

01087.
lej.
1

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

**FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
DIVISION DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
SEMINARIO DE PSICOPEDAGOGIA**



**LOS INTERNADOS Y ALDEAS JUVENILES EN ISRAEL
A NIVEL MEDIO: SU PROBLEMÁTICA, SUS OBJETIVOS
Y SU ORGANIZACIÓN**

T E S I S

**para obtener el
Grado Académico de:**

DOCTOR EN PEDAGOGIA

ELIAHU HAREL KURZ

México, D. F.

1980

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

INDICE GENERAL

	Página
Introducción.....	16
A.Motivaciones Personales.....	16
B.Objetivos de la Tesis.....	18
C.Tipo de Tesis.....	20
D.Limitaciones de la Tesis.....	21
E.Reconocimientos.....	25

CAPITULO I

Los Internados como forma de organización Educativa y Social

1.Conceptos e influencias educativas en los internados.....	27
A.Concepto General de Educación.....	27
B.Internado como forma de Organización Educativa y Social.....	27
C.Principales Influencias Pedagógicas en los Fundadores de las Aldeas Juveniles e Internados en Israel.....	37
D.Mikve Israel su Historia y su Significado en la Educación Israelí.....	49
E.Marcos Experimentales y de Control.....	55

Capitulo II

La Educación Media en Israel y el lugar que en ella ocupan los Internados.....

1.La Enseñanza Básica en Israel.....	58
A.Su origen.....	58
B.Las corrientes educativas.....	59

	Página
C.La Ley de Educación Estatal.....	60
2.La Enseñanza Media en Israel.....	64
A.Concepto.....	64
B.La Enseñanza Media Incluye:.....	64
C.El Programa de la Enseñanza Media.....	65
D.Las Tendencias de las Escuelas Medias en Israel.....	66
E.Los Objetivos de la Enseñanza Media.....	75
F.La Evaluación de Estudios y Resultados.....	76
3.Los Principales Problemas de la Enseñanza en el Nivel Medio.....	79
A.El Presupuesto de la Enseñanza Media.....	80
B.Los Maestros de las Escuelas de Enseñanza Media.....	82
C.Diferentes Métodos de Enseñanza.....	82
D.La Capacitación Profesional.....	85
4.Las Actividades o Movimientos Juveniles.....	87
5.El Internado como Forma de Organización Social.....	89
6.La Problemática de los Internados en Israel.....	92
 Capítulo III	
Los Internados como Solución Educativa.....	94
1.Proceso Evolutivo de los Internados,el Desarrollo	
Histórico del Internado en el Mundo y en Israel.....	94
A.Aldea de Niños o Aldea Juvenil.....	94
B.Aldea Juvenil en Europa.....	94
C.Aldeas Juveniles Judías en la Diáspora.....	98
D.Las Aldeas Juveniles en Eretz Israel (Palestina) y en el Estado de Israel.....	99
E.La Estructura Organizativa de la Aldea Juvenil en Israel.....	101

2.El Educando como Centro de la Actividad Educativa en el Internado;y las Causas por las cuales el Alumno se encuentra en el Internado.	
1.Voluntarias 2.Sociales.....	104
A.Niños de la Inmigración Juvenil.....	104
B.Secretaría de Asistencia Social.....	110
C.Familias.....	110

Capítulo IV

Los Internados en Israel,Estructura,Organización y Aspectos Psicopedagógicos.....	111
1.Adolescentes e Internados.....	111
A.Características de la Educación en Internados en Israel..-.....	111
B.La Educación en Internados y su Adecuación a los Adolescentes.....	116
C.La Educación en Internados y su Adecuación a los Adolescentes Desaventajados Sociales.....	117
D.La magnitud de la Educación en los Internados Israelíes.....	118
E.Tipos de Educación en los Internados.....	122
F.Las Necesidades de la Educación en Internados.....	124
2.El Abandono y la Deserción en los Internados.....	130

Capítulo V

Recursos Pedagógicos

1.Programas Adecuados para la Relación de las distintas Actividades del Internado.....	134
A.Comunicación entre Educador y Educando.....	134
B.Servicios y Programas.....	135

	Página
C. Aporte de la Escuela Internada y del Complejo de Actividades Cognoscitivas.....	137
2. El Personal Docente.....	140
A. El Director de la Aldea Juvenil como Autoridad Pedagógica y Administrativa.....	140
B. El Director de la Escuela y los Maestros en el Internado.....	142
C. El Coordinador de Orientación y la Casera Principal en la Aldea Juvenil.....	145
D. El Preceptor.....	149
E. La Casera.....	152
F. Entrenamiento de Personal para los Internados.....	153
3. La Auto Organización y la Actividad Extra-Curricular.....	156
A. Fuentes de Actividades.....	157
B. Organización de las Actividades.....	158
C. Problemas Generales.....	158
D. Actividades Sociales Internas.....	159
E. Fiestas y Festejos.....	160
F. Periódico de los Alumnos.....	161
G. Círculos.....	164
4. Programas de Atención Psicológica y de Servicio Social.....	167
A. El Servicio Psicológico.....	167
B. Servicio de Orientación del Niño.....	167
C. Asesoramiento Educativo y Profesional.....	168
D. Servicio Social en la Aldea Juvenil.....	170
E. Servicios Médicos.....	171
Capítulo VI	
Estudio Comparativo entre Sistema Externo (diurno) y Sistema Internado.....	172

	Página
1.Desarrollo del Estudio.....	172
A.La Aldea Juvenil para los Desaventa- jados y su Influencia en la Imagen de sus Educandos como Alumnos.....	172
B.Desarrollo de la Investigación.....	172
C.Cuestionario de Datos Personales.....	180
D.Cuestionario Personal Parte A y B.....	193
E.Examen de Conocimientos en las Escuelas.....	215
2.Análisis de los Resultados.....	222

Capítulo VII

Reformas Sugeridas.....	229
1.La Situación Legal.....	229
A.Críticas sobre la Política y los Objetivos de la Educación en los Internados.....	229
B.La Situación Legal y la Inspección de los Internados.....	232
2.La Dirección de Educación Interna.....	236
A.La Necesidad de una Dirección de Educación Interna.....	236
B.Proposiciones para Búsqueda de Nuevas Alternativas.....	240
Conclusiones.....	243
Recomendaciones.....	246
Bibliografía General	249
Anexos	257

INDICE DE TABLAS, GRAFICAS Y FOTOGRAFIAS

	Página
Capítulo II	
-Curriculum de Materias en el 11° y 12° grados.....	68
-Distribución de Asignaturas por Horas Impartidas Mensualmente (Tendencias Humanistas y Biológicas).....	69
-Distribución de Asignaturas por Horas Impartidas Mensualmente (Esc. Agrícolas y Sec. de Col. Agrícola).....	70
-Unidades de Estudio Obligatorias para un Alumno Israelí (Escuelas Judías, Arabes y Druzas).....	73
Capítulo IV	
-Instrucción de los Padres.....	114
-Criterios Lectivos de Aliah Juvenil (nivel de estudios).....	114
-División de los Institutos de acuerdo a su Tamaño.....	120
-División de los Institutos y Educandos de acuerdo al Hincapié Educativo.....	121
-Clasificación de los Internados y de los Alumnos, de acuerdo a los Propietarios de los Internados.....	122
-Educación en Internados bajo el Control de los Departamentos y relacionado con él (clasificación de Institutos y sus alumnos).....	133

