
Y TECNICAS FUNDAMENTALES

"PROGRAMA DE ACCION COPROGRAMATICA"

INSTRUCTIVO

CUESTIONARIO A-D REFERIDO A ASPECTOS TEORICOS
DE LA CAPACITACION DEL MONITOR GRUPAL.

Este instrumento consta de 14 preguntas cerradas, cada una de las cuales comprende 4 alternativas, que pueden asumir las siguientes valores porcentuales considerando el total de items como un 100%.

- Alternativa a) 7.1%
 b) 3.6%
 c) 1.8%
 d) 0.0%

Los valores numéricos obtenidos en cada una de las preguntas deberán ser sumadas dando un resultado total, el que se ubicará en una de las siguientes categorías:

- Alto : 0 - 33,2 puntos
Medio : 33,3 - 66,5 "
Bajo : 66,6 - 99,8 "

CUESTIONARIO A-D REFERIDO A ASPECTOS TEORICOS
DE LA CAPACITACION DEL MONITOR GRUPAL.

- 1) Una actividad coprogramática o extraacadémico es:
 - a) Una actividad que excede la jornada de clases y que permite formarse para la participación en sociedad.
 - b) Una actividad que canaliza las necesidades recreativas y de convivencia del alumnado en su tiempo libre.
 - c) Una actividad para distraer en sus ratos de ocio al alumno
 - d) No sé.

- 2) La racionalización de la acción significa básicamente:
 - a) Ordenar conscientemente lo que se pretende hacer, los recursos y el tiempo para lograrlo, en base a ciertos criterios orientadores.
 - b) Saber lo que se va a hacer y con qué se va a hacer.
 - c) Hacer un esquema de las partes de las reuniones de trabajo.
 - d) No sé.

- 3) Formular objetivos antes de ejecutar la acción tiene la ventaja de:
 - a) Poder precisar con exactitud que es lo que se pretende con la acción a desarrollar y por tanto posteriormente poder evaluar lo realizado.
 - b) Orientar a las personas que trabajan en el equipo
 - c) Hacer más interesante a los ojos de las otras personas el trabajo realizado.
 - d) No sé.

- 4) Los objetivos deben ser:
 - a) Alcanzables y expresados en forma clara y precisa
 - b) Alcanzables y entendibles sólo por el grupo
 - c) Expresados con palabras sencillas
 - d) No sé.

- 5) Plantear acciones a desarrollar implica:
 - a) Saber qué se quiere hacer y por qué
 - b) Saber con qué se va a hacer
 - c) Saber cuánto va a demorar
 - d) No sé.

- 6) Dividir el trabajo permite:
 - a) Que todos cooperen en el logro de los objetivos y que los recursos se maximicen.
 - b) Que todos tengan alguna labor que cumplir
 - c) Que los que nunca trabajan no se puedan evadir
 - d) No sé.

- 7) Para distribuir las responsabilidades es necesario considerar:
 - a) Los intereses y aptitudes de las personas, y las necesidades de la actividad.
 - b) Los gustos de los participantes
 - c) La opinión del que dirige la actividad
 - d) No sé.

- 8) La labor de un monitor grupal implica:
 - a) Orientar, coordinar y asesorar a un grupo en su trabajo
 - b) Ayudar a un grupo a alcanzar sus objetivos
 - c) Conducir al grupo y su acción
 - d) No sé.

- 9) Los principales problemas que debe enfrentar un monitor grupal en su trabajo son:
- El rechazo del grupo, la polarización del diálogo, los conflictos entre miembros del grupo, la pasividad grupal, y otros.
 - La inasistencia de los componentes del grupo y el rechazo.
 - Que no lo dejen hacer lo que él lleva planeado
 - No sé.
- 10) Las funciones de un monitor grupal son principalmente:
- Facilitar la comunicación intragrupal, controlar el logro de los objetivos grupales y clarificar ideas.
 - Evitar las discusiones y hacer que el grupo trabaje
 - Sancionar a los integrantes que no cooperen positivamente en la sesión grupal.
 - No sé.
- 11) Los aspectos que el monitor debe considerar para un mejor trabajo dentro del grupo son:
- El tamaño del grupo, los objetivos del grupo, la homogeneidad o heterogeneidad grupal, los recursos grupales, estructura de relaciones grupales, y la normativa grupal.
 - Los objetivos del grupo y las relaciones grupales
 - Las condiciones materiales del grupo
 - No sé.
- 12) Las actitudes básicas del monitor frente al grupo son:
- Apertura, comprensión, seguridad, respeto, responsabilidad y comunicativo.
 - Optimismo y seguridad
 - Estar pendiente de no fallar en alguna respuesta o en alguna acción.
 - No sé.
- 13) Las técnicas grupales que mejor conoces son:
- Discusión en pequeño grupo, taller, técnicas recreativas, phillips 66.
 - Sólo discusión en pequeño grupo y técnicas recreativas
 - Las conozco pero no se sus nombres
 - No sé.
- 14) La evaluación de la actividad desarrollada consiste en:
- Conocer los logros y fracasos de la actividad y sus causas.
 - Conocer los aspectos positivos que se lograron
 - Opinar respecto de la actividad en general
 - No sé.

INSTRUCTIVO

PAUTA DE DESENVOLVIMIENTO GRUPAL DEL MONITOR

Este instrumento de observación consta de 26 items, cada uno de los cuales consta de 3 alternativas, que pueden asumir los siguientes valores:

Totalmente : 100%
 Parcialmente : 50%
 No lo presenta : 0.0%

Para agrupar estos datos, se calculará el promedio, que se interpretará de acuerdo a las siguientes categorías:

Alto : 0 - 33,2
 Medio : 33,3 - 66,5
 Bajo : 66,6 - 99,8

INDICADOR	100%	50%	0.0%
	Total-	Parcial-	No
	mente	mente	A D
	A D	A D	A D

- 1) Elabora previo a la sesión un esquema de los objetivos y las acciones.

- 2) Se cerciora que los objetivos y las acciones a desarrollar son conocidos por todo el grupo.

- 3) Explica al grupo en qué consiste su rol de monitor.

- 4) Observa puntualidad en el inicio y finalización de la sesión.

- 5) Propone la elección de jefe de grupo y secretario, explicando la importancia de estos roles.

- 6) Mantiene orden en la discusión.

INDICADOR	100%		50%		0.0%	
	Total-		Parcial		No	
	A	D	A	D	A	D
7) Controla la extensión y pertinencia de las intervenciones-						
8) Invita a expresarse a los silenciosos.						
9) Evita que se produzca diálogo independiente o murmullo.						
10) Presta atención a lo dicho por cada persona.						
11) Induce al grupo a escucharse entre sus miembros.						
12) Acepta diferentes tipos de intervención: los que dan o piden información u opinión, los que sugieren ideas concretas.						
13) No impone su opinión al grupo sino que incita a sus miembros a formarse opiniones propias.						
14) Coordina y clarifica el contenido de la discusión.						
15) Reformula ideas expresadas, las agrupa y hace la síntesis final.						
16) Invita al jefe del grupo a asumir funciones análogas a las de un monitor.						
17) Está consciente de los factores socioemotivos que se dan en el grupo, pues los encauza positivamente.						
18) Intenta promover un clima grupal abierto y democrático.						

