

Orientación

Programa de Estudio
Octavo Año Básico



Orientación

Programa de Estudio
Octavo Año Básico / NB6



Orientación
Programa de Estudio Octavo Año Básico / Nivel Básico 6
Educación Básica, Unidad de Currículum y Evaluación
ISBN 956-7933-84-7
Registro de Propiedad Intelectual N° 122.800
Ministerio de Educación, República de Chile
Alameda 1371, Santiago
www.mineduc.cl
Primera Edición 2001
Segunda Edición 2004

Santiago, noviembre de 2001

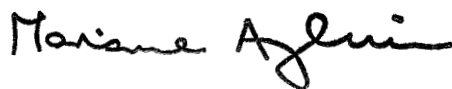
Estimados profesores y profesoras:

EL PRESENTE PROGRAMA DE ESTUDIO de Octavo Año Básico ha sido elaborado por la Unidad de Curriculum y Evaluación del Ministerio de Educación y aprobado por el Consejo Superior de Educación, para ser puesto en práctica, por los establecimientos que elijan aplicarlo, en el año escolar 2002.

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

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

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



MARIANA AYLWIN OYARZUN
Ministra de Educación

Presentación	9
Objetivos Fundamentales	13
Objetivos Fundamentales Transversales: Cuadro sinóptico	14
Contenidos y aprendizajes esperados: Cuadro sinóptico	16
Unidad: Identidad juvenil	19
Actividades genéricas	22
Unidad: Afectividad y sexualidad	31
Actividades genéricas	34
Unidad: Prevención del consumo de drogas	55
Actividades genéricas	57
Unidad: La Educación Básica y sus proyecciones	63
Actividades genéricas	64
Anexo 1: Resistiendo a la presión del medio: estrategias asertivas	73
Anexo 2: Juventud, historia y proyecto de vida (textos)	76
Anexo 3: Prevención escolar	80
Anexo 4: Consumo de drogas: factores protectores y factores de riesgo	82
Anexo 5: Consumo de drogas ilícitas en la población escolar de Chile	84
Anexo 6: Preparando las reuniones de apoderados	93
Anexo 7: El rock y la contracultura	97
Anexo 8: El consejo de curso	106
Anexo 9: Cuadros sinópticos unidades Subsector Orientación NB3-NB6	109
Bibliografía	115
Objetivos Fundamentales: Quinto a Octavo Año Básico	117

Presentación

EN EL MARCO DE LOS OBJETIVOS FUNDAMENTALES y los Objetivos Transversales de la Educación General Básica, el programa del subsector Orientación para Octavo Año Básico tiene como base el trabajo ya realizado con los alumnos y las alumnas a través de los programas de los años anteriores (NB3-NB4-NB5). **(Ver Anexo 9, Cuadro sinóptico unidades Subsector Orientación NB3-NB6).**

Los Objetivos Fundamentales para el nivel 8º Básico (NB6) ponen sus énfasis en:

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

En el contexto de lo anterior el programa para 8º Año Básico (NB6) incluye cuatro unidades de trabajo que abordan temáticas tales como:

- La formación de la identidad juvenil a partir de los grupos de pertenencia.

- La vivencia responsable de la sexualidad y el desarrollo de habilidades para enfrentar situaciones de riesgo en el contexto de su proyecto de vida.
- El desarrollo de habilidades para la prevención del consumo de drogas.
- El trabajo escolar, el proyecto de vida personal y su relación con las expectativas del futuro al terminar la enseñanza básica.

Para el subciclo de 7º y 8º Año Básico, al sector de Orientación se le ha asignado un mínimo de dos horas semanales. El presente programa para NB6 ha sido formulado para ser desarrollado en una de estas dos horas.¹ Lo anterior significa que se debe complementar con el trabajo del Consejo de Curso, de manera de asignar al menos una hora pedagógica al desarrollo del programa y una hora pedagógica semanal a la realización del Consejo de Curso.

El presente programa ofrece una variada gama de ejemplos de actividades, de manera que el profesor o la profesora jefe pueda hacer una selección de aquellas que son más pertinentes a la realidad de su curso y a las necesidades que éste presenta. Esta selección debe asegurar el cumplimiento de los Objetivos Fundamentales del subsector en los tiempos definidos en el plan de estudio.

Todas las actividades propuestas han sido pensadas de manera de poder realizarlas en el tiempo mínimo asignado al subsector. No obstante, en su desarrollo, muchas de ellas plantean o dejan la

¹ Decreto N° 240/1999.

posibilidad de seguir ahondando o profundizando en una determinada temática o problemática relevante para los alumnos y las alumnas.

En este sentido, el profesor o profesora jefe –junto con hacer una selección de las actividades y determinar la secuencia y progresión que le dará al tratamiento de los contenidos propuestos– puede recurrir a otros tiempos del curriculum como son las horas de libre disposición y las actividades complementarias en las que puede realizar jornadas, encuentros u otro tipo de actividades especiales, una por semestre, por ejemplo, de manera de contar con un espacio, tiempo y ambiente más propicio para desarrollar en profundidad alguno de los contenidos o temáticas propuestos en el programa.

Tal como se señaló más arriba, se espera que una de las horas semanales asignadas a este subsector sean utilizadas para la actividad de Consejo de Curso. El Decreto N° 240/1999 explicita claramente que “la actividad de Consejo de Curso está llamada a cumplir un decisivo papel en el proceso formativo de los alumnos, como espacio de reflexión y debate de las necesidades, problemas y expectativas de los alumnos, y de la planificación compartida de los trabajos a realizar para satisfacer dichas demandas”.

Al respecto es importante señalar que dado el carácter de la actividad Consejo de Curso, la que se considera como propia de los alumnos y alumnas, no se han desarrollado actividades ni contenidos específicos en este programa para dicha instancia. No obstante, muchos de los temas y actividades propuestas en el presente programa pueden ser trabajadas y profundizadas en el Consejo de Curso. Es conveniente recordar que las actividades y decisiones que se tomen respecto del Consejo de Curso deberán apuntar al Objetivo Fundamental del subsector que plantea:

Participar en la organización de los estudiantes, valorándola como un espacio de convivencia democrática.

Por último, como una forma de apoyar la labor mediadora del profesor y profesora jefe, se ha incluido un Anexo que otorga algunos criterios y bibliografía recomendada para apoyar esta actividad con los estudiantes. (**Anexo 8, El consejo de curso**).

Ejes del programa

El programa del subsector de Orientación se ha elaborado considerando los siguientes ejes:

ESTIMULA EL DESARROLLO PERSONAL: El programa fomenta la autonomía, la capacidad de asumir y responder ante las responsabilidades; refuerza la autoestima y la iniciativa personal, el logro de la identidad personal, junto con el desarrollo de la capacidad de crítica y autocrítica que permiten establecer relaciones asertivas con los demás y su entorno.

FAVORECE UN TRABAJO COLABORATIVO Y PARTICIPATIVO: El programa reconoce y valora la participación y colaboración de los distintos actores vinculados al proceso formativo: alumnos y alumnas, profesores y profesoras, familia.

- **Alumnas y alumnos:** El programa fomenta la organización de grupos en los que se fortalece el trabajo cooperativo, la colaboración y la solidaridad entre pares, la capacidad para comunicar ideas y soluciones frente a los desafíos que plantea una actividad; el compartir responsabilidades, confiar en las capacidades de los demás, asumir tareas en bien de un objetivo común y la resolución de conflictos a través del diálogo. Todas estas capacidades y habilidades buscan fortalecer una

convivencia social de carácter democrático en la escuela.

- **Profesoras y profesores:** Por el carácter del sector, tanto los temas trabajados en él como la metodología utilizada deben estar presentes en todas las experiencias y situaciones de la vida escolar; por ello, todos los profesores y profesoras de los distintos subsectores de aprendizaje están convocados a continuar profundizando cada una de estas temáticas, tanto desde el espacio de tiempo que comparten con el curso como a partir de la visión que cada disciplina aporta a ellas.

Por lo anterior, el Programa de Orientación basa su acción en una colaboración constante entre los profesores y profesoras jefes del nivel, de manera de intercambiar y coordinar actividades, aprendizajes, estrategias metodológicas, etc. desarrolladas con sus cursos. Además, requiere de una participación y colaboración permanente de parte de los docentes de los otros sectores de aprendizaje, de manera que éstos estén al tanto del proceso formativo que viven niñas y niños en el curso y puedan acoger inquietudes o aprovechar los propios contenidos y actividades de su sector para profundizar temas que se estén trabajando desde el subsector de Orientación.

- **Relación familia y escuela:** Promueve una estrecha relación con la familia, la que debe estar informada de los objetivos, los contenidos y las actividades que se desarrollan. Es importante incorporar al programa las necesidades de los padres y apoderados de modo que puedan participar en forma activa en el proceso formativo de niñas y niños. (**Ver Anexo 6, Preparando las reuniones de apoderados**).

PROMUEVE EL RESPETO A LA DIVERSIDAD: El programa reconoce y respeta la diversidad como un valor que debe estar presente en la acción educativa. Para ello:

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

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

Desarrollo de las unidades

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

Cada unidad del programa está organizada con: aprendizajes esperados, contenidos, y actividades genéricas, las que a su vez tienen una serie de ejemplos que deberán ser organizados y priorizados por el profesor o profesora jefe, atendiendo a las necesidades y realidad de su curso.

- **Aprendizajes esperados:** Los aprendizajes esperados orientan al docente en la observación del proceso formativo. Han sido formulados como conductas, actitudes, valoraciones, intereses y logros que niños y niñas podrían experimentar, a partir del desarrollo de las distintas unidades. Estos aprendizajes son un punto de referencia para tomar decisiones respecto de lo que se debe reforzar o lo que debe ser modificado para estimular y mejorar el trabajo en cada unidad.
- **Contenidos:** Los contenidos seleccionados para cada unidad consideran la edad de los

niños y niñas, la etapa de desarrollo con sus conflictos más comunes y la necesidad de ofrecerles oportunidades variadas y ricas para su crecimiento y desarrollo personal y social.

- **Actividades genéricas:** Las actividades genéricas se han formulado considerando que son acciones básicas para lograr los aprendizajes esperados y por ello se presentan en una relativa secuencia al interior de cada unidad.
- **Ejemplos:** Los ejemplos que contienen las actividades genéricas se deben utilizar en forma flexible de acuerdo a las necesidades y características señaladas anteriormente y el tiempo de que se dispone para desarrollar el programa. Por lo tanto, el profesor o profesora jefe deberá seleccionar aquellos que se ajustan más a las necesidades de su curso y/o formular otros.

Objetivos Fundamentales

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

Objetivos Fundamentales Transversales

Cuadro sinóptico

Unidades

Identidad juvenil

Afectividad y sexualidad

Ambitos

Formación ética

- Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias y reconocer el diálogo como fuente permanente de humanización, de superación de diferencias y de aproximación a la verdad.

Crecimiento y autoafirmación personal

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

Formación ética

- Ejercer de modo responsable grados crecientes de libertad y autonomía personal y realizar habitualmente actos de generosidad y solidaridad, dentro del marco del reconocimiento y respeto por la justicia, la verdad, los derechos humanos y el bien común.

Crecimiento y autoafirmación personal

- Promover y ejercitar el desarrollo físico personal en un contexto de respeto y valoración por la vida y el cuerpo humano, el desarrollo de hábitos de higiene personal y social, y de cumplimiento de normas de seguridad.
- Desarrollar el pensamiento reflexivo y metódico y el sentido de crítica y autocrítica.
- Ejercitar la habilidad de expresar y comunicar las opiniones, ideas, sentimientos y convicciones propias, con claridad y eficacia.

La persona y su entorno

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

Prevención del consumo de drogas

La Educación Básica y sus proyecciones

Formación ética

- Ejercer de modo responsable grados crecientes de libertad y autonomía personal, y realizar habitualmente actos de generosidad y solidaridad, dentro del marco del reconocimiento y respeto a la justicia, la verdad, los derechos humanos y el bien común.

Crecimiento y autoafirmación personal

- Desarrollar el pensamiento reflexivo y metódico y el sentido de crítica y autocrítica.
- Ejercitar la habilidad de expresar y comunicar opiniones, ideas, sentimientos y convicciones propias, con claridad y eficacia.
- Desarrollar la capacidad de resolver problemas, la creatividad y las capacidades de autoaprendizaje.

Formación ética

- Reconocer, respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica.

La persona y su entorno

- Desarrollar la iniciativa personal, el trabajo en equipo y el espíritu emprendedor, y reconocer la importancia del trabajo como forma de contribución al bien común, al desarrollo social y al crecimiento personal, en el contexto de los procesos de producción, circulación y consumo de bienes y servicios.

Contenidos y aprendizajes esperados

Cuadro sinóptico

Unidades

Identidad juvenil

Afectividad y sexualidad

Contenidos

- La identidad: tensión entre la diferenciación y homogeneización.
- Los grupos de pertenencia.
- Cultura juvenil, sus expresiones y propuestas.

- Cómo se vive la afectividad y las primeras relaciones de pareja o enamoramientos.
- Las etapas del amor de pareja: desde “gustarse”, hasta el amor de pareja maduro.
- Manejo asertivo ante situaciones de presión y persuasión.
- Proyecto de vida y situaciones de riesgos.

Aprendizajes esperados

- Valoran la convivencia social como un proceso que fortalece la autonomía y el desarrollo de la propia identidad.
- Comprenden cuáles son algunos de los factores que permiten desarrollar la autonomía personal (conocimiento de sí, autoestima, valores, contexto social e histórico, etc.).
- Reconocen y evalúan críticamente diversos factores que influyen en el comportamiento individual.
- Identifican algunas características y propuestas de la cultura juvenil en la que viven.
- Reflexionan respecto de cómo desean vivir la experiencia de ser adolescente: ¿qué tipo de joven se desea llegar a ser?

- Distinguen entre las etapas de gustarse, enamorarse y formar una pareja.
- Reconocen actitudes y formas de comunicación que favorecen una buena relación de pareja.
- Descubren la importancia de fundar la relación en el respeto y responsabilidad en relación a sí mismos y a la pareja.
- Reflexionan sobre valores y criterios que orientan la toma de decisiones responsables en torno a la vivencia de la sexualidad y afectividad en esta etapa del desarrollo.
- Refuerzan habilidades que les permitan manejar situaciones de presión, ya sea de pares, como del entorno, relacionadas con la vivencia de la sexualidad en esta etapa.

Prevención del consumo de drogas

- Estrategias de prevención que favorecen el rechazo al consumo de drogas.
- Variables, causas y elementos que inducen al inicio del consumo de drogas.
- Habilidades sociales y habilidades de resistencia frente a la invitación al consumo.

La Educación Básica y sus proyecciones

- El proyecto de vida personal.
- El trabajo escolar y sus proyecciones al mundo laboral.
- Alternativas para continuación de estudios en la Educación Media.

- Identifican y analizan cómo a través de los medios de comunicación social se influye y promueve el consumo de drogas.
- Reconocen la situación del consumo de drogas como un problema que afecta a su comunidad.
- Reconocen los factores de protección y los factores de riesgo asociados al consumo de drogas.
- Analizan los efectos y consecuencias a nivel físico, cognitivo y emocional que el consumo de drogas tiene para las personas, su dignidad y la convivencia social.
- Se informan acerca de las posibilidades de prevención y/o tratamiento, y de algunos lugares adecuados a los que se puede recurrir en busca de ayuda.

- Valoran la igualdad de oportunidad de acceso a la educación de mujeres y hombres.
- Reconocen y valoran los factores que inciden en la capacidad de elegir y proyectar el propio futuro.
- Conocen diferentes alternativas para la continuación de estudios en la Educación Media Humanístico-Científica y/o Técnico-Profesional.



Unidad

Identidad juvenil

Uno de los desafíos más importantes de lograr en esta etapa del desarrollo lo constituye el logro de la identidad. Ya se ha dejado atrás la identidad “infantil” y se está en medio de un proceso de consolidar una identidad juvenil, en que el adolescente requiere establecer una distancia de lo que los adultos dicen de cómo él o ella debe ser. De esta manera, el grupo de pares se constituye en un referente muy importante en el proceso de responder a la pregunta “¿Quién soy yo?”, “¿Qué tipo de joven quisiera llegar a ser y por qué?”.

Por lo anterior, si bien se espera que los alumnos y alumnas sean capaces de proyectarse a mediano y más largo plazo, esta unidad hace especial hincapié en el hecho de que los adolescentes puedan reflexionar respecto de que aquello que “desean llegar a ser” lo comienzan a construir y a trabajar desde ahora. Es decir, que sean capaces de identificar aquellas decisiones y acciones que van a favorecer el logro de las metas y proyectos que tienen y, por otro lado, que reconozcan aquellas situaciones en que ponen en riesgo hoy el logro de dichos objetivos.

Por lo anterior se hace necesario recordar algunos aspectos fundamentales referidos a la forma o características de las relaciones interpersonales en esta edad:

- **La relación con los iguales:** se convierte para los adolescentes en un tema y una necesidad fundamental. Para ellos y ellas, sentirse aceptados y formar parte de un grupo constituye la medida absoluta de los sentimientos de éxito o fracaso a nivel personal y social.
- **Lograr la integración social:** supone desplegar una serie de capacidades y destrezas, tanto cognitivas como afectivas, adecuadas a los diversos contextos sociales. Junto con ello, esta integración supone una continua tensión entre la libertad personal y lo que los otros esperan, demandan y a veces intentan imponer, generando en algunos casos problemas de sumisión, dependencia e inseguridad.
- **Los conflictos y tensiones propias de las relaciones interpersonales:** éstas son percibidas muchas veces como amenazantes para la convivencia o la armonía y tienden a ser interpretadas como un problema. Por ello es importante que alumnos y alumnas comprendan que estas tensiones son propias de la convivencia entre las personas. La presencia de conflictos en la sala de clases o en la escuela no debe ser visto como algo negativo, sino como una oportunidad que les permite aprender a valorar y respetar las diferencias, constituyéndose estos problemas en experiencias que fortalecen la propia identidad y permiten desarrollar la tolerancia, el diálogo y el respeto por el otro.

Estos conflictos suponen asumir y prever las tensiones entre la autonomía personal y la dependencia grupal o familiar, entre el bien personal y las demandas y presiones que el grupo ejerza, la necesidad de recibir la aprobación y aceptación del grupo frente a la actitud de rechazo y marginación.

- **La interacción social en el contexto escolar:** ella implica la apertura a una realidad diversa a la propia, en la cual los intercambios con personas diferentes constituyen una riqueza, un desafío, un aporte y una tensión cotidiana.

Durante los años anteriores, en el Programa de Orientación se ha promovido una serie de aprendizajes que apuntan al fortalecimiento de las relaciones interpersonales y de la convivencia escolar. También se ha abordado el tema de la formación del autoconcepto, el fortalecimiento de la autoestima y la identidad, desde la perspectiva de cada individuo. Algunas de las actividades desarrolladas en el Programa de 7° Año Básico buscaban iniciar una reflexión respecto de la influencia del grupo en el logro de la propia identidad; por ello se invitaba a los alumnos y alumnas a organizarse en grupos según la afinidad de intereses: por afinidades en la música, en el aspecto académico, en el deporte, en el equipo de fútbol, etc.

A partir de lo realizado en los años anteriores, el desafío planteado para 8° Año Básico, es que los estudiantes visualicen que la identidad se constituye no sólo a partir de los rasgos y características individuales. Es central en este nivel enfatizar aun más el hecho de que su identidad también está constituida por la llamada identidad social, es decir, por aquellos aspectos que se derivan de la pertenencia a grupos o categoría sociales. Así, por ejemplo, las personas se reconocen como hombres o mujeres de una determinada clase social, grupo étnico, grupo profesional o de trabajo, con una orientación política, religiosa, etc. Dichas categorías dan sentido de pertenencia y, más importante incluso, constituyen las fuentes principales de la identidad social y del comportamiento colectivo. Descubrir las diversas membresías grupales en la autodefinición social permitirá a los alumnos y alumnas, por una parte, entender la importancia que poseen dichos grupos sociales en su vida y, por otra, adquirir una mirada más crítica al vincular este concepto con el origen de muchos conflictos, tensiones y sesgos que emergen entre miembros de distintos grupos y categorías sociales.

También es necesario explorar los prejuicios y estereotipos en las relaciones entre grupos. La identidad personal representa una cierta tensión con los otros: al definir aquello que somos, por oposición, se define aquello que no somos. Al definirnos como “nosotros”, estamos definiendo a “los otros”. Es importante que los estudiantes reconozcan estas relaciones de manera de poder hacer visible los prejuicios y estereotipos con que generalmente se define a los otros, lo cual puede generar tensión y problemas en la forma de relacionarse.

A partir de lo anterior, en esta unidad se propone una serie de actividades que apuntan a iniciar un proceso reflexivo en torno a la influencia de los grupos en la formación de la identidad. Considerando las características de la etapa del desarrollo en que se encuentran las alumnas y alumnos de 8° Año Básico, se ha privilegiado el desarrollo de actividades que permitan reconocer los distintos grupos que existen en el curso, identificar sus principales características y valorar la diversidad como un aporte para las relaciones interpersonales.

Es fundamental que el profesor o profesora jefe seleccione los ejemplos más apropiados para desarrollar, considerando las características de su curso y las necesidades más relevantes que sus estudiantes tienen acerca del tema. No es necesario realizar todos los ejemplos de actividades propuestas; lo importante es poder seleccionar las más adecuadas para poder desarrollar los aprendizajes esperados.

Para un mejor desarrollo de esta unidad, se sugiere preparar un ambiente de confianza y seguridad en el curso, de manera que los alumnos y las alumnas se sientan confiados para compartir sus experiencias, emociones y vivencias en el tema, y no sientan que son observados con sospecha o son enjuiciados por los adultos al respecto. El profesor o profesora deberá cuidar el no hacer juicios, ni demostrar actitudes de intolerancia frente a las distintas expresiones juveniles que plantean sus estudiantes.

También se sugiere realizar una o dos reuniones de apoderados en las cuales los alumnos y alumnas puedan compartir con ellos las distintas expresiones de identidad juvenil que hay en el curso, de manera de establecer un diálogo franco y respetuoso que permita un mayor acercamiento entre ambas generaciones.

Para el desarrollo de esta unidad pueden visitar la página web: www.mineduc.cl e ingresar a “Zona de jóvenes”. Allí encontrarán material e información que les puede ayudar a complementar las actividades propuestas.

Contenidos

- La identidad: tensión entre la diferenciación y homogeneización.
- Los grupos de pertenencia.
- Cultura juvenil, sus expresiones y propuestas.

Aprendizajes esperados

- Valoran la convivencia social como un proceso que fortalece la autonomía y el desarrollo de la propia identidad.
- Comprenden cuáles son algunos de los factores que permiten desarrollar la autonomía personal (conocimiento de sí, autoestima, valores, contexto social e histórico, etc.).
- Reconocen y evalúan críticamente diversos factores que influyen en el comportamiento individual.
- Identifican algunas características y propuestas de la cultura juvenil en la que viven.
- Reflexionan respecto de cómo desean vivir la experiencia de ser adolescente: ¿qué tipo de joven se desea llegar a ser?

Actividades genéricas

Actividad 1

Reconocer y analizar las distintas imágenes acerca de la juventud que están presentes en la sociedad, reflexionando respecto de cómo influyen en la formación de la propia identidad juvenil.

Ejemplo A¹ Se forman grupos de trabajo cada uno de los cuales investigará acerca de las visiones de grupos e instituciones sociales respecto de la juventud actual.

Grupo 1: investigará respecto de las imágenes y percepciones que existen de los jóvenes en su colegio: en el equipo directivo, profesores y profesoras, alumnos y alumnas.

Grupo 2: investigará la visión que transmiten los medios de comunicación: escritos, televisivos y radiales, respecto de la juventud actual.

Grupo 3: la visión que tienen las familias acerca de la juventud.

Grupo 4: la visión que se transmite de la juventud en la publicidad.

Grupo 5: la visión que tienen propios jóvenes sobre lo que significa y representa ser joven en la actualidad.

Para dar comienzo a la actividad, los grupos pueden partir haciendo una “lluvia de ideas” respecto de lo que creen que la institución o grupo que les tocó investigar piensa de los jóvenes. Luego, con la ayuda del profesor o profesora jefe, determinan la forma en que conseguirán la información: a través de entrevistas, haciendo una encuesta, revisando documentos escritos y/o visuales, etc. Es importante señalar que la idea es que rescaten todas las percepciones e imágenes que hay de los jóvenes, independientemente si el grupo está o no de acuerdo con ellas.

Una vez que han concluido la investigación, presentan su trabajo al resto del curso a través de un papelógrafo u otro medio que les parezca más novedoso. Concluida la presentación, el profesor o profesora jefe invita al curso a dar su opinión respecto de la visión que se tiene en los distintos grupos e instituciones sociales respecto de la juventud. Se puede hacer un análisis acerca de por qué se tienen esas imágenes, si ellos están de acuerdo o no, cuál es su propia visión acerca de los jóvenes de hoy, analizar si éstas imágenes o percepciones que tienen los demás se parecen no a la visión que ellos tienen de sí mismos, etc.

¹ Adaptado de Raúl Irrazábal y Astrid Oyarzún (2000), *Manual de Asignatura Juvenil para Segundo Año Medio*. Editado por CIDPA. 5° edición. Pág 24.

INDICACIONES AL DOCENTE

- Una variante de esta actividad podría ser realizar un foro debate con los resultados de la investigación de cada grupo.
- La idea de la actividad es poder reconocer cuáles son las visiones que existen en nuestra sociedad respecto de los jóvenes y cómo éstas influyen en la propia identidad.
- Se recomienda cuidar que los grupos queden constituidos por hombres y mujeres de manera de favorecer la visión de ambos en la búsqueda de la información.
- También es importante procurar que en la exposición de los resultados de la investigación participen equitativamente hombres y mujeres, de este modo se favorece y legitima las miradas, énfasis y valoraciones que hace cada sexo respecto de la temática, valorando las coincidencias y las diferencias.

Ejemplo B² Se forman grupos de trabajo. Cada grupo recibe una cantidad de diarios y revistas. Entre todos deberán contar las fotos en que aparecen jóvenes y en qué circunstancias; establecer en cuántos artículos o noticias se habla de los jóvenes e identificar los temas. Realizan un análisis de las fotos y artículos seleccionados y, a partir de ello, determinan qué imagen general acerca de la juventud presentan estos medios de comunicación. Para la presentación de su trabajo pueden realizar un collage con fotos, extractos de los artículos, frases y/o palabras alusivas a los jóvenes encontradas en los medios revisados y que reflejen la imagen que éstos proyectan acerca de la juventud. También se puede sugerir realizar una investigación en revistas electrónicas, como por ejemplo: www.revistas.cl; www.tvgrama.cl; www.cinegrama.cl; www.miss17.cl; www.caras.cl; www.cosas.cl; etc.

INDICACIONES AL DOCENTE

Esta actividad se puede ampliar incorporando un análisis de otros medios de comunicación como la televisión y la radio. También se podría focalizar en hacer un análisis de los programas juveniles de TV y radio y las revistas juveniles respecto de cuál es la imagen que éstos proyectan y promueven acerca de la juventud.