	Página
Capítulo V	
-La Estructura de Organización Educativa y Administrativa de la Aldea Juvenil en Israel.....	139
--Proyecto para Desarrollar el Plan de los Estudios en Internados.....	163
Capítulo VI	
-Cuestionario de datos Personales.....	180
-Dispersión según el Transfondo-	
Año de Nacimiento.....	181
-Dispersión según los bloques de los Países de Nacimiento del Alumno.....	182
-Antigüedad en el País.....	182
-Los Grupos de la Investigación según el Sexo.....	183
-Los Grupos según la Edad del Padre.....	184
-Los Grupos según los Bloques-Países de Nacimiento del Padre.....	185
-Los Grupos según el Año de Inmigración del Padre.....	186
-Los Grupos según el Grado de Escolaridad del Padre.....	187
-Los Grupos según el Oficio del Padre.....	188
-Los Grupos, Motivo de la Falta de Trabajo del Padre.....	189
-Los Grupos: Profesión del Padre en el Extranjero.....	189
-Los Grupos según el Número de Niños en la Familia.....	190
-Lugar del Encuestado entre los Hermanos.....	191
-Resumen Demográfico-Según el Cuestionario Socio-Económico-Diferencia entre los Grupos.....	192
-Cuestionario Personal (Auto-Imagen).....	193
-Cuestionario Personal Parte B.....	195
-Resumen del Cuestionario sobre Auto-Imagen	
Primera Parte-Período I.....	197

	Página
-Gráfica sobre Auto-Imagen Primera Parte- Período I.....	199
-Cuestionario sobre Auto-Imagen-Parte- B-Fecha A.....	202
-Cuestionario sobre Auto-Imagen-Primera Parte- Período 2.....	204
-Gráfica sobre Auto-Imagen-Primera Parte- Período 2.....	206
-Cuestionario sobre Auto-Imagen Parte B- Fecha B.....	207
-Cuestionario sobre Auto-Imagen Comparaciones entre Fecha A y B (Primera Parte).....	208
-Gráfica Cuestionario sobre Auto-Imagen Compara- ciones entre Fecha A y B.....	211
-Cuestionario sobre Auto-Imagen Parte B- Comparación entre las fechas A y B.....	212
-Gráfica Cuestionario sobre Auto-Imagen-Parte B Comparación entre las Fechas A y B	214
-Examen de Conocimientos en las Escuelas.....	215
-Logros Académicos-Período 1 (Hebreo-Matemáticas).....	219
-Logros Académicos Período 2 (Matemáticas-Hebreo).....	219
-Logros Académicos Comparación entre Período 1 y 2 Matemáticas-Hebreo.....	220
-Logros Académicos, La diferencia entre el Grupo Expe- rimental y el Grupo de Control.....	221
Fotografías	
-En un Dormitorio de la Aldea Juvenil de Kfar -Silver.....	126
-Jóvenes Immigrantes Falashas (Etiopía) estudiando en una clase de Hebreo.....	144
-Orquesta Juvenil en la Aldea Juvenil Neve-Hadassah.....	104

INTRODUCCION

A. MOTIVACIONES PERSONALES

Motivación Personal: a) Habiéndome educado durante tres años en la escuela agrícola "Mikve Israel", recibí mi formación educativa-social de la adolescencia (15-18) en el marco de la educación en internados del movimiento de inmigración juvenil; b) Durante los 25 años de mi trabajo como Inspector de Educación Agrícola en las escuelas, tuve a mi cargo decenas de internados de diferentes tipos y clases de educación institucional.

Estas son dos de las razones por las que abordé el tema de 'La educación agrícola en Israel y en México' en mi tesis profesional para obtener la Maestría y ahora, como continuación de este trabajo, escogí el tema "Los internados y aldeas juveniles en Israel, a nivel medio, su problemática y su organización" como tesis para obtener el grado de Doctor en Pedagogía.

Desde hace más de 40 años me es cercano todo lo relacionado con la Educación en Internados y Aldeas Juveniles en general, y con educación agrícola en particular.

Mi primera relación con el internado y la escuela agrícola fue accidental: al inmigrar a Israel, a principios de la Segunda Guerra Mundial (1940), fui enviado, dentro del marco de la Inmigración Juvenil (Aliyah Haanoar), a la Escuela Agrícola Mikve Israel. Esta escuela es el primer punto de colonización de Israel con una gran tradición de enseñanza agrícola y con la calidad de internado (en el año 1970 celebró su primer centenario). La adaptación a la vida del internado y al trabajo agrícola durante los tres años que viví en la aldea no fue nada fácil. Sin embargo, después de algún tiempo, la calidad humana y la capacidad pedagógica de mis maestros y mis instructores

lograron inculcarme la necesidad de integrarme a la vida del grupo y el amor al trabajo de la tierra. Hay que recalcar el hecho de que en aquellos años, durante la década de los 40, la enseñanza en Israel tendía hacia el pionerismo y a inculcar amor hacia la obra colonizadora, por lo tanto lo más selecto de la juventud veía la vida en las aldeas agrícolas como una meta ideal para su futuro.

Más tarde, durante el período en que trabajé como maestro, mi labor se basaba principalmente en la enseñanza de las ciencias de la naturaleza y la agricultura,

Desde temprana edad, relativamente, fui escogido para las funciones de instructor e Inspector de enseñanza agrícola. Puse toda mi capacidad para asesorar a los maestros y/o compañeros de trabajo, en todo lo concerniente a la enseñanza agrícola y contribuí a la creación de una generación de educadores y profesores de agricultura y ciencias de la naturaleza; también contribuí, con mi modesto esfuerzo, a la implantación de la enseñanza agrícola en las nuevas escuelas, a la creación de clubes agrícolas y a la preparación de la literatura técnica tanto para alumnos como para maestros.

B. OBJETIVOS DE LA TESIS

-Primordiales.

1. -Conocimiento y Descripción de la experiencia israelí: a diferencia de la mayoría de los institutos similares en el resto del mundo el sistema de Educación en Internados en Israel no está destinado a cumplir funciones elitistas o meramente socializantes-rehabilitatorias.

Un segmento significativo del veinte por ciento de adolescentes israelíes que se educan en marcos de internados son jóvenes que no hallaron un marco educativo apropiado. De modo que los internados israelíes pueden constituir un ejemplo ilustrativo del intento de proporcionar a niños socialmente desaventajados o que inmigraron recientemente, los elementos de la educación secundaria y preparatoria que en otro tipo de marco les estaría vedada

Paralelamente la inclusión en un mismo instituto educativo de jóvenes provenientes de distintos sectores sociales (aun cuando la proporción de los sectores acomodados suele ser menor) puede proporcionar un ejemplo de Integración Social en marcos educativos.

2. Investigación Comparativa de la influencia de la Educación en Marcos Internados al cabo de un año: para comprobar la idea difundida según la cual el alumno del internado experimenta modificaciones de tipo positivo sobre todo en lo que respecta a su auto-imagen y el progreso de sus estudios se realizó un estudio especial destinado a verificar esta suposición. Como medidas de comparación y control para esta tarea fueron tomadas clases paralelas en colegios diurnos

3. -Revisión de la instrumentación eficaz de los recursos: como premisa de la función Socio Educativa que desempeña la Escuela de Internado en la sociedad israelí las autoridades estatales destinan recursos significativos para la manutención y desarrollo de este tipo de instituciones.

No obstante y sin ninguna relación con el apoyo masivo que el Estado destina a estos items, su influencia en los lineamientos educativos y de contenido es sumamente reducida. De ahí que haya sido necesario hacer una revisión del material escrito existente para obtener una relación que refleje de una manera veraz los esfuerzos públicos invertidos en comparación con los logros obtenidos.

3.1- Este tipo de revisión adquiere especial actualidad debido a los esfuerzos invertidos en la constitución de una Dirección Nacional de Internados, órgano cuya función será la de centralizar y orientar toda la labor en los institutos estudiados.

3.2- Más allá de las necesidades inmediatas de la Dirección citada, nos parece de suma utilidad tanto para el docente como para todo aquel que se interese en el tema, la concentración y elaboración de los datos tanto educativos como administrativos, relativos al aparato educativo en internados en Israel.

Este tipo de sistematización de datos puede resultar útil para quien deba fijar una política de formación de personal docente, a todos los niveles de preparación de programas de enriquecimiento educativo y de instrumentación a partir de un marco de vida global que incluya todas las actividades (formales y no formales) del educando.