INDICADOR	100%		50%		0,0%	
	Total-		Parcial		No	
	A	D	A	D	A	D
19) Evita actitudes de los miembros del grupo que rechacen a otro.						
20) Está atento a la comunicación no verbal.						
21) Favorece la expresión de diferencias individuales, valorando las diferentes sugerencias.						
22) No le produce ansiedad los momentos de conflicto.						
23) Frente a los conflictos hace consciente las alternativas en juego y propone la adopción de una, otra o una tercera.						
24) Está pronto a aceptar críticas y promueve la autocrítica grupal.						
25) Usa diferentes tipo de medios técnicos para fomentar la comunicación y el logro de los objetivos.						
26) Promueve la evaluación de los objetivos, la actividad y el grupo.						

INSTRUMENTOS DE EVALUACION REFERIDOS A PROBLEMA-

TICAS SOCIALES

INSTRUCTIVO

Este conjunto de 5 instrumentos de evaluación referidos al nivel de conocimiento acerca de algunas problemáticas sociales de interés de la juventud (sexualidad humana, problemática familiar, minoría irregular, drogadicción y valores contemporáneos), constan indistintamente de 15, 10 y 8 preguntas, cada una de las cuales comprende 4 alternativas que pueden asumir los siguientes valores porcentuales, pues cada uno de ellos se considera como una totalidad (100%):

- a) Con 15 preguntas:
 - alternativa a) 6.7%
 - b) 3.3%
 - c) 1.6%
 - d) 0.0%
- b) Con 10 preguntas:
 - alternativa a) 10%
 - b) 5%
 - c) 2.5%
 - d) 0.0%
- c) Con 8 preguntas:
 - alternativa a) 12.5%
 - b) 6.3%
 - c) 3.2%
 - d) 0.0%

Respecto de la pregunta 15 del cuestionario referido a "Sexualidad Humana", se sigue el mismo procedimiento considerando que las alternativas posibles son:

- a) mencione más de 3 aspectos de su interés
- b) mencione dos aspectos de su interés
- c) mencione un aspecto
- d) no mencione ningún aspecto.

Para obtener el puntaje final por Cuestionario se sumarán los valores porcentuales obtenidos en cada pregunta, el que se interpretará de acuerdo a las siguientes categorías:

Alto : 0 - 33,3
Medio : 33,3 - 66,5
Bajo : 66,6 - 99,8

Estos cuestionarios se aplicarán antes y después de la capacitación teórica referida a cada problemática social seleccionada.

INSTRUMENTO DE EVALUACION REFERIDO A SEXUALIDAD HUMANA

Nombre:

Curso: Edad: Fecha:

1. Para tí el sexo es:
 - a) el hecho de ser hombre o mujer
 - b) el conjunto de órganos genitales masculinos y femeninos
 - c) es un tema del que prefieres no hablar con nadie
 - d) no sé.

2. La sexualidad implica:
 - a) la integración de lo físico con lo espiritual en la relación entre los sexos.
 - b) es un lenguaje de comunicación humana
 - c) la tendencia del cuerpo a satisfacer el impulso sexual
 - d) no sé.

3. Los aspectos que componen la sexualidad son:
 - a) anatómicos, psicológicos y socioculturales
 - b) anatómicos y psicológicos
 - c) anatómicos y fisiológicos
 - d) no sé.

4. Los órganos sexuales básicos del hombre son:
 - a) testículos, prepucio, escroto, vesículas seminales, conducto deferente y eyaculador.
 - b) testículos, prepucio y conducto eyaculador
 - c) sólo testículos
 - d) no sé.

5. Los órganos genitales femeninos básicos son:
 - a) labios mayores y menores, clítoris, vagina, útero, trompas de falopio y ovarios.
 - b) clítoris, vagina, útero, trompas de falopio y ovarios
 - c) sólo ovarios
 - d) no sé.

6. la fecundación significa:
 - a) la unión de las células sexuales producto de la relación sexual.
 - b) quedar embarazada
 - c) la relación sexual
 - d) no sé.

7. ¿Te da vergüenza hablar de lo sexual?
- bastante
 - más o menos
 - no me da vergüenza
 - no sé.
8. Las primeras personas que te hablaron de este tema fueron:
- tus padres o familiares
 - tus profesores o alguna persona mayor
 - tus amigos
 - no recuerdas.
9. En la actualidad con quien preferentemente hablas de este tema:
- con tus padres
 - tus profesores o sacerdotes
 - tus amigos
 - con nadie.
10. ¿Cuáles son las principales dificultades que encuentra un joven de tu edad en el plano de lo sexual?
- incomprensión de lo que pasa en su cuerpo, acceso a no ciones contradictorias respecto del sexo, falta de apertura de los padres en lo sexual.
 - falta de comunicación en la relación con otra persona del sexo opuesto.
 - no creo que presente problemas significativos en este plano.
 - no sé.
11. La importancia que tiene la procreación en la relación entre los sexos, hace pensar que:
- la relación sexual está reservada al matrimonio
 - la relación sexual es practicable en personas mayores
 - la relación sexual es para todo el que se sienta capaz de ser padre.
 - no sé.
12. La fecundidad puede ser regulada por medios:
- naturales y artificiales
 - naturales
 - artificiales
 - no sé.
13. La visión que los medios de comunicación de masas y la sociedad contemporánea, en general, muestra de la sexualidad es:
- muy inadecuada
 - adecuada
 - muy adecuada
 - no sé.

14. ¿Crees que el hombre y la mujer en la actualidad tengan claro su rol?
- a) creo que están algunos aspectos fundamentales en crisis
 - b) creo que existe la confusión más rotunda
 - c) creo que no existe confusión
 - d) no sé.

15. ¿Qué aspectos te gustaría conocer en relación a lo sexual?

.....

.....

INSTRUMENTO DE EVALUACION REFERIDO A FAMILIA

Nombre:

Curso: Edad: Fecha:

1. La familia es:
 - a) un grupo humano en que el acceso sexual es permitido entre los miembros adultos, la reproducción ocurre legítimamente y el grupo es responsable ante la sociedad del cuidado y crianza de los niños.
 - b) un grupo social constituido por personas de diferente sexo y edad vinculadas entre si por lazos biológicos.
 - c) un grupo de personas que viven bajo un mismo techo y comparten la alimentación.
 - d) no sé.

2. Las principales funciones que cumple la familia son las de:
 - a) educación, mantención, control y afectividad para con los hijos.
 - b) alimentación y afecto para los niños
 - c) proveer a los menores de todo aquello que requieren
 - d) no sé.