Ejemplo C³ Se preparan distintas historias y testimonios de personas que relatan episodios relativos a su juventud. Éstas se pueden buscar en libros, entrevistas a personajes antiguos, entrevistando a personas de la tercera edad y adultos, etc. Se han reproducido algunos testimonios en el **Anexo 2, Juventud, historia y proyecto de vida.**

Se forman grupos, de manera que cada uno analice una de las historias. Para el análisis se pueden responder preguntas como por ejemplo:

² Tomado de: Raúl Irrazábal y Astrid Oyarzún (2000), *Manual de Asignatura Juvenil para Primer Año Medio*. Editado por CIDPA. 5° edición. Pág 26.

³ Tomado y adaptado de Raúl Irrazábal y Astrid Oyarzún (2000), *Manual de Asignatura Juvenil para Tercer Año Medio*. Editado por CIDPA. 5° edición. Pág 44.

- ¿Cómo vivía la persona en su época su juventud? Hagan una breve descripción.
- ¿Cuál es la visión que ésta tiene respecto de su vivencias de juventud, positivas y negativas? ¿Por qué?
- ¿Qué similitudes y qué diferencias perciben entre la juventud de esa época y la juventud actual? (Por ejemplo, en relación a la música, a la moda, a cómo usaban su tiempo libre, qué consumían, etc.).
- Elaborar un relato en el que describan las principales vivencias y características de ustedes como jóvenes.

Pueden utilizar un procesador de texto para escribir los relatos y entrevistas realizadas a las personas de la comunidad. También pueden transformar este trabajo en un boletín o una revista, para lo cual escanean fotografías de las personas entrevistadas o imágenes prediseñadas que complementen la investigación desarrollada.

Ejemplo D Reflexionan respecto a los mensajes que están presentes en frases que generalmente usan los adultos evocando la juventud, como por ejemplo: "Todo tiempo pasado fue mejor", "Juventud divino tesoro", "Los 15 años son los mejores años de la vida", "La juventud se lleva en el alma, no depende de la edad que uno tenga". A partir de esas frases u otras, con la ayuda del profesor o profesora realizan una reflexión respecto de la imagen cultural y social que se transmite respecto del hecho de ser joven, la valoración que se da a esta etapa de la vida y las expectativas que la sociedad les transmite al respecto. ¿Cómo se sienten frente a ellas?

Para complementar esta actividad pueden recopilar todas las frases y sus reflexiones en un libro o folleto, el cual pueden producir a través de un programa de procesador de textos, de diseño, de dibujo, etc.

INDICACIONES AL DOCENTE

Esta actividad se puede complementar con el subsector de Estudio y Comprensión de la Sociedad realizando una investigación respecto de cómo surge el concepto de adolescencia, desde cuándo se ha establecido como una etapa formal dentro del desarrollo evolutivo de la persona, qué implicaciones tenía el hecho de que en años anteriores se pasaba de la niñez a la adultez, cómo se ha asumido esta etapa en la sociedad.

Actividad 2

Conocer los distintos grupos y movimientos juveniles, sus expresiones y propuestas.

Ejemplo A Para la realización de esta actividad se sugiere partir pidiendo a los alumnos y alumnas que identifiquen los grupos juveniles, movimientos y/o asociaciones que ellos conocen y con los cuales se sienten representados. Se forman grupos mixtos, que comparten el gusto o afinidad, por ejemplo:

- Intereses por movimientos musicales: hip hop, rap, heavy metal, tekno, grunge, hard core y trash, pop, rock latino, entre otros.
- Intereses por el deporte, roller, skate, fútbol, atletismo, gimnasia.
- Pertenencia a grupos: barras de fútbol, barras del colegio, scouts, movimientos de iglesia, movimientos ecológicos, partidos políticos, asociaciones de estudiantes, grupos folclóricos, de danza, de teatro, capoeira, batucadas, entre otros.
- Intereses artísticos: graffitis, cómics, escultura, dibujo.
- Intereses académicos: grupos científicos, grupos literarios.

Una vez que se han identificado los grupos por intereses y afinidad, se les pide que organicen una presentación sobre el grupo o movimiento que representan, destacando cuáles son las características particulares de cada grupo, las motivaciones que los unen y cómo se relacionan con los demás a partir de su originalidad.

El profesor o profesora jefe puede elaborar una pauta con algunos aspectos generales para que cada grupo busque la información necesaria para la presentación. En conjunto con los grupos se establece una fecha de presentación de cada uno. Se estimula a los grupos para que su presentación sea lo más creativa posible (dramatizaciones, boletines, presentaciones musicales, paneles artísticos, videos, presentaciones en power point, etc.)

Al finalizar las presentaciones, el profesor o profesora jefe motiva una reflexión respecto de la valoración de la diversidad de manifestaciones juveniles; rescatando la creatividad y particularidad que hay en cada una de ellas y que, en su conjunto, dan cuenta de las características de la juventud. Se puede profundizar en aspectos como el hecho de que a través de las distintas expresiones y movimientos juveniles se abre un espacio para que los jóvenes canalicen sus críticas a la sociedad actual, poniendo de relieve aspectos como la injusticia, los problemas sociales, la consecuencia entre las palabras y los hechos, etc. Esta capacidad crítica es una característica propia de esta etapa del desarrollo, por lo

que podrían seleccionar canciones de sus grupos musicales preferidos, literatura, cine, etc. que representen aquellas críticas, demandas y visiones que ellos y ellas tienen hoy de la sociedad actual.

INDICACIONES AL DOCENTE

- Es importante favorecer que se genere un clima de respeto y confianza para poder manifestar la adhesión a las distintas expresiones juveniles, evitando en los alumnos y alumnas actitudes de burla, discriminación o prejuicio frente al compañero o compañera que se identifica con un grupo distinto al propio.
- Esta actividad se puede trabajar complementariamente con los subsectores de: Lenguaje y Comunicación, Idioma Extranjero, Estudio y Comprensión de la Sociedad, Artes Musicales, Artes Visuales.
- Para la presentación de los distintos grupos se puede invitar a los apoderados del curso y a otros miembros de la comunidad educativa.
- Se sugiere leer antes el **Anexo 7, El rock y la contracultura**.
- Es importante velar por que se dé una participación equitativa entre hombres y mujeres, tanto en la búsqueda de información, la proposición de ideas creativas para la presentación, como en su desarrollo. Es importante superar prejuicios y estereotipos como, por ejemplo, que a las niñas no les interesa el fútbol y las barras, o que a los muchachos no les interesa la música pop o participar en grupos de folclor.
- Algunos sitios de internet que pueden explorar sobre grupos juveniles son: www.scout.cl; www3.gratisweb.com/crc-juventud/; www.latabla.com; www.icarito.cl/verano/2001/musica/index.htm; www.hiphop.cl; www.inj.cl; entre otros.
- Al definir los grupos identitarios que existen en el curso, se recomienda que el profesor o profesora jefe esté atento frente a la existencia de grupos representantes de minorías: étnicas, discapacitados, extranjeros, etc. Puede ocurrir que en el curso algún tipo de asociación o agrupación juvenil esté dado por estas características. En estos casos el profesor o profesora jefe tiene la oportunidad de profundizar en el tema de la no discriminación y la tolerancia y el respeto como actitudes fundamentales en el seno de una sociedad democrática.
- En este mismo sentido, se puede abrir un espacio para analizar y conversar respecto de las situaciones de discriminación que viven estos u otros jóvenes en nuestra sociedad, identificando expresiones y situaciones concretas de la vida cotidiana en las que se manifiesta dicha discriminación. El profesor o profesora podrá incentivar a su curso para establecer criterios y compromisos hacia la no discriminación.
- El profesor o profesora jefe deberá considerar la posibilidad de que algunos de sus alumnos o alumnas no se sientan parte de ningún grupo en particular. En este caso una posibilidad es ayudarlos a que hagan una reflexión: ¿no se identifican?, ¿se sienten marginados?, ¿se automarginan? Se deberá velar por generar un ambiente privado y confiable para realizar esta conversación de manera que el alumno o alumna pueda expresarse con tranquilidad respecto de lo que está viviendo al respecto. Se recomienda evitar prejuicios tales como: “Este niño no se junta con nadie porque es un antisocial”; se debe considerar que aunque esta etapa se caracteriza por la sociabilidad, muchos adolescentes sienten temor, vergüenza o no saben bien qué y cómo hacer para ser aceptados en los grupos.

- Por otra parte, no se debe considerar como algo negativo el hecho de que algunos alumnos o alumnas no pertenezcan a ningún grupo en el curso, o bien que se cambien de grupos. Ello responde a la necesidad de ir continuamente buscando en las distintas formas de ser y expresarse aquello que es más coherente con la propia identidad.

Ejemplo B En grupos analizan el siguiente testimonio de dos alumnos de un liceo:

Roberto: Entonces, como que tenís que ser más grande, a ver qué podemos hacer. Quiero pertenecer a un grupo y que sea un grupo bacán. No era por eso, nosotros hacíamos cosas p'a que leseáramos todos con algo.

Pablo: Para que todos tuviéramos algo en común.

Roberto: Porque si leseábamos con algo sin sentido, íbamos a irnos todos p'a cualquier parte. En cambio, si lo hacíamos todos en un margen, todos en un mismo sentido...

Pablo: Todos p'a un mismo lado.

Roberto: Entonces era como más divertido, ¿cachai?

Extraído de: Cerda, A.M; Assaél, J.; Ceballos, F.; Sepúlveda, R. (2000) *Joven y alumno: ¿conflicto de identidad?* Ediciones LOM-PIIE. Pág. 78.

Con la ayuda del profesor o profesora, analizan las declaraciones de Roberto y Pablo respecto de qué es lo que los motiva a constituirse y pertenecer a este grupo. Para concluir se puede preparar una pauta de reflexión personal en la que las alumnas y alumnos respondan preguntas tales como: ¿Pertenezco yo a algún grupo determinado en el curso?, ¿cuál?, ¿qué caracteriza a ese grupo y lo diferencia de otros?, ¿cuál es mi motivación para seguir en el grupo y no estar en otro?, ¿cómo nos relacionamos con los demás grupos que existen en el curso?, ¿qué influencia tiene el grupo en la definición de mi propia identidad?

INDICACIONES AL DOCENTE

“Al parecer el proceso de constitución de identidad (en los y las adolescentes) se da a través de una dinámica de diferenciación que tiene un carácter lúdico. El grupo “Meteteula”, nos cuenta que su motivación inicial para constituirse como grupo, era simplemente la necesidad de tener un nombre frente a otros, constituyendo de esta forma una identidad propia. Su identificación no sale de la nada, pues por el hecho de ser compañeros de curso tenían una historia común, compartieron actividades que los unían y que, al mismo tiempo, los diferenciaban de otros grupos. El grupo identitario respondía a una necesidad de cohesión y reconocimiento por parte del espacio social respecto de la especificidad que ellos pretendían encarnar”.⁴

⁴ Cerda, A.M; Assaél, J.; Ceballos, F.; Sepúlveda, R. (2000), *Joven y alumno: ¿conflicto de identidad?* Ediciones LOM-PIIE. Pág. 78.

Ejemplo C En forma personal revisan experiencias vividas por ellos, identifican situaciones en que estiman que la presión del grupo ha significado que hicieran o dijeran cosas que no querían; a la vez, situaciones en que han hecho prevalecer su propio punto de vista o decisión a pesar de la presión que haya ejercido el grupo.

Ejemplo D En grupos comentan situaciones conocidas o elaboran ejemplos de casos en que la presión del grupo ha llevado a una persona a hacer cosas con las cuales no está de acuerdo o no quiere hacer. Por ejemplo: consumir drogas y alcohol, participar en peleas y acciones violentas, burlarse de otro compañero o compañera.

Una vez que los grupos han dramatizado la situación, con la ayuda del profesor o profesora jefe, realizan un análisis de la situación planteada, identificando los mecanismos de presión y/o persuasión utilizados por el grupo. Para concluir el análisis de cada situación, se puede pedir a los alumnos y alumnas que propongan una forma en que el o la protagonista pueda resistir a la presión del grupo.

INDICACIONES AL DOCENTE

Para el desarrollo de esta actividad se sugiere revisar el **Anexo 1, Resistiendo a la presión del medio: estrategias asertivas** y el **Anexo 4, Consumo de drogas: Factores protectores y factores de riesgo**. También puede ser de utilidad revisar en el Programa de Orientación de 7° Año Básico el **Anexo 1, Técnicas para la educación moral**.

Ejemplo E Buscan testimonios de personas que pertenecen a grupos y/o movimientos. Para ello pueden buscar información en la prensa y/o revistas especializadas de música, deporte, científicas, etc. Realizan un análisis en torno a aspectos tales como:

- Características del movimiento o grupo juvenil.
- Valores que promueve.
- Motivaciones, metas y propósitos que tiene.
- ¿Qué implica para la vida de sus miembros el pertenecer a este grupo?
- Tipo de liderazgo que predomina en el grupo.
- Formas de interactuar con otros grupos.
- ¿Qué características tienen los jóvenes que pertenecen a este grupo?

Algunos ejemplos de testimonios son:⁵

⁵ Selección de entrevistas tomadas de:

- Ferrada, R.; León, C.; Meza, M.; Rojas, P.; Valdebenito, M^a T., (2001) Identidad juvenil a partir de la experiencia de las barras bravas, el servicio militar, y el movimiento scout. Seminario para optar al grado académico de Licenciado en Trabajo Social y al Título Profesional de Asistente Social. Departamento de Trabajo Social. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Católica Raúl Silva Henríquez. Santiago de Chile.
- Revista "La tabla" Santiago de Chile. (www.latabla.com)
- Cerda, A.M; Assaél, J.; Ceballos, F.; Sepúlveda, R. (2000), Joven y alumno: ¿conflicto de identidad? Ediciones LOM-PIIE.

“Para mi participar de la barra lo siento como algo de corazón. (...) En el grupo son todos bacanes (sic) es decir buena tela, buena onda, amigos que están en todas con uno, vamos p’a todos lados juntos, casi todos aquí se ven como hermanos (...) Yo soy barrista p’a alentar, alentar harto al equipo, p’a tener sentimiento de barra”.

(Lalo, estudiante. Miembro de la Barra Brava Colo-Colo “Garra Blanca”)

“Para mi es importante el movimiento porque aquí están mis amigos, aquí crezco como persona, comparto con gente y aprendo cosas de los demás.(...) El grupo me inspira confianza, lealtad porque al yo sentir confianza por mis pares de mi grupo, creo que al ver a una persona que está con un pañolín o una camisa de scout, me da confianza, creo que puedo confiar en él son personas con los mismo colores que yo”.

(Marcos, estudiante educación superior. Miembro Movimiento Scout)

“Pensando en el skate y todas las cosas que he vivido con él, me he dado cuenta de cómo todo ha ido cambiando para mí. La forma de sentir y ver la vida es diferente, ahora me fijo en otras cosas. Miro las ciudades desde otra perspectiva y me fijo en las cosas que ésta me da para andarlas y es bacán darse cuenta de cómo cualquiera de estos lugares me puede hacer más feliz que cualquier otra cosa. Es bacán ver cómo mi tabla va formando parte de uno, en ella se reflejan mis amigos, mis mejores momentos, oportunidades de conocer y muchas puertas que se han abierto gracias a esto. SKATE ES MI VIDA”.

(Anónimo)

“Mira, a mí me parece súper buena onda, porque yo tenía ganas de quedar en el centro de alumnos (...) O sea yo pensé ¡qué rico!, porque otras personas no tienen las cualidades de uno. No, porque otras personas también tienen cualidades, y mejores. Pero viendo a la escuela, yo dije qué bueno que quedamos de nuevo, porque ahora sí que vamos a arrasar y vamos a hacer todos los planes, porque nos están apoyando todos. (...) a mí me gusta este movimiento”.

(Rina, Miembro de un Centro de Alumnos)

INDICACIONES AL DOCENTE

A partir de esta actividad se puede introducir con el curso el tema de los conflictos generacionales que les provocan las distintas manifestaciones juveniles. Es importante que los alumnos y las alumnas entiendan qué cosas les pueden llegar a molestar a los adultos respecto de su vestimenta, preferencias musicales, tipos de actividades que realizan, etc. Las tensiones familiares y generacionales que surgen a esta edad pueden llevar al adolescente a aislarse y aferrarse aún más a estas identidades, puesto que a través de ellas encuentran respuesta a la pregunta ¿quién soy yo? Esta misma situación podría dar pie para realizar un encuentro padres e hijos que permita compartir y conversar de este tema.



Unidad

Afectividad y sexualidad

La sexualidad y la afectividad son dos dimensiones de la persona que se relacionan con su disposición de amar y comprometerse con otro(a). Éstas dan cuenta de la capacidad de salir de sí mismos e ir hacia el encuentro de un otro(a), de manera de poder establecer un vínculo profundo y trascendente entre dos personas, el cual también se relaciona con la capacidad de dar la vida. Por ello es importante que las adolescentes y los adolescentes tengan un espacio para reflexionar, compartir e identificar un conjunto de valores que estimulen el desarrollo de actitudes y comportamientos en las personas y que sean coherentes con el compromiso que éste implica.

“Dentro del conjunto de experiencias vividas, la sexualidad es parte del núcleo central de la personalidad que articula la vida afectiva y social del sujeto, en especial su relación de pareja y su vida en familia. Por esta razón, una adecuada formación en sexualidad debe ser una verdadera educación para el amor en tanto ello expresa la máxima plenitud del desarrollo humano. En ese sentido se debe promover la reflexión sobre opciones de vida y desarrollar la capacidad de *discernir; debe favorecer la responsabilidad y el respeto en las relaciones afectivas y sexuales; debe contribuir* a la estabilidad de la familia promoviendo una reflexión acerca de las relaciones de pareja, el compromiso del matrimonio, y la responsabilidad para con los hijos y su derecho inalienable a ser protegidos y apoyados para su pleno desarrollo personal y social”.¹

Por otra parte, es importante recordar que la familia (madre, padre, hermanos y/u otras personas adultas que viven con los adolescentes y a los cuales identifican como parte de su familia) es la principal educadora de niños, niñas y adolescentes en estos temas. Sin embargo, hoy día la escuela puede ofrecer un apoyo fundamental en esta labor. Sin sustituirla, está llamada a acompañar el proceso de desarrollo y crecimiento de niños y niñas ofreciéndoles situaciones de aprendizaje en las cuales puedan obtener información, orientaciones y valores que les ayuden a desarrollar su afectividad y sexualidad de manera sana e integral.

Durante los años anteriores el programa de Orientación ha venido desarrollando una serie de actividades en relación al tema de la afectividad y sexualidad. En 5° y 6° el énfasis estuvo puesto en

¹ MINEDUC *Política de educación en sexualidad para el mejoramiento de la calidad de la educación*. 1993. Pág. 19.

relacionar los cambios físicos y emocionales con el fortalecimiento del autoconcepto y el desarrollo de una autoestima positiva. También, durante esos niveles se trabajó el tema de las semejanzas y diferencias entre el hombre y la mujer, distinguiéndolas de los estereotipos y prejuicios sexistas existentes en nuestra sociedad y reforzando el valor de la complementariedad entre los sexos, por sobre la oposición y la imposición de uno sobre el otro.

En 7° Año Básico, se planteó una unidad en la que se abordó –específicamente– el tema de la afectividad y la sexualidad, de manera que niñas y niños pudieran identificar sus principales inquietudes respecto del tema y de los cambios que están experimentando. Junto a ello se plantearon una serie de actividades cuyo propósito era que los estudiantes reconocieran los valores y actitudes que están en la base de una vivencia sana y crecedora de la sexualidad. Dado que en esa edad ya aparece la experiencia de sentirse atraído por el otro sexo, o específicamente que le guste una persona en particular, dando inicio a las primeras relaciones de pareja, se consideró importante explorar el tema de las expectativas que tienen los alumnos y alumnas respecto del pololeo y la intimidad en la relación de pareja. Por último, se dio inicio al desarrollo de habilidades para resistir a la presión del grupo o del medio por tener relaciones sexuales, identificando las consecuencias que esto puede tener para su vida personal actual y futura.

A partir de lo desarrollado en los años anteriores, para 8° Año Básico se ha retomado esta unidad, en la cual se plantean una serie de actividades y ejemplos, que buscan reforzar aprendizajes y habilidades desarrolladas en el nivel anterior, como por ejemplo:

- Cómo se vive la afectividad y las primeras relaciones de pareja o enamoramientos a esta edad; hacer distinciones respecto de las etapas desde “gustarse”, hasta el amor de pareja maduro; qué elementos están en la base de la elección de pareja y qué características y valores ellos y ellas aspiran encontrar en el otro/a.
- Reforzar la capacidad de decir que no; identificar y reflexionar en torno al propio proyecto de vida y cómo éste se podría ver afectado frente a situaciones de riesgo relacionadas con la actividad sexual precoz; reconocer la inconveniencia de dar inicio a las relaciones sexuales a esta edad, reflexionando acerca de las razones para postergarlas.

De este modo se espera que las alumnas y alumnos discutan y analicen situaciones de su vida cotidiana, reflexionen respecto de los valores y actitudes que son la base de la vivencia de la sexualidad y la afectividad en las personas, tales como: el respeto, la responsabilidad, la generosidad, el cuidado y respeto por el propio cuerpo y por el cuerpo del otro(a), el amor y la fidelidad, entre otros. También se espera que identifiquen formas de enfrentar situaciones de presión y ensayen estrategias asertivas para enfrentarlas.

Al igual que en la unidad anterior, junto a las actividades genéricas y ejemplos desarrollados, el profesor o profesora encontrará una serie de indicaciones, las cuales buscan ofrecer criterios de énfasis, contenidos o aspectos metodológicos específicos que se deberán considerar en cada ejemplo. Sin embargo, considerando las características propias de la etapa del desarrollo que están viviendo los alumnos y alumnas de 8° Año Básico, existen algunas recomendaciones más generales, las cuales se deberán tener en cuenta en el desarrollo de toda la unidad:

- Para realizar las actividades se deberá procurar generar un clima de confianza y respeto en el curso, de manera que todos se escuchen, evitando la burla y la descalificación.
- Es fundamental que el profesor o profesora jefe seleccione los ejemplos más apropiados para desarrollar, considerando las características de su curso y las necesidades más relevantes que tienen acerca del tema. No es necesario realizar todos los ejemplos de las actividades propuestas; lo importante es seleccionar las más adecuadas para poder desarrollar los aprendizajes esperados que se plantean en la unidad.
- Es importante valorar las diferencias en los puntos de vista y apreciaciones entre hombres y mujeres. Más que abordarlos como una dificultad o un problema, se deberá procurar valorar las diferencias y lo particular de cada visión, evitando la descalificación y la discriminación.
- El profesor o profesora deberá mediar para que tanto los hombres como las mujeres tengan la oportunidad de expresar sus sentimientos y pensamientos acerca del tema. Se debe procurar que ningún alumno o alumna se quede sin poder decir lo que piensa y que las diferencias de puntos de vistas de hombres y mujeres sean asumidas como una riqueza y no como un “opuesto”. El profesor o profesora jefe deberá decidir en cada actividad la conveniencia de organizar a los grupos de forma mixta o separarlos por sexo, y luego abrir la conversación al grupo en general. Esto ayudará a reforzar la autoestima de los alumnos y alumnas, a afianzar su identidad y a fortalecer las habilidades para hacer una reflexión crítica respecto de distintas situaciones y/o dilemas morales que enfrenten.
- Por último, se recomienda realizar este trabajo con el curso organizando actividades con los padres, madres y apoderados, favoreciendo un espacio que les permita aclarar inquietudes, dudas y aprender respecto de cómo mejorar la comunicación con los hijos e hijas sobre este tema. Por ello se recomienda adaptar algunas de las actividades propuestas en esta unidad para realizarlas en reuniones de apoderados y así tener una visión más acabada respecto de qué temáticas e inquietudes son las más relevantes para trabajar en el curso. También el profesor o profesora jefe puede buscar ayuda en sus apoderados para trabajar este tema.

Contenidos

- Cómo se vive la afectividad y las primeras relaciones de pareja o enamoramientos.
- Las etapas del amor de pareja: desde “gustarse”, hasta el amor de pareja maduro.
- Manejo asertivo ante situaciones de presión y persuasión.
- Proyecto de vida y situaciones de riesgo.

Aprendizajes esperados

- Distinguen entre las etapas de gustarse, enamorarse y formar una pareja.
- Reconocen actitudes y formas de comunicación que favorecen una buena relación de pareja.
- Descubren la importancia de fundar la relación en el respeto y responsabilidad en relación a sí mismos y a la pareja.
- Reflexionan sobre valores y criterios que orientan la toma de decisiones responsables en torno a la vivencia de la sexualidad y afectividad en esta etapa del desarrollo.
- Refuerzan habilidades que les permitan manejar situaciones de presión, ya sea de pares, como del entorno, relacionadas con la vivencia de la sexualidad en esta etapa.

Actividades genéricas

Actividad 1

Compartir y reflexionar respecto de cómo se vive la afectividad y las primeras relaciones de pareja o enamoramientos a esta edad, haciendo distinciones respecto de las características propias de cada etapa: desde el “gustarse”, hasta el amor de pareja maduro.

Ejemplo A Motivados por el profesor o profesora jefe, recuerdan el listado de nombres que ellos les dieron a los tipos de relación de pareja en el trabajo realizado el año anterior², como por ejemplo: salir, andar, pololear, estar de novios, casarse, y las definiciones que elaboraron para cada situación. A partir de ello, se reúnen en parejas o tríos y responden a preguntas tales como: ¿cómo nos sentimos cuando alguien nos gusta?, ¿qué hacemos cuando estamos con él/ella?, ¿es fácil acercarse a conversar?, ¿cuándo decimos que estamos enamorados/as?, ¿qué es el amor? El profesor o profesora jefe pide que, en forma voluntaria, algunas personas compartan lo conversado en el grupo pequeño. A partir de lo compartido realiza una reflexión sobre el tema del amor.

INDICACIONES AL DOCENTE

- Es muy común pensar que este tema del amor y el sentirse enamorados les interesa más a las muchachas que a los varones. Es importante reconocer que tanto las niñas como los muchachos se enamoran o se sienten atraídos por el otro sexo de igual forma a esta edad. Puede ser que la manera de reconocerlo o expresarlo varíe, pero la experiencia de gustarse y desear gustarle al otro les ocurre a ambos sexos.
- Evidentemente no es fácil abordar el tema de “quién me gusta”, por ello el profesor o profesora jefe deberá mantener la conversación en niveles suficientemente generales, para que ningún alumno o alumna sienta que se está refiriendo a él o ella en particular, sino que más bien amplíen su visión de lo que les está pasando como algo normal en esta edad.
- Por lo anterior se recomienda generar un buen clima de confianza y respeto para el desarrollo de esta actividad: evitar las burlas o risas frente a lo que cada uno expresa o comparte, favoreciendo el que se dé una conversación abierta y franca. Será necesario velar por que no se descalifiquen entre los hombres y las mujeres y viceversa, especialmente por lo que se decía anteriormente en cuanto a que esta experiencia les ocurre a ambos sexos.
- Si es que el profesor o profesora jefe no tiene la seguridad que exista un clima de respeto y confianza entre los alumnos y las alumnas del curso, se puede variar esta actividad indicando que cada persona, en forma individual y anónima, responda en una hoja a las preguntas planteadas.