-Complementarias

4. -Aporte a un Estudio Sistemático de la educación en Internados.

El Estudio Sistemático de la Educación en Institutos Internados es un campo prácticamente virgen en la investigación educativa.

El presente trabajo pretende ser un modesto aporte en la exploración de este interesante aspecto que, hasta el presente, padece de un lamentable abandono.

5. -Compilación y presentación de datos estadísticos sobre los distintos tipos y subtipos de Institutos internados (hincapié educativo, propietarios, especialidades, etc) así como sobre la distribución de los alumnos.

TIPO DE TESIS: Teórico - Práctico

1.-Parte de la tesis será teoría basada en los padres del pensamiento pedagógico: J. Dewey, Neif, Makarenko.

2.-En la parte práctica se presentará una descripción de los tipos de internados en Israel.

3.-En caso de llegar a conclusiones renovadoras, éstas podrán tener una aplicación directa en los internados en Israel, así como en mi trabajo relativo a ellos.

4.-La investigación será bibliográfica y experimental de campo.

La investigación experimental de campo comprenderá:

Estudio comparativo entre el sistema diurno y el sistema de internado.

Instrumentos de investigación: cuestionarios y exámenes:

a) Cuestionario Socio-Económico de los padres del alumno.

b) Cuestionario de personalidad (auto-descripción)

c) Exámenes de conocimientos en Matemáticas, Gramática etc.

Los cuestionarios socio-económicos y de auto-descripción fueron elegidos del libro: Self Concept and Scholastic Achievements Values of Culturally Deprived Adolescents in Residential and Youth Day Centres por Mordechai Arieli (1974) (1) este cuestionario a su vez se basó en el Tennessee self-concept scales.

Los exámenes de conocimientos (Matemáticas, Gramática, etc.) fueron elegidos entre docenas de ellos practicados para esta edad (noveno grado secundaria) y tipo de población, por el Departamento de Medidas Educativas del Ministerio de Educación en Israel.

Estos cuestionarios circularon durante los meses de octubre 1977 (200 alumnos) y nuevamente a fines del presente año escolar en junio de 1978 (165 alumnos), con objeto de estudiar las diferencias y el nivel de adelanto en los estudios y en la auto-descripción entre las escuelas diurnas y los internados.

1.-Arieli, M: Self Concept and Scholastic Achievements Values of Culturally Deprived Adolescents in Residential and Youth Day Centres Edit. Tel Aviv University, octubre 1974 pp. 2-105.

D. LIMITACIONES DE LA TESIS

Los capítulos teóricos y resultados de la investigación mencionados en esta tesis fueron extraídos de la teoría de la educación, de la sociología de la educación y de la sociología de la organización que se ocupa de los internados y de la psicología socio-educativa. El estudio detenido de la literatura que se ocupa de estos campos demuestra que los cambios de la educación y de la socialización en la vida de los educandos de los internados, ocurre en gran medida en la sola permanencia en el internado, pues la educación en el internado es en gran medida educación por intermedio del internado. La tarea de selección y compilación del material de estudio que estuvo a mi disposición se hizo desde un principio con el afán de aportar a la comprensión de la educación en internados como tema enmarcado en las ciencias de la sociología, psicología y administración educativa, y con cierta legítima independencia en la ciencia de la educación principalmente en Israel, en donde la educación en internados en la edad de la adolescencia es un fenómeno muy común.

Las fuentes de la literatura específica que se ocupa de la educación en los internados en las lenguas española e inglesa son según mi conocimiento, relativamente limitadas, la literatura educacional en la lengua rusa se ocupa vastamente en internados, pero este idioma lamentablemente no lo domino. Decidí, por tanto, ocuparme principalmente de la literatura educativa hebrea cuya atención sobre la educación en internados comenzó a ocupar en los últimos años un lugar destacado.

Los artículos que se refieren a este tema se hallan dispersos en decenas de manuscritos y revistas que han sido publicadas por las diferentes organizaciones que se ocupan de los asuntos de los internados. Los libros que se ocupan de este tema en particular son contados y han aparecido tan solo últimamente. (2) (3)

2. -Kashti, Yitzhak and Arieli Mordechai: Residential Settings Socialization in powerful environments. Edit. Daga Tel-Aviv 1976, pp. 9-15
3. The Educative Village, selected articles from yesodoth. Residential Review, Ed. yesodoth, Jerusalem .1975.

Así, la búsqueda y clasificación de este material representó un problema de difícil solución

Procuré también participar en diferentes congresos de educadores, instructores, supervisores, inspectores y directores que se ocupan directamente de la educación en internados. Asimismo me compenetré en investigaciones y decenas de actas y reportes de internos referentes a sesiones de distintos organismos que se ocupan de este tema. Todo esto, con el afán de traer a este trabajo una expresión fiel y real de lo que ocurre en el campo de la educación en internados, incluyendo el marco práctico,

Un problema particular fue la programación y realización práctica del trabajo de investigación de campo, investigación que por su naturaleza debe ser limitado, pero hubo otro limitante debido a razones tales como: limitación de tiempo y gastos monetarios ocasionados por la misma investigación.

Los preparativos para la investigación relacionada con la tesis tomaron mucho tiempo. Realicé un gran esfuerzo con el fin de encontrar los cuestionarios adecuados.

Para poder hacerlos circular en dos Escuelas Agrícolas (internados) y dos escuelas secundarias regulares (diurnas) revisé múltiples cuestionarios y exámenes y me puse en contacto con expertos e investigadores del Instituto Sold, del Instituto de Investigación Hadassa-Canadá-Jerusalem y del Instituto de Investigación de Aliat-Hanoar (inmigración juvenil). De igual manera me vi obligado a hacer investigaciones para determinar las escuelas, la población estudiantil adecuada como modelo, la obtención de permisos por parte de las escuelas, los directores e inspectores. Los exámenes fueron elegidos entre docenas de ellos, hechos para esta edad y tipo de población (jóvenes marginados) por el Departamento de Medidas Educativas del Ministerio de Educación.

El suministro de los cuestionarios y exámenes en dos ocasiones (al inicio y al final del curso lectivo) en cuatro escuelas diferentes (dispersas desde el punto de vista geográfico), en distintos grados con diferentes educadores-instructores, representó un problema parti-

cular desde el punto de vista de la adecuación del tiempo, períodos de exámenes, etc.

Supervisé personalmente la preparación de exámenes y cuestionarios para los alumnos con el objeto de llegar al máximo de confiabilidad en la realización de estos elementos durante el transcurso del curso lectivo. Aún así no hubo ninguna posibilidad de evitar un cierto porcentaje de abandono por parte de ciertos examinados por diferentes razones, a saber: abandono de la escuela, enfermedad, traspaso del educando a otra clase, etc. Cabe señalar que soy consciente del hecho de que la muestra representativa de esta investigación no es grande, así como la secuencia de un sólo curso lectivo no es suficiente para llegar a conclusiones definitivas y definitivas. No obstante procuré hacer todo lo posible por utilizar todos los instrumentos científicos requeridos y necesarios para una investigación de este tipo (bajo la asesoría del señor Jaime Shalom-Director del Departamento de Investigación de la Inmigración Juvenil), con el objeto de llegar al máximo de confiabilidad posible en los resultados de la investigación.

La señalación y catalogación de los cuestionarios, revisión de los exámenes y preparación de datos fueron hechas manualmente. Todo el material recopilado pasó a los servicios de computación del Ministerio de Educación, con la efectiva colaboración y ayuda del Sr. Isaac Guthold, Director del Departamento de Medición Educativa en el Ministerio de Educación y Cultura.