3. La persona que principalmente se preocupa de lo afectivo en el hogar es:
 - a) la madre
 - b) el padre
 - c) la hermana o hermano mayores
 - d) no sé.

4. La persona que principalmente se preocupa de que no falta lo material es:
 - a) el padre
 - b) la madre
 - c) ambos
 - d) no sé.

5. La principal función de un hijos es:
 - a) amar y obedecer a los padres
 - b) mantener relaciones armónicas con todos los miembros de la familia.
 - c) obtener un buen rendimiento en el colegio
 - d) no sé.

6. Los principales tipos de familias que puedes identificar son:
 - a) familia campesina y urbana, familia marginal y no marginal, familia pequeña y amplia, familia democrática y autoritaria.
 - b) familia campesina y urbana, familia pequeña y amplia.

- c) familia marginal y no marginal
d) no sé.
7. Las relaciones que se encuentran al interior de la familia pueden clasificarse en:
a) parentales, filiales y conyugales
b) parentales y conyugales
c) entre hermanos
d) no sé.
8. Para que la familia cumpla con sus funciones las relaciones intragrupo deben ser:
a) abiertas, armónicas y afectivas
b) muy buenas
c) espontáneas
d) no sé.
9. Los efectos que sobre el niño tiene el hecho de que la familia mantenga relaciones armónicas son:
a) confianza en si mismo y en los demás
b) que sea capaz de mantener con otros relaciones armoniosas.
c) que sea capaz de integrarse al grupo.
d) no sé.
10. Casado alguno de los miembros del grupo familiar no cumple con sus obligaciones para con el grupo:
a) la familia se desequilibra y en oportunidades puede llegar a disgregarse.
b) comienza las peleas entre esposos, hijos y entre padres e hijos.
c) la familia se adecúa
d) no sé.
11. Los factores que determinan que la familia no puede cumplir con sus funciones son:
a) la falta de medios materiales y la incomunicación
b) la falta de educación de los padres
c) el lugar donde se ubique
d) no sé.
12. Cuando las relaciones entre los padres son tensas deben:
a) intentar iniciar un nuevo tipo de comunicación conyugal que les permita sentirse satisfechos el uno respecto del otro.
b) separarse durante un tiempo
c) divorciarse
d) no sabría decir.



13. La mejor manera que la escuela puede ayudar a la familia es:
- a) participando a los padres del desenvolvimiento escolar del hijo y no contraviniendo fundamentalmente la educación del hogar.
 - b) creando instancias mediante las cuales los padres puedan integrarse a la labor formadora del colegio.
 - c) dándoles las facilidades al hijo para que rinda adecuadamente.
 - d) no sé.
14. Otra de las organizaciones con que la familia se contacta en su labor son:
- a) el vecindario, los centros de salud, los centros de recreación.
 - b) los centros de salud y recreación
 - c) el vecindario
 - d) no sé.
15. La familia puede cooperar a la comunidad:
- a) formando niños sanos y emprendedores
 - b) controlando al niño para que cumpla con las reglas
 - c) dejando que el niño vaya determinando que es lo que le conviene.
 - d) no sé

INSTRUMENTO DE EVALUACION REFERIDO A LA
MINORIA IRREGULAR.

Nombre:

Curso : Edad: Fecha:

1. Un menor en situación irregular es:
 - a) una persona entre 0 a 18 años que tiene alterado las condiciones de crianza y/o que presenta limitaciones biosicológicas personales.
 - b) es un niño que generalmente no tiene hogar y si lo tiene no es adecuado para su desarrollo.
 - c) es un niño que vaga fuera del hogar o que roba
 - d) no sé.

2. Los factores que hacen que presente esta condición son:
 - a) biológicos, psicológicos y sociales
 - b) personales
 - c) familiares
 - d) no sé.

3. De acuerdo a los problemas que los afectan podrían clasificarse en:
 - a) menores con problemas físicos, psicológicos, familiares, socioeconómicos.
 - b) menores con problemas socioeconómicos
 - c) menores sin hogar
 - d) no sé,

4. El comportamiento característico de ellos es:
 - a) muy afectivo o muy agresivo, más bien retraídos y desconfiados.
 - b) muy amistosos y cariñosos
 - c) muy desordenado y agresivo
 - d) no sé.

5. Las principales causas de su condición radican en el medio familiar porque:
 - a) la familia se halla alterada y no le provee de condiciones adecuadas para su desarrollo.
 - b) le provee de lo material y no de afecto
 - c) descuida al menor y no deja hacer lo que quiera
 - d) no sé.

6. Los lugares en que es posible encontrarlos frecuentemente son:
 - a) lugares públicos como ferias, mercados, parques, prostíbulos, y otros.
 - b) en la calle
 - c) en los sectores marginales
 - d) no sé.

7. Cuáles son los principales conflictos que le aquejan:
- a) inseguridad, desconfianza, falta de afectividad, desorientación.
 - b) rechazo al mundo y a si mismo
 - c) ninguno que lo diferencie muy especialmente de una persona normal.
 - d) no sé.
8. Cuando estos niños crecen y se hacen adultos por lo general:
- a) son seres desadaptados y muchas veces fuera de la ley
 - b) jefes de familia muy agresivos
 - c) personas muy comprensivas
 - d) no sé.
9. La sociedad pierde materialmente con ellos porque:
- a) debe invertir en soluciones que no logran erradicar el problema y más tarde debe proveer de medio laboral a un alto contingente de mano de obra no especializada.
 - b) invierte sin obtener recompensa adecuadas a su inversión
 - c) se forma en tipo de persona que más daña a otros que beneficiarlos.
 - d) no sé.
10. Las principales formas en que la sociedad ayuda a estos menores es:
- a) creando organismos que los cobijan hasta la adultez, como hogares, comedores y otros.
 - b) creando comedores y hogares para menores
 - c) la sociedad en realidad no los ayuda
 - d) no sé.

INSTRUMENTO DE EVALUACION REFERIDO A LA DROGADICCION

Nombre:

Curso : Edad: Fecha:

1. Las drogas son:
 - a) sustancias que introducidas al organismo vivo pueden modificar una o varias de sus funciones.
 - b) sustancia química que se usa para evadirse de los problemas y de la realidad.
 - c) sustancia que se ingiere con el fin de ser más feliz
 - d) no sé.

2. Los tipos de drogas más conocidos son:
 - a) alcohol, barbitúricos, anfetaminas, marihuana, cocaína, alucinógenos, khat, té, café, tabaco y opiáceos.
 - b) marihuana y cocaína
 - c) neopren
 - d) no sé.

3. De acuerdo al tipo de drogas que consumen se pueden clasificar los consumidores en:
 - a) consumidores de drogas fuertes y suaves
 - b) consumidores experimentales, ocasionales y habituales
 - c) experimentadores, intermitentes, moderados, excesivos y muy excesivos.
 - d) no sé.