² Ver Programa Orientación 7° Año Básico. Unidad “Afectividad y sexualidad” ejemplo C de la Actividad N° 4. Pág. 40.

Luego, el docente recoge las respuestas, y, a partir de ellas, elabora una reflexión respecto al tema de gustarse y sentirse enamorados, considerando lo expresado por los estudiantes. En este caso deberá cuidar de utilizar ejemplos o hacer comentarios de tal forma que no sientan que está aludiendo a alguien del curso en particular, sino que se ha respetado efectivamente su privacidad.

Ejemplo B En parejas o de manera individual, reflexionan en torno al siguiente caso:

“Hola, soy Pedro y te quiero contar que estoy muy aporreado, pues estoy enamorado de una niña de mi curso, pero yo no le gusto a ella. A veces me siento muy mal por no sentirme correspondido en lo que yo siento. Cuando nos juntamos en la casa de amigos o salimos en el grupo en el fin de semana ella siempre está mirando a otro compañero, ¡no le quita los ojos de encima! y yo no dejo de mirarla a ella. ¡Me siento como un tonto!”.

Responden preguntas tales como:

- Si Pedro fuera tu amigo, ¿qué le podrías decir respecto a la situación que está viviendo?
- ¿Qué debería hacer para no seguir sufriendo?
- ¿Alguna vez has vivido una situación similar a la de Pedro? ¿Cómo te sentiste? ¿Qué hiciste?
- Si no has vivido esta situación, ¿has conocido a alguien cercano que le haya pasado lo mismo? ¿Cómo se sentía esa persona? ¿Qué hizo para enfrentar la situación?

Con la ayuda del profesor o profesora jefe, comparten las respuestas acerca de qué decirle a Pedro para que pueda enfrentar esta situación. Analizan las posibles respuestas y, en conjunto, eligen la que, a su juicio, es la más apropiada. Pueden comparar las respuestas o consejos que proponen los hombres del curso y las de las mujeres, identificar similitudes y diferencias, y buscar un consejo que asuma las miradas de cada sexo acerca del tema.

INDICACIONES AL DOCENTE

- El sentido de esta actividad es permitir un espacio para hablar de la experiencia de no ser correspondido en el amor. Esto es muy importante, puesto que a esta edad el temor a ser rechazados o no ser atractivos para el otro sexo puede ser fuente de mucha angustia y afectar la autoestima de los adolescentes.
- La idea de la actividad es que los estudiantes descubran que esta situación es bastante más común de lo que se imaginan o de lo que sus amigos o amigas reconocen. En este sentido, se recomienda enfatizar en la idea de que todos y todas están en un proceso de aprendizaje respecto de cómo lograr tomar la iniciativa y de atreverse a dar el primer paso para expresar sus sentimientos a la otra persona y lograr ser correspondidos.
- El profesor o profesora jefe deberá considerar que algunos de sus alumnos o alumnas no quieran demostrar que este tema les preocupa o les inquieta. Durante esta etapa, y sobre todo en relación a este tema, puede ocurrir que algunos adolescentes tiendan a ocultar o a disimular sus sentimientos y preocupaciones, pudiendo llegar a pasarlo mal. Si un alumno demuestra interés por alguna compañera en el grupo, puede ser catalogado por sus pares como ridículo o arrogante; si

una niña deja entrever que le gusta uno de sus compañeros puede ser el blanco de burlas del curso o sentirse avergonzada.

- Por lo anterior, será importante asegurar un clima de respeto y confianza para el desarrollo de la actividad, de manera que todos se sientan invitados a compartir sus respuestas acerca del caso de Pedro, sin sentir que con ello “se exponen” al resto respecto de lo que les ocurre o no a sí mismos.

Ejemplo C Discuten acerca de cuáles son las características que esperan debe tener la persona que les guste o de la cual se sientan enamorados o enamoradas. Para ello, primero completan en forma individual la siguiente pauta:

Selecciona las 5 características que tú aprecias en la persona que te gusta:

- Que demuestre interés en mí.
- Que tenga sentido del humor.
- Que se preocupe de lo que me pasa cuando no estoy bien.
- Que no hable mal de los pololos/as anteriores.
- Que se ponga en mi lugar y trate de entender mis sentimientos.
- Que sea amistoso/a.
- Que no me obligue a hacer cosas que van contra mis valores.
- Que demuestre responsabilidad y autocontrol frente a temas como el alcohol, la droga, la actividad sexual.
- Que no ande contando nuestras intimidades.
- Que se preocupe de conocer mis gustos, mis ideales, mis valores.
- Que no juegue con mis sentimientos y mis emociones.
- Que sea bonito o bonita.
- Que sea inteligente.
- Que le guste divertirse.
- Otra.

Luego se reúnen en grupos y comparten sus resultados. En cada grupo se ponen de acuerdo y hacen el listado de las 5 características que, a juicio del grupo, son las que debe tener la pareja de la cual se enamoren.

A continuación comparten en el curso el resultado del trabajo en grupos. El profesor o profesora les ayuda a analizar lo expuesto por los grupos, destacando por ejemplo:

- Comparar las características elegidas por los grupos de hombres y los de mujeres.
- Reconocer los elementos comunes que se presentan en las opiniones de ambos sexos.
- Si hay diferencias de opiniones, ¿por qué ocurre esto?
- ¿Cómo se sienten los compañeros hombres respecto de las expectativas de las niñas sobre la pareja?
- ¿Cómo se sienten las compañeras respecto de las expectativas de sus compañeros sobre la pareja?

Ejemplo D En grupos de hombres y mujeres por separado, responden preguntas tales como:

- ¿Qué cualidades esperamos que tenga un pololo/a? ¿Hay diferencias entre lo que esperan las mujeres de lo que esperan los hombres de la pareja? ¿Cuáles son? (Luego se pueden comparar las respuestas dadas en los grupos de hombres y los de mujeres y hacer un análisis acerca de ello).
- ¿Qué cosas influyen en nuestra elección de pareja? ¿Cuáles de esas influencias son buenas y cuáles no?
- ¿Qué cosas deberíamos considerar cuando elegimos una pareja de manera de poder encontrar a la persona que realmente responda a nuestras expectativas?

Luego, con la ayuda del profesor o profesora jefe, comparten sus respuestas con el resto del curso.

INDICACIONES AL DOCENTE

- A esta edad es frecuente que la elección de pareja esté influida por lo que los otros dicen que debe ser una buena pareja, o bien por los mensajes recibidos respecto de lo que se considera “la pareja ideal”.
- También puede ocurrir que un o una adolescente se vea enfrentado a la situación de elegir a quien primero se le presenta, por la presión que siente por pololear y con ello demostrarle a los demás que puede tener éxito. Esto, sin pensar si la persona elegida responde o no a las características o cualidades que él o ella espera para ser feliz.
- Es importante hacerles ver esto y ayudarles en la reflexión para que vayan identificando aquellos factores o situaciones de presión que están influyendo en su elección de pareja, contrastándolos con aquellas cualidades o características que ellos y ellas van definiendo como las que desean como pareja.

Ejemplo E Se forman grupos de hombres y mujeres, pueden ser mixtos o separados por sexo, dependiendo de los niveles de respeto y confianza logrados en el desarrollo de la unidad. A cada grupo se le entrega la siguiente situación:

Patricia y Raúl están pololeando hace un mes. Están muy contentos con la relación. Este fin de semana se juntan en la casa de Patricia y comienzan a ponerse de acuerdo respecto de qué hacer esta noche. Patricia quiere salir al cine a ver una película. Raúl le insiste en ir a la casa de sus amigos porque están organizando una fiesta.

Cada grupo elabora un diálogo entre Patricia y Raúl. Algunos ejemplos para preparar el dialogo pueden ser:

- Patricia se enoja porque Raúl no quiere hacer lo que ella quiere.
- Raúl insiste en ir a la fiesta de sus amigos, y como Patricia no quiere ir, se va.
- Patricia y Raúl discuten y se gritan tratando de imponer su gusto al otro.
- Raúl decide aceptar ir al cine, aunque él no quiere, para no crear un problema.
- Patricia decide ir con Raúl donde sus amigos y acuerdan ir al cine otro día.

Cada grupo representa frente al resto del curso la situación que le tocó. Con la ayuda del profesor o profesora jefe analizan cada situación señalando la forma en que Patricia y Raúl intentaron ponerse de acuerdo. Entre todos proponen un final en que ambos, Patricia y Raúl, logran ponerse de acuerdo al respecto dando sus argumentos, respetando las posturas de ambos y sin violencia.

INDICACIONES AL DOCENTE

- Con esta actividad se busca poner en juego las formas en que las parejas de adolescentes comúnmente resuelven las diferencias de opinión. Al ensayar distintas formas de resolver el problema (unas más agresivas, otras en que uno de los protagonistas asume un rol sumiso y pasivo, otras más asertivas, etc.) se espera guiar una reflexión que permita a los alumnos y alumnas ver con qué mecanismos se tienden a resolver los conflictos o las diferencias de opinión en la relación de pareja, comparándolas con la forma de lograr acuerdos en forma pacífica y equitativa.
- Se espera que el profesor o profesora jefe acompañe el proceso de esta actividad de manera de ayudando a los estudiantes a hacer una reflexión crítica respecto de cada situación para concluir identificando formas de ponerse de acuerdo en la pareja de manera pacífica.
- Se recomienda estimular al curso para que participen tanto hombres como mujeres, ya sea en la dramatización, como en la reflexión. Para ello el profesor o profesora jefe deberá cuidar de dar la palabra en forma equitativa en el plenario, procurar que en la dramatización participen hombres y mujeres, etc.
- Para complementar esta actividad se puede invitar a un matrimonio joven que tenga una buena relación de pareja. Conversan con ellos en torno a preguntas tales como: ¿cómo lo han hecho para lograr una buena relación de pareja?, ¿qué aspectos de la relación han cuidado y de qué

manera?, ¿cómo se respetan el uno al otro?, ¿qué cosas les gusta hacer juntos?, cuando no están de acuerdo en algo, ¿cómo lo han resuelto?, etc.

Ejemplo F Con la ayuda del profesor o profesora de Artes Musicales y de Lenguaje y Comunicación, seleccionan poemas, trozos de canciones, escenas de una obra de teatro, etc. en las que se describa lo que se siente al romper o terminar una relación de pareja, ayudando a que las alumnas y alumnos puedan hacer un análisis respecto de por qué se terminó la relación, cómo se sintieron afectados el o la protagonista.

De este modo, con la ayuda del profesor o profesora, conversan sobre lo que pasa a esta edad cuando se acaba una relación de pareja, ¿cómo se sienten?, ¿cuál o cuáles son las razones más comunes que los llevan a terminar?, ¿qué se puede hacer cuando uno se da cuenta que no quiere seguir la relación?

Un ejemplo puede ser el siguiente:

Canción: “Amor enfermizo”

Intérpretes: Tiro de gracia

Me levanto por la mañana y veo el rostro de quien me acompaña todos los días.

Pero ya lo veo con otros ojos, porque con cualquier cosa ya me causa enojo, ya se acabó el amor, así parece.

¿Por qué? Con cualquier roce cupido perece, ya muchas veces ataques fuertes, heridas sin cura, cuando el amor es así, sólo equivale penuria...

Coro: Amor enfermizo, esto equivale a que me pises, y te piso y es igual que terminar con lo que se hizo....

Besos con mal sabor, sexo como ejercicios, eso no es amor, no, ya no lo es. Lo ves, buenos recuerdos tal vez. Es lo vivido y lo vivido es bueno.

Ya es la hora de frenar este cupido, escupido por el diablo. Sólo peleas por teléfono cuando contigo yo hablo, lágrimas tuyas, lágrimas mías, esto ya es un pan de cada día...

Coro: Amor enfermizo....

Digo recordar, digo pensar en los momentos bellos. Ellos los ayudan a curar, pronto las heridas.

Luego la lejanía, de un amor en agonía, que buen gusto no tenía y, a mirar p'a delante, no mirar p'a atrás p'a no dar a finalizar, la cosa bella del amor, sentimiento de todo hombre ¿no?

Coro: Amor enfermizo....

Preguntas:

- ¿De qué manera el protagonista de la canción se da cuenta que el amor que sentía ya terminó?
- ¿A qué llama "amor enfermizo"? ¿Qué características, según el autor, tiene este tipo de amor?
- Analicen la siguiente estrofa: *"Ya es la hora de frenar este cupido, escupido por el diablo. Sólo peleas por teléfono cuando contigo yo hablo, lágrimas tuyas, lágrimas mías, esto ya es un pan de cada día..."*.
- ¿Qué pasa cuando el amor se termina?
- ¿Cómo se puede terminar la relación sin hacerse daño?

INDICACIONES AL DOCENTE

- Esta actividad busca poner de relieve el hecho de que los pololeos a esta edad no son para toda la vida y que es necesario aprender a terminar bien la relación, sin agredirse ni descalificándose. Es importante que los adolescentes comprendan que no es sano para ninguno de los dos continuar forzando una relación, pues la rutina y el perder el sentido de por qué estar juntos hace que surjan tensiones entre ambos, como se muestra en el ejemplo de la canción.
- El pololear a esta edad es el inicio de un camino de búsqueda y de aprendizaje respecto de sí mismos y del otro, que culmina en la elección de la pareja con la cual se desea construir un proyecto de vida común y comprometerse en el tiempo.
- Por lo anterior, se espera que el profesor o profesora jefe acompañe y ayude a los jóvenes a valorar el pololeo a esta edad como un modo de acompañarse, de quererse, de aprender del otro, de protegerse y canalizar la experiencia de la afectividad hacia otro.
- También es necesario considerar a aquellos alumnos y/o alumnas que nunca han pololeado. Se deberá cuidar de que no se sientan excluidos o estigmatizados por no haber vivido esta experiencia. Por ello se recomienda abordar el tema como una experiencia posible, que forma parte de la etapa que empiezan a vivir muchachos y muchachas a partir de la adolescencia y que se puede dar a futuro. Lo interesante es poder reflexionar, desde ahora, sobre lo que significan el atractivo, el sentirse enamorado, el pololeo.

Ejemplo G Traen revistas de la vida social y de espectáculos, suplementos de los diarios, etc. Buscan entrevistas realizadas a cantantes, actrices y actores famosos, deportistas, animadores y animadoras de TV y radio, etc. Otra posibilidad es visitar las páginas web de personajes famosos de la televisión, el cine, la música, etc. (www.revistas.cl; www.aciprensa.com/Familia; www.tvgrama.cl; www.miss17.cl; etc.).

Indagan acerca de los siguientes aspectos:

- ¿Qué dicen estos famosos o famosas acerca del amor?
- ¿Tienen alguna relación de pareja?
- ¿Cómo hablan de su pareja o de la pareja ideal que desean encontrar?
- ¿Se proyectan a futuro en el tema de formar un proyecto de familia?

Cada grupo presenta al resto del curso el resultado de su búsqueda. Comparan las respuestas de los personajes famosos elegidos, identifican las similitudes y las diferencias. Con la ayuda de la profesora o profesor analizan las posibles causas de dichas diferencias: la edad, estar comprometidos con alguien, haber formado ya una familia, etc.

Ejemplo H Analizan canciones, poemas, etc. que hablan acerca de las características del amor adulto y/o de la etapa de la relación de pareja en la que se ha construido un proyecto de vida juntos y sellado un compromiso como es el matrimonio. Responden preguntas relativas al tema. Algunos ejemplos son:

Poema “Pienso en ti”**Autor: Víctor Jara***Quando voy al trabajo**Pienso en ti;**Por las calles del barrio pienso en ti; cuando miro los rostros**Y tras el vidrio empañado**sin saber quiénes son, dónde van...**Pienso en ti.**Mi vida pienso en ti;**En ti, compañera de mis días**Y del porvenir,**De las horas amargas**Y la dicha de poder vivir**Labrando el comienzo de una historia**Sin saber el fin.*

*Cuando el turno termina
Y la tarde va
Estirando su sombra
Por el tijeral
Y al volver de la obra
Discutiendo entre amigos,
Razonando cuestiones
De este tiempo y destino
Pienso en ti,
Mi vida, pienso en ti.*

*Cuando llego a la casa
Y amarramos los sueños
Laborando el comienzo de una historia
Sin saber el fin*

En forma personal y luego grupal hacen un análisis del poema a través de preguntas tales como:

- ¿Qué sentimientos son los que expresa el autor en este poema?
- Selecciona palabras del poema que reflejen lo que se siente al estar enamorado o enamorada, según el autor. ¿Estás de acuerdo?, ¿compartes algunas de esas ideas?
- ¿Qué es para ti el amor? Exprésalo a través de un poema, una carta, un dibujo.

Poema: "Juntos"**Autor: Khalil Gibran**

Y ¿qué nos dices del matrimonio, Maestro?

Y él contestó:

Juntos nacisteis y juntos estaréis por siempre jamás.

*Juntos estaréis cuando las blancas alas
de la muerte dispersen vuestros días.*

Sí; estaréis juntos hasta en la silente memoria de Dios.

*Pero dejad que haya espacios en medio de vuestra unión,
Y que los vientos en los cielos dancen entre uno y otro.*

Amaos, pero no hagáis del amor una cadena:

Antes bien, sea un bullente mar

Entre las playas de vuestras almas.

Llenaos uno a otro la copa de vino,

Mas no bebáis del mismo vaso.

Compartid el pan,

Pero no comáis de la misma hogaza.

Cantad y danzad juntos y regocijaos,

Pero que cada cual esté a veces solo,

Así como las cuerdas del laúd están solas,

Aunque vibren con la misma música.

Entregaos el corazón, pero no para poseerlo,

Porque sólo la mano de la Vida

puede contener vuestros corazones.

Y erguíos juntos, mas no demasiado,

Porque los pilares del templo

Se yerguen separados unos de otros,

Y el roble y el ciprés no crecen uno a la sombra del otro.

En grupos responden preguntas tales como:

- ¿Qué características tiene el amor matrimonial según el autor?
- ¿Qué actitudes y valores relacionados con el amor de pareja se revelan en el texto?

Para concluir pueden entrevistar a parejas de matrimonios de distintas edades para preguntarles qué factores han influido en que su amor continúe y que permanezcan juntos. Dada su experiencia, ¿qué les recomendarían ellos a una pareja recién casada para que fortalecieran su amor?

INDICACIONES AL DOCENTE

- Esta actividad quiere situar a las alumnas y alumnos en la reflexión respecto del amor maduro, los valores en que éste se basa y sobre las características que va adquiriendo el compromiso entre la pareja cuando la relación se ha asumido como parte del proyecto de vida que desean forjar juntos. En ese sentido, es importante reconocer que a esta edad los adolescentes están iniciando el camino de aprender a amar y de ir reconociendo los valores, los niveles de intimidad y compromiso que se van requiriendo en cada una de las etapas, hasta llegar a experimentar el amor maduro. Por ello, con esta actividad se espera poder mirar en perspectiva el proceso que están viviendo y no absolutizar los pololeos o encuentros de pareja como los definitivos en la vida de cada joven. Cada encuentro, cada pololeo es una oportunidad para ir aprendiendo lo que significa ser pareja y reconocer aquellos aspectos o criterios que son importantes en la relación para cada uno.
- Esta actividad puede ser realizada en conjunto con el subsector de Lenguaje y Comunicación y de Artes Musicales. También se puede ampliar relacionando algún texto literario que se esté trabajando en Lenguaje y Comunicación y que hable del amor de pareja.

Actividad 2

A través del análisis de casos, identificar formas de resistir a la presión por tener relaciones sexuales.

INDICACIONES AL DOCENTE

Al desarrollar este tipo de actividades, se espera que el profesor o profesora jefe maneje criterios como los siguientes:

- Durante esta edad no es recomendable tener relaciones sexuales. Es importante favorecer una reflexión con los adolescentes al respecto.
- En ese mismo sentido, es necesario considerar la posibilidad de que algunos alumnos y alumnas ya hayan tenido relaciones sexuales. A pesar de que el énfasis de esta actividad está puesto en que ellos reflexionen sobre la inconveniencia de tener relaciones sexuales a esta edad, se deberá cuidar

de que no se sientan excluidos o estigmatizados por haber vivido esta experiencia. Lo desafiante sería que pudieran comprender las razones que recomiendan postergar las relaciones sexuales a esta edad y que adquieran las habilidades necesarias para evitarlas.

- La experiencia de la relación sexual en la pareja pone de manifiesto, por una parte, la capacidad de entregarse al otro y, por otra, la capacidad de dar vida a un nuevo ser. En este sentido es una experiencia que se debe vivir en un marco de libertad, respeto y responsabilidad compartida.
- Para poder vivir en plenitud la relación sexual, la pareja debe haber desarrollado la capacidad de entregarse y recibirse mutuamente, de hacerse cargo de las responsabilidades que implica la relación, de comprometerse frente a la sociedad con un proyecto de vida estable en el tiempo, haber adquirido la capacidad para dar la vida a otro ser y hacerse cargo de su educación y protección.
- Por ello, antes de vivir la experiencia de la relación sexual, la pareja requiere haber vivido un proceso de conocimiento de sí mismo y del otro, en el que se han ido profundizando grados de intimidad y compromiso en la relación. En este proceso, la pareja va viviendo gradualmente la expresión de cariño y ternura, va reconociendo el deseo que se tiene de estar con el otro y entregarse mutuamente y se valora el atractivo mutuo que existe entre ambos, en el contexto de un amor maduro y responsable.
- Otro aspecto importante a considerar es la necesidad de que la pareja converse respecto de cómo van a enfrentar el tema de la paternidad y maternidad responsable, qué significa esto para cada uno y cómo desean prevenir un embarazo (abstinencia, postergando las relaciones sexuales para más adelante, buscando información con profesionales especializados de la salud respecto de los mecanismos de prevención, etc.).
- Se recomienda leer previamente en el Programa de Orientación de 7° Año Básico el Anexo 1, Técnicas para la educación moral y el Anexo 2, La pubertad etapa de cambios.

Ejemplo A En grupos analizan ejemplos y/o elaboran otros en que se representan distintos tipos de diálogos que muestran modos de persuasión para convencer al otro a tener relaciones sexuales. Se reparte un ejemplo por cada grupo. Como una manera de empatizar más con la situación se puede proponer que hagan un role playing (juego de roles) de ella. Para el análisis de las situaciones se puede elaborar una pauta de preguntas que les ayuden a identificar cómo opera el mecanismo de persuasión y cómo se puede responder a ello de manera asertiva. Algunas preguntas podrían ser:

- ¿Qué piensan respecto de la respuesta que Javier le da a Carolina?
- ¿Qué le responderían ustedes a Carolina? ¿Y a Javier?
- Identifiquen en el diálogo la(s) frase(s) que representan el mecanismo de persuasión.
- ¿Qué consecuencias tendría para los protagonistas acceder a la presión?
- Elaboren posibles respuestas asertivas para resistir a la presión frente a dichas frases.

Ejemplos de diálogos para repartir en los grupos

1. "Mañana veremos..."

Carolina: *Bueno, pero ¿qué haríamos si yo quedo embarazada?*

Javier: *¡Oye! Nadie queda embarazada la primera vez. Por lo demás te puedes cuidar o ¿no? Yo te quiero y me voy a hacer responsable de la situación. Además no tienes para qué exagerar ahora, pues si pasa algo...mañana veremos, no pensemos en eso ahora".*

2. "Ya estás bien grandecita ¿no?"

Carolina: *No sé... no estoy segura....Mis padres siempre me han dicho que no debo tener relaciones sexuales antes del matrimonio. Ellos me castigarían si se enteran.*

Javier: *¡Ya estás hartoo grande para tomar tus propias decisiones, ¿no te parece? Tus viejos siempre han sido bien anticuados. Además, me tienes a mí, ¿o no? Yo te voy a defender.*

3. "Nadie lo va a saber"

Javier: *Tengo miedo de que alguien lo llegue a saber..... ¡en mi casa no me apoyarían en nada si pasa algo!*

Carolina: *No te preocupes, mi amor, nadie se va a enterar. Tenemos que aprovechar bien la ocasión.*

4. "Todos los jóvenes como nosotros lo hacen"

Javier: *¿Estás segura que está bien hacerlo a nuestra edad? Ninguno de mis amigos lo ha hecho aún y me da miedo.*

Carolina: *¡Hey! Todos los jóvenes de nuestra edad lo hacen, lo que pasa es que ninguno de tus amigos te lo ha querido contar. Hacerlo es lo más normal que hay. Además si no lo hacemos, ellos van a pensar que no somos normales.*

INDICACIONES AL DOCENTE

- Muchas veces las decisiones sobre las relaciones sexuales en la adolescencia se toman de forma apresurada y bajo la influencia de presiones. Es importante reforzar en los alumnos y alumnas la idea de que una buena decisión se toma cuando uno está calmado y sin presiones de ningún tipo, así se podrá tener una visión más completa acerca de las consecuencias de las propias decisiones.
- Cabe preguntarse sobre qué factores influyen para que los adolescentes tengan relaciones sexuales de manera inesperada. Estos pueden ser varios:
 - Se ven sobrepasados por el impulso sexual y la excitación.
 - Les resulta difícil poner límites.
 - En algunos casos se da la ocasión y hay que aprovecharla.
 - Existe inquietud respecto de si se es capaz o no, o de sentirse atractivo/a para el otro sexo y se hace necesario probar.
 - Predomina un sentimiento de soledad y baja autoestima, por lo que se busca inconscientemente establecer relaciones de mucha intimidad y apego, de manera de sentirse importantes y necesarios/as para otro.
 - El hecho de tener relaciones sexuales los hace cambiar de status en el grupo: pasar a ser “experimentado/a”.
 - En algunas ocasiones, el tener relaciones sexuales es un signo claro de distanciamiento de las normas y expectativas que los padres les han transmitido.
- A partir de esta actividad se espera reforzar en los alumnos y alumnas la idea que siempre pueden decidir no tener una relación sexual y que pueden aprender algunas formas que les permitan resistir a la presión de otros y a responder asertivamente frente a la persuasión.
- Se puede culminar la actividad utilizando el esquema “Frasas hechas, posibles respuestas” del **Anexo 1, Resistiendo a la presión del medio: estrategias asertivas.**

Ejemplo B³ En grupos, representan ejemplos de situaciones de presión ejercida para tener relaciones sexuales, como los que se plantean en los siguientes ejemplos:

Caso 1: Luis, Juan y Ernesto están molestando a su amigo José porque éste aún no ha tenido relaciones sexuales con su polola, a pesar de que ya llevan unos meses pololeando. Sus amigos se enteran que José saldrá esta noche a una fiesta con su polola y le dicen: “¡Esperamos que esta noche te decidas y por fin lo hagas!”.