Procuré informar regularmente al Dr. Lemus Talavera (Profesor Guía y Consejero de esta tesis), acerca del desarrollo de la investigación y el proceso de reducción de los capítulos de estudio específico, pero la distancia geográfica entre México e Israel representó, con todo, un problema. Me vi obligado por lo tanto a dirigir muchas de las preguntas inmediatas que se suscitaron en el transcurso del trabajo, a los institutos de investigación educativa existentes en Israel, principalmente al Instituto de Investigación de Inmigración Juvenil, donde me dirigieron y orientaron en el transcurso del trabajo.

Confío en que, a pesar de las limitaciones aquí señaladas, tanto

de los capítulos del marco teórico y revisión bibliográfica, como del capítulo referente a la investigación de campo. Este análisis representa una modesta contribución a la investigación de la educación de internados que se lleva a cabo en Israel y servirá en cierta medida al desarrollo de los marcos existentes y a la programación de instituciones de internados adicionales para jóvenes, cuya realización en el plano individual y adaptación ha sido distorsionada por los moldes de la socialización disruptiva de sus familias, vecindario y la escuela diurna.

E. RECONOCIMIENTOS

Es imposible expresar la magnitud de mis reconocimientos y enumerar todas mis deudas en relación con este trabajo de tesis, pues son numerosas las personas e instituciones que me han ayudado en su realización.

En primer lugar, deseo expresar mi profunda gratitud al gobierno y al pueblo de México, por su cordial hospitalidad; al Sr. Lic. Rafael Tovar y de Teresa, Director General de Asuntos Culturales-Programa de Becas de la Secretaría de Relaciones Exteriores, por la gentil ayuda que me ha prestado con tanta amabilidad.

Mi agradecimiento al Lic. Edmundo Cortés, encargado de los Estudiantes Extranjeros, quien ha atendido con deferencia mis trámites como becado.

Al Colegio de Pedagogía de la U.N.A.M., por el apoyo y ayuda que me han prestado: a mis maestros José Luis Becerra López, investigador, Dr. Roberto Pérez Benítez, Dr. Angel Sáiz S. Director de la Escuela de Ciencias de la Comunicación Social, Dr. A. Lemus Talavera, asesor, quienes compartieron conmigo sus conocimientos en el campo educativo.

Agradecimiento especial corresponde al Dr. Agustín G. Lemus Talavera, pues sin su ayuda y guía no hubiera llegado a escribir estas líneas. Me gustaría señalar, especialmente, su gentil consideración hacia un alumno extranjero a quien se dificultaba su expresión en el idioma español.

Al Sr. Samuel Hadas del Ministerio Exterior de Israel, al Lic. Samuel Tevet, encargado de negocios de la Embajada de Israel en México y al Lic. Ernesto Farres, Primer Secretario de la Embajada de México en Israel, por la gentil ayuda en la confección de las conexiones con la Secretaría de Relaciones Exteriores-Asuntos Culturales, en México.

No puedo menos que reconocer la ayuda que me prestaron mis compañeros de trabajo en Israel: el Prof. Reuben Feurshtein, Director del Instituto de Investigación Educativa Hadassa-Canadá, Sra. Yael Levi,

investigadora, Sr. Jaim Shalom, Director del Instituto de Investigación Educativa de Aliat-Hanoar, Sr. Yacov Guthold, Director del Departamento de ~~Medidas~~ Medidas Educativas del Ministerio de Educación, Sr. Mordejai Arieli, inspector de Aliat Hanoar y el Sr. Buma Sitri, Director Gral. del Depto. de Escuelas Agrícolas en Israel.

Los Directores : Yehuda Yaniv, Escuela Agrícola Eyron-Jedera; Sr. Jagay Yehudai, Aldea Juvenil Ayanot, Sra. Yehudit Dim, Escuela Sec, Alumim Ramat-Hasharon y el Sr. Uri Gross, Colegio Sec, Municipal 14 Tel-Aviv. Todos ellos me ayudaron con su consejo y orientación en el trabajo de investigación en las escuelas y algunos me proporcionaron el material informativo y bibliográfico necesario para mi trabajo,

Mi gratitud al Prof. D. Martin Wolins-Scholl of Social Welfare-University of California, Berkeley, U.S.A, por el envío del material,

Y por último quiero mencionarles a la Sra. Evelyn Adler de Diamant y el Sr. León Goldin-México, por la revisión de las traducciones del material de Israel, al maestro Yehuda Rzezak, Inspector del Ministerio de Educación y Cultura, a la Sra. Wassner N. y al Sr. Yftaj Fregerman quienes me prestaron su amable ayuda en la revisión y preparación de todo el material para su publicación, -

CAPITULO I

. EL INTERNADO COMO FORMA DE ORGANIZACION EDUCATIVA Y SOCIAL

1. Conceptos e influencias educativas en los internados

A. Concepto General de la Educación. -

Definición y filosofía de la educación, -Para los efectos del presente trabajo reviste especial importancia la definición y el intento de enmarcar los alcances del término educación, Sobre todo si se toma en cuenta que los marcos estudiados exceden los límites tradicionales de los institutos educativos convencionales,

La definición mas conocida del término Educación es aquella que la identifica con el proceso de instrucción y adiestramiento que se lleva a cabo en una institución docente, en una escuela,

En el intento de hacer más nítida la definición del tema que nos ocupa se ha hecho familiar en los últimos cincuenta años la que se refiere al arte o a la ciencia (o a ambas cosas) de impartir instrucción y adiestramiento,

Las últimas cuatro palabras del párrafo precedente hacen particularmente problemático ese tipo de enfoque,

Comencemos con impartir: Paulo Freire, el educador brasileño de renombre universal, indica que el proceso del conocer no es el acto a través del cual un sujeto, transformado en objeto, recibe, dócil y pasivamente los contenidos que otro le da o le impone. El conocimiento por el contrario, exige una presencia curiosa del sujeto frente al mundo. Requiere su acción transformadora sobre la realidad. Demanda una búsqueda constante, implica invención y reinvención."

"...en el proceso de aprendizaje, solo aprende verdaderamente, aquel que se apropia de lo aprendido, transformándolo en 'aprehendido', con lo que puede, por eso mismo, reinventarlo; aquel que es capaz de aplicar lo aprendido-aprehendido a las situaciones existenciales concretas."

por el contrario, aquel que es 'llenado' por otro, de contenidos cuya inteligencia no percibe, de contenidos que contradicen su propia forma de estar en el mundo, sin que sea desafiado, no aprende", (4)

Algo parecido sucede con la utilización de los términos "instrucción y adiestramiento": los procesos de instrucción y adiestramiento pueden dar o no resultados permanentes o deseables,

Es cierto que el aprendizaje en su acepción más general, es la clase de cambio que aprovecha los resultados de la experiencia anterior. El aprendizaje continúa donde quiera que los tejidos vivos pueden retener su propia historia para usar aquel en circunstancias subsiguientes. Algunos aprendizajes son conscientes, y algunos inconscientes; aprender es casi tan inevitable como respirar,

La educación, más allá de la estricta enseñanza versa sobre todo un conjunto de problemas de pedagogía del medio ambiente, que también se refieren a las condiciones sociales de la actividad escolar así como a las funciones esenciales de los procesos educativos autónomos que se efectúan en el entorno en relación con las otras instituciones culturales y de la enseñanza", (5)

Al rescatar la dimensión social en la que hicimos especial hincapié, aprovechando los elementos del concepto general de Ciencia, se puede precisar que la Ciencia de la Educación es un conjunto de ~~conocimientos verdaderos~~ conocimientos verdaderos, ordenados y systematizados, basados en principios o leyes que se refieren al proceso o fenómeno social de la educación, en toda su amplitud" (6)

En relación al término 'proceso' la idea es que 'el sistema escolar produce no individuos totalmente educados sino susceptibles de ser educados, es decir capaces de serlo posteriormente. No gentes ya instruidas sino que podrían ser instruidas o capacitadas, en caso de continuar instruyéndose'. (7)

4. Freire, Paulo: Extensión o comunicación?, Ed. Siglo XXI, Buenos Aires 1975. Pp. 10.

5. Suchodolski, Bogdan: La escuela y la educación contemporánea, Ediciones de Cultura Popular, Mexico, 1975; Pp. 65,

6. Najara, Hemoso Salvador: Ciencia de la Educación, (Segundo Curso) Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, S.E.P, Mexico, 1965.