4. Los efectos del consumo excesivo de drogas a nivel biológico son:
 - a) dependencia biológica en algunos casos y alteración del sistema nervioso.
 - b) pulso rápido, hipertensión arterial y dilatación papilar
 - c) adelgazamiento
 - d) no sé.

5. Los efectos psicológicos son:
 - a) dependencia síquica, depresión o júbilo
 - b) ilusionismo y sentimiento de felicidad
 - c) sus efectos no son perceptibles
 - d) no sé.

6. Un drogadicto excesivo habitualmente se comporta:
 - a) rendimiento bajo, indiferencia, desconfianza, agresividad
 - b) desinhibición y euforia
 - c) no es perceptible
 - d) no sé.

7. Las principales motivaciones que hacen a una persona consumir drogas de manera excesiva son:
- a) curiosidad, deseo de nuevas experiencias, aburrimiento, deseo de aumentar la creatividad, evasión, presiones socio culturales.
 - b) deseo de liberar la angustia y la inseguridad
 - c) influencia de los medios de comunicación de masas
 - d) no sé.
8. El problema afecta principalmente a la juventud:
- a) porque al hallarse en una etapa de crisis personales son más susceptibles de iniciarse en el vicio.
 - b) poseen menos autocontrol
 - c) porque necesita conocer mejor y la droga es un buen medio
 - d) no sé.
9. Tu conducta frente a un drogadicto sería la de:
- a) diálogo abierto
 - b) de curiosidad
 - c) de rechazo
 - d) no sé.
10. Los principales tratamientos para superar el problema de drogadicción excesiva son:
- a) médicos y psiquiátricos
 - b) sociales
 - c) no existen
 - d) no sé.

INSTRUMENTO DE EVALUACION REFERIDO A VALORES

Nombre:

Curso : Edad: Fecha:

1. ¿Cuáles crees tú que son los principales valores que el Cristianismo proclama respecto de la persona:
 - a) dignidad y libertad humanas
 - b) fe y caridad
 - c) esperanza y fe
 - d) no sé.

2. Y respecto de la sociedad:
 - a) justicia, solidaridad y libertad
 - b) fraternidad y justicia
 - c) fe y caridad
 - d) no sé.

3. Cuando una persona es ultrajada sin motivo, qué valores están siendo olvidados:
 - a) el de la dignidad y justicia
 - b) el de caridad
 - c) libertad
 - d) no sé.

4. Cuando un niño no tiene acceso a la educación ni a una vida sana qué valores olvida la sociedad:
 - a) justicia, caridad y dignidad
 - b) libertad y solidaridad
 - c) fe y esperanza
 - d) no sé.

5. ¿Qué otros valores muestra la sociedad que no son cristianos?
 - a) materialismo, consumismo, erotismo y vida fácil
 - b) racionalismo
 - c) no los he captado
 - d) no sé.

6. ¿Qué diferencia radicalmente a estos valores de los cristianos?
 - a) en que se orientan básicamente por el pragmatismo y el materialismo.
 - b) en que se quedan en lo aparente de la realidad
 - c) no se diferencian
 - d) no sé.

7. La televisión y los medios de comunicación de masas en general, ¿qué tipo de valores muestra?
- a) los materialistas principalmente
 - b) los cristianos
 - c) no me he fijado
 - d) no sé.
8. ¿Crees que ambos tipos de valores son conciliables?
- a) sí, considerando que la naturaleza material es una realidad que hay que adoptar, pero no sobreestimar.
 - b) depende del tipo de valores que se trate, pues, por ejemplo, la solidaridad y caridad es irreconciliable con el materialismo puro.
 - c) no, porque son formas de ver al mundo contradictorias
 - d) no sé.

A N E X O No. 6.-

PAUTA DE EVALUACION REFERIDA A APLICACION
DE CONOCIMIENTOS SOBRE PROBLEMATICA

INSTRUCTIVO

Este instrumento consta de 10 items
cada uno de los cuales comprende 3 alternativas que pueden
asumir los siguientes valores porcentuales:

Siempre (S) = 100%
A veces (A) = 50%
Nunca (N) = 0.00%

Para efectos de agrupar estos datos,
se calculará el promedio, que será interpretado de acuerdo
a las siguientes categorías:

Alta : 66,6 - 99,8 puntos
Media : 33,3 - 66,5 "
Baja : 0,0 - 33,2 "

A N E X O No. 7.-

INSTRUMENTO DE EVALUACION REFERIDO A
PLANIFICACION Y ORGANIZACION DE ACTIVIDADES.

INSTRUCTIVO

Este cuestionario comprende 10 items, cada uno de los cuales consta de 4 alternativas, que pueden asumir los siguientes valores porcentuales:

- Alternativa a) 10%
b) 5%
c) 2.5%
d) 0.0%

Para obtener el puntaje final del instrumento se suman los valores alcanzados en cada alternativa marcada, el cual se interpretará de acuerdo a las siguientes categorías:

- Alta : 0 - 33,2
Media : 33,3 - 66,5
Baja : 66,6 - 99,8

INSTRUMENTO DE EVALUACION REFERIDO A CAPACITACION EN
PLANIFICACION Y ORGANIZACION DE ACTIVIDADES.

1. Una actividad extraacadémica es:
 - a) una actividad que excede la jornada de clases y que permite formarse para la participación real en sociedad.
 - b) una actividad que canaliza las necesidades recreativas y de convivencia del alumnado en su tiempo libre.
 - c) una actividad para distraer en sus ratos de ocio al alumno.
 - d) no sé.
2. La racionalización de la acción significa básicamente:
 - a) ordenar conscientemente lo que se pretende hacer, los recursos y el tiempo para lograrlo, en base a ciertos criterios orientadores.
 - b) saber lo que se va a hacer y con qué se va a hacer.
 - c) hacer un esquema de las partes de una reunión de trabajo
 - d) no sé.
3. Los objetivos que se planteen deben ser:
 - a) alcanzables y expresados en forma clara y precisa
 - b) alcanzables y entendibles sólo por el grupo
 - c) expresados en palabras sencillas
 - d) no sé.
4. Plantear objetivos sirve para:
 - a) saber qué se quiere lograr
 - b) saber qué no se va a hacer
 - c) saber por qué se va a hacer
 - d) no sé.
5. Expresar las acciones que interesa desarrollar implica:
 - a) conocer qué se puede hacer, con que materiales y en cuánto tiempo.
 - b) conocer qué se puede hacer y por qué
 - c) conocer lo que no se puede hacer
 - d) no sé.
6. Dividir el trabajo permite:
 - a) que todos cooperen en el logro de los objetivos y que los recursos se maximicen.
 - b) que todos tengan alguna labor que cumplir
 - c) que los que nunca trabajan no se puedan evadir
 - d) no sé.
7. Para distribuir las responsabilidades es necesario considerar:
 - a) los intereses y aptitudes de las personas, y las necesidades de la actividad.
 - b) los gustos de los participantes.
 - c) la opinión del que dirige la actividad
 - d) no sé.