Preguntas para discutir después de la dramatización:

- ¿Por qué los amigos de José lo presionan para que tenga relaciones sexuales con su polola?
- ¿Cómo podrías manejar tú la situación que vive José? ¿Habrás hecho algo diferente?

³ Los casos presentados y las preguntas para la discusión han sido adaptados de: Cómo planear mi vida. Un programa para el desarrollo de la juventud latinoamericana. (1990) Asociación Demográfica Costarricense y The Center for Population Options. Pag. 210.

- ¿Qué habría podido hacer José para enfrentar a sus amigos y decirles que ha decidido no tener relaciones sexuales aún? Elaboran un diálogo y/o escena con dicha respuesta.

Caso 2: Guillermo y Raquel han salido varias veces. En este momento se encuentran solos en la playa, de noche. Guillermo saca una botella de licor para que los dos tomen, pues él cree que con unos tragos en el cuerpo Raquel estará más dispuesta a tener relaciones sexuales con él. Raquel duda un poco, pues piensa que no quiere perder el control de sus actos porque no sabe hasta dónde puede llegar.

Preguntas para discutir después de la dramatización:

- ¿Por qué creen ustedes que Guillermo piensa que tomando trago Raquel estará más dispuesta a tener relaciones sexuales con él?
- ¿Cómo debería haber manejado la situación Raquel?
- ¿Cómo podrían haber evitado llegar a esta situación?
- ¿Cómo puede Raquel decir que no a Guillermo sin que ello signifique terminar con su relación? Elaboran un diálogo o una escena sobre ello.

Actividad 3

Analizar ejemplos de canciones, relatos, testimonios, casos, etc. que planteen situaciones de riesgo, identificando las consecuencias que éstas podrían tener en sus proyectos de vida.

Ejemplo A En grupos, analizan trozos de canciones de moda que hablen sobre el tema del embarazo adolescente y luego reflexionan respecto a cómo les afectaría en sus vidas actuales y futuras un embarazo y la paternidad o maternidad. Para ello pueden responder a preguntas relativas a los textos elegidos, dramatizar la situación planteada en los ejemplos, realizar entrevistas a personas cercanas respecto del tema, etc. Se recomienda incentivarlos a buscar canciones de los grupos que más les gustan. Para ello pueden buscar las letras de las canciones a través de internet. Una página web que pueden visitar es: www.icarito.cl/verano/2001/musica/index.htm. A continuación se presenta un ejemplo:

Título de la Canción: "Eso de ser papá"**Intérpretes: Grupo Tiro de Gracia**

*Hermano, hermana mía dedico para ti estas líneas, de todo corazón,
piensa en tu acción.*

*Joven púber entras a fijarte en las ricas mujeres, cosa que no hacías antes, y tú, niña,
antes no tenías esos bellos pechos y empiezas a mostrar la belleza y hermosura de tu
cuerpo, y buscar nuevas sensaciones de hecho....*

*Te diste cuenta que no sólo para dormir es tu lecho. ¡Pero con calma!, no hagas sufrir a
otra alma.*

Coro. Eso de ser papá, eso de ser mamá, por favor déjalo para mañana.....

Preguntas para la reflexión:

- ¿Qué mensaje están enviando los cantantes a los jóvenes?
- ¿Qué piensan ustedes, respecto de ser padre o madre en esta edad? ¿Por qué?
- ¿A qué se refieren los autores cuando dicen "Te diste cuenta que no sólo para dormir es tu lecho. ¡Pero con calma!, no hagas sufrir a otra alma"?
- Siguiendo el mensaje entregado en la canción, ¿qué le aconsejarían a jóvenes de su edad respecto de las consecuencias de las relaciones sexuales precoces?

Ejemplo B En grupos analizan situaciones como las que se plantean en el ejemplo, poniéndose en el lugar de cada uno de los protagonistas.

Testimonios

"... es que como no puedo llorar.. como que me queda un nudo en la garganta y no puedo hablar... ando triste pensando ¿qué va a ser de mí de ahora en adelante? De primera mi mamá me apoyó, pero mi papá no. Él me dio vuelta la espalda, quería que yo abortara y por eso me fui de la casa". (Testimonio niña adolescente embarazada).

“Yo nunca pensé que iba a ser padre en ese momento. De que iba a ser padre a futuro, sí. Con ella. Pero en ese momento no. Porque cuando él nació después yo me preguntaba: ¡Qué responsabilidad!, ¿qué hago ahora?, ¿cómo soy papá?”. (Testimonio padre adolescente).

A partir de los testimonios reflexionan en grupo respecto de las consecuencias que tiene para los hombres y las mujeres el embarazo en la adolescencia.

Otra alternativa es pedir a los alumnos y alumnas que, en grupos, construyan diálogos o dramaticen los testimonios presentados, de manera de poder ponerse en el lugar de su protagonistas.

Al finalizar, con la ayuda del profesor o profesora jefe, reflexionan en torno a preguntas tales como:

- ¿Cómo nos afectaría un embarazo a esta edad?
- ¿Qué cambios experimentaríamos en nuestra vida? Nombrarlos.
- ¿Cómo sería el futuro?
- ¿Qué cuidados requiere una guagua? ¿En esta edad se está en condiciones de entregárselos? ¿Qué nos hace falta?

Para complementar esta actividad pueden visitar la página web www.lavida.cl

Ejemplo C El profesor o profesora jefe puede preparar situaciones de adolescentes referidas a temas como por ejemplo: estar embarazada y no saber cómo decírselo a los padres; un muchacho o muchacha ha tenido relaciones sexuales y no sabe si puede haber contraído el SIDA; una muchacha o un muchacho que se siente presionado por sus amigos a iniciarse sexualmente.

Se organiza al curso en grupos y se les reparte una hoja de papel, pidiéndoles que redacten una carta de respuesta en la que le aconsejan al o la protagonista sobre cómo enfrentar el problema planteado. Luego presentan los casos al resto del curso y leen sus cartas respuestas. Con la ayuda del profesor o profesora jefe van analizando las problemáticas y las soluciones propuestas por los grupos. Una variante sería repartir la misma situación a todos los grupos y comparar las soluciones propuestas por cada uno, decidiendo cuál es la más apropiada.

INDICACIONES AL DOCENTE

Para el trabajo grupal se sugiere formar grupos separados por sexo, de manera que se sientan cómodos para buscar las soluciones y recomendaciones al caso que les toque analizar. Si se decide analizar la misma situación en todos los grupos, esto permitirá ver las semejanzas y diferencias en las propuestas de los muchachos y las de las muchachas. Para el plenario se recomienda incentivar al curso a respetar las opiniones o soluciones otorgadas, tanto por las mujeres como por los hombres, de manera de valorar los distintos puntos de vista y/o las coincidencias que se den.

Ejemplo D En grupos, cada alumno y alumna comparte algún dato que sabe o ha escuchado acerca del VIH-SIDA. Anotan en una hoja todo lo que se diga en el grupo y luego se comparte con el resto del curso en un plenario. El profesor o profesora jefe va anotando en el pizarrón cada uno de los datos aportados por los grupos, señalando cuando uno de éstos se repita más de una vez.

Una vez que ha completado el listado, el profesor o profesora jefe puede organizar la visita de algún profesional especialista en el tema –profesor de biología, profesional de la salud u otros– que pueda responder a las inquietudes planteadas y ofrecer información actualizada y veraz, de manera que los alumnos y alumnas revisen sus conocimientos y amplíen su información al respecto.

INDICACIONES AL DOCENTE

También puede variar esta actividad colocando un buzón para que los estudiantes puedan escribir anónimamente las preguntas que tienen sobre el tema y depositarlas en dicho buzón. El objetivo de esta actividad es indagar respecto de la información que están manejando las alumnas y alumnos acerca del VIH-SIDA y tener una oportunidad para corregir y aclarar información al respecto. Sobre todo en lo que tiene que ver con las formas de contagio y las situaciones de riesgo a las cuales se pueden exponer.

Ejemplo E Con la ayuda del profesor o profesora del sector de Estudio y Comprensión de la Naturaleza, realizan una investigación acerca del VIH-SIDA, características de la enfermedad, situaciones de riesgo de contraerla, factores protectores, etc.

Para ampliar la información al respecto pueden buscar estadísticas sobre número de personas portadoras del VIH en nuestro país, qué porcentaje de ellos son jóvenes, número de personas que están enfermas de SIDA en nuestro país, número de jóvenes, personas que han fallecido de SIDA, edades, sexo, etc.

También pueden investigar respecto de los avances científicos que han sido desarrollados en la búsqueda de una cura de esta enfermedad y los pronósticos que hay al respecto.

INDICACIONES AL DOCENTE

Para el desarrollo de esta actividad se puede solicitar la ayuda del profesor o profesora del subsector Estudio y Comprensión de la Naturaleza, puesto que en 7° Año Básico comenzaron a investigar sobre el tema.

Ejemplo F Realizan un debate respecto del tema de la discriminación social que existe en nuestra sociedad hacia las personas portadoras del VIH y hacia quienes viven con la enfermedad del SIDA.

Para ello pueden dividirse en grupos de manera de que cada uno aborde aspectos distintos del problema:

- Situaciones de discriminación dentro del núcleo familiar de la persona portadora.
- Discriminación en el trabajo.
- Discriminación a nivel escolar.
- Discriminación en las prestaciones de servicio de salud y a nivel de las pensiones, acceso a tratamientos, etc.

Otra variante de esta actividad puede ser investigar el tema de la discriminación a través de noticias de prensa, artículos, entrevistas a expertos, entrevistas y/o testimonios de personas portadoras o que viven con la enfermedad del SIDA, etc. Luego realizan un mural en la sala que dé cuenta de la información y testimonios recogidos.

Esta actividad se puede hacer en conjunto con los subsectores de Lenguaje y Comunicación, Estudio y Comprensión de la Sociedad, Estudio y Comprensión de la Naturaleza, entre otros.

Ejemplo G En forma individual responden la siguiente pauta:

“Si alguien dice, yo respondo...”

Completa la segunda columna con las frases de respuesta:

Si alguien te dice:	Tú respondes:
<i>“Yo no soy homosexual y no me inyecto drogas, de modo que no necesito preocuparme del SIDA”.</i>	
<i>“No te juntes con Carlos, él tiene el SIDA y puede contagiarte”.</i>	

Si alguien te dice:	Tú respondes:
<i>"Si te pica un mosquito puedes contagiarte de SIDA".</i>	
<i>"Con sólo mirar a alguien me puedo dar cuenta si tiene el SIDA o no, ¿para qué me voy a preocupar entonces?".</i>	
<i>"No te preocupes, yo sé que no tengo el SIDA, tengamos relaciones no más".</i>	
<i>"No hay ninguna forma de protegerse del SIDA".</i>	
<i>"Por una vez que compartamos una jeringa no nos va a pasar nada, ven y prueba lo bueno que es".</i>	
<i>"Tómame un trago y olvídate de eso del SIDA, verás que se te pasa el miedo de tener relaciones conmigo".</i>	

Luego se juntan en parejas y comparten sus respuestas. Durante el plenario y con la ayuda del profesor o profesora jefe van buscando las respuestas más apropiadas a las afirmaciones que se plantean en el ejercicio. Se recomienda ir haciendo un análisis de cada frase de manera de ayudarles a identificar dónde está el error que los puede llevar a confiar en lo que les están diciendo y de esa manera correr peligro.

INDICACIONES AL DOCENTE

Esta actividad puede servir para evaluar cuánto aprendieron los alumnos y alumnas con la investigación anterior y si son capaces de aplicar los conocimientos adquiridos.

Es importante que los adolescentes perciban claramente las situaciones de riesgo a las cuales pueden verse enfrentados y que puedan ensayar formas asertivas de decir que no. Para ellos también se recomienda revisar el **Anexo 1, Resistiendo a la presión del medio: estrategias asertivas.**



Unidad

Prevención del consumo de drogas

Esta unidad contiene un conjunto de actividades que permitirán abordar, reflexionar y debatir acerca de cómo prevenir el consumo de drogas. Dado que es una unidad dentro del programa del nivel Octavo Año Básico (NB6), no constituye una propuesta metodológica acabada en relación con el tema del consumo, pero es un punto de partida para iniciativas que pueda tomar el profesor o profesora jefe y la escuela que permitan focalizar la atención hacia el consumo de algunas drogas, respondiendo de modo más pertinente a la realidad de sus estudiantes.

La mayoría de los programas de prevención consideran el desarrollo personal, la autoestima, las relaciones interpersonales, las habilidades para la confrontación de ideas y la capacidad de resistencia a la presión de los pares y del medio, entre otras, como aprendizajes claves para reforzar la valoración y la autonomía personal; por lo tanto, no basta hablar o informar acerca de la droga y sus negativas consecuencias, para hacer un trabajo de prevención. En este sentido tanto en este programa, como en los de los niveles anteriores (NB3-NB4-NB5), se ha abordado el desarrollo de estas habilidades desde el sector de Orientación.

Asumir la problemática del consumo de drogas significa para la escuela que, como organización, necesariamente deberá asumir que también se hará cargo de abordar situaciones que claramente son identificadas como factores de riesgo: alumnos y alumnas con baja autoestima académica, con sentimientos de incompetencia, dificultades en el aprendizaje, con problemas de agresividad y conducta, una disciplina autoritaria o la falta de límites claros y consistentes, altas tasas de repitencia y deserción escolar, etc. **(Ver Anexo 4, Consumo de drogas: Factores protectores y factores de riesgo).**

En este sentido, el ambiente escolar es una fuente importante de factores protectores: alumnas y alumnos con una alta sensación de logro y valoración personal, con relaciones interpersonales satisfactorias que refuerzan los vínculos y el sentido de pertenencia entre los estudiantes, sus familias y la escuela, junto con un énfasis en la clarificación constante de una escala de valores y actitudes que favorezca la construcción de un proyecto personal de vida.

Consecuentemente, los énfasis de la unidad deben ser mirados en el conjunto de los contenidos y aprendizajes esperados del programa que, en primer término y también en años anteriores, facilita y

permite fortalecer actitudes y habilidades que favorecen el desarrollo personal y la autovaloración, la comunicación y la integración personal en el contexto social.

También en esta unidad se abordará: la influencia del medio en la promoción y en el consumo de drogas, la existencia de factores de protección y de riesgo, los efectos o consecuencias que el consumo de drogas tiene para la dignidad de las personas, etc. Por último, se sugiere vincular el trabajo en esta unidad con el sector de Estudio y Comprensión de la Sociedad, de manera que los alumnos y las alumnas tengan la oportunidad de analizar las repercusiones a nivel social y económico que tiene el tema de la droga.

Es fundamental que el profesor o profesora jefe seleccione los ejemplos más apropiados para desarrollar, considerando las características de su curso y las necesidades más relevantes que tienen acerca del tema. No es necesario realizar todos los ejemplos de actividades propuestas; lo importante es seleccionar las más adecuadas para poder desarrollar los aprendizajes esperados que se plantean en la unidad.

También se sugiere preparar un ambiente de confianza y seguridad en el curso, de manera que los alumnos y las alumnas se sientan confiados para compartir sus experiencias, emociones y vivencias en el tema, y no sientan que son observados con sospecha o son enjuiciados por los adultos al respecto. Hay que buscar el equilibrio que permita abrirse, y, por otra parte, no dejar de estar atentos a situaciones más problemáticas que puedan surgir o ser detectadas en el transcurso del trabajo que se realice en la unidad. En este caso, el profesor o profesora jefe deberá buscar la ayuda profesional adecuada y apropiada para el alumno o alumna y su familia.

Como una forma de ayudar a los padres y madres en su tarea de educar y orientar a los hijos e hijas, el profesor o profesora jefe puede organizar reuniones de apoderados en las que se aborde el tema del consumo de drogas en los jóvenes. Para ello se puede invitar a profesionales especializados en el tema: agentes educativos del sector salud, psicólogos de los centros de salud comunal, miembros de organizaciones y/o fundaciones dedicadas al tratamiento y rehabilitación de drogadictos, etc. También se pueden realizar actividades especiales en las cuales se convoque a padres e hijos a una jornada o talleres de conversación respecto de esta temática.

Para obtener mayor información y materiales de apoyo para el desarrollo de esta unidad, se recomienda visitar la página web: www.mineduc.cl/prevencion/index.htm. En ella se encontrará información actualizada sobre el tema de la prevención del consumo de drogas, una reseña de materiales educativos para ser aplicados en la sala de clases y con las familias de los estudiantes, etc. Cabe señalar que dichos materiales educativos están disponibles en los Centros de Documentación de las Secretarías Ministeriales Regionales.

Contenidos

- Estrategias de prevención que favorecen el rechazo al consumo de drogas.
- Variables, causas y elementos que inducen al inicio del consumo de drogas.
- Habilidades sociales y habilidades de resistencia frente a la invitación al consumo.

Aprendizajes esperados

- Identifican y analizan cómo a través de los medios de comunicación social se influye y promueve el consumo de drogas.
- Reconocen la situación del consumo de drogas como un problema que afecta a su comunidad.
- Reconocen los factores de protección y los factores de riesgo asociados al consumo de drogas.
- Analizan los efectos y consecuencias a nivel físico, cognitivo y emocional que el consumo de drogas tiene para las personas, su dignidad y la convivencia social.
- Se informan acerca de las posibilidades de prevención y/o tratamiento y de algunos lugares adecuados a los que se puede recurrir en busca de ayuda.

Actividades genéricas

Actividad 1

Compartir y discutir acerca de algunas de las motivaciones para el consumo de drogas.

INDICACIONES AL DOCENTE

El conjunto de estas actividades con sus ejemplos permite al docente conocer entre otras cosas, si los alumnos y las alumnas de su curso perciben el consumo de drogas como un problema, qué tipos de drogas conocen y qué tan presentes están en su vida cotidiana. Por otra parte, requiere que el profesor o profesora jefe, junto con fortalecer su rol formativo y preventivo, se preocupe de manejar información actualizada sobre el tema.

Al abordar esta temática es necesario crear un clima de confianza y apertura para saber: qué piensan y cómo perciben esta problemática a nivel del curso. Por ello se debe escuchar atentamente, favoreciendo el diálogo, para luego, en lo posible, decidir en conjunto con otros profesores o profesoras del nivel y a partir de las políticas del establecimiento, cómo abordarán y continuarán el trabajo relativo a esta temática en el curso o la escuela. Para esto es necesario estar al tanto de las ofertas de

los programas preventivos que se ofrecen. (Ver Prevención, Tratamiento, www.conace.cl; ver prevención del consumo de drogas en www.mineduc.cl “Zona de Jóvenes” o “Zona de Padres”).

Ejemplo A Analizan canciones en las cuales se aborda el tema del consumo de drogas y comparten los principales mensajes que en ellas se transmiten.

Las siguientes preguntas pueden favorecer la reflexión:

- ¿Qué mensajes entregan las canciones, letras, imágenes, etc.?
- ¿Nos parecen válidos?, ¿por qué?
- ¿Influyen o tienen efecto estos mensajes sobre la conducta de las personas?

INDICACIONES AL DOCENTE

Para esta actividad es importante que la profesora o el profesor motive al curso para que aporten letras de canciones, grabaciones, video-clips, etc. De esta manera el docente podrá darse cuenta cómo niños y niñas reconocen o perciben los mensajes relacionados con el consumo de drogas y a partir de sus intereses y realidad favorecer una actitud crítica. En lo posible se debe organizar y recibir todo el material para no excluir ningún aporte en el trabajo que se hará.

Ejemplo B Se divide el curso en grupos y comparten en torno a preguntas tales como:

- ¿Qué pasa en nuestro entorno familiar, de barrio y escolar respecto del consumo de drogas?, ¿es un problema que nos toca de cerca?
- ¿Es una realidad que afecta a los hombres y a las mujeres?, ¿por qué?
- ¿Qué puede motivarnos en nuestra edad a consumir tabaco, alcohol y otro tipo de drogas?, ¿cuáles son de fácil acceso?

Se realiza un plenario con el trabajo de los grupos. El profesor o profesora ayuda a realizar una síntesis de lo presentado. La información recibida se debe tener presente para abordar las siguientes actividades de la unidad o para otras iniciativas que se tomen respecto de esta temática.

Actividad 2

Analizan datos estadísticos relacionados con el consumo de alcohol y drogas (legales e ilegales) para discutir, acerca del impacto social y de salud pública de este problema a nivel local y del país.

INDICACIONES AL DOCENTE

- Se sugiere que los datos que se entreguen a las alumnas y los alumnos sean seleccionados de acuerdo a los intereses y a la realidad del curso y del entorno local; esto se puede conocer a partir de las actividades anteriores. Este trabajo se puede hacer en conjunto con el sector de Educación Matemática, pues algunas de las actividades de esta unidad permiten utilizar hojas de cálculo, confección de gráficos, etc.
- También es necesario hacer las distinciones entre las llamadas drogas legales (alcohol, tabaco y fármacos) y las llamadas ilegales (cocaína, heroína y marihuana). Se puede consultar en el sitio www.conace.cl o www.mineduc.cl, Zona de jóvenes, para obtener artículos referidos a los tipos de drogas, su clasificación y efectos.
- Un análisis interesante que pueden hacer, por ejemplo, es a partir de la encuesta de Mineduc-Conace de 1999: “Estudio de consumo de drogas en escolares en Chile” o hacer algunos análisis comparativos con las encuestas de 1994 y 1996.
- Otras direcciones: www.conace.cl, www.minsal.cl, www.injuv.cl, www.comisionantidrogaslascondes.cl, www.irpasi.cl, www.hogardar.cl, www.drogas.cl/dondeir.htm, www.drogas.cl/historia.htm, www.mineduc.cl, Zona de Jóvenes o Zona de Padres. Se sugiere revisar los links que tienen los diferentes sitios pues aportan datos a nivel internacional.

Actividad 3

Conocer las repercusiones familiares, sociales y personales que tiene la adquisición del hábito de consumo de algunas drogas.

Ejemplo A El profesor o profesora puede invitar a quienes trabajen en distintas organizaciones locales que se preocupan de la prevención y rehabilitación de personas que son consumidoras, como por ejemplo: asociaciones de alcohólicos anónimos, redes de prevención, profesionales del área de la salud, etc.

También se sugiere que los mismos alumnos y alumnas, en consulta con la profesora o profesor, inviten a algunas personas que puedan compartir sus experiencias.

INDICACIONES AL DOCENTE

Es importante informar, sensibilizar y en lo posible incorporar a los diferentes adultos del núcleo familiar que sean cercanos y responsables de los niños y niñas, a participar en este trabajo, pues los modelos y actitudes, la comunicación, el apego familiar son algunos factores protectores familiares vitales para un trabajo preventivo.

Ejemplo B En parejas, leen historias o testimonios de personas que han tenido experiencias de adicción y con ayuda del docente comentan los efectos que éstas tuvieron en sus vidas. Para esta actividad se puede pedir también colaboración a los alumnos y las alumnas, a sus familias, para que aporten información.

Ejemplo C Junto con el profesor o profesora, ven y comentan alguna película que aborde el tema de las adicciones. Ejemplo: "Viaje al corazón".¹

Se sugiere buscar otras películas u obras de teatro relacionadas con el tema y adecuadas a la edad de niñas y niños. En ellas se puede orientar un comentario y análisis poniendo énfasis en los efectos que la conducta adictiva tiene para la persona en su relación con el entorno: familia, relación de pareja, trabajo, relaciones interpersonales, etc.

Actividad 4

Analizar y valorar las actitudes y habilidades sociales que facilitan el tener una postura de autonomía y libertad frente al consumo de drogas.

INDICACIONES AL DOCENTE

Estos ejemplos, que favorecen el desarrollo de actitudes y habilidades que permitan rechazar el consumo de drogas, u otras que se puedan implementar requieren que el profesor o profesora ayude a que las situaciones y respuestas de los niños y niñas sean asertivas, pertinentes y factibles de asumir en el caso de que se vean enfrentados a situaciones parecidas en la experiencia real. El objetivo es que puedan adquirir recursos que les ayudarán a dar respuestas claras en situaciones de presión. **(Ver Anexo 1, Resistiendo a la presión del medio: estrategias asertivas).**

¹ "Viaje al corazón... La sorprendente aventura de ingresar al centro de la vida". Santiago de Chile, 1996. Video producido por "Nueva Imagen", financiado por el Programa de Prevención del consumo de drogas del Ministerio de Educación y patrocinado por la UNICEF, cuyo tema central es la prevención del consumo de drogas; tiene una duración de 22 minutos y está dirigido a los niños y niñas de segundo ciclo de enseñanza básica. El propósito es que a través de una entretenida película de dibujos animados se presenta una alegoría fantástica para, en el ámbito escolar y familiar, iniciar un valioso diálogo sobre cuáles son las claves para no caer en el trampa de la droga y su falsa felicidad. Está disponible en las Direcciones Provinciales.

Ejemplo A En parejas, elaboran historias o relatos de situaciones en las cuales se invita o promueve el consumo de drogas. Para que esta actividad sea pertinente y relevante, el profesor o profesora debe cuidar que se elaboren situaciones creíbles, cercanas y propias a la realidad de los alumnos y las alumnas de este nivel.

Una vez terminado este trabajo se les invita a intercambiar las historias y elaborar posibles respuestas y actitudes de rechazo a este tipo de invitaciones. Posteriormente, comparten el trabajo realizado y discuten acerca de si son o no situaciones y respuestas realistas, que les ayudarán a responder frente a situaciones de presión.

Ejemplo B A partir de lo trabajado en el ejemplo anterior, proponen iniciativas de prevención que sean posibles de implementar en el curso y la escuela.

Ejemplo C La profesora o el profesor presenta en el curso los factores protectores que permiten fortalecer una actitud de rechazo al consumo de drogas. Invita a los alumnos y alumnas a comentar a partir de preguntas tales como:

- ¿Qué factores de los presentados son los más relevantes?
- ¿Cuáles son los que consideramos que en nuestro curso, barrio, escuela o familia están más fortalecidos?, ¿cuáles están más débiles?
- ¿Cómo se pueden incrementar y fortalecer algunos de estos factores?

(Ver **Anexo 4, Consumo de drogas: factores protectores y factores de riesgo**).

Actividad 5

Analizar críticamente la influencia de los medios de comunicación social en el consumo de drogas.

Ejemplo A En grupos analizan los distintos mensajes publicitarios de cigarrillos, cerveza, alcohol, etc. señalando:

- ¿A qué tipo de público se dirigen (sexo, edad, status económico, etc.)?
- ¿Qué tipo de imágenes utilizan, qué expresan o representan?
- ¿Cuáles son los mensajes explícitos verbales o escritos que entregan? Por ejemplo:

“Explora otra perspectiva”, “Aprovecha el día”, “Juega, no lo pienses tanto”, “Tómale el gusto a tu lado suave”, “Si vas a beber, entrega las llaves”, “Advertencia: el consumo de tabaco produce cáncer”, etc.

Ayudados por el profesor o profesora, realizan un plenario analizando cuál es el impacto que este tipo de mensajes tiene sobre las personas y cómo aportan o no a desarrollar una actitud crítica y autónoma frente al consumo.