7. Suchodolski, Bogdan, Ibidem Pp. 66.

Educación del Medio o Contagio Social: una clase de aprendizaje que se realiza casi automáticamente, sin intervención de nadie, es el aprender a vivir en casas, a comer ciertos alimentos y a no comer otros, a caminar, etc. Una sociedad tratará de obtener la conformidad de las generaciones jóvenes con esas costumbres y culturas como producto colateral de la vida ordinaria.

El significado de la filosofía de la educación ha ocupado los serios esfuerzos de casi todos los filósofos profesionales de la educación durante muchos años. Los resultados muestran que ningún libro puede asumir totalmente que haya un entendimiento común acerca del alcance, método y literatura de la filosofía de la educación. (8)

Dado que la educación tiene como objetivo algo que se llama "la vida buena", es en la ética (filosofía moral-corrección e incorrección), la metafísica (nuestras creencias acerca de la realidad de árboles y cielos, de muerte y libertad) y la epistemología (filosofía que estudia la estructura, método y validez de nuestro conocimiento) donde debemos encontrar la fórmula para lograrla.

Escojamos una filosofía y veamos qué clase de educación se necesita para producir esa clase de vida buena. Al usar este método podemos hacer llegar toda posición filosófica hasta sus consecuencias educativas si las tiene, tales como el idealismo, materialismo dialéctico, pragmatismo, existencialismo, etc.

Este método nos induce a creer que si sabemos cuál es la filosofía de un educador, podemos predecir la clase de escuela que apoyará.

Para hacer esto, tenemos que ver cómo toma forma cada problema didáctico al nivel emocional, material y científico de discusión.

Y aun cuando permanezcamos fieles a las un tanto anticuadas nomenclaturas de Educación Formal e Informal, debemos entender claramente que este tipo de división no responde de forma correcta a las nuevas estructuras educativas. O como lo expresa el ya citado Suchodolski: "...debiéramos estudiar, escrupulosamente las instituciones educativas

8. Broudy, Harry S.: Una filosofía de la Educación, Edit. Limusa, Wicey S.S., México, 1966.

modernas y precisar exactamente el proceso de los cambios a los que están sometidas, así como las nuevas tareas que ellas deberían emprender.

"no hay que creer en los viejos nombres, casa escuela, educación extraescolar, organización de la juventud, etc., representan organizaciones definidas que han permanecido sin cambios,

"Al contrario, vivimos una época de transición, durante la cual las estructuras tradicionales de la actividad educativa se están modificando.

"Sabemos que la prensa, pero sobre todo la radio y la televisión, han abierto perspectivas hacia el mundo entero y que los niños y los adolescentes se convierten muy frecuentemente en miembros de una comunidad creada por el cine y el magnetófono y no de la que surge alrededor del hogar familiar. Los adolescentes, e incluso los niños abandonan la casa mucho antes que en otros tiempos..." (9)

No obstante y aunque sea de manera somera es menester indicar que entendemos como Educación Informal a los aprendizajes que se realizan en actividades distintas de la instrucción, impartir conocimientos e información, formación de un hábito, los padres la dan en gran cantidad, los patrones y el teatro, la televisión y el radio la proporcionan a su público.

Cuando se dice que la educación termina con la escuela y que la escuela es la parte menos importante de la educación, se tiene la intención de recalcar la importancia de la educación informal.

Mientras que la Educación Formal, en la que se ve claramente la intención de enseñar. Las escuelas, desde el jardín de niños hasta la universidad, son instituciones dedicadas a la educación formal.

En el presente capítulo no desarrollaremos lo suficiente la tipología porque va más allá de los alcances del trabajo. No obstante en la conclusión se hace referencia a la citada división y se propone un nuevo tipo: el internado que incluye ambas posibilidades.

Es claro que la distinción entre la educación formal y la in-

formal es importante, porque en nuestro medio hay muchos factores que educan y tenemos así el problema de coordinar diversas educaciones. Somos todavía enteramente impotentes para competir con el cine, las historietas cómicas, las revistas y la televisión, absorbidos por los niños de poca edad. -

Para ver un detenido e interesante estudio sobre la influencia de estos medios en la formación ideológica del niño, valdría la pena consultar los trabajos de los sociólogos chilenos Armando Dorfman, Armand Mattelart y Manuel Jofré (10). En cuanto a los aspectos formales la "educación" vistos con un criterio más amplio y general, "educación es el proceso o producto de un intento deliberado de adaptar la experiencia por medio de la dirección y control del aprendizaje". La educación formal es pues, el proceso mencionado, cuando éste se efectúa en las escuelas.

Por nuestra parte definiremos la Ciencia de la Educación en general, como el "sistema de conceptos, categorías y leyes, demostrados en la práctica y que, junto con su correspondiente metodología, aspira a la proyección humanista y universal del hombre, partiendo de las condiciones peculiares y concretas en una época dada y en cada país ." (11)

Solo desde una manera dinámica "... de concebir el mundo puede asignarse un valor al cambio de las estructuras, A la inversa, la aceptación crítica de las pautas culturales significa la consagración del mundo heredado". (12)

La educación es un elemento de la totalidad social; es un hecho social condicionado por el desarrollo económico y político de los pueblos y producido por diferentes factores. Es un proceso que tiene causas y efectos vinculados al desarrollo global de los pueblos.

"Es exactamente en sus relaciones dialécticas con la realidad que concebiremos a la educación, como el proceso de constante liberación del hombre" (13)

"El hombre es hombre y el mundo es histórico cultural en la

10. Dorfman Ariel y Jofre Manuel; Superman y sus amigos del alma, Ed. Galerna, Buenos Aires, 1974.
- Dorfman Ariel y Matterlart Armand; Para leer al Pato Donald, Siglo XXI, Buenos Aires, 1973.
11. Alvarez Barret, Luis Tenorio Barrios, Andrés y Pina Villalobos, Angelina; "Ciencia de la Educación" Tercer curso, SEP, Mexico, 1963
12. Dorfman, Jofré, Ibidem, pp. 5.
13. Freire Paulo, Ibidem, p. 86.

medida en que ambos inacabados, se encuentran en una relación permanente, en la cual el hombre, transformando al mundo, sufre los efectos de su propia transformación". (14)

En términos generales, los factores de la educación pueden dividirse en naturales o biológicos y sociales.

Los factores naturales son: la herencia, el medio ambiente y los rasgos distintivos individuales.

Los factores sociales son en cambio los de mayor significación. Entre ellos tenemos: la estructura económica de la sociedad, la familia, la escuela, la religión, el lenguaje, las costumbres, la organización política.

En la tercera tesis sobre Feurbach, Marx dice: "La teoría materialista de que los hombres son producto de la circunstancia y de la educación y, por tanto los hombres modificados son un producto de circunstancias distintas y de una educación distinta, olvida que las circunstancias son transformadas, precisamente por los hombres y que el propio educador precisa ser educado". (15)

A propósito del factor social, es preciso decir que son las clases sociales las que imprimen su sello a la organización y a la dirección políticas de la sociedad y que dirigen el proceso educativo para vincularlo a los fines generales del avance de un pueblo, o de su peculiar desenvolvimiento. Se ha pensado, en torno de esta idea, que los fines de educación pueden ser tanto generales como parciales. Los fines generales serían los que corresponden a la humanidad, al hombre.

Los parciales en cambio, estarían referidos a determinado grupo o clase social. Tal división, sin embargo, es discutible, en tanto que ambos fines están interrelacionados a base de los constantes cambios de las estructuras sociales. Así pues, los fines de la educación están determinados por los fines de la sociedad global y están estrechamente vinculados con el desarrollo económico y político de los pueblos. Es imposible separar los fines de la educación de los que persigue la sociedad, y más concretamente, la clase dominante de la misma.