8. Las principales actitudes que es necesario desarrollar para el trabajo en equipo son:
 - a) apertura, responsabilidad, solidaridad y creatividad
 - b) compañerismo y apertura
 - c) responsabilidad
 - d) no sé.

9. La evaluación de la actividad desarrollada consiste en:
 - a) conocer los logros y fracasos de la actividad y sus causas
 - b) conocer los aspectos positivos que se lograron
 - c) opinar respecto de la actividad en general
 - d) no sé.

10. Los aspectos que incluye son:
 - a) evaluación de los objetivos, las actividades, los recursos, el tiempo, de las personas.
 - b) evaluación de la actividad y los recursos
 - c) evaluación de los responsables en ejecutar la acción
 - d) no sé.

A N E X O No. 8.-

INSTRUMENTO DE EVALUACION DE APLICACION
DE CONOCIMIENTOS SOBRE PLANIFICACION Y
ORGANIZACION DE ACTIVIDADES.

INSTRUCTIVO

Este instrumento consta de 10 items, cada uno de los cuales comprende 3 alternativas que pueden asumir los siguientes valores:

Siempre	= (S)	100%
A veces	= (A)	50%
Nunca	= (N)	0.0%

Para agrupar estos datos, se calculará el promedio, cuyo valor será interpretado de acuerdo a las siguientes categorías:

Alta	= 66,6 - 99,8	puntos
Media	= 33,3 - 66,5	"
Baja	= 0 - 33,2	"

IDENTIFICACION DE LAS TECNICAS TRADICIONALES
Y OPERACIONALIZACION DE SUS OBJETIVOS.

I.- CHARLA

- a) Concepto: "Situación grupal en que un expositor calificado pronuncia un discurso o conferencia ante un auditorio, que al final de la exposición tiene la posibilidad de hacer preguntas".
- b) Objetivos:
- 1) Lograr la entrega de un tema en forma completa y detallada
 - 2) Estimular al grupo a leer o analizar
 - 3) Transmitir información a un auditorio en corto tiempo
 - 4) En ciertos casos el objetivo es divertir, entretener a un grupo.
- c) Operacionalización y forma de evaluación objetivos:

Esta técnica será medida en función de indicadores referidos al expositor y referidos al grupo, de acuerdo a la concordancia de los objetivos en estos aspectos.

Objetivos referidos al expositor

- "Lograr la entrega más completa y detallada de un tema".
- "Transmitir información a un auditorio en corto tiempo".
- "En ocasiones divierte y entretiene al grupo".

Estos objetivos están orientados a medir la forma y tiempo en que el expositor entrega los contenidos, y los mecanismos que utiliza para entretener al grupo durante la disertación.

En relación al primer aspecto el expositor debe mantener en el esquema de la disertación los contenidos que le han sido entregados en un temario previo y usar medios visuales y auxiliares que le permitan complementar lo entregado.

De allí que los indicadores para esta dimensión son tres:

- adhesión por parte del expositor al temario entregado, y que contiene lo mínimo requerido para el logro de los objetivos de trabajo del programa.
- uso de medios visuales, como afiches o rotafolio, que complementen la exposición.
- uso de medios auxiliares como la pizarra.

En relación al segundo aspecto el expositor debe entregar los contenidos de acuerdo al tiempo programado para hacerlo, y que constituye el período que se ha calculado puede mantener la atención del auditorio sin dañar la profundidad de la exposición. Este tiempo según pro

grama, es de 30 min. Sin embargo, el expositor puede exceder ese período o no hacer uso completo de él, por lo que para medir este aspecto se recurrirá a intervalos, de tal manera de ubicar en uno de ellos la duración de la conferencia. Estos intervalos son:

- 0 a 20 minutos, exposición corta (B)
- 21 a 41 " , exposición de mediana duración (M)
- 42 o más " , exposición de larga duración (A), si esta situación se da el expositor será advertido que detenga la disertación, pues su efecto puede ser contrario al esperado.

En relación al tercer aspecto el expositor debe ser capaz de estimular un ambiente de agrado durante la disertación, lo que puede lograr a través de la narración de anécdotas atinentes al tema y que resulten entretenidas. De allí que este aspecto se medirá a partir del indicador: narrar anécdotas.

Objetivos referidos al grupo

- "Entretener al grupo"
- "Estimular al grupo a analizar o leer".

Estos objetivos están orientados a producir reacciones en el grupo y que denoten que la exposición estimula la comprensión del tema. Implican que el grupo se sienta agrado y atento, y que sea capaz de pedir mayor información al expositor respecto de la temática o pedir aclaraciones en un clima carente de tensiones.

De allí que los indicadores para medir tales objetivos se orientan a:

- grupo atento
- grupo responde agradablemente o con risas a anécdotas
- grupo hace preguntas aclaratorias
- grupo pide más información
- clima grupal sin tensión.

2.- DISCUSION EN PEQUEÑOS GRUPOS

- a) Concepto: "Intercambio mutuo, cara a cara, de ideas y de opiniones entre los integrantes de un grupo relativamente pequeño (por lo general compuesto de 5 a 20 personas), bajo la conducción de un moderador".

Es más que una conversación al azar, sin plan ni ilación o sin estructura que se da todas las veces que se reúnen grupos pequeños, tiene método y estructura, pero a pesar de ello puede ser informar y participativa en todos los sentidos. El que se lleve a cabo una discusión en un grupo pequeño denota una preocupación común con respecto a un deseo de información, a un problema que debe resolverse o a una decisión que debe adoptarse.

b) Objetivos:

- 1) Identificar y/o explorar las preocupaciones, los temas de discusión o problemas comunes.
- 2) Aumenta el conocimiento, la apreciación y la comprensión de las preocupaciones, los temas de discusión o problemas mutuos.
- 3) Generar interés en esos tópicos.
- 4) Proporcionar y difundir la información y el conocimiento
- 5) Motivar a un grupo a actuar
- 6) Integrar a sus miembros en el proceso de resolución de problemas.
- 7) Lograr que los integrantes cristalicen su propio pensamiento.
- 8) Formar la opinión o consenso del grupo
- 9) Ayudar a los miembros a expresar sus ideas en un grupo
- 10) Alentar y estimular a los miembros a aprender más sobre los problemas o ideas.
- 11) Capacitar a un grupo central de gente, con propósitos de conducción y/o liderazgo.
- 12) Desarrollar una atmósfera de grupo que sea informal y permisiva.

c) Operacionalización y forma de evaluación objetivos:

Un breve análisis de los objetivos de esta técnica permite agruparlos de acuerdo a su orientación, de allí que se conformarán cinco aspectos hacia los que estos objetivos tienden.