Ejemplo B El profesor o profesora jefe realiza y presenta al curso un video en el cual aparecen grabados distintos comerciales que promueven el consumo de cerveza y cigarrillos (también se puede pedir que esto lo preparen algunos alumnos o alumnas en forma voluntaria).

Una vez visto este collage visual lo analizan a partir de preguntas tales como:

- ¿Qué sentimientos y estados de ánimo presentan los personajes?, ¿qué mensajes entregan a partir de estos estados?
- Además del mensaje explícito de invitar a beber o fumar, ¿qué otros mensajes se explicitan? (poner especial atención a la música, actitudes, etc.).
- ¿Quiénes toman la iniciativa para invitar a consumir, los hombres o las mujeres?, ¿qué significados puede tener esto?

INDICACIONES AL DOCENTE

El conjunto de las actividades presentadas permiten al profesor o profesora jefe conocer en alguna medida las percepciones y valoraciones que niños y niñas tienen respecto al tema de las adicciones. La gran preocupación en nuestro país en el último tiempo frente a la venta y consumo de las llamadas drogas ilícitas (marihuana, cocaína, etc.) no puede descuidar también la atención sobre el aumento del consumo de alcohol y cigarrillos en los jóvenes, más aun cuando, en general, se tiene una mayor tolerancia social frente a este tipo de consumo.

Por otra parte, el tema del contexto y del significado que se le da al consumo de, por ejemplo, cigarrillos y alcohol, debe también ser cuidadosamente tratado, pues no se trata de satanizar todo consumo, sino que de preguntarse ¿qué espacio se le está dando al consumo a nivel personal?



Unidad

La Educación Básica y sus proyecciones

Tradicionalmente el Octavo Año Básico marca el término de una etapa, en la cual alumnos y alumnas se han formado una imagen de sí mismos, de sus capacidades, debilidades y fortalezas en el ámbito académico. El rendimiento escolar es una variable que influye en forma importante en la autoestima y la proyección que de sí mismos tengan niñas y niños. Por ello es importante que puedan valorar el trabajo escolar como un aprendizaje que les capacita y les entrega herramientas necesarias para proyectarse al futuro.

En el contexto de la Reforma Educacional “la gran tarea de la escuela hoy es proveer a todos de estas destrezas: inicialmente un fuerte dominio de la lecto-escritura y del lenguaje de la matemática, avanzando enseguida a las destrezas culturales de segundo grado, tales como: aprender a aprender, aprender a cambiar en el cambio, aprender a buscar y procesar información, aprender a trabajar en equipo, dominar algún(os) idioma extranjero(s)”.¹

En este sentido cada alumno y alumna debe hacer consciente en todo momento que su actividad escolar es también una preparación, posibilidad y oportunidad para adquirir competencias destinadas a desarrollar una actividad que es eminentemente social: el trabajo. “El mundo del trabajo exige a los jóvenes que sean capaces de conocerse a sí mismos, identificar sus debilidades y potencialidades, que conozcan el mundo que los rodea, no sólo en su dimensión tecnológica sino que también en las relaciones sociales”.²

A diferencia de las unidades de años anteriores, en las cuales se abordaron las capacidades y aptitudes personales, junto con el contribuir a facilitar y fortalecer un clima de trabajo escolar, aportando al trabajo cooperativo, en esta unidad el énfasis es conectar y proyectar hacia el futuro los aprendizajes y destrezas logradas en la escuela. Se busca promover la capacidad de autocrítica para evaluar en qué medida cada alumno y alumna está siendo sujeto activo de su propio aprendizaje.

¹ *La Reforma Educacional Chilena*, Editor Juan Eduardo García Huidobro. (1999) Edit. Popular.

² O. Bernales, J.M. Santana, C. Espinoza (2000), *Educación, trabajo y desarrollo*. CEIM. Imprenta Andes, Santiago de Chile.

Es fundamental que el profesor o profesora jefe seleccione los ejemplos más apropiados para desarrollar, considerando las características de su curso y las necesidades más relevantes que los estudiantes tienen acerca del tema. No es necesario realizar todos los ejemplos de actividades propuestas; lo importante es seleccionar las más adecuadas para poder desarrollar los aprendizajes esperados que se plantean en la unidad.

Contenidos

- El proyecto de vida personal.
- El trabajo escolar y sus proyecciones al mundo laboral.
- Alternativas para continuación de estudios en la Educación Media.

Aprendizajes esperados

- Valoran la igualdad de oportunidad de acceso a la educación de mujeres y hombres.
- Reconocen y valoran los factores que inciden en la capacidad de elegir y proyectar el propio futuro.
- Conocen diferentes alternativas para la continuación de estudios en la Educación Media Humanístico-Científica y/o Técnico-Profesional.

Actividades genéricas

Actividad 1

Analizar críticamente las oportunidades de estudio de hombres y mujeres en nuestro país.

Ejemplo A³ El profesor o profesora divide al curso en grupos de no más de seis integrantes y les entrega el documento “Hagamos algo de historia”, que se incluye a continuación, para que realicen una lectura grupal y luego la comenten a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué podemos decir acerca de la oportunidad que han tenido hombres y mujeres de acceso a la educación?
- ¿Por qué se negaba el acceso de la mujer a la educación?

³ Esta actividad está adaptada del texto *Hombre = Mujer ¿Y en oportunidades?* (2000) CPEIP, Mineduc, Serman. Santiago, Chile.

- ¿Por qué se defendió y finalmente aprobó el acceso de las mujeres a la educación?
- ¿Cuál creen ustedes que es la situación actual de la mujer respecto del acceso a la educación? Fundamenten su respuesta.

Se realiza un plenario con el trabajo de los grupos.

“Hagamos algo de historia”

En Chile y en la mayoría de los países de América Latina, el acceso de la mujer a la educación no se realizó espontáneamente como ocurrió con los varones. Una rápida mirada a la historia permite distinguir algunos hitos.

- *En los albores de la independencia, un decreto de 1812 exigió a los Cabildos y Conventos la apertura de las escuelas primarias para niñas y niños. El 21 de agosto del mismo año, el gobierno dispuso que cada monasterio de monjas tuviera una escuela para enseñar a las niñas, lo que no significó necesariamente que las niñas recibieran la misma educación que los varones.*
- *Durante el siglo XIX, el camino recorrido por las mujeres para lograr su acceso a la educación, entre otros derechos, encontró mucha resistencia; el acceso de las chilenas a la educación secundaria formal, a la enseñanza técnico-profesional y a la universidad constituyen hitos históricos.*
- *En 1860, el presidente Manuel Montt dictó la Ley de instrucción primaria. Pero no necesariamente significó una igualdad de oportunidades para las mujeres, pues pesaba mucho más la tradición de que la asistencia a la escuela pública de las niñas y la adquisición de conocimientos formales no eran una prioridad en las decisiones familiares, ni en las políticas de estructuración de un sistema escolar mixto.*
- *Hubo también una clara oposición a la formación de las llamadas preceptoras (maestras), pues se consideraba que la obligación y papel central de la mujer era la sumisión a sus maridos. Menos aún se consideraba la idea de facilitar dineros del Estado para la formación de ellas en las llamadas Escuelas Normales, destinadas a la formación de maestros. Recién en 1854, Manuel Montt decretó en Santiago la creación de la primera Escuela Normal femenina.*

Una vez realizado el plenario de los grupos, se invita al curso a reflexionar en torno a las siguientes preguntas:

- ¿Qué pasa en la actualidad con la posibilidad de la mujer de acceder a la educación?
- ¿Existen actualmente barreras o dificultades para que una mujer pueda estudiar?

Ejemplo B La profesora o profesor entrega a distintos grupos en el curso datos extraídos de la encuesta CASEN 1998, para que puedan revisar y analizar la situación de la mujer respecto a la igualdad de oportunidades en la educación. www.ine.cl

Los grupos presentan sus conclusiones a partir de preguntas que dirigen el trabajo, tales como:

- ¿Qué sucede con las oportunidades de las mujeres de completar sus estudios? ¿Por qué se producen estas diferencias? ¿Conocen algún caso cercano? (Cuadro 1).
- ¿Qué diferencias se producen entre hombres y mujeres frente a la posibilidad de continuar estudios en la enseñanza superior? ¿Por qué se producen estas diferencias? ¿Conocen algún caso cercano? (Cuadro 2).
- ¿Qué diferencias se producen entre hombres y mujeres en la modalidad de la Enseñanza Técnico-Profesional? ¿Por qué se producen estas diferencias? (Cuadro 3).

El profesor o profesora puede ayudar a la reflexión haciendo lecturas entre los diferentes cuadros, como por ejemplo, señalar que los hombres tienen porcentajes de ingresos más altos a la universidad (72,2%) y a la Enseñanza Técnico-Profesional (53%), lo que se relaciona directamente con las posibilidades de inserción laboral futura.

Cuadro 1
Nivel de estudio de las mujeres, Casen 1998

Nivel de Estudio	Mujeres	Total
Sin educación formal	228.807 (56,3%)	406.283
Educación Básica incompleta	597.770 (52%)	1.154.123

Cuadro 2
Hombres y mujeres en la Educación Media TP, Casen 1998

	Hombres	Mujeres	Total
Matrícula 1998	183.436 (53%)	165.706 (47%)	349.142
Rama Industrial	104.295 (93%)	7.560 (7%)	111.855
Rama Agrícola	12.585 (72%)	4.797 (28%)	17.382
Rama Marítima	3.996 (63%)	2.329 (37%)	6.325

Cuadro 3
Nivel de estudio de mujeres y hombres, Casen 1998

	Mujeres	Hombres
Pregado	43,9%	56,1%
Postgrado	27,8%	72,2%
Institutos Profesionales	52,7%	47,3%
Centros de Formación Técnica	55,3%	44,7%

Ejemplo C Utilizando correo electrónico, establecen comunicación con niños y niñas, en lo posible de diferentes países, para intercambiar información y conocer en distintos contextos culturales cómo ha sido el proceso de inserción en el ámbito laboral para hombres y mujeres. Las siguientes direcciones pueden ser de utilidad:
www.educar.org;
<http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/c03/c031/publicaciones/index.html>;
<http://alejandria.com/00/amigos.htm>; www.unicef.cl; www.unesco.org.

Actividad 2

Reconocer y valorar sus propias capacidades y estrategias de aprendizajes.

Ejemplo A En forma personal realizan un análisis de sus actitudes y hábitos de trabajo escolar a partir de la siguiente pauta. En ella contestan si consideran verdaderas o falsas las afirmaciones, aplicándolas a su realidad personal.

Luego, en el curso, realizan un plenario ayudados por su profesora o profesor jefe, hacen un resumen de las respuestas para descubrir fortalezas y debilidades y proponer algunas estrategias para mejorar estas últimas.

Pauta para los estudiantes

1. Cuando encuentro alguna dificultad para estudiar o no entiendo algo, me desmotivo y lo dejo para otro momento.
2. Tengo siempre la precaución de anotar las responsabilidades de la semana, para no olvidar lo que tengo que hacer y planificar mi trabajo.
3. Considero que estudiar es un deber porque es a mí a quien interesa obtener buenos resultados.
4. He logrado organizar un tiempo diariamente para estudiar.
5. Las materias que no me gustan, definitivamente las dejo abandonadas.
6. Me considero buen alumno(a).
7. Creo que necesito estudiar más en aquellas materias en las que encuentro mayor dificultad.
8. Creo que no lograré superar algunas dificultades que tengo para estudiar.
9. Me siento capaz, pero me faltan ganas y hábitos de trabajo.

INDICACIONES AL DOCENTE

En esta edad niños y niñas, en general, tienden a tener una autoimagen académica más o menos formada, la cual puede ser positiva o negativa. Por el hecho de estar terminando una etapa de estudio, es importante ayudarles a que sean críticos de sus hábitos de trabajo y reforzar la idea de que pueden superar algunas dificultades si se empeñan y trabajan en forma sistemática, porque, además de la motivación para el logro de las metas, se requiere también dedicación y rigurosidad.

Para reforzar esta actividad, niños y niñas pueden utilizar hojas de cálculo para confeccionar una agenda personal y registrar durante una semana su horario personal; luego grafican cómo utilizan su tiempo libre. Se recomiendan los siguientes sitios web con información que hace referencia a hábitos y técnicas de estudios:

www.xtec.es/%7Ecdorado/cdora1/esp/tecnqi.htm;

www.icarito.tercera.cl/profes/capacitacion/basica.htm.

Ejemplo B El profesor o profesora los motiva para escribir una carta a un compañero o una compañera que elijan, pero pensando en que ya han pasado más o menos 12 años de vida, no se han vuelto a ver desde ese tiempo y desean contarle cómo les ha ido. Las siguientes preguntas pueden ayudar a la redacción:

- ¿Qué estoy haciendo? ¿Me gusta lo que hago? (estudié o no una carrera).
- ¿Tengo una familia? ¿Cómo me siento?
- ¿Tengo amigos o amigas? ¿Cómo son? ¿Por qué soy amigo(a) de ellos(as)?
- ¿Qué recuerdos tengo del curso?
- ¿Qué aprendizajes y actitudes de la etapa escolar me han ayudado a conseguir mis metas?
- ¿Me gusta mi propia imagen de futuro?
- ¿Qué mensaje quisiera entregarle?, etc.

Ejemplo C El profesor o profesora jefe les presenta el siguiente listado de frases para ayudar a que niños y niñas se den cuenta que muchas veces tendemos a poner límites a la realidad y nos cuesta pensar que las cosas pueden ser diferentes. También se debe señalar que es fácil juzgar estas y otras afirmaciones cuando ya ha pasado el tiempo y se sabe qué pasó después. Con la vida personal pasa lo mismo, por ello es bueno no pensar en uno mismo como algo estático, pero también aceptar que el futuro tiene mucho de incierto.

Posteriormente les pide que apliquen esto a su propia realidad personal. Y comparten su reflexión en el curso. También pueden trabajar en grupos, señalando qué afirmaciones respecto de sí mismos o del curso quisieran modificar.

9 citas discutibles⁴

1. *No existe ninguna razón para que alguien tenga una computadora en su casa.*
Kenneth Olsen, presidente y fundador de la empresa digital Equipment Corporation, 1977.
2. *Los aviones son juguetes interesantes, pero no tienen ningún valor militar.*
Mariscal Foch, estrategia militar francés, 1911.
3. *El hombre nunca llegará a la luna, sin importar los avances científicos que haya en el futuro.*
Dr. Lee de Forest, inventor del tubo Audiión y padre de la radio, 1967.
4. *La televisión no podrá conservar ningún mercado que capte. Después de los seis primeros meses la gente se cansará de ver una caja de madera todas las noches.*
Darril Zanuck, director de 20TH Century-Fox, 1946.
5. *No nos gusta su sonido, los grupos de guitarra están pasados de moda.*
Compañía disquera Decca al rechazar a los Beatles en 1962.
6. *Este teléfono tiene demasiados defectos para considerarse seriamente como medio de comunicación. Por sí mismo no tiene ningún valor para nosotros.*
Memorándum interno de la empresa Western Union, 1876.
7. *Para la mayoría de la gente el tabaco tiene usos benéficos.*
Dr. Macdonald, cirujano, declarando en la revista Newsweek, 1969.
8. *La tierra es el centro del Universo.*
Ptolomeo, astrónomo, s. II d.C.
9. *Todo lo que podía inventarse, ya se inventó.*
Charles Duell, Comisionado de Patentes de Estados Unidos, 1899.

⁴ Tomado de S. Covey, Grijalbo, México (1998), *Los 7 hábitos de los adolescentes altamente efectivos*.

Actividad 3

Analizar las ofertas de trabajo y sus exigencias, reconociendo qué características del trabajo escolar se proyectan al mundo laboral.

Ejemplo A Los alumnos y alumnas trabajan con diarios y revistas buscando las ofertas de trabajo, las características y exigencias que tienen, clasificándolas en el siguiente cuadro que se presenta a modo de ejemplo:

Cuadro 4
Género y tipo de trabajo

Tipo de trabajo	Hombre o Mujer	Exigencias
Educación	Mujer	Educadora diferencial, Especialista en lenguaje
Computación	Hombre	Digitador con experiencia
Ventas	Hombre	Experiencia, movilización propia
Publicidad	Hombre	Creativo, capaz de trabajar en equipo, dinámico, etc.

Terminado el cuadro, que en lo posible debe tener al menos 10 ofertas de trabajo, los grupos lo analizan a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué les parecen los niveles de exigencia de estas ofertas de trabajo?
- ¿Qué aprendizajes de la escuela son necesarios de tener en cuenta, pues son importantes en el mundo laboral?

Presentan su trabajo en el plenario. Para complementar esta actividad se sugiere que visiten la página web: www.trabajoschile.cl.

Ejemplo B La profesora o profesor jefe presenta el siguiente cuadro con los precios aproximados de la hora de trabajo de diferentes personas. Dirige la reflexión de niños y niñas a partir de preguntas como las siguientes:

- ¿De qué depende el valor de la hora de trabajo de una persona (estudios, tipo de trabajo, responsabilidad, etc.)?
- ¿Hay siempre relación entre lo que una persona hace y el sueldo que recibe?
- En el cuadro presentado, ¿quiénes reciben una mayor pago por su trabajo?, ¿hombres, mujeres, profesional universitario?, ¿por qué se producen estas diferencias?

Cuadro 5

¿Cuánto vale su hora de trabajo?

Datos tomados de la Revista Paula N° 824, septiembre, 2000

Se tomó como promedio un mes de trabajo de 4,5 semanas

Tipo de trabajo	Sueldo mensual \$	Valor de su hora de trabajo \$
Empleada doméstica	200.000	501
Futbolista	3.000.000	15.873
Chofer de micro	300.000	1.388
Copero	120.000	635
Profesora	346.820	1.926
Auxiliar paramédico	220.000	1.018
Empresario de la vega	10.000.000	25.252
Ministro del trabajo	1.395.272	5.167

Ejemplo C El profesor o profesora jefe invita personas que realizan distintos trabajos, en lo posible apoderados, para contar qué hacen en ellos y de qué manera la educación recibida en la escuela les ayudó para enfrentar el mundo laboral.

Ejemplo D Los alumnos y alumnas pueden también revisar el siguiente sitio web con ofertas de trabajo de diferentes profesiones, <http://www.trabajoschile.cl/>, lo que les permitirá visualizar las características y exigencias que tiene cada uno de ellos.

Actividad 4**Analizan las alternativas de continuación de estudios en la Educación Media.**

Ejemplo A La profesora o profesor jefe invita a un orientador u orientadora de un Liceo Técnico-Profesional y de un Liceo Humanístico-Científico para que les explique las alternativas de continuidad de estudios que existen y sus proyecciones hacia la enseñanza superior.

Si esta actividad se realiza con alumnos y alumnas que ya están en un Liceo, se debe considerar que de acuerdo a la reforma educacional el plan diferenciado comienza en tercer medio, por tanto la elección definitiva es en ese nivel.

INDICACIONES AL DOCENTE

- **Dependiendo de la realidad de cada escuela, se pueden implementar diversas estrategias para que los alumnos y alumnas se informen acerca de las alternativas de continuación de estudios que tienen: visitar un liceo, invitar a alumnos y alumnas de las distintas modalidades para que les cuenten el por qué de su decisión, invitar a profesores o profesoras, etc.**

- Sin embargo, también es importante, proyectar estas opciones con las posibilidades de estudios superiores y carreras con las que se puede continuar, por ejemplo, en una formación técnico-profesional.
- Es necesario que alumnas y alumnos conozcan y trabajen con el sitio web del Ministerio de Educación con el objetivo de conocer los Planes y Programas de la Educación Media y algunos beneficios y derechos: www.mineduc.cl; www.mineduc.cl/reforma/reformacurricular/media.htm.

Anexo 1: Resistiendo a la presión del medio: estrategias asertivas

Algunos adolescentes, tanto hombres como mujeres, manifiestan que llegaron a tener relaciones sexuales por presión externa: invitación directa de amigos o sugerencia de la pareja. Por ello, es preciso desarrollar estilos de conducta que favorezcan la autonomía personal. Las estrategias asertivas son muy necesarias para desenvolverse libremente en la vida, cualquiera sea el área en que se deban tomar decisiones.

Asertividad es la capacidad de poner límites y de mantenerlos. Es un estilo de comportamiento que nos permite actuar pensando en nuestro propio bienestar, en forma firme y decidida, ejerciendo nuestros derechos y respetando a la vez los derechos de los demás. Implica decir SÍ a aquello que queremos y ser capaz de decir NO a lo que no nos parece. No es asertiva una persona que no se siente cómoda diciendo “no” y opta en cambio, por “irse por la tangente” mediante evasivas tales como: *“Miiiiira, ... no sé...mejor después te contesto” o “... a lo mejor... quizás, pero...”*

Uno de los aspectos importantes de considerar cuando se habla de asertividad es que los seres humanos no nos comportamos de manera idéntica en todas las circunstancias. Así, hay personas a las que les cuesta actuar en forma asertiva en algunas situaciones específicas. Por ejemplo, habrá jóvenes que se comportan muy asertivamente con su hermano menor, pero muy poco asertivamente con los amigos o el pololo o profesores. Por lo tanto, hay que estar atento y observar en qué áreas y con qué personas tiene uno que trabajar la asertividad.

Hay gente que confunde la asertividad con la agresividad o sin ser rudo o grosero. Una persona asertiva es respetuosa de los sentimientos ajenos; sin embargo, es capaz de poner límites entre los deseos del otro y la propia voluntad, entre lo que los otros sugieren y lo que se piensa es lo correcto. Es capaz de decir “sí” o “no” con firmeza sin agredir ni ofender al otro.

Frases hechas y...

- No puedes quedar embarazada la primera vez.
- ¿No estarás pensando que tengo alguna enfermedad, no?
- Vamos. Ya no eres ningún niñito...
- Pero nosotros somos más que amigos. ¡Yo te amo!
- ¡Vamos! Tómame un trago y verás cómo te decides...
- Nadie lo va a saber...
- Mira, que ya no me puedo aguantar más. Será mejor que te decidas...
- Oye, quizás no vuelvas a tener una oportunidad como esta...
- Todo el mundo lo está haciendo.

posibles respuestas

- Una vez es suficiente para que me pase.
- Esto no es una broma. No quiero quedar embarazada ni contraer alguna enfermedad de transmisión sexual (ETS).
- Mira, de verdad no pienso tener relaciones sexuales hasta que no sea mayor.
- Yo también te quiero, pero preferiría esperar.
- ¡No necesito un trago! Simplemente no quiero tener relaciones sexuales.
- No. Pero yo sí lo sabré...
- No puedo darte una respuesta bajo presión. Me voy y cuando estés más calmada te digo lo que pienso.
- No sé. Pero no voy a arriesgarme ahora.
- Yo confío en mí y no quiero tener relaciones sexuales. Además, yo sé que no todo el mundo las tiene.

¿Qué dices tú cuando ellos...

Los demás no siempre estarán de acuerdo contigo cuando te pongas firme. Puede ser que te interrumpan, que intenten desviarte del tema o traten de persuadirte para que hagas algo que no quieres. Por ello es importante que aprendas a responder a estas situaciones.

1. ¿Qué dices tú cuando ellos... **tratan de sacarte del tema?**

En todos los casos cuando una persona trata de hacerte cambiar tu actitud decidida y firme, vuelve al tema de origen:

- *Por favor, déjame terminar lo que estaba diciendo.*
- *Por favor, no me interrumpas hasta que no haya terminado.*
- *Eso está bien, pero escucha lo que quiero decirte.*
- *Sé lo que piensas... pero déjame terminar lo que estaba diciéndote.*

2. ¿Qué dices tú cuando ellos... **tratan de persuadirte?**

Si otra persona trata de convencerte de hacer algo que tú no quieres:

RECHAZA: di que no claramente y, si es necesario, aléjate:

- No, no. Realmente te estoy diciendo que no.
- No, no gracias.
- No. Y me voy.

POSTERGA: Posterga tu decisión hasta que puedas pensar más calmadamente en ella:

- No estoy lista(o) todavía.
- Tal vez podamos hablar más adelante.
- Me gustaría hablar con un amigo primero ¿ok?

NEGOCIA Trata de tomar una decisión que les guste a ambos:

- Hagamos.... en vez de...
- Yo no haré esto, pero tal vez podríamos hacer...
- ¿Qué nos haría feliz a ambos?

Anexo 2: Juventud, historia y proyecto de vida (textos)

A continuación presentamos a ustedes diferentes relatos correspondientes a diversas épocas, seleccionados por el profesor Igor Goicovic, que son testimonios de hombres y mujeres de Viña del Mar sobre sus experiencias de vida juvenil. Éstas han sido seleccionadas como ejemplo para el trabajo de análisis de los diferentes grupos.

Leopoldo: Ser joven en Viña del Mar a mediados de la década de 1930

Me vine a Viña del Mar porque tenía un hermano acá, a fines de 1923. Vivía en un cité que estaba a un costado de la industria Gratry, ahí en 15 Norte, donde está el Ekono. Se pagaba arriendo. Era una pieza grande y una chica, no había cocina, se tenía que cocinar en el bracero. Había un pilón, ahí lavaba la gente, no tenía baño, eran baños en común. En Viña mi primer trabajo fue tintorero en Gratry, ahí trabajé como 7 años, después entré a la Shell. Me casé el 7 de marzo de 1930, con Mercedes, la conocí en la fábrica Gratry donde trabajaba, tuve 7 hijos, 4 hombres y 3 mujeres... Siendo niño pa' poder ganarme la comida trabajaba en un hotel, me trataban igual que a un perro, me hacían dormir debajo de una escalera... En ese tiempo los hombres usaban faldones de sacos quintaleros, no había pa' pantalón. Después fui creciendo y mi abuelita por ahí me hizo unos pantalones y una chaleca, pero zapatos nada, a patita pelá nomás. A los 16 años vine a conocer los zapatos... veía a una niña y me daba vergüenza. De ahí vino el asunto del servicio militar, vino la comisión de Tacna. Andaba la comisión y los cabros se iban a los cerros, a las minas pa' que no los tomaran. A mí me preguntaron si me iba al servicio (tenía 16 años), yo les dije que güeno, y me fui al servicio. Estuve un año y tres meses. Tuvo güeno pa' nosotros, teníamos un billetito.