14. Freire, Paulo: *Ibidem*, pp. 87.

15. Marx, Engels: *Obras escogidas*, Ediciones Progreso, Moscú, 1966, Tesis sobre Feuerbach III, pp. 404-605.

B. INTERNADO COMO FORMA DE ORGANIZACION EDUCATIVA Y SOCIAL.

a) LAS ESCUELAS NUEVAS-(16) Con este nombre poco apropiado se desig-

nan aquellas instituciones educativas, casi todas de carácter particular o privado, que aspiran a ser la vanguardia pedagógica de nuestros tiempos, mediante la aplicación práctica de ciertos principios: (auto-actividad, libertad o autonomía, comunidad, etc.) definidos por algunas corrientes de la Filosofía educativa actual y que han dado origen a un interesante movimiento pedagógico y experiencias dignas de ser tomadas en consideración

Estas escuelas reciben también nombres diversos: escuelas activas, escuelas de trabajo, escuelas experimentales, comunidades escolares libres, escuelas cooperativas, escuelas-granjas, etc., Adolfo Ferriere las define como internados familiares situados en el campo, no obstante, muchos ensayos se han aplicado también a las escuelas públicas (principalmente las reformas italianas, austríaca, israelí y rusa).

Como precursoras de este movimiento se citan la escuela de Tolstoi de Yasnaia Poliana; de Makarenko en la U.R.S.S.; la Bedales, de Badley, en Inglaterra; las Landerziehungsheime, de Hermann Lietz en Alemania; La Scuola Rinnovata de Milán en Italia y otras extendidas por Alemania, Francia, Suiza, Bélgica, Holanda, Dinamarca, Israel, Suecia, Inglaterra, E.U.A., Brasil, Japón, etc.

Los fines de la Liga Internacional de la Educación Nueva, son: (17)

- 1º-Introducir sus principios y los métodos que mejor se acomoden a ellos en las escuelas existentes.
- 2º-Realizar una cooperación más íntima entre los educadores de los diversos grados con los padres y educadores.
- 3º-Fomentar las relaciones y un sentido de solidaridad entre los trabajadores con ideas pedagógicas semejantes en todos los países del mundo mediante Congresos Internacionales que se organizan cada dos años y con las revistas que se adhieren a la Liga.

A pesar de sus errores, inevitables en medio de la espantosa confusión ideológica en que el movimiento de la escuela nueva se desenvuelve, y por la reunión de elementos tan diversos y heterogéneos que

16. Luzuriaga, Lorenzo: La Escuela Nueva Pública, Edit. Biblioteca del Maestro, Losada, S.A.

17. Rosenow, E.: What is Free Education, Edit. Educational Theory 23, 1973

pp. 356

representa; creemos que este movimiento es el más importante y general que se registra en toda la Historia de la Pedagogía y por su influencia en el pensamiento de los más significativos representantes de la Pedagogía actual, Dewey, Kerschenteiner, Montessori, Kilpatrick, Muskaia, Neill, Tagore y muchos otros, Su estudio ofrece a la Ciencia pedagógica una riqueza inmensa de contenido, de experiencias y de realizaciones que no pueden desdeñarse,

La escuela llamada "nueva" no se considera como una cosa terminada y perfecta (18). Tenemos plena conciencia de las dificultades que en todas partes se oponen a las reformas pedagógicas; pero la ciencia no puede estar al margen de lo que es el sector de su incumbencia, le corresponde examinar, con un criterio sereno, equitativo e imparcial, a todo cuanto la realidad (excelente, bueno, mediocre, o malo) le presente a su consideración.

b) LOS INTERNADOS EDUCATIVOS, (19) -La escuela educativa aspira a ser un sustituto o un complemento de la familia, Sustituye a la familia allí donde ésta no existe o donde no sabe, no quiere o no puede cumplir su misión, debido a sus posibilidades económicas y a la falta de la capacidad técnica de sus miembros para una dirección formativa,

La familia es insostituible para la educación integral y perfecta. Naturalmente nos referimos a la familia sanamente constituida y rectamente orientada, donde los padres conocen sus deberes y los cumplen a conciencia. Nadie como ellos conoce mejor a sus hijos y los ama con más intensidad; nadie como ellos tiene mayor interés en la plenitud de su formación. Por este motivo, los internados educativos, los cuales aspiran a ser los mejores sustitutos de la familia, adoptan cada vez con mayor frecuencia y en la medida de sus posibilidades, el régimen familiar.

Los internados, tales como nos son conocidos históricamente, suponen una separación casi absoluta entre los educandos y el mundo, e incluso, en algunos de ellos, del medio familiar. Cuando examinamos la historia de las instituciones educativas, no podemos menos que

18. Freie Schulen: Für uns gibt es keine Versager, Der Spiegel Nr 25
juni 1979, pp. 42-52.

19. Gunther Dietel: Auf welche Schule schicke ich mein Kind?,

calificar de severa la disciplina; un tanto triste, oscura y monótona la vida de los escolares en los colegios. En las escuelas monásticas medievales, que eran internados, la disciplina era durísima; el palo, el azote, el ayuno y el encierro eran los medios más frecuentemente empleados.

Pero esto ocurría también entonces en el régimen de la familia y en las escuelas externas. En el juicio falta el verdadero criterio histórico. Se olvida frecuentemente la época en que tales instituciones funcionaban y las ideas que imperaban entonces, ideas que eran aceptadas sin réplica tanto por los maestros como por los discípulos. Lo mismo puede decirse posteriormente de los Colegios de los Jesuitas.

Los internados reciben diferentes nombres: asilos, colegios, hospicios, residencias, orfanatorios u orfanatos; pero no todos estos establecimientos son centros educativos. Hoy va abriéndose paso la idea de que tales establecimientos debieran ser meras residencias o albergues donde los acogidos a ellas disfruten de las atenciones y cuidados que podrían proporcionarles las familias, si las tuvieran, pero que, para los efectos de la educación y de la enseñanza, acudan a los centros y escuelas en los que se facilite, junto con los demás niños de la localidad en que radica el establecimiento. Desde los comienzos de la Edad Moderna, y aún antes, los Colegios y Padagogiums, anexos a las Universidades, tuvieron en gran parte este carácter de residencias o albergues. En Oxford y Cambridge los colegios llegaron a constituir el núcleo esencial de la Universidad. De la misma manera que se pide la intensificación de las relaciones más estrechas entre la familia y la escuela, lo mismo cabría decir de los albergues. Si ellos representan la casa o domicilio de los educandos, su relación y contacto con los centros educativos y las instituciones escolares deberían ser continuos e íntimos. Sería necesario también, que estuvieran dotados, además, de todos los medios para satisfacer las necesidades físicas y morales de los escolares: dormitorios, comedores, salas de estudio

Führer durch Internate und Private-Schulen Edit. Ullstein Verlag,
Frankfurt/Berlin/Wien.

y de recreo, bibliotecas, campos de juego, talleres para actividades manuales, granja y jardín o huerto para experimentos biológicos, laboratorios, duchas, baños y servicios higiénicos de todas clases, enfermería, etc.,

A ello deberían concurrir durante el día y disfrutar de sus servicios y comodidades también los escolares de la localidad que, aún teniendo sus familias, podrían convivir satisfactoriamente con sus discípulos del internado,

c) COLONIAS DE EDUCACION: (20) Por la estrecha relación que guarda con el Instituto Internado vale la pena rescatar la experiencia de las colonias de educación en la España de la Guerra Civil.

Las condiciones trágicas que se dieron con el devenir de la guerra, crearon la crítica necesidad de constituir albergues que, en primer lugar, fueron capaces de proporcionar a los niños lugares seguros en los que se les prestaran los servicios mínimos.