1er. aspecto: Estimular el conocimiento

- "Identificar y/o explorar las preocupaciones, los temas de discusión o problemas comunes".
- "Aumentar el conocimiento, la apreciación y la comprensión de las preocupaciones, los temas de discusión o problemas mutuos".
- "Generar interés en esos tópicos".
- "Proporcionar y difundir la información y el conocimiento".

Estos objetivos apuntan a que el grupo aumente sus conocimientos en base a la información que cada uno de los integrantes haya recogido del tema que se discute y que se creen los medios para hacerlo. De allí que sus indicadores son:

- exploran y analizan tema de interés
- grupo reconoce saber más de lo que se sabía cuando se llegó a la discusión.
- integrantes del grupo se cuestionan mutuamente
- declaran leer los apuntes que se le entregan para complementar información.
- declaran revisar otras fuentes de información alusivas al tema
- mantienen entusiasmo en la discusión.

2do. aspecto: Motivar a la acción

- "Motivar a un grupo a actuar"
- "Integrar a sus miembros en el proceso de resolución de problemas".

Dado que el proyecto no contempla la aplicación empírica de los contenidos de las temáticas, sino su uso en realidades abstraídas, la motivación a la acción en este caso se refiere a que el grupo sea capaz de plantearse frente a situaciones y generar líneas futuras de acción respecto de las áreas problemas. De allí que los indicadores que miden este aspecto son:

- Identificación de áreas problemas
- Análisis de sus dimensiones
- Planteamiento de líneas de acción a seguir.

3er. aspecto: Formación de consenso grupal

"Lograr que los integrantes cristalicen su propio pensamiento"
"Formar la opinión o consenso del grupo".

Estos objetivos apuntan a que el grupo sea capaz de llegar a conclusiones propias, producto del intercambio, y que todos los integrantes se sientan interpretados en esas conclusiones, de allí que los indicadores que los miden son:

- Obtención de conclusiones parciales
- Obtención de conclusiones generales
- Intervención de todos en la proposición de conclusiones
- Todos plantean concordar con las conclusiones centrales.

4to. aspecto: Estimulación a la expresión

"Ayuda a los miembros a expresar sus ideas en grupo"
"Alentar y estimular a los miembros a aprender más sobre los problemas o ideas".

Estos objetivos se orientan a que los integrantes del grupo expresen sus ideas y se sientan impelidos a consultar respecto de alguna área de su interés y de la cual no posea suficiente información, en un ambiente de activa discusión. De allí que los indicadores que miden este aspecto son:

- Todos aportan ideas
- Todos solicitan información respecto de alguna área de interés.
- Se denota una discusión activa.

5to. aspecto: Atmósfera

"Desarrollar una atmósfera de grupo que sea informal y permisiva".

Este objetivo se orienta a la creación de las condiciones mínimas dentro del grupo para que todos sientan la seguridad psicológica de ser escuchado y respetado en sus opiniones. Los indicadores que miden este aspecto son:

- Presencia de un ambiente informal
- Presencia de un ambiente permisivo
- Presencia de un ambiente democrático.

Existe un sexto aspecto a medir por la técnica, cual es el de capacitar para el liderazgo o la conducción, pero no se considerará pues no se persiguen con el proyecto objetivos de esa naturaleza.

A N E X O No. 11.-

PAUTA DE EVALUACION DEL DESARROLLO DE
TECNICAS TRADICIONALES.

INSTRUCTIVO

Esta pauta contiene dos rubros fundamen-
mentales:

- Técnica Charla, que consta de 9 items
- Técnica Discusión en pequeño grupo, que consta de 18 items.

Cada uno de estos items puede asumir
los siguientes valores y puntajes:

- | | |
|--------------|--------------------|
| a) Si = 100% | a) Alto (A) = 100% |
| no = 0.0% | Medio (M) = 50% |
| | Bajo (B) = 0.0% |

Para obtener el puntaje total por rubro
o instrumento se calculará el promedio, el que se interpreta-
rá para cada rubro o instrumento de acuerdo a las siguientes
categorías:

- | | |
|---------------------------|---------------|
| Adecuado | = 0 - 33,2 |
| Regularmente
adecuado. | = 33,3 - 66,5 |
| Inadecuado | = 66,6 - 99,8 |

IDENTIFICACION DE LAS TECNICAS NO TRADICIONALES
Y OPERACIONALIZACION DE SUS OBJETIVOS.

1.- LA TELEVISION Y EL CINE

a) Concepto: Son técnicas o medios audiovisuales, que se caracterizan por introducir paulatinamente al individuo que se expone a ellas, a un mundo de imágenes sonoras en movimiento, que dan la sensación de realidad; situación que las hace superior a cualquier otro medio de su especie cuando se trata de transmitir alguna información.

b) Objetivos:

- 1) Entregar información acerca de las más diversas temáticas en un tiempo relativamente corto y con uso de sistemas tecnológicos modernos.
- 2) Estimular en los participantes de la experiencia televisiva o cinematográfica la acción reflexiva acerca de los mensajes transmitidos.

c) Operacionalización y forma de evaluar los objetivos:

1er. objetivo: "Entregar información de las más diversas temáticas en un tiempo relativamente corto y con uso de sistemas tecnológicos modernos".

A través de este objetivo se apunta a las características del medio en si. Tales características son básicamente:

- a) Entregar información diversa
- b) Exposición relativamente corta de los sujetos al medio informativo para lograr los efectos esperados en ellos.
- c) Uso de medios tecnológicos modernos.

Este objetivo se medirá a través de los siguientes indicadores:

- confrontación de la información entregada y la esperada
- tiempo utilizado en la proyección, aquí se incluye un catastro del tiempo utilizado en cada proyección, teniendo como parámetro que según proyecto no puede exceder de 30 minutos.

2do. objetivo: "Estimular a los participantes de la experiencia televisiva o cinematográfica la acción reflexiva respecto de los mensajes transmitidos".

Este objetivo apunta a los efectos de los contenidos entregados por los medios audiovisuales. De allí que para medir el cumplimiento de este objetivo se recurrirá a una pauta de preguntas respecto de los elementos entregados por la proyección y su interpretación.

Preguntas:

- 1) Identifica los aspectos centrales del film
- 2) Menciona los aspectos que más te llamaron la atención
- 3) Indica el significado que para ti tuvo la proyección
- 4) Precisa el mensaje que percibiste a través de la filmación
- 5) Plantea algunas críticas a la forma y contenido del film.