Pedro: Ser joven en Viña del Mar a mediados de la década de 1940

Vivíamos en la población Vergara, por entonces habitada sólo por obreros de la industrias vecinas como Sedamar, Gratry, Coia, Cray, Textil Viña, Pinturas Tricolor. Yo era hijo de cartero, mi padre repartió cartas a caballo, hasta 1930, cuando toda la parte alta eran bosques. Estudié en la Escuela O'Higgins... De esos años recuerdo el tren que pasaba por (la calle) 5 Oriente, desde la Crav, para desembarcar azúcar en el muelle Vergara. (Las calles) eran todas de tierra y las más importantes eran adoquinadas, el comercio se limitaba a la calle Valparaíso, no existía el camino internacional y para subir sólo se usaba la calle Quillota y de ahí por un sendero. El plan de Viña lo constituían las fábricas y las poblaciones callampas que lo colindaban. Para acceder al otro lado del estero, o sea la parte sur, habían dos puentes de vehículos y uno peatonal en calle Quinta. La locomoción era escasa y no subían más allá del cementerio Santa Inés, ahí se acababa Viña. Los cines que existían eran el Luna Park, el Oriente (hoy Premier) y el cine Prat en Santa Inés. Eran la principal entretenición de la juventud de aquella época, lo otro era la plaza de Viña, pero pocos podían ir, por la distancia y los pocos accesos. En el verano todos íbamos a la playa... Casi todas las fábricas tenían repartidas por el plan su cancha de fútbol donde se hacían los campeonatos interbarrios o interempresas. También estaban las fiestas de la primavera, verano o Fiestas Patrias, que se realizaban de preferencia en calle Quillota o 5 Oriente; la primera calle en pavimentarse... Por entonces la gente era mucho más participativa y confiada, todos pertenecíamos a un mismo sector social. Otra diversión la constituía el ir al Sporting Club, a donde se accedía por los 4 costados. La juventud tenía la playa, que se extendía por todo el litoral de la ciudad, aún no existían interferencias de roqueríos de la avenida Perú ni menos las actuales edificaciones de altura.

Carlos: Ser joven en Viña del Mar a mediados de la década de 1950

Vivíamos en Santa Inés, éramos como 19 personas viviendo en 3 piezas, la casa debe haber sido de unos 4 por 4 en dos niveles, vivíamos en 32 metros cuadrados. Yo dormía en un mueble que se adaptaba como cama en la noche. Se compartía todo, un patio chiquito, cuando niño lo veía grande, después cuando bajaba desde Achupallas a ver a los abuelos, ahí me di cuenta de lo chico del espacio donde vivíamos. La mayoría era gente que trabajaba en las industrias de entonces, me acuerdo bien, porque nos ganábamos unos pesos llevando viandas a las industrias. A veces cuando estudiábamos en la tarde llevábamos viandas en el almuer-

zo e incluso, dependiendo del turno se llevaban en la noche. Me acuerdo de llevar viandas a la Gratry y a la Sedamar, que estaban acá abajo en 15 Norte. Éramos como semaneros, nos pagaban por la semana. La comida había que ir a buscarla a la casa de las esposas de los trabajadores... Mi papá iba al colegio y tenía ganas de estudiar pero llegó hasta tercero de preparatoria nomás, la gente de campo prefería tener un cabro en el campo antes de mandarlo a la escuela... Yo la secundaria la hice en el Instituto Comercial, que estaba en calle Limache. Después di la Prueba, y quedé en la Santa María, ahí saqué un curso de Técnico en Construcción. En esos años no habían muchos problemas, estaban abiertas las puertas de la universidad, habían hartas facilidades para estudiar. Era fácil congelar los aranceles o simplemente pedir becas para no pagar nada... En Santa Inés habían unos pilones de agua porque no había agua en las casas. Habían hartos cabros chicos, se hacían pandillas por cuadradas. Nos juntábamos el lote de primos y jugábamos a la pelota. Los viejos nos echaban a pelear y de ahí salía el líder íbamos todos los domingos y en especial el primero de noviembre a trabajar acarreando agua en el cementerio. Partíamos en grupo con los primos para trabajar. También trabajé vendiendo diarios para Carlitos, que tenía el principal quiosco de calle Con Con. A mí me decían "El Trampa" mis amigos y los tíos me decía "Tío Rico", porque siempre tenía dinero. Era común entre los cabros salir a vender diarios, si con Carlitos trabajábamos unos 10 niños y cada uno repartía por calles asignadas.

Marta: Ser joven en Viña del Mar a mediados de la década de 1960

Con mis hermanos íbamos al colegio de Santa Inés, teníamos que irnos de a pie. Antes uno iba por todo el día a la escuela. Me recuerdo que lo que más destacaba era la vestimenta de los niños. Las niñas usaban delantal blanco plisado, amarrado atrás, sin cotona como ahora. No recuerdo gran diferencia a la forma de enseñar de los profesores de antes a los de ahora, claro que ahora es mucho más complicado la materia de estudio... En el caso mío no podía seguir estudiando, yo estudié los cursos básicos nomás, porque tenía que quedarme en la casa, tenía que ayudar a mi mamá que tenía tanto hijos y también muchos de los hijos que eran carga de mi papá. Me acuerdo que cuando terminé el sexto básico llamaron a mi apoderado, que era mi papá, le dieron un papel para que me matriculara en la enseñanza media, humanidades para esa fecha. Entonces fue mi mamá la que dijo que lo sentía mucho, pero la Marta no puede estudiar porque a mí me sirve más que esté en la casa y lo que decían los padres, uno tenía que respetarlo. Mis hermanos grandes fueron a la escuela, pero ni siquiera sacaron la enseñanza básica. Mi papá les decía que por lo menos aprendieran las cuatro operaciones elementales de la matemática, pero no hubo caso.

Angela: Ser joven en los 90

Mi nombre es Angela, tengo 22, estudio Educación Parvularia y vivo con mi mamá en Forestal.

Lo que me marcó a mí en mi adolescencia fue cuando salí del internado, ese quiebre que hubo, cuando me echaron como a los 14, 15 años. Me sentí distinta, diferente, porque antes era como más alegre, confiaba en todo el mundo, era abierta total. Como que me desengañé del mundo, de todos, de mi papá igual.

En el colegio me iba super bien, pero yo decía para qué tanto sacrificio, si no me sirvió para lo que yo quería.

Pero después más adelante como que cambié de a poco, fui tomando confianza. Si no lo hago yo nadie lo va a hacer por mí, y ahí sola traté de trabajar, de juntar plata para hacer un preuniversitario y poder estudiar.

Trabajé en varias partes, primero trabajé en una casa en Valparaíso al cuidado de una niña, ahí no me fue muy bien, no junté plata. Después cuidé una niña chica de donde mismo vivo yo, la cuidaba en la casa.

Después trabajé en Reñaca, ahí como que me afirmé, y la señora como que siempre me daba ánimos, lavaba los platos y cocinaba. Iba con hartos ánimos, voy a juntar plata, pero de repente me daban como los bajones, y ella me decía, tú nunca vas a lograr lo que quieres si no trabajas, si no juntas tu plata.

Porque hubo un tiempo en que dije, ya me salgo, no quiero nada, estoy aburrida. Y ella, no mira, hasta incluso me subió el sueldo. Iba a entrar recién al preuniversitario, ahí me afirmé y salí hasta el final y ahí, ya, lo que sea listo doy la Prueba y la doy como me vaya, para lo que yo quería y quedé.

Una compañera que tenía en el colegio me anduvo diciendo por ahí, mira tú lo que tienes que hacer es entrar en la universidad, entra, y ahí te la arreglas como puedas, hay que arriesgarse nomás, si uno no se arriesga, siempre va a andar con eso dentro, ¿lo pude hacer, pero no lo hice y si lo hubiera intentado? Siempre va a andar con esa pregunta dentro.

Para mí sí, el poder llegar ahí es difícil, o sea, en mis condiciones, porque hay gente que tiene buena fortuna, que se lo dan todo; yo a veces miraba, ella que lo tiene todo y lo desperdicia todo. Eso siempre pensaba yo, me comparaba con otras niñas, ellas no lo aprovechaban y eso, eso me dolía, porque yo decía 'si yo puedo, yo quiero y ellas que lo tienen no lo hacen', lo que más dolía era lo injusto de eso.

Siempre he optado por los niños, por las guaguas y después ya, lo que venía era párvulo, y a mitad del otro año me dije, ya párvulo, porque eso en realidad es lo que me gusta y además que me llevo bien con ellos. Sí me gustan los niños, me gustan, me llevo bien y también es mi sueño ser mamá, pero más adelante.

Sueño en un jardín, al lado de mi casa, un jardín lindo, con árboles y niños, no solamente niños ricos, sí de los que más necesitan, reforzarles el cariño.

Me siento contenta de todo lo que he logrado hasta el momento; siempre digo hasta el momento, porque uno no sabe lo que viene después.

Anexo 3: Prevención escolar ¿quién es responsable?

¿Cuál sería entonces el primer paso frente al consumo de drogas? Lo primordial es la elaboración de una política clara, la cual enfoque tanto la prevención como aquellos casos de consumo. Esta debe ser adecuada a la realidad de cada escuela y elaborada por representantes de todos los estamentos.

Esta política debe tener como objetivo responder ciertas preguntas como, por ejemplo, en cuanto a consumo:

- ¿Qué se debe hacer con un alumno o alumna que es sorprendido consumiendo?
- ¿Quién debe diagnosticar en qué etapa del consumo se encuentra?
- ¿Debe ser comunicado el hecho a sus padres?
- ¿El alumno o la alumna debe ser sancionado?
- ¿Qué se debe hacer con un alumno o alumna que es sorprendido vendiendo algún tipo de droga?

En lo que se refiere a prevención:

- ¿Qué temáticas se abordarán en la escuela?
- ¿Qué temáticas se abordarán con la familia?

Una vez que se hayan tomado en cuenta todas las posibles situaciones que se pudiesen presentar y cómo enfrentarlas, la política debe ser conocida por todos los miembros de la comunidad escolar y será la base del programa.

El programa en sí debe contar con el apoyo de las autoridades locales con el fin de que perdure en el tiempo y obtenga buenos resultados. Todos los estamentos deben tener un rol y una responsabilidad dentro del programa y estar conscientes de que su funcionamiento depende del cumplimiento del compromiso adquirido.

El Conace ordena de esta forma a los protagonistas, funciones y responsabilidades:

Los directivos debieran:

- Estar sensibilizados y reconocer que el problema existe.
- Estar al tanto de las ofertas preventivas para recurrir a aquella más acorde a su realidad.
- Aceptar el compromiso y velar por el cumplimiento de la política, planes y programas.
- Ser un buen líder y gestionar el programa de la comunidad.
- Propiciar la inserción del tema en la malla curricular.

Los profesores requieren:

- Fortalecer su rol preventivo.
- Manejar metodologías educativas innovadoras.
- Fortalecer su desarrollo personal.
- Manejar información actualizada sobre los efectos de las drogas y consecuencias del consumo de drogas.
- Diagnosticar permanentemente las percepciones y valores que tienen sus alumnos.
- Conocer las características de las etapas de desarrollo.
- Conocer técnicas de manejo de la tensión, habilidades de comunicación, manejo de situaciones conflictivas.

Los alumnos y alumnas necesitan:

- Tener instancias de autoconocimiento y desarrollo personal.
- Conocer las características de su etapa de desarrollo.
- Desarrollar su imagen personal y autoestima.
- Desarrollar su autocuidado y autocontrol.
- Desarrollar habilidades sociales tales como la comunicación, el liderazgo, la asertividad, el proceso de toma de decisiones.
- Desarrollar la capacidad crítica accediendo a información sobre el tema, de acuerdo a su edad.

Los padres, madres y apoderados requieren:

- Sensibilizarse sobre el tema.
- Manejar información veraz y actualizada.
- Revisar los modelos y actitudes que están traspasando a sus hijos e hijas.
- Enriquecer sus habilidades de comunicación.
- Reforzar su rol parental preventivo y protector.

El Conace ha sistematizado de esta manera los elementos que deben considerarse para la elaboración de un programa eficaz:

- Aspectos del ámbito escolar: factores y características propias del ambiente escolar que inciden en el consumo o faciliten el consumo.
- Aspectos del problema: características del consumo de distintas drogas en esa población, conocer aspectos generales sobre las motivaciones al consumo.
- Aspectos del programa propiamente tal: política, acciones de promoción y prevención, mecanismos de derivación adecuados a las características de la población, estrategias de acción específicas para grupos de mayor riesgo, formas adecuadas de evaluación.

Anexo 4: Consumo de drogas: factores protectores y factores de riesgo

Factores protectores

Factores socioculturales

- Entrega de mensajes que promuevan modelos positivos a través de los medios de comunicación.
- Buena integración a la escuela y motivación por las actividades escolares.
- Reducción de la disponibilidad de drogas en el ambiente en que se vive.
- A nivel de la organización social, dar soluciones a los problemas de la comunidad, integrando redes sociales.
- Oportunidades laborales.
- Espacios de recreación y participación.
- Práctica de valores solidarios.

Factores familiares e interpersonales

- Grupo familiar estable, independiente si corresponde al núcleo familiar básico.
- Buen nivel de comunicación entre los miembros de la familia.
- La disciplina familiar es flexible y consistente en el tiempo.
- La familia constituye un núcleo donde se da lugar a la ternura y al intercambio afectivo.
- Entre los miembros de la familia no existe adicción a ningún tipo de sustancias.
- Existencia de una red social de apoyo.
- Protagonismo social.
- Compromiso con el colegio.

Factores de riesgo

Factores socioculturales

- Valoración que hace la sociedad actual de modelos de competitividad que incentivan el individualismo, bloqueando los espacios de comunicación y participación colectiva.
- Inicio temprano en el consumo de drogas.
- Disponibilidad de la droga en el ambiente.
- Marginación del sistema social.
- Falta de espacios para recrearse.
- Desigualdades económicas.
- Publicidad de alcohol y tabaco asociados a modelos atractivos de vida.
- Valores de consumismo.

Factores familiares e interpersonales

- Inestabilidad y violencia en el núcleo familiar.
- Maltrato físico y/o sexual.
- Sobreprotección.
- Disciplina familiar laxa o muy autoritaria, inconsistente.
- Abandono del hijo/a por uno o ambos padres.
- Dificultad de comunicación, contacto y espacio afectivo, falta de ternura.
- Presencia de la problemática de uso y abuso de sustancias en algún miembro de la familia.
- Falta de normas y límites frente al consumo del alcohol u otras drogas.
- Amigos consumidores.
- Dificultad de integración en el grupo de pares.
- Capacidad recreativa generada a partir del consumo.

Factores protectores

Factores individuales

- Tener sensación de logro y valoración frente a lo que uno hace (autoestima y autoeficacia).
- Ser asertivo y tener una buena capacidad para comunicarse.
- Tener proyectos personales y sociales.
- Poseer una escala de valores (religiosos, políticos, etc.) que canalice las inquietudes y otorgue un sentido a la propia vida.
- Dar lugar al placer en la vida cotidiana.

Factores biológicos-genéticos

- Placer fisiológico.
- Estabilidad emocional.
- Destrezas neurofisiológicas.

Factores de riesgo

Factores individuales

- Baja autoestima.
- Dificultades de comunicación.
- Falta de proyectos de vida.
- Sensación de vacío e intrascendencia.
- Bajo rendimiento escolar.
- Uso precoz de sustancias adictivas.
- Personalidad rebelde.
- Actitud positiva a favor de la droga.

Factores biológicos-genéticos

- Placer farmacológico.
- Predisposición a dependencia.
- Búsqueda de sensaciones.

Anexo 5: Consumo de drogas ilícitas en la población escolar de Chile

Resultados del estudio en escolares de 1999

Mineduc-Conace

Introducción

El presente resumen da cuenta de los principales resultados sobre el consumo de drogas, obtenidos en el Estudio Nacional en Población Escolar de Chile, el cual fue realizado entre los meses de agosto y septiembre de 1999, por el Ministerio de Educación, el Ministerio de Salud y la Secretaría Ejecutiva del Consejo Nacional para el Control de Estupefacientes, CONACE.

El universo bajo análisis corresponde a la población escolar urbana, que en 1999 se encontraba cursando entre el octavo año básico a cuarto año de enseñanza media.

A diferencia de los anteriores estudios en población escolar, el estudio de 1999 se basa en el análisis de muestras representativas de la población escolar de 62 comunas seleccionadas, entre las comunas del país con 30.000 o más habitantes de población urbana. Estas comunas se caracterizan, a excepción de Coihaique, por presentar las más altas concentraciones de población del país. El universo analizado en este estudio es homólogo al utilizado en el Tercer Estudio Nacional de Consumo de Drogas, en población general, realizado por la Secretaría Ejecutiva del CONACE en 1998.

La muestra fue de 46.908 estudiantes, que representan a 721.989 alumnos, lo que equivale al 72.4% del total de 987.980 alumnos que conforman el universo de escolares de octavo año básico a cuarto año medio en todo el país, de los tres tipos de establecimientos educacionales (municipalizados, particulares subvencionados y particulares pagados), de las 62 comunas urbanas más pobladas a nivel nacional.

Resultados

El promedio de edad del primer consumo de marihuana es de 14,4 años, de pasta base es de 13,5 años y de 14,8 años para cocaína.

En la Región Metropolitana, según el estudio de 1999, la prevalencia de vida del consumo de cualquier droga ilícita en el octavo básico es de 14.6%, subiendo a un 47.3% en el cuarto medio. A nivel nacional, la prevalencia de vida del octavo básico es del 10.6% y del 37.1% en el cuarto medio.

Asimismo, los resultados obtenidos en el estudio de 1999 muestran que los escolares del octavo básico a cuarto año medio presentan una prevalencia de vida del consumo de cualquier droga ilícita (marihuana, pasta base o clorhidrato de cocaína) del 23.6% (Cuadro 1).

La droga ilícita más consumida por los escolares de Chile es la marihuana, donde casi 22 de cada 100 escolares la han consumido alguna vez en su vida (Cuadro 1). Esto concuerda con los resultados obtenidos en los estudios nacionales realizados por el CONACE, en población de 12 a 64 años de edad.

La brecha que separa a hombres y mujeres en el consumo de drogas ilícitas no es muy grande, pues por cada 25 de cada 100 hombres que declararon haberlas consumido alguna vez en su vida, de igual forma lo hicieron 22 de cada 100 mujeres (Cuadro 2).

A medida que se aumenta en la edad de los escolares, el consumo de drogas también aumenta. Es así como en los escolares de menos de 14 años de edad, 9 de cada 100 declaran haber consumido alguna vez en la vida drogas ilícitas. Entre los escolares de 18 años de edad o más, son 38 de cada 100 los que declaran haber consumido drogas ilícitas alguna vez en su vida (Cuadro 3).

Algo similar a lo anterior ocurre cuando el análisis se realiza por cursos. En circunstancias que en el octavo año básico casi 11 de cada 100 alumnos declararon consumo de alguna droga ilícita alguna vez en su vida, en el cuarto año medio lo hicieron 37 de cada 100 alumnos (Cuadro 4).

Sin que las diferencias sean relevantes, en los colegios particulares subvencionados los niveles de consumo son ligeramente superiores que en los municipalizados y los particulares pagados (Cuadro 5).

Respecto a “otras drogas ilícitas”, destaca el consumo de estimulantes y solventes volátiles, con prevalencias de consumo alguna vez en la vida que superan a la pasta base y a la cocaína (Cuadro 6). Al igual que en las demás drogas ilícitas, los consumos de “otras drogas” entre hombres y mujeres muestran prevalencias de vida similares (Cuadro 7).

En cuanto al consumo en el último año, 19 de cada 100 escolares de esta población urbana declararon haber consumido en ese período, algunas de las tres drogas ilícitas. Tal como en otros estudios en Chile, la marihuana da cuenta de una importante proporción del consumo de drogas ilícitas (Cuadro 8).

Con relación al consumo de drogas según género, edad, cursos y tipo de establecimientos educacionales, si bien el consumo del último año es lógicamente inferior al consumo de alguna vez en la vida, el patrón es similar al observado en este último caso. Es así como en los que declararon consumo en el último año se observa un ligero mayor consumo en hombres que en mujeres, un aumento del consumo a medida que aumenta la edad y, por lo tanto, también el curso, y un ligero mayor consumo en los colegios particulares subvencionados (Cuadros 9 al 12).

Los consumos en el último año de estimulantes y solventes volátiles superan el 2% (Cuadro 13), lo cual es similar al consumo de pasta base de cocaína. En general, el comportamiento de “otras drogas” por sexo, en el último año, es similar al observado para marihuana y los dos tipos de cocaína, en el sentido de que no hay grandes diferencias entre el consumo de hombres y mujeres. Cuando el análisis se realiza por cursos, en el caso de estimulantes y alucinógenos el consumo aumenta en la medida que se avanza de octavo básico a cuarto medio. Sin embargo, los solventes volátiles y la chicota presentan su peak de consumo en el segundo año medio (Cuadros 14 y 15).

Por otra parte, al observar la relación del consumo de drogas ilícitas con drogas lícitas, particularmente alcohol y tabaco, se observa que el riesgo de consumir cualquier droga ilícita, con posterioridad al inicio del consumo de alcohol, es diez veces superior respecto de aquellos que no han consumido alcohol. En el caso del tabaco, el riesgo de consumo de drogas ilícitas es casi cinco veces mayor, respecto de quienes no han consumido cigarrillos (Cuadro 16).

Factores de riesgo asociados al consumo

Por factores de riesgo se entiende a aquellas características individuales, familiares o sociales que contribuyen a aumentar la posibilidad de generar problemas con el consumo de drogas.

Agresividad

De acuerdo a los resultados obtenidos en el estudio en escolares de 1999, se pudo observar que a medida que aumenta el número de respuestas que reflejan cierto nivel de agresividad en los estudiantes, aumenta también la prevalencia en el consumo. Es así como aquellos que respondieron negativamente acerca de manifestar conductas agresivas, presentan una prevalencia de vida de consumo de marihuana de 16.6%, mientras que aquellos que contestaron afirmativamente a las mismas preguntas, presentaron una prevalencia de vida para consumo de marihuana del 43.0%, esto es, casi tres veces más que los anteriores. Dicha asociación respecto al consumo de pasta base y clorhidrato de cocaína aumenta a 5 veces (Cuadro 17).

Pares consumidores

Asimismo, se pudo observar que a medida que aumenta el número de respuestas que reflejan cierto nivel de asociación entre un estudiante con amigos que tengan cierta experiencia en el consumo de drogas, aumenta también la prevalencia en el consumo. Es así como aquellos que respondieron negativamente acerca de tener contacto con pares consumidores presentan una prevalencia de vida de consumo de marihuana de 3.7%, mientras que aquellos que contestaron afirmativamente a las mismas preguntas presentaron una prevalencia de vida para consumo de marihuana del 52.8%, esto es, catorce veces más que los anteriores. Dicho aumento en el consumo de pasta base fue de casi 7 veces y de casi 24 veces en clorhidrato de cocaína (Cuadro 18).

Problemas escolares

Analizando la escala de problemas escolares, se observa que éstos se perfilan como un importante factor de riesgo de consumo de drogas en la población escolar. Según ello, aquellos que respondieron negativamente acerca de tener problemas escolares presentan una prevalencia de vida de consumo de marihuana de 12.4%, mientras que aquellos que contestaron afirmativamente a las mismas preguntas presentaron una prevalencia de vida para consumo de marihuana del 38.8%, esto es, tres veces más que los anteriores. Dicho aumento en el consumo de pasta base fue de casi cuatro veces y de cinco veces en clorhidrato de cocaína (Cuadro 19).

Problemas en la familia

En la escala que mide episodios conflictivos en el grupo familiar, se observa que entre aquellos alumnos que refieren tener algún miembro de la familia con problemas de consumo de drogas o haber vivido episodios de elevada conflictividad familiar, la prevalencia de consumo de vida se incrementa considerablemente. Es así como aquellos que contestan negativamente a las preguntas de conflictos familiares presentan una prevalencia de vida de consumo de marihuana de 14.1%, contra un 52.4% de aquellos que sí refieren problemas familiares, lo cual significa un aumento de casi 4 veces. Dicho aumento es de cinco veces en el caso de la pasta base y de casi 8 veces en el caso del clorhidrato de cocaína (Cuadro 20).

Incidencia del consumo de drogas en escolares

En cuanto al porcentaje de alumnos entre octavo año básico y cuarto año medio, que iniciaron consumo de drogas ilícitas en los últimos 12 meses, destaca la marihuana, con la incidencia más alta, cercana al 8%. Resulta significativo destacar que la segunda droga ilícita con mayores nuevos consumidores en el último año son los solventes volátiles o inhalables, con un 2.2%. Los iniciados en los últimos 12 meses en el consumo de pasta base (1.9%) y clorhidrato de cocaína (1.8%) se ubican en el tercer y cuarto lugar, respectivamente (Cuadro 21).

Comentarios

Sin duda, uno de los aspectos más impactantes de los resultados del estudio en escolares de 1999 es detectar que la brecha que separa el consumo de drogas ilícitas, entre hombres y mujeres, es muy estrecha. Sin ir más lejos y aunque en este resumen no se presentan cuadros estadísticos al respecto, en el consumo de tabaco y tranquilizantes las mujeres ya superan a los hombres en todas las prevalencias (vida, año y mes) y en el consumo de alcohol las diferencias son mínimas.

También es preocupante observar cómo “otras drogas”, probablemente de más fácil acceso, como los solventes volátiles y los estimulantes, van ganando espacio entre los consumidores en edad escolar y a nivel de prevalencia de vida sus porcentajes superan a la pasta base y a la cocaína.

El consumo de drogas ilícitas entre escolares es un fenómeno nacional. Sin embargo, las prevalencias de consumo entre las comunas de la región metropolitana son realmente avasalladoras, siendo muy pocas las que escapan a superar el promedio de consumo nacional. Preocupa también observar que ciudades de verano como Iquique, La Serena y Coquimbo se encuentran entre las que presentan prevalencias altas de consumo en regiones.

Finalmente, entre los factores de riesgo asociados al consumo de drogas, preocupa pensar que los más relevantes tienen que ver con agresividad, pares o amigos consumidores, problemas escolares y problemas de desestructuración familiar. Todo ello da cuenta de que nos encontramos frente a un serio problema social, que lamentablemente está afectando a los más jóvenes, sin respetar sexo, edad, ni zonas de ubicación geográfica.

Lo anterior refuerza el hecho de que los programas de prevención del consumo de drogas deben presentar un enfoque integral, con una llamada hacia la participación de todos los componentes y actores involucrados en el desarrollo social y en la elevación de la calidad de vida de la población.