Los niños evacuados de zonas peligrosas o los huérfanos de guerra podían recibir en estos internados escuelas, comida, ropa, limpieza, atenciones sanitarias, instrucción, etc.,

En aquellos lugares donde la dirección pedagógica fue capaz de elevarse por sobre las necesidades cotidianas estos albergues se convirtieron en comunidades educativas modelo; se desarrollaron en ellas labores de granja y de huerto, laboratorios y centros deportivos.

Los mismos educandos participaban de modo activo en la organización de la comunidad y en la prestación de servicios.

La constitución de comunidades educativas, en las que la vida en común se integra armoniosamente con la educación formal es, sin duda, una experiencia que vale la pena recoger.

Tanto para necesidades específicas, como por ejemplo la creación de colonias para niños retrasados, enfermos, con taras mentales, lisiados, etc., o para la solución de problemas educativos en lugares apartados donde resulta dificultosa la prestación de servicios educativos (aldeas, caseríos, etc.), Pero más allá del aspecto instrumental que aportaría a la solución de problemas específicos, en este tipo de ins-

tituciones se podría instrumentar la orientación profesional y paralelamente, la selección de elementos sobresalientes en los aspectos técnicos, científicos o artísticos que serían orientados a estudios superiores.

C. PRINCIPALES INFLUENCIAS PEDAGÓGICAS EN LOS FUNDADORES DE LAS ALDEAS JUVENILES E INTERNADOS EN ISRAEL

Durante todo el período de mi trabajo en calidad de Inspector de Educación Agrícola, y en los últimos años como inspector en el marco del Departamento de la Educación Colonizadora (Departamento que se ocupa en particular de las escuelas agrícolas, aldeas juveniles, escuelas en los kibutz, cooperativas agrícolas e internados con tendencia agrícola) así como el estudio de la literatura pedagógica que se ocupa de internados, comprobé que los fundadores de las primeras aldeas juveniles e internados establecidos en Israel, fueron influenciados principalmente por:

1. Las proposiciones avanzadas de John Dewey en la educación, fundador de la escuela progresista en los Estados Unidos,
2. Las ideas algo extremas en el campo de la educación libre de A.S. Neill, en el internado que dirigió durante más de 40 años en Inglaterra,
3. El trabajo pedagógico de Anton Makarenko en las colonias internados que fundó en la U.R.S.S. (Gorki-Kuriagh) inmediatamente después de la revolución soviética, y que tuvieron expresión en su libro "Poema Pedagógico",

Las avanzadas ideas de John Dewey en el campo de la democracia en la educación, de A.S. Neill en la educación libre -ambos forjadores de la educación en occidente así como las ideas de Anton Makarenko en los países de Europa Oriental y los países comunistas, tuvieron una influencia decisiva en la política educativa instituida en los internados y aldeas juveniles en Israel.

Intentaremos traer algunos apuntes de estos tres pensadores que, por lo menos, reflejen sus ideas en la educación en general y en la educación de internados en particular.

a) JOHN DEWEY (21)

La vida moderna significa democracia, la democracia significa la liberación de la inteligencia para una efectividad independiente,

En qué situación se halla la escuela con referencia a este punto?, La escuela ha quedado detrás del movimiento social general contemporáneo,

El maestro no tiene el poder de iniciación y el esfuerzo constructivo que es necesario para el cumplimiento de la función de enseñanza. El alumno encuentra condiciones antagonistas al desarrollo de la capacidad mental individual y la adecuada responsabilidad para su uso,

La doctrina del hombre tras el cañón ha llegado a ser bastante familiar, en una reciente discusión, en todas las esferas de la vida, Justamente porque la educación es el más personal, el más íntimo de todos los asuntos humanos, en ella más que en ninguna otra parte el único apoyo y fuente final del poder se hallan en la preparación, carácter e inteligencia del individuo, En tanto que una organización escolar es antidemocrática, en principio tiende a repelar a todos los de fuerza independiente, iniciativa individual y capacidad inventiva o tiende a dificultarlas en su trabajo una vez que han entrado en la sala de clases, todas las demás reformas estarán en peligro de sus fuentes y propuestas indefinidamente en su éxito,

Muchos reformadores luchan contra las condiciones que colocan la dirección de los asuntos docentes, incluyendo la selección de los textos escolares, etc. en manos de personas que están fuera del sistema escolar mismo y que se mueven por motivos no educativos, Aquellos que han observado esta situación no democrática de la cuestión, y que han luchado por cambiarla, han concebido sólo un remedio, a saber, la

21. Dewey, John; La educación de hoy, Edit, Losada, Buenos Aires, 1965.
(La democracia en la educación, pp. 46-56)

transferencia a la autoridad de la dirección de las escuelas, Los reformadores han tratado de remediar uno de los males de la democracia, adoptando el principio de la autocracia.

El remedio no es tener un experto (el maestro del primer grado hasta el director) dictando los métodos de enseñanza a un cuerpo de maestros pasivos, receptivos, sino la adopción de la iniciativa, la discusión y la decisión intelectual a través de todo el cuerpo escolar.

La supresión antidemocrática de la individualidad del maestro corre naturalmente pareja a la indebida restricción de la inteligencia y del niño. El espíritu es ciertamente el de un niño, y sin embargo, después de todo es un espíritu.

La reforma de la educación en la dirección de un mayor espacio para la individualidad del niño significa la garantía de condiciones que den salida, y por tanto dirección, a una inteligencia creciente. Se necesita un género y grado de libertad de expresión para lograr la plena actuación de la inteligencia.

Los métodos científicos aplicados por el investigador nos ofrecen una exacta y completa indicación del camino que sigue la inteligencia cuando actúa más eficientemente, bajo las condiciones más favorables.

El educando puede ampliar y organizar sus experiencias con referencia al mundo en que vive, el estudio de la naturaleza cuando se realice como observación en sus condiciones naturales, plantas y animales desarrollándose en sus propios hogares, en vez del mero estudio de especímenes muertos.

Tenemos también campos escolares, la introducción de la agricultura elemental, medios para el estudio de las condiciones fisiográficas, tales como pueden encontrarse en los ríos, lagunas, playas, barrancas, colinas, etc.

Como medidas similares dentro de la escuela tenemos una gran variedad de procedimientos para la labor constructiva "trabajos manuales" la costura, la cocina, la construcción de sencillos aparatos, trabajos de cartón, madera y hierro, además del modelado en arcilla y una gran

variedad de manipulaciones de material plástico, todo lo cual contribuye a adquirir capacidad y mayor experiencia. Estas formas típicas de experimentación activa podrían añadirse diversos modos de expresión artística, comenzando con la música, dibujo, pintura, etc. y tendríamos una serie de fuerzas y materiales que se conectan con las necesidades y poderes naturales del niño y que proporcionan los requisitos para construir su experiencia en todos los aspectos.

La dinámica de los esfuerzos de la vida social están cercandoy a las instituciones escolares que hemos heredado del pasado. Si el resultado no ha de ser el caos, tenemos que mantener el principio positivo, orgánico implicado en la democracia, y poner a éste en entera posesión del espíritu y de labor de la escuela.

b) S. NEILL.

"SUMMERHILL" (22)

El sistema que A.S. Neill implementó en su escuela, Summerhill, durante casi cuarenta años se entronca fuertemente en la rama de pensamiento humanista que encuentra su cabeza histórica en J.J. Rousseau y a la que se suman instrumentos modernos dedicados al combate contra la sociedad consumista y masificada.

En pos de Rousseau, Neill parte de la firme convicción de que el hombre nace "bueno" y que la función de la sociedad y de la educación es desarrollar y fortificar las potencialidades positivas. Esto debe hacerse de forma positiva, sin coerciones, castigos, sino con alegría, respeto y comprensión de las diferencias entre los individuos.

En la controvertida escuela el hincapié no estaba puesto solo en los logros de estudio o intelectuales sino que se invertía especial energía en el desarrollo de la capacidad de expresar y de vivir de acuerdo a los sentimientos.