Instructivo:

- 1) Identificación de los aspectos centrales del film:
 - a) identifica el esquema que sirvió de base a los contenidos entregados.
 - b) menciona algunos elementos del esquema, pero no los relaciona entre sí.
 - c) menciona algunos elementos tangenciales o secundarios
 - d) no contesta.
- 2) Menciona los aspectos que más le llamaron la atención:
 - a) indica al menos tres elementos de importancia y justifica su selección.
 - b) indica dos o un elemento, sin justificar, ni relacionarlos
 - c) declara no poder precisarlos
 - d) no contesta.
- 3) Indicación del significado personal de la proyección:
 - a) precisa un significado atingente con los contenidos entregados y relacionado con las experiencias personales.
 - b) indica un significado relativamente relacionado con los contenidos entregados y con sus experiencias personales.
 - c) expresa un significado sin ninguna relación con los contenidos.
 - d) no contesta.
- 4) Identificación del mensaje latente de los contenidos entregados:
 - a) precisa el mensaje y lo describe a partir de los elementos de la filmación.
 - b) indica el mensaje sin analizarlo.
 - c) indica un mensaje diferente.
 - d) no contesta.
- 5) Planteamiento de críticas a la forma y fondo de la proyección:
 - a) plantea críticas justificadas y lógicas.
 - b) plantea críticas sin fundamentarlas.
 - c) plantea críticas sin relación con los contenidos entregados
 - d) no contesta.

Cada pregunta vale un 20%, que se distribuye en las alternativas como sigue:

- Alternativa a) 20%
b) 10%
c) 5%
d) 0%

Los resultados del cuestionario se vacían en el siguiente cuadro:

PROBLEMATICA SOCIAL ALUM- NA	PROB. 1	PROB. 2	PROB. 3	PROB. 4	PROB. 5	\bar{X}
	Puntaje	Puntaje	Punta je	Punta je	Punta je	Punta je
1.-						
2.-						
3.-						
4.-						
\bar{X}						

2.- EL TALLER

- a) Concepto: Es una nueva pedagogía de conocimiento e incursión en la realidad, que pretende lograr la integración teórico-práctica, a través de instancias que ligan al alumno con el medio social mayor y que le hagan conocer la realidad objetiva.

Lo constituye un equipo de trabajo formado, generalmente, por un asesor y un grupo de educandos, en el cual cada uno de ellos tiene un aporte específico. El asesor guía a los alumnos y adquiere junto con ellos experiencias de las realidades específicas, a través de su aporte al logro del cumplimiento de las tareas concretas a desarrollar. Los educandos, por su parte, hacen su aporte personal, creativo y crítico, transformándose en sujetos creadores de su propia experiencia, superando la forma tradicional de meros receptores.

Incluye reuniones destinadas a programar, trabajar, reflexionar, resumir y/o evaluar. Permite actividades variadas entre las cuales pueden figurar las de escuchar a los asesores, discutir por problemas comunes, leer literatura especializada, resumir material, asistir a exhibiciones de filmes, desempeñar papeles, llenar formularios para evaluación, etc.

b) Objetivos:

- a) "Permitir a los participantes la integración teórico-práctica en la comprensión de problemas sociales significativos".
- b) "Lograr la participación de los sujetos en la planificación, organización y desarrollo de actividades".

c) Operacionalización y forma de evaluación de los objetivos:

1er. objetivo: "Permitir a los participantes la integración teórico-práctica en la comprensión de problemáticas sociales significativas".

Este objetivo implica la integración de los elementos teóricos incorporados en la confrontación empírica de ellos, de tal manera de estimular en el educando una actitud de apertura hacia las realidades sociales a tratar.

De allí que para la medición de este objetivo se abstraerán las tres dimensiones básicas que lo definen:

- a) Conocimientos teóricos incorporados
- b) Confrontación de los conocimientos con la realidad
- c) Actitud frente a la situación conocida.

Los conocimientos incorporados en torno a las problemáticas sociales de interés, se medirán a partir de los cuestionarios elaborados para esos efectos en los proyectos de Fomento de Rasgos de L. D.

En la confrontación empírica se medirá a través de una observación estructurada que registre la aplicación de los contenidos incorporados.

La actitud frente a la situación conocida se medirá mediante una observación estructurada respecto del desenvolvimiento de los estudiantes en terreno (bajo la aplicación de este sistema evaluativo está el supuesto de que un mayor conocimiento de las características de las problemáticas a que se enfrentan implica una actitud diferente a la que tendrían si la información de ellas fuera mínima o nula).

Ambas pautas de observación serán aplicadas al grupo como tal dado que para efectos de la técnica interesan los logros del equipo más que de los integrantes en particular.

2do. objetivo: "Lograr la participación de los sujetos en la planificación, organización y desarrollo de las actividades".

Este objetivo implica que el grupo asuma responsabilidades en la racionalización de las actividades, diversificadas en sus diferentes componentes. Para estos efectos una de las fases del taller será plenamente preparada por las alumnas: salida a terreno.

La forma de medir este objetivo será a través de una pauta de observación estructurada aplicada al grupo durante el transcurso del proyecto.

VALORACION DEL NIVEL DE CUMPLIMIENTO OBJETIVOS TECNICAS
NO TRADICIONALES.

TECNICA	DIMENSION	VALOR PORCENTUAL \bar{X}
Taller	1) Promedio diferencia porcentual teórico y práctico por aplicación cuestionarios problemáticas sociales. (Para esto ver equivalencia en la siguiente escala de valores: - 0.0% = 0 - 8,3 - 50% = 8,4 - 16,7 - 100% = 16,8 - 25 o más. 2) Promedio nivel de aplicación contenidos incorporados. 3) Promedio medición actitud frente a situación conocida. 4) Promedio medición nivel de participación en actividades.	
		\bar{X} Resumen

Televisión o Cine.	1) Porcentaje de aproximación de lo entregado a lo esperado. 2) Valor tiempo utilizado (0-19 min. = bajo/ 0% 20-39 " = medio/50% 40-59 " = alto/100%). 3) Promedio resumen por aplicación cuestionario.	
		\bar{X} Resumen

El nivel de cumplimiento de los objetivos de las técnicas puede asumir, entonces, los siguientes valores:
 Inadecuado = 0 - 33%
 Regularmente = 34 - 67%
 adecuado.
 Muy adecuado = 68 - 100%

Una vez obtenido el valor aplicable a cada una de las técnicas y a ambas, se considerará como el nivel de cumplimiento de la técnica.

PAUTA DE EVALUACION DEL DESARROLLO
TECNICA TALLER.

INSTRUCTIVO

Esta pauta consta de 3 rubros fundamentales que comprenden los siguientes items:

- a) Aplicación de contenidos incorporados, 10 items.
- b) Actitud frente a la situación conocida empíricamente, 12 items.
- c) Participación, planificación y organización de actividades, 10 items.

Cada uno de estos items puede asumir los siguientes valores y puntajes:

- a) Siempre (S) 100%
- A veces (A) 50%
- Nunca (N) 0%

- b) Alto (A) 100%
- Medio (M) 50%
- Bajo (B) 0%

Para obtener el puntaje final por rubro se calculará el promedio, el cual será interpretado de acuerdo a las categorías precedentes.