Tablas¹

Cuadro 1

Prevalencia de vida, drogas ilícitas y población consumidora estimada, 1999

Sustancia	Prevalencia de vida	Población consumidora estimada (escolares)
Marihuana	21,7%	157.323
Cocaína	4,5%	32.625
Pasta base	4,6%	33.349
Cualquier droga ilícita	23,6%	171.822

Cuadro 2

Prevalencia de vida por sexo, según tipo de droga ilícita consumida, 1999

Sustancia	Hombres	Mujeres	Total
Marihuana	23.3%	20.2%	21.7%
Cocaína	5.0%	4.1%	4.5%
Pasta Base	4.9%	4.3%	4.6%
Cualquier droga ilícita	25.2%	22.1%	23.6%

Cuadro 3

Prevalencia de vida / grupos etáreos, según tipo de droga ilícita consumida, 1999

Sustancia	Grupos de edad (años)				Total
	< 14	14-15	16-17	18 y +	
Marihuana	7.0%	14.6%	29.7%	36.5%	21.7%
Cocaína	1.5%	2.7%	6.3%	8.9%	4.5%
Pasta base	2.4%	3.8%	5.5%	6.6%	4.6%
Cualquier droga ilícita	8.9%	16.7%	31.5%	38.4%	23.6%

¹ En este documento no se presentan todas las tablas de la encuesta. Ver www.conace.cl

Cuadro 4

Prevalencia de vida por cursos, según tipo de droga ilícita consumida, 1999

Sustancia	Cursos					Total
	8°	1°	2°	3°	4°	
Marihuana	8.6%	15.4%	24.9%	30.0%	35.5%	21.7%
Cocaína	1.9%	2.9%	5.1%	6.1%	8.0%	4.5%
Pasta base	3.0%	4.0%	5.4%	5.0%	6.0%	4.6%
Cualquier droga ilícita	10.6%	17.6%	26.9%	31.7%	37.1%	23.6%

Cuadro 5

Prevalencia de vida por tipo de establecimiento educacional, según tipo de droga consumida, 1999

Sustancia	Tipo de establecimiento educacional			Total
	Municipal	P. Subvenc.	P. Pagado	
Marihuana	20.6%	23.4%	20.9%	21.7%
Cocaína	4.1%	5.4%	3.9%	4.5%
Pasta base	4.8%	4.9%	3.4%	4.6%
Cualquier droga ilícita	22.7%	25.5%	22.4%	23.6%

Cuadro 6

Prevalencia de vida de otras drogas ilícitas y población escolar consumidora estimada, 1999

Sustancia	Prevalencia de vida	Población consumidora estimada (escolares)
Estimulantes	4,7%	34.074
Solventes volátiles	5,0%	36.249
Alucinógenos	2,4%	17.400
Chicota	1,5%	10.875

Cuadro 7

Prevalencia de vida por sexo, de otras drogas ilícitas, 1999

Sustancia	Hombres	Mujeres	Total
Estimulantes	4.8%	4.6%	4.7%
Solventes volátiles	5.2%	4.7%	5.0%
Alucinógenos	2.6%	2.2%	2.4%
Chicota	1.8%	1.3%	1.5%

Cuadro 8
Prevalencia de consumo de drogas ilícitas en el último año y población consumidora estimada, 1999

Sustancia	Prevalencia de vida (%)	Población consumidora estimada (escolares)
Marihuana	18.8%	127.972
Cocaína	3.3%	22.492
Pasta base	2.2%	14.790
Cualquier droga ilícita	19.3%	129.557

Cuadro 9
Prevalencia de último año por sexo, según tipo de droga ilícita consumida, 1999

Sustancia	Hombres	Mujeres	Total
Marihuana	20.3%	17.3%	18.8%
Cocaína	3.7%	2.9%	3.3%
Pasta Base	2.6%	1.8%	2.2%
Cualquier droga ilícita	20.8%	17.7%	19.3%

Cuadro 10
Prevalencia de último año por grupos etáreos, según tipo de droga ilícita consumida, 1999

Sustancia	Grupos de edad (años)				Total
	< 14	14-15	16-17	18 y +	
Marihuana	6.4%	13.3%	25.1%	30.6%	18.8%
Cocaína	1.2%	2.1%	4.4%	6.6%	3.3%
Pasta base	1.1%	1.7%	2.7%	3.5%	2.2%
Cualquier droga ilícita	6.7%	13.8%	25.6%	31.2%	19.3%

Cuadro 11
Prevalencia de último año por cursos, según tipo de droga ilícita consumida, 1999

Sustancia	Cursos					Total
	8°	1°	2°	3°	4°	
Marihuana	8.2%	14.2%	21.9%	25.3%	28.7%	18.8%
Cocaína	1.6%	2.3%	3.8%	4.5%	5.4%	3.3%
Pasta base	1.5%	1.9%	2.4%	2.6%	2.8%	2.2%
Cualquier droga ilícita	8.6%	14.8%	22.2%	25.8%	29.1%	19.3%

Cuadro 12

Prevalencia de último año por tipo de establecimiento educacional, según tipo de droga consumida, 1999

Sustancia	Tipo de establecimiento educacional			Total
	Municipal	P. Subvenc.	P. Pagado	
Marihuana	18.1%	20.3%	17.2%	18.8%
Cocaína	2.9%	4.0%	3.1%	3.3%
Pasta base	2.3%	2.5%	1.5%	2.2%
Cualquier droga ilícita	18.7%	20.8%	17.5%	19.3%

Cuadro 13

Prevalencia de último año de otras drogas ilícitas y población escolar consumidora estimada, 1999

Sustancia	Prevalencia de vida	Población consumidora estimada (escolares)
Estimulantes	2.5%	16.118
Solventes volátiles	2.2%	13.810
Alucinógenos	1.2%	7.609
Chicota	1.2%	7.563

Cuadro 14

Prevalencia de último año por sexo, de otras drogas ilícitas, 1999

Sustancia	Hombres	Mujeres	Total
Estimulantes	2.6%	2.4%	2.5%
Solventes volátiles	2.4%	2.0%	2.2%
Alucinógenos	1.3%	1.1%	1.2%
Chicota	1.4%	1.0%	1.2%

Cuadro 17

Factores de riesgo asociados al consumo

Escala de conducta agresiva. Prevalencia de vida de drogas ilícitas, de acuerdo al número de respuestas afirmativas, 1999

Sustancia	Número de respuestas afirmativas				
	0	1	2	3	4
Marihuana	16.6%	23.5%	29.3%	35.1%	43.0%
Pasta Base	3.4%	4.8%	6.9%	9.9%	17.5%
Cocaína	2.9%	4.2%	6.7%	11.1%	14.7%
Nº	21.918	12.975	6.711	3.255	2.008

Cuadro 18

Escala de pares consumidores

Prevalencia de vida de drogas ilícitas, de acuerdo al número de respuestas afirmativas, 1999

Sustancia	Número de respuestas afirmativas				
	0	1	2	3	4
Marihuana	3.7%	8.9%	20.7%	35.3%	52.8%
Pasta Base	1.9%	2.5%	4.3%	6.9%	12.5%
Cocaína	0.6%	0.8%	3.0%	7.1%	14.2%
Nº	13.786	7.545	7.640	8.964	8.964

Cuadro 19

Escala de problemas escolares

Prevalencia de vida de drogas ilícitas, de acuerdo al número de respuestas afirmativas, 1999

Sustancia	Número de respuestas afirmativas				
	0	1	2	3	4
Marihuana	12.4%	14.0%	19.7%	25.5%	38.8%
Pasta Base	2.7%	3.2%	4.6%	5.2%	10.6%
Cocaína	2.1%	2.4%	3.7%	5.0%	10.9%
Nº	4.554	8.446	13.045	13.116	774

Anexo 6: Preparando las reuniones de apoderados

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

Las reuniones de apoderados constituyen una instancia importante para:

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

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

Generar dinámicas permanentes de información

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Anexo 7: El rock y la contracultura

Extraído de Castillo, Francisco (1999). *“El rock: sonido, testimonio de la energía y el desencanto generacional”* Editado por Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez. Santiago de Chile. Cuarta Parte.

“Varias veces hemos utilizado el término “contracultura”. Es hora de ocuparnos de ella. ¿Qué es la contracultura? ¿Cuáles son sus manifestaciones? ¿Cuál es su relación con el rock? En este capítulo, intentaremos responder estas preguntas, bosquejando un panorama central.

La brecha generacional entre jóvenes y adultos no es algo reciente. Surge desde tiempos muy remotos, por los mismos cambios biológicos y psicológicos experimentados por cada ser humano durante su desarrollo. Es lo que suele llamarse “crisis de la adolescencia”, que evidentemente no todas las personas viven con la misma intensidad –para algunos pasa desapercibida–, para otros, en cambio, es total.

Esta brecha generacional se ha hecho más patente desde los años 50 con los primeros indicios de una rebelión juvenil en marcha, pasando por una protesta generalizada en la década del 60, atenuándose en los años 70 y que en la actualidad tiene variadas expresiones. En efecto, en la segunda mitad del siglo se empezaron a incubar nuevas actitudes y concepciones juveniles, que se rebelaron y protestaron contra las personas mayores y contra el sistema social imperante en los países occidentales, principalmente en Estados Unidos y Europa. Estos grupos y movimientos contestatarios se inscriben dentro de un fenómeno ideológico y social llamado, en la década de los 60, “contracultura” o “under ground” (acuñamos el término ideológico en su acepción más amplia, es decir, como un conjunto de ideas que caracterizaron a un grupo), que puede ser definido como una alternativa a la cultura establecida, con la que se ironiza y desafía los valores tradicionales, con la pretensión de crear una nueva cultura más humana, favoreciendo la solidaridad, cooperativización, la sexualidad, el derecho individual, la sensualidad, el pluralismo, el placer, la creación artística, la energía vital, la descentralización, entre otros.

Las personas que participaban de la contracultura privilegiaban entonces una cultura vital, energética e informal, espontánea y sin máscaras, oponiéndola a la cultura sofisticada, desvitalizada y llena de prejuicios e imágenes falsas (caretas) del sistema establecido. La contracultura se marginó –o por lo menos tuvo la pretensión de marginarse en lo posible– de la sociedad ordenada y rígida, creando medios de expresión para sus propios fines, como revistas, periódicos, lugares de reunión, salas de exposiciones, etcétera. Pero, ¿por qué surgió la contracultura? ¿Acaso tuvo y tiene su razón de ser?

La contracultura no surge como una creación de la nada ni por generación espontánea, sino que aparece por una serie de circunstancias históricas y sociales bien precisas, como todo lo humano. En efecto, las condiciones que la hacen posible son muchas y muy variadas. A continuación expøndremos algunas...

Después de la Segunda Guerra Mundial –entre 1945 y 1955–, a las generaciones jóvenes se les llamó “pasivas, silenciosas, escépticas”. Estos jóvenes estaban desgastados, defraudados y abrumados por el sin sentido y el fantasma de la Gran Guerra. Aquí murieron principalmente las generaciones jóvenes. Así, en la posguerra Europa se convirtió en un mundo de niños y ancianos. Estos niños crecieron y se transformaron en adolescentes y jóvenes al terminar la década del 50.

Por esos años, en Europa, y especialmente en Estados Unidos, se empezó a desarrollar la “sociedad de consumo”, que estimula ávida e ingeniosamente a las personas a invertir su dinero en placeres pasajeros y rápidos. Los jóvenes comenzaron a trabajar en gasolineras, en talleres de mecánica, repartiendo leche, periódicos, pudiendo disponer de dinero propio y llevando una vida independiente de sus padres. Esta situación fue captada agudamente por los empresarios y comerciantes, quienes vieron en la juventud un tremendo potencial económico. Ahora bien, no todos los jóvenes poseían trabajo ni dinero, de modo que no todos podían llevar el ritmo que impone la sociedad consumista. Así surge el “Yamberrismo”, como una primera y visceral rebeldía frente al sistema (o el “Statu Quo”, como también se le ha llamado).

El sistema se va complicando, y los jóvenes, concientizados por intelectuales –piénsese en la Generación Beat–, descubren una serie de sus características (estamos en los 50): autoritarismo, disciplina, formalidad, burocracia. Características que nada tienen que ver con la vitalidad, el placer y la espontaneidad propios de la juventud. Además, ese mismo sistema produce la división social y racial, la explotación de los países subdesarrollados, el materialismo consumista, entre otras cosas.

Por otro lado, en esa época se da una aguda crisis en muchas familias. Las grandes familias de otros tiempos han quedado reducidas a los padres e hijos, de modo que cuando los niños se transforman en adolescentes ven a sus padres como “representantes” de la sociedad que sienten que deben cambiar. Junto a esto, la “emancipación” del sexo femenino hizo que las mujeres trabajaran fuera de su hogar y no compartieran tanto con los hijos. Entonces, éstos se vieron impulsados a buscar el cariño y la comunicación fuera de su familia, preferentemente en sus amigos, los jóvenes, sus iguales.

Todas estas circunstancias (y otras más) hicieron tomar conciencia a intelectuales, artistas y gran número de jóvenes que había que hacer “algo” contra la sociedad establecida. De allí la protesta, pues los valores del sistema no los hacía realizarse, los alienaba y envolvía en un engranaje del que ellos eran una pieza más, sin tener una auténtica personalidad.

Al criticar a la sociedad, los jóvenes rescataron muchas costumbres primitivas: contacto personal y no masificado, ropas estrafalarias, coloridas, música; y consumen drogas para ampliar la sensibilidad y la imaginación (y qué mejor música para remecer a la sociedad que el rock), revolución sexual, tendencia al placer, disfrute del presente pues el futuro es incierto, por mencionar algunos.

El rock ha sido el portavoz de la contracultura desde sus comienzos hasta la actualidad; en otras palabras, su expresión más popular. Muchas veces ha tenido como misión provocar, desafiar e ironizar a la sociedad para despertarla y removerla de sus injusticias, de sus máscaras, sus pseudovalores, su explotación, sus crisis, haciendo patente –hasta llegar a la exageración, la caricatura y la desmitificación– su discon-

formidad frente a ciertos aspectos y estructuras sociales. Por ello es que a muchas personas les choca esta música por ser tan desafiante y con tanto desenfado en el sonido, en el ritmo, en sus insólitas vestimentas, en la ambigüedad sexual de ciertos músicos, en actitudes irreverentes y hasta satánicas o aparentemente demoníacas. Sin embargo, a otros les encanta y seduce por su vitalidad, energía, apertura a nuevas emociones, método de escapismo o entretenimiento y por la proyección de lo que uno quisiera hacer o ser.

La contracultura o el underground, entonces, se ha valido del rock para expresarse. A continuación, mostraremos algunos grupos juveniles que pueden ser catalogados como representantes de esta contracultura, por su crítica y oposición al sistema establecido y sus exponentes musicales.

Los rebeldes sin causa o gamberros (década del 50)

Éstos aceptaban, por un lado, el sistema; y por otro, lo rechazaban, al no poder llevar el ritmo impuesto por la sociedad de consumo, inicialmente por no tener medios económicos. Así aparecieron las primeras actitudes resentidas, manifestadas en el ataque a objetos que simbolizaban la sociedad.

Se solían juntar en pandillas con sus motos y recorrían las ciudades o los pequeños poblados. Gustaban de producir ruidos fuertes y pasearse velozmente como signo de energía, vitalidad y romper esquemas rígidos, en especial para molestar a la gente formal. Por sus actitudes violentas y agresivas se les llamó “coléricos”, término que pasó a significar “rebeldes”. Sus ídolos fueron James Dean, Marlon Brando, Elvis Presley, Little Richard. Usaban pantalones ajustados, casacas de cuero negro, se peinaban hacia atrás y con gomina en el cabello para parecer mayores.

Hippies (década del 60)

El término “hip” fue extraído de la nomenclatura del jazz y tiene el significado de “sabio” o “iniciado”. Los hippies deseaban construir una nueva sociedad basada en el amor a la naturaleza, en el compartir, en el placer. La vida para los hippies es un valor superior y también es un juego. Sus manifestaciones fueron los colores llamativos, exóticos, las drogas, maneras suaves y pacíficas. El acta de nacimiento de los hippies suele situarse, teóricamente, hacia mediados de la década de los sesenta, y la de defunción en 1968 (sí, antes de Woodstock), aunque el proceso de formación puede encontrarse ya en 1960 y, por otro lado, su espíritu no lleva trazas de desaparecer^{1,31}. Su filosofía de vida se opone al materialismo, la burocracia, la competencia, el conformismo de la gente masificada. Sus símbolos eran las flores, que representan la naturaleza, y su práctica, el amor. De allí su famoso lema “haz el amor y no la guerra”, que en rigor proviene del poeta latino Sexto Aurelio Propertio (54 a 15). Hay que vivir la existencia con alegría, con espontaneidad: la variedad es propia de lo natural, sostienen los hippies. Usaban cabellos largos, ropas anchas y vistosas como muestra de libertad, además vivían en comunidad; sus cantantes preferidos fueron Jimmy Hendrix, Janis Joplin, The Beatles, Bob Dylan y Santana, entre otros.

Gay (década del 70)

La revolución sexual, propuesta por la década del sesenta e incentivada por el auge del feminismo, llevó a la eliminación de las diferencias entre los sexos y a una mayor aceptación de la homosexualidad. Así nacen los movimientos homosexuales, el Gay Power, que exigen los mismos derechos de los otros sexos. Si en la década de los sesenta se pretendió la liberación del espíritu a través de los movimientos psicodélicos, en los setenta el acento se puso en la liberación del cuerpo, en su plena utilización y goce. La música rock da cuenta, por un lado, de estas tendencias. Aparecen los cantantes llenos de maquillaje y una gran ambigüedad sexual (glam rock), comportamientos afeminados y viceversa, declaraciones sin tapujos con respecto a vivencias hetero y homosexuales. Una explicación tentativa a este fenómeno es que los roles sociales tienden a definir claramente cómo deben comportarse el hombre y la mujer desde los primeros años de vida a través de patrones bastante rígidos. Los músicos de rock ironizan o protestan contra estas situaciones. Artistas importantes fueron Alice Cooper, de Estados Unidos, y David Bowie, de Inglaterra. Sin embargo, y en estricto rigor, los “gay” no son un movimiento de contracultura, pues los homosexuales han existido siempre. Más bien, la contracultura, al privilegiar la libertad de expresión y el placer sexual sin recatos, les permitió hacer explícitos y válidos sus planteamientos. En esos años se pone de moda el “Glitter”, que son diminutas lentejuelas que se colocan en el rostro y el cuerpo.

Punk (década del 70)

Este movimiento nace en Inglaterra durante la segunda mitad de la década del 70 (aunque tiene precedentes en Estados Unidos un par de años antes) como respuesta a la elegancia del estilo disco norteamericano y al excesivo refinamiento y poca espontaneidad del rock sinfónico. Estos nuevos rebeldes se denominan la escoria de la sociedad. “Punk” significa “basura”, lo corrompido, y representa lo absurdo de la existencia. Protestan contra la violencia del sistema, irradiando agresividad. Sus vestimentas, su forma de actuar, su espectáculo, son violentos. No pretenden cambiar la sociedad, no pretenden nada: son el nihilismo juvenil, un producto más del sistema decadente, de un mundo que ha instalado cientos de armas nucleares alrededor de ellos, de modo que es una juventud desencantada, pesimista y sin futuro. Rescatan ciertas características del gamberrismo: ropas de cuero, cadenas, gestos desafiantes, botas militares; se tiñen el cabello para demostrarle a la sociedad su artificialidad; sus cortes y peinados expresan la desarmonía, el desequilibrio, el sin sentido, lo antiestético.

Los representantes de este movimiento no quieren ser grandes ídolos, porque éstos se han vendido al sistema, se han drogado de soberbia, alejándose de sus primeros seguidores. Piénsese en los grandes del rock: Pink Floyd, Yes, The Rolling Stones, The Beatles. Los nuevos rockeros representan la antimúsica, el antidivo, la estética de lo feo. Sus exponentes principales fueron los Sex Pistols, The Clash, The Stranalers.

La mayoría de los “punks” son gente muy joven, casi púberes. Según esto, a los 20 años ya se es “viejo”, a los 25, “anciano”, y pasados los 30, “¿Qué estás haciendo vivo?”. Este modo de pensar los convirtió en un “escorpión que se pincha a sí mismo... sin alcanzar la mayoría de edad”, pues los

años inexorablemente pasan... Parientes de los punks fueron y son todavía los skinheads, chicos proletarios sucesores de los primeros rockeros. Llevan la cabeza afeitada, como una reacción a lo que ellos consideran un afeminamiento decadente y estúpido de los jóvenes con melena.

New Wave (fines de los 70 y década del 80)

Es un término bastante ambiguo que engloba lo que se podría calificar como un punk evolucionado, sin la carga de agresividad y negatividad de los anteriores exponentes, pero con mucha ironía y gran preocupación por las formas. De allí que se hable de una estética new wave principalmente en el diseño, en las plásticas (piénsese en los cómics), en la arquitectura y en la música. La new wave se caracteriza por la nostalgia de épocas pasadas, en especial por la época de los 40 en el vestir, y en la década del 60 en la música, pero ocupando los recursos de la tecnología moderna. Las vestimentas son bastante formales: ternos oscuros, camisas blancas abotonadas, corbatas delgadas, aires elegantes, moda retro y fina, preocupada de pequeños detalles y ornamentos. Si los anteriores movimientos y grupos contestatarios fueron arrebatados de su contenido y mensaje por la sociedad que sólo comercializó sus formas externas, la new wave aparece esencialmente como forma. Sin embargo, de contrabando entrega una gran dosis de creatividad, sensibilidad e ironía. La new wave es una búsqueda de la liberación de las formas, una exaltación de la heterogeneidad y de las sensaciones. En síntesis, es un movimiento estético que pretende volver al buen gusto en diseños, ropas, peinados y, en general, a todo lo artístico. El nihilismo y pesimismo de los punk da paso a una nueva sensibilidad irónica y crítica hacia el sistema. Grupos importantes que pueden ser clasificados dentro de la new wave son: Yazoo, The Police, The Smiths, The Pretenders, The Cure, Depeche Mode, Talkin' Head y Duran Duran, entre otros. Como vemos, la gama musical es sin límites fijos y estereotipados. Dentro de la new wave se destacan tres tendencias:

- New Romantics: Con sus elegantes diseños. Por ejemplo, Duran Duran.
- Tecno Pop: Con predominio de los teclados. Por ejemplo, Depeche Mode.
- Dark: Con sus vestimentas oscuras y filosofía pesimista y nostálgica. Por ejemplo, The Cure.

Parecida a esta tendencia se encuentra el movimiento o corriente Gótica, que tiene una estética vampiresca y mucho color negro. Su ídolo es Drácula.

Hardcore y thrash (80-90)

Son la continuación de los punk y los heavy en los 80. Con ellos, la anarquía vuelve a reinar. El hardcore es una música derivada de la temática de protesta social y rapidez del punk y la densidad enigmática del heavy metal. Aparecen en Estados Unidos, en Los Angeles, California, en 1982. El metal más extremo se separó en varias tendencias principales: el speed, el thrash y el black, entre otros. En rigor, estas subdivisiones son captadas por sus más acérrimos seguidores.

Los representantes de este movimiento producen estupor y asombro en las personas mayores por sus cortes de pelo a lo mohicano o rapados (hardcore), o con sus melenas largas y desgredadas

(thrashers), jeans desteñidos, rotos o parchados con signos demoníacos, necrofilicos y casacas de cuero negras. Protestan contra el sistema mezclando crítica social, pornografía, signos satánicos, música metálica. Desprecian a la gente burguesa, a los conformistas, al pacifismo dulzón e ineficaz de las antiguas generaciones. Las tradiciones de la mal llamada sociedad “cristiana” se resienten hasta la médula con estos nuevos rebeldes. Es interesante hacer notar una distinción entre “thrash” que significa azote, sacudir, devastar (la música para el que no la conoce es un verdadero azote para los oídos y puede producir una especie de infarto a una persona adulta mayor), y trash (sin li), que significa porquería, desecho. La diferencia entre los hardcore y los thrashers es que los primeros son más políticos y están preocupados de la contingencia social; los segundos son religiosos (o mejor dicho, antirreligiosos, en el sentido de que se oponen a la religión como una institución de poder) y esotéricos, tanto en su música como en las actitudes. Gustan de la magia negra, de la brujería, de los demonios, el terror y la muerte como muestra del desencanto y repelencia al sistema. Ambos grupos son igualmente anarquistas y rechazan toda forma de autoritarismo y represión. En los primeros años de desarrollo del movimiento había mucha crítica a la religión, más que nada como una forma de protestar contra la falsedad de tantas iglesias y sus seudopredicadores, que abusan del nombre de Dios y de la buena disposición de la gente y su ignorancia. Sus recitales son una fiesta dionisíaca, un trance grupal con una música tremendamente estridente, el sonido del Apocalipsis cayendo como una catarata mientras los chicos bailan “slam” (una suerte de paso marcial rapidísimo) y mueven la cabeza velozmente –headbanning– en sentido vertical; además, practican el “stage” (tirarse desde el escenario sobre los muchachos que están abajo de éste como hipnotizados con este rock devastador), junto al “moch”, donde se golpean unos a otros...

Sus portavoces musicales son: Metallica, en su primera época (speed), Venom (black), Slayer (thrash), Mercyful Fate, Hukcr Dü, Suicidal Tendencies, Anthrax, Megadeth, Destruction, Dead Kennedys, Sepultura, Pantera, etc.

Rap

El rap y la cultura hip-hop tuvo sus primeros antecedentes en la marginalidad de la música callejera, en la mitad de la década del 70, en los barrios negros de los Estados Unidos, principalmente de Nueva York. Algunos disc jockeys negros, cansados de la superficialidad de la música disco, comienzan a hablar y contar historias, mientras hacen sonar los tornamesas, produciendo saltos repetitivos y arrastrando la aguja en los discos. Así, este nuevo estilo se caracterizó por tener un golpeo rítmico básico, sumado con textos, algunas veces inconexos –una especie de cotorreo lingüístico–, rabiosos y con una fuerte carga racial y política, que daba cuenta de las poblaciones marginales de negros, los famosos ghettos. Luego, el rap, más que una entretención, se convirtió en los 80 en una expresión artística y social de la calle, donde se hablan y expresan los problemas cotidianos de la vida urbana, del orgullo de ser negro. Todo esto acompañado por una vestimenta típica, en la cual se mezclan zapatillas, buzos, poleras y, en general, ropa muy ancha, para bailar y “quebrarse” (como el estilo breakdance) en las calles. Además, esta subcultura juvenil posee una estética de letras y dibujos, plasmada en murallas, trenes, casas: los famosos graffiti.

Actualmente, dentro del rap hay exponentes musicales más radicales y pesados, pero también muy comerciales; hay para todos los gustos. Se destacan grupos como Public Enemy, RUN DMC, Beastie Boys, MC Hammer y muchos más. También los raperos tienen una película que da cuenta de esta rabia callejera: "Do the right thing" ("Haz lo correcto", dirigida por el célebre cineasta negro Spike Lee. Allí aparece uno de sus himnos, el tema "Fight the power, de los Public Enemy, autoprotoclamados "Profetas de la ira"). Hoy en día los raperos se han extendido por todo el planeta.