A N E X O No. 14.-

TABLAS GANTT

(Tiempo proyectado y Tiempo utilizado)

C A P I T U L O V I I I

"BIBLIOGRAFIA"

B I B L I O G R A F I A

- AGULLA, Juan Carlos. Educación, Sociedad y cambio. Buenos Aires, Kapelusz, 1978. Cap. V
- ALLPORT, Gordon. Desarrollo y Cambio, consideraciones básicas de una psicología de la Personalidad. Buenos Aires, Paidós, 1970. 2da. ed. pp 18-29.
- ALLPORT, Gordon. Teoría de la personalidad. Madrid, Ed. Biblioteca Nueva, 1972. 2da. ed. Cap. 12.-
- ARIAS, Jaime et al. Bases teóricas y prácticas de la educación extraescolar. Santiago, Chile, Editorial ORMA, 1978.
- BEAL, George, et al. Conducción y acción dinámica del grupo. Buenos Aires, Kapelusz, 1964, 2da. parte.
- BIGGE, M.L. y HUNT, M.P. Bases Psicológicas de la educación. Ciudad de México, Trilla, 1979.
- BROWN, J.L. Psicología Social en la Industria, ciudad de México, Fondo de Cultura Económica, 1970. Cap. VIII
- CIRIGLIANO, Gustavo y VILLAVERDE, Anibal. Dinámica de grupos y educación; fundamentos y técnicas. Buenos Aires, Humanitas, 1968. 2da. ed, 3era. parte.
- COHEN-SEAT, Gilbert. La influencia del cine y la televisión, ciudad de México, Fondo de Cultura Económica, 1967.
- CORTADA, Nuria y CARRO, Manuel. Estadística Aplicada. Buenos Aires, Universitaria de Buenos Aires, 1970. 4ta. ed.
- ESCARDO, Florencio. Anatomía de la familia. Buenos Aires, El Ateneo, 1978. 8a. ed.
- GAMBINO, Víctor. La escuela católica hoy. Santiago, Chile, Editorial Salesiana, 1980.

- GIBB, Cecil, et al. Liderazgo, en Enciclopedia Internacional de la Ciencias Sociales. Madrid, Aguilar, 1975. V.6. pp. 589-607.
- GOOD, Williams y HATT, Paul. Métodos de Investigación Social. México, Trillas, 1976. 8a. ed.
- KRETCH, David, CRUTCHFIELD, Richard y BALLACHEY, Egerton. Psicología Social. Madrid, Editorial Biblioteca Nueva, 1972. 2da. ed. Caps. XII y XIV.
- LIRA, Luis Felipe. Aspectos sociológicos y demográficos de la familia en Chile, en "Chile, mujer y sociedad". Santiago, Chile, Editorial Alfabetá, 1978.
- MAILLO, Adolfo. Enciclopedia didáctica aplicada. Barcelona, UNESCO, 1973 v.1 Caps. V, VI, VII.
- MARTINEZ, Elena, et al. La integración en la enseñanza. Santiago, Chile, Universitaria, 1971. pp 44-75.
- MERCIECA, Eduardo, et al. El animador de reuniones, Bogotá, s.c., 1981 (Fascículo No. 13. Colección Pedagogía Grupal).
- MINISTERIO DE SALUD UNIDAD SALUD MENTAL Aprendamos sobre drogas. Santiago, Chile, Ministerio de Salud, 1980.
- MYERS, Glenn, et al. ¿Cómo es el adolescente y cómo educarlo?. Buenos Aires, Paidós, 1972. 2da. ed.
- PEREIRA, Luis, et al. Educación y sociedad; ensayos sobre la sociología de la educación Buenos Aires, El Ateneo, 1974, Cap. II.
- ROGERS, Carl y KINGET, Marian. Psicoterapia y Relaciones humanas; teoría y práctica de la terapia no directiva. Madrid, Editorial Alfaguara, 1971. 2da. ed. pp. 273-274.
- SALMAN, Enrique. La escuela católica y el tipo de cristiano que debe formar, Medellín, CELAM, 1980.

- STONE, L.J. y CHURCH, J. Psicología y Psicoterapia del desarrollo; desde el nacimiento hasta los 20 años, Buenos Aires, Paidós, 1970.
- VOLPE, Orestes. Manual de recreación. Montevideo, Editorial Comunidad del Sur, 1965.
- VILLEGAS, Víctor. Muchachos y Muchachas frente a frente. Bogotá, Ed. Paulinas, 1977, (Colección Hagamos al hombre).

REVISTAS

- AGUAYO, Juan. Métodos y técnicas audiovisuales en Revista de Trabajo Social, No. 14, Junio-Agosto, Santiago, Chile, U. Católica de Chile, 1975.
- AYLWIN, Nidia y GISSI, Jorge El Taller en Revista de Trabajo Social, No. 12, Santiago, Chile, U. Católica de Chile, 1974.
- CONGREGACION SHOENSTATT. La sexualidad en Revista Carisma, No. 7 Santiago, SHOENSTATT, 1982.
- OTTENBERGER, Ana. La teoría y el proyecto social en Revista de Trabajo Social, No. 13. Marzo-Abril-Mayo, Santiago, Chile, U. Católica de Chile, 1975.
- OTTENBERGER, Ana. La investigación tecnológica en la práctica social en Revista de Trabajo Social, No. 18, Junio-Julio-Agosto, Santiago, Chile, U. Católica de Chile, 1976.

SEMINARIOS DE TITULO (Asistente Social)

- BUSTOS, Marina y VEGA, Jaime. Una nueva experiencia de Servicio Social en la prevención del problema del alcoholismo, en la Empresa Nacional de Minería, Fundición y Refinería de Ventanas, Valparaíso, Universidad de Chile, 1979, Cap. V.
- MANCILLA, Amar, et al. Una experiencia de servicio social en desnutrición infantil, Santiago, Universidad de Chile, 1978.

OTROS

- CONCILIO VATICANO II. Declaración Conciliar "Gaudium et Spes, 88".
- CHILE. Ministerio de educación pública. Dirección General de Educación. Departamento Extraescolar y Canal Escolar. Guías técnicas A-1 y A-2. Santiago, Chile, Ministerio de Educación Pública, 1980.
- CHILE. Ministerio de educación. Centro de perfeccionamiento, experimentación e investigaciones pedagógicas. Comisión programas educación media. Fundamentos para un curriculum centrado en la persona. Doc. No. 21.002 Santiago, Chile, Ministerio de Educación, 1981.
- CHILE. Ministerio de educación. Centro de perfeccionamiento, experimentación e investigaciones pedagógicas. Indicadores de la acción extraescolar en las unidades educativas. Centros educación extraescolar. Doc. No. 21.552. Santiago, Chile, Ministerio de Educación, 1980.
- CHILE. Ministerio de educación. Centro de perfeccionamiento, experimentación e investigaciones pedagógicas. Concepción curricular: la educación centrada en la persona. Doc. No. 20.788. Santiago, Chile, Ministerio de Educación, 1981.
- CHILE. Ministerio de educación pública. Dirección de Educación. Política educacional del gobierno de Chile. Doc. No. 21.825. Santiago, Ministerio de educación, 1982.