Grunge

Es el fenómeno juvenil más importante de los 90. Nació en Seattle, en el estado de Washington, al norte de los Estados Unidos. El término "grunge" proviene de "grung", fervor, y de "grotty", -ruta o caverna-. Luego, es una pasión por lo primitivo, desgastado, bruto, lo que todavía no está contaminado con la opulenta sociedad de consumo. Los grunge, surgen como una contrarrespuesta de la juventud exitosa de los 80 y del Glam Rock de fines de esa década; de aquella gente sana, ambiciosa, bella y perfectamente adaptada al consumismo imperante: los yuppies. Así, rehusan a hacer del materialismo y de todo aquello que provenía del glamour del dinero, del diseño y de una estética depurada, su gran meta. El "grunge" comenzó en los clubes, garajes y tiendas de ropa usada, accesible a los adolescentes de clase media, quienes, estimulados por jóvenes músicos callejeros, empiezan a promover el culto por lo feo, lo desusado, o sea la subcultura del desecho. Así, la idea es colocarse varios niveles de prendas en el cuerpo, con una característica en común: todo muy sobrecargado, como las guitarras de sus grupos predilectos. La vestimenta "grunge" es una síntesis entre el punk y el hippismo. Del primero rescatan los bototos militares, y del segundo, una mezcla de colores, en la cual destacan los gorros de lana y mucho escocés, en camisa, chaquetas y pantalones. La música es bastante sencilla: guitarra, bajo y batería, semejante al heavy metal, pero con una mayor preocupación por la melodía. Entre sus bandas importantes -muchos de Seattle- están Pearl Jam, Sourigarden, Alice in Chains, Stone Temple Pilots y, la más grande de todas, Nirvana, que ya inscribió un nuevo héroe en la historia del rock, con el suicidio de Kurt Cobain, en abril de 1994, a la simbólica edad de 27 años. Como el hippismo tuvo su gran película con "Busco mi destino", y la participación de Peter Fonda, los "grunge" tienen la suya: "Vida de Solteros" ("Singles"), dirigida por Cameron Crowe.

El descubridor del sonido "grunge" fue Jonathan Poneman, quien, bajo el alero de su sello discográfico Sub Pop, comenzó trabajando con los principales grupos de Seattle, y definió este movimiento como "ruidoso, pesado, físico. Te pierdes en él". Es la antítesis del pulcro rock corporativo y conservador. Además, Poneman llevó a la gloria a Nirvana. Decimos simbólica porque otros grandes del rock han muerto a esa edad: Jimmy Hendrix (también de Seattle), Janis Joplin y Jim Morrison.

La New Age

Es el movimiento contracultural de mayor peso e influencia en Occidente desde que surgió a principios de los 80. Se caracteriza por unir en un todo, religión, mística, música, psicología, panteísmo, pensamientos orientales, esoterismo y agnosticismo. "New Age" significa Nueva Era, y tiene su libro

fundamental llamado “La Conspiración de Acuario”, de Marilyn Ferguson, publicado en 1980. Allí se sostiene que una nueva era optimista va a instaurarse en la Humanidad, lo cual coincide –según sus adeptos– con el paso del sol desde la constelación de Piscis a la de Acuario.

El hombre, en este nuevo orden astrológico, por fin va a abandonar el materialismo y va a experimentar el desarrollo de su potencial humano, dejando de lado las explicaciones científicas de la época moderna. El hombre pasa a vivir en armonía con la Naturaleza y el Cosmos. La New Age se convierte en la nueva espiritualidad de Occidente, pero que rescata lo mejor de las religiones. En esta nueva visión de mundo se concibe a Dios, principalmente, como una entidad, que penetra todo lo viviente y no como un Ser Personal. Cada ser humano puede estimular la chispa divina que está en sí mismo, bajo la conducción de un maestro que le permita el conocimiento o “gnosis” verdadero. Sin embargo, no hay grandes líderes ni instituciones, a los cuales adscribirse o seguir.

En este sentido, la música New Age tiene como gran objetivo que cada persona o grupo al cual se pertenece pueda relajarse, meditar, encontrarse consigo mismo y con el Cosmos, y además alcanzar el equilibrio de su área emocional, intuitiva y racional. La música New Age tiene múltiples exponentes en todo el mundo, destacándose el suizo Andreas Volienweider, la cantante irlandesa Enya y el músico chileno Joaquín Bello.

Resumen

A partir de lo expuesto, si tuviéramos que simplificar cómo ha sido la evolución de estos grupos juveniles contraculturales en relación con la sociedad establecida en estas cinco últimas décadas, se podría sostener que en los 50 los brotes de protesta fueron viscerales e inconscientes; no había un proyecto social coherente y estructurado. En los 60 la juventud creyó ingenuamente que podía cambiar la sociedad, estructurar un mundo nuevo. Fue, en consecuencia, una juventud rebelde, pero pacifista. En los 70, la libertad se convirtió en la libre empresa y el inconformismo juvenil en adaptación al sistema. Si los 60 fueron una explosión utópica, década de la juventud, de la solidaridad planetaria y del hombre público, los 70 fueron la década de la asimilación de la juventud al sistema establecido y del individualismo exagerado que llevó al narcisismo y al egocentrismo.

La juventud de los 80 ya no fue tan idealista como la de los 60. Además, el pacifismo se convirtió en agresividad, apatía, dispersión y un egocentrismo mucho más exagerado que en los 70. Quizás lo que más caracterizó a esta época fue su “permissividad” y “heterogeneidad”, al no existir un paradigma, un parámetro que dictara pautas para la mayoría de los jóvenes. Ahora, en los 90, otras aguas atraen a las nuevas generaciones. Tal vez lo más característico de esta última década ha sido la “mezcla” y la “ilusión”, un verdadero revoltijo de músicas, ropas y actitudes.

Hemos entregado un cuadro general de la contracultura o underground. Pensamos que es necesario hacer algunos alcances en torno a lo tratado.

En estas últimas décadas, la contracultura no ha conseguido cambiar las estructuras de la sociedad, pero sí se han dado transformaciones en ciertos aspectos y en determinados países de Europa y en Estados Unidos. Por un lado, el mundo del comercio ha endiosado a la juventud hasta la saciedad. Ha comercializado las formas externas del underground, colocando de moda a los hippies, a los punk, a los new wave. Estos movimientos críticos del sistema son utilizados, asimilados y aprovechados por la misma sociedad que critican ¡Qué ironía! El underground, desde el momento en que triunfa (en sus rasgos externos), adquiere carta de ciudadanía “respetable” y deja de ser underground. En este sentido, ¡cuánta gente hay –principalmente en nuestro país– que pasa por underground por la vestimenta y no tiene idea de las razones profundas de este movimiento! Su postura o, más bien, su estética, es sólo una pose, una imagen, una caricatura de rebeldía.

Por otro lado, la sociedad de estos países se ha vuelto mucho más permisiva. Es la permisividad por la permisividad, que en rigor no consigue auténticos cambios.

La contracultura no ha tenido un desarrollo único y de igual intensidad, sino que ha dado como resultado variadas manifestaciones que hasta pueden ser contradictorias en muchos aspectos. A decir verdad, no todos los subterráneos piensan y actúan de la misma manera: es el caso de la postura hippie y las radicales diferencias con el punk. Es decir, el “underground” tiene demandas doctrinales amplias y también difusas. Ahora bien, la contracultura, por la misma variedad de sus componentes y expresiones, nunca ha hecho explícito que el camino para sus fines es único, de modo que no se le puede exigir esta característica. En honor a la verdad, el “underground” acepta en sus filas cualquier demanda renovadora y cuestionadora del sistema.

Partiendo del supuesto de que la contracultura tenga como objetivo ironizar a la sociedad establecida para remecerla y, en definitiva, construir una cultura más vital y energética, podemos admitir que muchas de sus expresiones y planteamientos pueden ser discutibles, anormales, comerciales e incluso corrosivos para la persona humana y una sociedad más humanitaria. En este sentido, se estaría contradiciendo con el fin básico, desde un punto de vista objetivo y no del sistema, como por ejemplo: fanatismo por el mal (demonio) y por todo lo que privilegia la muerte, la completa permisividad en la sexualidad humana, el pesimismo absoluto, etcétera. En rigor, todas estas situaciones extremas le sirven a la sociedad para calumniar y difamar a la contracultura que, obviamente, desea su desaparición, su descalificación o, en el mejor de los casos, sólo su utilización para ganar dinero.

Sin embargo, y a pesar de sus contradicciones, el underground, con su especial sensibilidad nos está indicando que el hombre actual siente, piensa, quiere y cree que es urgente cambiar muchos aspectos de la sociedad, pues ésta no es, como decía el filósofo Wilhem Leibniz, “el mejor de los mundos posibles”. El auténtico underground, es el de la pose de un rebelde con causa y no un remedo de rebeldía. De modo que la contracultura es una forma particularmente válida –no la mejor, pero sí una forma valiosa– de expresar las insuficiencias de la sociedad: insuficiencias que son factibles de superar.

Anexo 8: El consejo de curso

“La reforma de la educación secundaria de 1965 introduce el Consejo de Curso como actividad obligatoria del nuevo Plan de estudios (...). Desde un primer momento el Consejo de Curso se planteó con un doble objetivo: primero el de crear oportunidades más vitales para el desarrollo integral de la personalidad del alumno; segundo, el de crear oportunidades para adquirir las prácticas cívicas propias de la convivencia democrática”.¹

En la actual reforma curricular, el Consejo de Curso es concebido como un espacio del currículum privilegiado para favorecer la reflexión y el trabajo colectivo, “...dentro del cual el grupo curso –estructurado como una comunidad de trabajo de carácter democrático– planifica y ejecuta proyectos y acciones que benefician el desarrollo integral de cada uno de los miembros del grupo, del grupo curso como ente colectivo, y de la escuela como agente social de la educación”.²

Lo anterior nos lleva a afirmar que:

- El Consejo de Curso se constituye en un lugar privilegiado para que los alumnos y las alumnas experimenten un espacio de formación social, personal y de ejercicio de la ciudadanía.
- El Consejo de Curso es una actividad eminentemente de los alumnos y alumnas. Es en este espacio que se espera que conversen sobre sus intereses, aspiraciones y problemas, construyendo sus propias respuestas a partir de la experiencia de ser joven y estudiante.
- El apoyo y mediación del profesor o profesora jefe deberá orientarse a promover que los estudiantes asuman un rol protagónico, preparando y desarrollando cada uno de los talleres.

La hora de Consejo de Curso forma parte de las actividades propias del subsector de orientación, siendo por ello indispensable asignarle al menos una de las dos horas establecidas en el plan de estudio para este subsector. De todos modos, cada establecimiento puede destinar más horas de libre disposición para el desarrollo del Consejo de Curso, pudiendo realizarse también, actividades especiales como jornadas, claustros, encuentros, etc., que apunten a fortalecer capacidades y habilidades en los alumnos y alumnas en relación a la participación, la organización y el ejercicio de la ciudadanía.

Para efectos de este programa de estudio, no se ha considerado desarrollar una unidad específica para el Consejo de Curso. En primer lugar, puesto que ese es un espacio de los alumnos y alumnas, por lo que serán ellos mismos –a partir de un diagnóstico de sus necesidades– quienes decidan las temáticas y problemáticas a abordar. En segundo lugar, los programas de estudio del subsector han ido abordando gradualmente el tema de la participación, la organización estudiantil y el desarrollo de actitudes ciudadanas, por lo que se espera que en este nivel (8° Básico) los alumnos y alumnas estén preparados para poder llevar a cabo sus Consejos de Curso sin problemas.

¹ Eduardo Castro y M^a Eugenia Nordenflycht (1999) *El consejo de curso y el rol del profesor jefe en la construcción de una ciudadanía activa*. Editorial S.M. Santiago de Chile. Pág. 21.

² Eduardo Castro y M^a Eugenia Nordenflycht (1999) *El consejo de curso y el rol del profesor jefe en la construcción de una ciudadanía activa*. Editorial S.M. Santiago de Chile. Pág. 43.

El rol del profesor o profesora jefe en el consejo de curso³

El profesor o profesora jefe deberá considerar los siguientes como desafíos a asumir en la mediación del Consejo de Curso:

- Conciliar los intereses pedagógicos del docente (propios de su rol) con los intereses heterogéneos de los estudiantes.
- Hacer participar a los alumnos y alumnas en las decisiones relativas a la definición de los programas de trabajo.
- Definir áreas de su liderazgo, dejando en manos de los estudiantes aquellas que deben ser resueltas por ellos mismos.
- Evitar actitudes autoritarias.
- Facilitar una forma de relación basada en el respeto mutuo (entre los alumnos y las alumnas y entre profesor y alumno).
- Integrar y asimilar las inquietudes propias de la vida de los estudiantes.
- Ayudar a establecer normas de manera de facilitar la convivencia.
- Facilitar el cumplimiento de estos acuerdos, evitando caer en actitudes arbitrarias de imposición de reglamentos y/o normativas.
- Acercarse e interesarse por las actividades y motivaciones de sus alumnos y alumnas, más allá de lo propiamente académico, logrando así un conocimiento más integral de su curso.

El consejo de curso y las exigencias de la democracia

La convivencia democrática

desde el punto de vista de:

Su expresión dentro del Consejo de Curso:

Los valores de la democracia	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento y fomento de la dignidad personal de cada alumno/a (y de cada profesor). • Libertad personal para expresar ideas, en un marco de respeto por los demás. • Reconocimiento de la igualdad natural de cada alumno/a y creación de condiciones para asegurar a cada uno de ellos la igualdad de oportunidades para opinar, decidir y hacer.
Los principios de la democracia	<ul style="list-style-type: none"> • Soberanía del curso –en tanto depositario del poder– para autodeterminar su organización y formas de trabajo. • Mecanismos de trabajo que permitan ejercer los derechos personales y sancionar a quienes impidan o dificulten su ejercicio. • Participación activa de los alumnos y las alumnas en la organización y ejecución del programa del Consejo de Curso.
Las normas democráticas	<ul style="list-style-type: none"> • Designación de la Directiva de Curso como expresión de una mayoría que respeta los derechos de las minorías. • Legitimidad de todas las opiniones y posiciones, en el marco de los derechos personales y de las normas que emanan de la democracia. • Solución a oposiciones y conflictos mediante el diálogo racional (crítico-reflexivo), la negociación interpersonal y la mediación.

Fuente: Eduardo Castro y M^a Eugenia Nordenflycht (1999) *El consejo de curso y el rol del profesor jefe en la construcción de una ciudadanía activa*. Editorial S.M. Santiago de Chile. Pág. 91. Hemos adaptado alguna terminología respecto del texto original.

³ Eduardo Castro y M^a Eugenia Nordenflycht (1999) *El consejo de curso y el rol del profesor jefe en la construcción de una ciudadanía activa*. Editorial S.M. Santiago de Chile. Pág. 75-76.

Bibliografía y materiales educativos para apoyar el consejo de curso

1. Irrazábal, Raúl y Oyarzún, Astrid (2000) *Manual de Asignatura Juvenil para educación media*. Editado por CIDPA. 5ª edición. Santiago de Chile. www.cidpa.cl
2. Ministerio de Educación. Programas Formativos Complementarios (1988) *El Consejo de curso: guía del docente; Construyendo nuestras normas; Resolviendo nuestros conflictos; Ejerciendo nuestros derechos de participación*. División General de Educación, Mineduc. Santiago de Chile.
3. Eduardo Castro y M^a Eugenia Nordenflycht (1999) *El consejo de curso y el rol del profesor jefe en la construcción de una ciudadanía activa*. Editorial S.M. Santiago de Chile.
4. www.mineduc.cl Ir a Educación Media y acceder a “Asignatura Juvenil”; Zona Jóvenes.

Anexo: Cuadros sinópticos unidades
Subsector Orientación NB3-NB6

Contenidos y aprendizajes esperados, NB3-NB4

Cuadro sinóptico

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

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

Contenidos y aprendizajes esperados, NB5

Cuadro sinóptico

Unidades 7° Año Básico		
Afectividad y sexualidad	Relaciones interpersonales	Trabajo escolar
Contenidos 7° Año Básico		
<ul style="list-style-type: none"> Reconocimiento de dudas y necesidades de aprendizaje acerca de la sexualidad. Aprendiendo a conversar sobre sexualidad. La sexualidad humana: una dimensión fundamental de la persona. Valores y sexualidad. Autoimagen y valoración del cuerpo. Respeto y cuidado por el cuerpo. Relaciones afectivas: expectativas e inquietudes frente al pololeo. 	<ul style="list-style-type: none"> Influencia de los otros y del medio en el desarrollo y crecimiento personal. Autonomía y dependencia: factores de crecimiento y riesgo en la convivencia grupal. Relaciones de amistad. Resolución de conflictos. 	<ul style="list-style-type: none"> Factores que influyen en el rendimiento escolar: autoestima académica, estrategias personales y grupales de trabajo y estudio, expectativas personales, condiciones y ambiente familiar. Influencia de los intereses, habilidades, capacidades y actitud personal en el rendimiento escolar. Disciplina escolar y clima de trabajo. Expectativas de futuro y su relación con el valor otorgado a la escuela. Hábitos de estudio y trabajo escolar.
Aprendizajes esperados 7° Año Básico		
<ul style="list-style-type: none"> Identifican inquietudes y dudas relacionadas con su desarrollo afectivo y sexual, aprendiendo a conversar sobre ellas. Identifican valores que están presentes en la sexualidad humana. Obtienen criterios que les permiten iniciar un proceso que apunta a la toma de decisiones responsables frente a la vivencia de la propia sexualidad y afectividad. Reconocen los estereotipos de belleza femenina y masculina que predominan en los medios de comunicación, analizando críticamente las presiones y expectativas que esto les provoca respecto de la aceptación del propio cuerpo. Reconocen distintas formas de expresar el afecto, vinculándolas con el grado de intimidad y de compromiso en la relación con los demás. Expresan sus expectativas e inquietudes frente a las relaciones afectivas que se dan en esta etapa. Comprenden el por qué no deben tener relaciones sexuales en esta edad. 	<ul style="list-style-type: none"> Logran mayores niveles de autonomía personal frente a las opiniones y decisiones del grupo y del curso. Reconocen conductas y actitudes que fortalecen la convivencia escolar tales como: tolerancia, respeto, solidaridad, responsabilidad. Reconocen y entienden que existen conflictos a nivel interpersonal y grupal, y definen estrategias para la resolución de algunos de ellos. Identifican empáticamente los sentimientos que experimentan las personas que están involucradas en una situación de conflicto interpersonal. Valoran la atención, la escucha activa y el diálogo como medio y como clima fundamental en la resolución de conflictos. 	<ul style="list-style-type: none"> Fortalecen una identidad positiva en relación con el trabajo y rendimiento escolar. Desarrollan una actitud de cooperación y aceptación responsable de tareas y funciones en el trabajo de equipo. Muestran interés y respeto hacia las ideas, valores y soluciones aportadas por otros en el trabajo escolar. Desarrollan capacidades de esfuerzo y perseverancia como factores personales claves en el logro de las metas propuestas. Identifican dificultades y desafíos que implica el trabajo escolar y proponen acciones concretas para enfrentarlos. Reconocen capacidades y estrategias de aprendizaje propias. Establecen compromisos personales y grupales para favorecer un clima de trabajo adecuado. Colaboran en la creación de un ambiente de estudio y trabajo en el que se valoran las diversas capacidades, los diferentes ritmos de aprendizaje y los aportes personales. Valoran y reconocen la función social del trabajo.

Contenidos y aprendizajes esperados, NB6

Cuadro sinóptico

Unidades 8° Año Básico

Identidad juvenil	Afectividad y sexualidad	Prevención del consumo de drogas	La Educación Básica y sus proyecciones
Contenidos 8° Año Básico			
<ul style="list-style-type: none"> • La identidad: tensión entre la diferenciación y homogeneización. • Los grupos de pertenencia. • Cultura juvenil, sus expresiones y propuestas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cómo se vive la afectividad y las primeras relaciones de pareja o enamoramientos. • Las etapas del amor de pareja: desde “gustarse”, hasta el amor de pareja maduro. • Manejo asertivo ante situaciones de presión y persuasión. • Proyecto de vida y situaciones de riesgo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias de prevención que favorecen el rechazo al consumo de drogas. • Variables, causas y elementos que inducen al inicio del consumo de drogas. • Habilidades sociales y habilidades de resistencia frente a la invitación al consumo. 	<ul style="list-style-type: none"> • El proyecto de vida personal. • El trabajo escolar y sus proyecciones al mundo laboral. • Alternativas para continuación de estudios en la Educación Media.

Aprendizajes esperados 8° Año Básico

<ul style="list-style-type: none"> • Valoran la convivencia social como un proceso que fortalece la autonomía y el desarrollo de la propia identidad. • Comprenden cuáles son algunos de los factores que permiten desarrollar la autonomía personal (conocimiento de sí, autoestima, valores, contexto social e histórico, etc.). • Reconocen y evalúan críticamente diversos factores que influyen en el comportamiento individual. • Identifican algunas características y propuestas de la cultura juvenil en la que viven. • Reflexionan respecto de cómo desean vivir la experiencia de ser adolescente: ¿qué tipo de joven se desea llegar a ser? 	<ul style="list-style-type: none"> • Distinguen entre las etapas de gustarse, enamorarse y formar una pareja. • Reconocen actitudes y formas de comunicación que favorecen una buena relación de pareja. • Descubren la importancia de fundar la relación en el respeto y responsabilidad en relación a sí mismo y a la pareja. • Reflexionan sobre valores y criterios que orientan la toma de decisiones responsables en torno a la vivencia de la sexualidad y afectividad en esta etapa del desarrollo. • Refuerzan habilidades que les permitan manejar situaciones de presión, ya sea de pares, como del entorno, relacionadas con la vivencia de la sexualidad en esta etapa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifican y analizan cómo a través de los medios de comunicación social se influye y promueve el consumo de drogas. • Reconocen la situación del consumo de drogas como un problema que afecta a su comunidad. • Reconocen los factores de protección y los factores de riesgo asociados al consumo de drogas. • Analizan los efectos y consecuencias a nivel físico, cognitivo y emocional que el consumo de drogas tiene para las personas, su dignidad y la convivencia social. • Se informan acerca de las posibilidades de promoción, prevención y/o tratamiento y de algunos lugares adecuados a los que se puede recurrir en busca de ayuda. 	<ul style="list-style-type: none"> • Valoran la igualdad de oportunidad de acceso a la educación de mujeres y hombres. • Reconocen y valoran los factores que inciden en la capacidad de elegir y proyectar el propio futuro. • Conocen diferentes alternativas para la continuación de estudios en la Educación Media Humanista y/o Técnico Profesional.
---	---	---	--

Bibliografía

1. Alcalay, L.; Milicic, N.; Torretti, A. (1996) *Valorando las diferencias, busquemos la igualdad*. Editado por MINEDUC. Santiago de Chile.
2. Alvarez, F.; Marfán, J.; Córdoba, C. (2000) Programa *En la escuela aprendemos a convivir*. Programa para la formación moral y social de niños y niñas de 2º ciclo básico. Editado por CIDE. Santiago de Chile. www.cide.cl
3. Arancibia V. Y Lissi R. (1997) *Manual para desarrollar la autoestima en los profesores y alumnos*. Editorial Tiberiades. Santiago de Chile.
4. Arrieta, L. y Moresco, M. (1992) *Educación desde el conflicto*. Editorial CCS, 2ª Edición. Madrid, España.
5. Bas Peña, Encarna. (2000) *Prevención de drogodependencias en secundaria*. Narcea Ediciones. Madrid, España.
6. Castillo, Francisco (1999) *El rock: sonido, testimonio de la energía y el desencanto generacional*. Editado por Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez. Santiago de Chile.
7. Cerda, Ana María; Assael, Jenny; Ceballos, Florencia; Sepúlveda, Rodrigo. (2000) *Joven y alumno ¿conflicto de identidad? Un estudio etnográfico en los liceos de sectores populares*. Ediciones LOM y PIIE. Santiago de Chile.
8. Florenzano, Ramón (1998) *Conductas de riesgo adolescentes y factores protectores*. Capítulo V en *El adolescente y sus conductas de riesgo*. Editorial Universidad Católica. Santiago de Chile.
9. Haeussler I.; Milicic N. (1995) *Confiar en uno mismo. Programa de Autoestima*. Editorial DOLMEN. Santiago de Chile.
10. Irrazábal, Raúl y Oyarzún, Astrid (2000) *Manual de Asignatura Juvenil para educación media*. Editado por CIDPA. 5ª edición. Santiago de Chile. www.cidpa.cl
11. Luengo X. et al. (1995) *Adolescencia, tiempo de decisiones*. Editorial Mediterráneo. CEMERA. Facultad de Medicina de la Universidad de Chile. Santiago de Chile.
12. Marfán, Julia y Rojas, Gloria (1999) *La educación en sexualidad como objetivo transversal*. Editorial Tiberiades. Santiago de Chile.
13. MINEDUC (1998) Material de Apoyo para la gestión de Centros de Padres y Apoderados, N°8 *Acompañando el desarrollo afectivo y sexual de nuestros hijos e hijas*. Santiago de Chile.
14. MINEDUC (1996) *Política de educación en sexualidad para el mejoramiento de la calidad de la educación*. Santiago de Chile.

15. MINEDUC (1996) *Manual para la prevención: Sin drogas, más libres*. Santiago de Chile.
16. MINEDUC (1997) *Vitales y libres. Manual para educadores en prevención de drogas con jóvenes de 1º y 2º año de enseñanza media*. Santiago de Chile.
17. MINEDUC (1999) *Fichas de desarrollo personal y social*. Programa P-900. Santiago de Chile.
18. MINEDUC-PIIE (1999) *Seminario Comunidad escolar y drogas. Documento de trabajo*. Santiago de Chile.
19. MINEDUC (1998) *Pasarlo Bien...* Programa de Prevención del Consumo de Drogas, Ministerio de Educación. Manual elaborado por el Programa de Prevención del Consumo de Drogas, para entregar herramientas de prevención del Consumo de Alcohol a los profesores del Segundo Ciclo Básico. Santiago de Chile.
20. Miranda M. (1990) *Guía para la educación sexual escolar*. Ediciones Paesmi Ltda. Santiago de Chile.
21. Morin J.; Marfán J.; Icaza B. (1997) *Conversemos de sexualidad. Un programa para padres, profesores y estudiantes*. Ediciones CIDE. 2a. Edición. Santiago de Chile.
22. OPS-OMS-UNESCO, (1995) Cuaderno de actividades de los estudiantes.
23. Perspectivas, Revista trimestral de Educación comparada. Dossier: *El control de la disciplina en las escuelas*. UNESCO Vol. XXVIII, N°4. Diciembre 1998.
24. Plaza del Río, F. (1996) *La disciplina escolar o el arte de la convivencia*. Ediciones ALJIBE. Málaga, España.
25. Puig Rovira, J. y García, Martín (1998) *La educación moral en la escuela*. Editorial EDEBÉ. Barcelona, España.
26. Sepúlveda G., Valderrama P., Donoso P (s/f). *Adolescencia y sexualidad*. Editorial Universidad de Chile. Departamento de Psicología. Facultad de Ciencias Sociales. Santiago de Chile.
27. SERNAM-PIIE (1998) *Resolución no violenta de conflictos*. Santiago de Chile.
28. Mónica Silva R. (1996) *Sexualidad y adolescencia, Tópicos en Psicología*. Ediciones Universidad Católica de Chile. Santiago de Chile
29. Vuskovic, Christian y Zamora, Sergio. (1995) *La adolescencia, alcohol y drogas. ¿Qué puede hacer la escuela?* Editorial Salvador. Santiago de Chile.

Objetivos Fundamentales

Quinto a Octavo Año Básico

Objetivos Fundamentales

5^o y 6^o

Quinto y Sexto Año Básico
NB3 - NB4

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

7^o y 8^o

Séptimo y Octavo Año Básico
NB5 - NB6

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

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

Gabriela Mistral



www.mineduc.cl