La concepción educativa de Neill es sumamente crítica con la sociedad que lo rodea. Los objetivos de su educación no están destinados a crear unidades que se adapten al orden existente, si-no que

22. Neill, A.S.: Summerhill, Un punto de vista radical sobre educación de los niños, Edito. Fondo de Cultura Económica, México, 1975.

Prologo por Erich Fromm pp. 1-15.

por el contrario, crear individuos en el más claro sentido del término. No seres alienados que adquieran las armas para combatir por el "éxito", que quieran tener mucho, usar mucho, sino que sean capaces de ser mucho.

La crítica con la que se encuentra la experiencia de Summerhill surge en especial de quienes estiman que la creación de un marco ideal del tipo que creó Neill no hace sino desarrollar niños que crecen en un invernadero artificial y que no los provee de las armas para que, una vez adultos, puedan enfrentarse en la lucha de la vida, (23)

En un mundo donde las normas morales prácticamente no constituyen criterios de acción y donde para sobrevivir es menester socializarse conociendo las reglas del juego (que sin duda no son las de Summerhill) es contraproducente, en el mejor de los casos, la creación de una isla del tipo de la escuela de Neill,

Así mismo el hecho de que los niños pupilos en Summerhill sean reclutados de entre las clases más acomodadas de la sociedad da al experimento un tinte elitista, del cual se excluyen niños de tipo problemático, siendo este último tipo de alumnos quienes se encuentran más necesitados de la concentración del esfuerzo pedagógico.

Paralelamente se escuchan voces que critican otros aspectos de la escuela de Neill, como la inexistencia completa de reglas disciplinarias, de hábitos de trabajo y excesiva permisividad sexual, (24)

La comunidad educativa, en la que los niños son partícipes y responsables en las asambleas generales de Summerhill, la prohibición absoluta de los castigos corporales y la introducción de la expresión del cariño como elemento educativo legítimo parecen ser los ejes constitutivos de la concepción de Neill, de cuyo internado llegan los ecos hasta nuestros días,

23. "En ningún lugar de la filosofía de Summerhill parece haber el más pequeño indicio de que los niños deben aprender a pensar y a obrar de un modo ordenado y disciplinado", Rafferty Max, Summerhill Pro y contra, Edit. Fondo de Cultura Económica, 1971, pp. 75

24. Ackerman N.W.: Summerhill, Pro y contra, Edit. F.C.E., 1971, pp. 188.

PRO Y CONTRA DE "SUMMERHILL"

El Summerhill de Neill es lectura obligatoria en por lo menos 600 cursos universitarios, que explica el interés cada vez mayor por este libro.

Sin duda alguna, las ideas de Neill han suscitado innumerables polémicas, sus teorías pedagógicas han sido, a la vez defendidas por algunos de los principales pensadores del mundo y totalmente ridiculizadas por eruditos y especialistas de igual prominencia.

Las opiniones expresadas aquí varían grandemente, MAX RAFFERTY, superintendente de Instrucción Pública del Estado de California, considera absolutamente perversa la atmósfera de Summerhill, Escribe: "Antes inscribiría a un hijo mío en un burdel que en Summerhill," Para el sacerdote jesuita JOHN CULKIN en cambio es "un lugar santo"

MAX RAFFERTY (25)

Summerhill, como se sabe, es asunto viejo, Nada nuevo, Nada revolucionario. Ni siquiera escandaliza.

Rousseau inventó una frenética teoría de la educación que, después de dos siglos de esfuerzos espasmódicos, dio a luz un hijo ilegítimo en la forma de la versión neolítica de A.S. Neill de los sagrados recintos académicos; Summerhill. La instrucción no es de ningún modo, un proceso natural. En los días que cazar y trepar contribuían a la supervivencia del HOMO SAPIENS, tenía algún sentido dejar que los niños hicieran lo natural, pero cuando el futuro del hombre comenzó a depender del dominio sistemático de cosas en orden, tuvo que desaparecer el tipo de aprendizaje primario, a la buena ventura, de "laissez-faire". Hoy en día, es algo que desapareció hace tiempo, un exquisito arcaísmo. Excepto en Summerhill.

--- En ningún lugar de la filosofía de Summerhill parece haber el más pequeño indicio de que los niños deben aprender a pensar y a obrar de un modo ordenado y disciplinado. Si un niño va a crecer

diciendo y haciendo cuanto le place, es enteramente inútil gastar dinero en colegiaturas. Bien puede hacer ese tipo de cosas en casa y gratis.

Una escuela no es una casa de salud, ni un centro de recreo, ni una clínica psiquiátrica. Es un lugar donde la sabiduría acumulada durante milenios se transmite de una generación a la siguiente y donde se enseña a los jóvenes a pensar en una forma lógica y sistemática. Summerhill puede ser una muestra muy bonita y muy tolerante de paganismos fálicos, señor Neill, pero no diga que es una escuela, de verdad no lo diga.

JOHN M. CULKIN (26)

Pese a que jamás he estado en Summerhill, sé que es un lugar santo. Summerhill es un libro santo, cargado de sabiduría y amor y de todas las cualidades que acompañan al amor.

Los estudiantes de nuestros días viven rodeados completamente por los medios masivos de comunicación. Están expuestos, casi sin protección, al fuego graneado de un ambiente totalmente electrónico, después, estas personas sobreestimuladas y en constante movimiento dentro de nuestra cultura, la combinación es explosiva.

La sabiduría de Summerhill se adapta exquisitamente a las necesidades del niño de la era electrónica. Empieza por respetar y amar al niño, cosa que toda buena comunicación hace. El interés de Neill por el desarrollo total cognoscitivo y afectivo del niño jamás ha tenido mayor reconocimiento que en nuestros días, en los que la atracción que ejercen los medios electrónicos nos empujan hacia dicha totalidad...

Una mezcla de los grandes medios de comunicación con los niños y el espíritu de Summerhill puede ayudarnos a aglutinarnos todos de nuevo. La televisión es un medio privilegiado para llegar hasta los niños y sus padres. Obviamente; no sustituye al medio ambiente ni a

la relación personal de un Summerhill pero puede mostrar la experiencia y sabiduría de Summerhill y alentarla.

c) ANTON MAKARENKO

Los primeros años de labor pedagógica de Anton Makarenko coinciden con el periodo de la primera revolución rusa; en estos años se formó la concepción del mundo de Anton Makarenko, Máximo Gorki desempeñó un gran papel en la formación espiritual de Makarenko. "Gorki nos enseñó a percibir esta historia contagiándonos de odio y pasión, de un mayor y seguro optimismo de la gran dicha de saber exigir" (27).

Uno de los camaradas de Anton Makarenko que dirigía una escuela urbana vecina de segunda enseñanza, dice en sus memorias que Anton Makarenko ya buscaba enérgicamente a la razón formas y métodos nuevos de educación, nuevos caminos en la pedagogía.

Makarenko ve su labor pedagógica como un elemento constitutivo de la construcción del socialismo, No ve al individuo como un elemento que se encuentra aislado en el mundo y que es menester fomentar y desarrollar haciendo caso omiso del medio en el cual se desenvuelve, si no que, por el contrario, lo ve inserto en su comunidad en su grupo, como miembro y producto de su sociedad.

A diferencia de otro tipo de comunidades pedagógicas toma Makarenko a niños en situación sumamente problemática, de familias deshechas, adolescentes que se han complicado con la ley, de escasa y nula información y que se desenvuelven en el escenario de Rusia en los primeros pasos de la revolución bolchevique.

A este tipo de educandos trata de proporcionarles los valores que les permita no solo desarrollar sus potencialidades y enriquecer sus vidas, sino que resulten funcionales al proceso que conduce al comunismo.

De ahí que la escala de valores que intenta transmitir es suma-

27. La colonia Gorki- "Usted hace un gran trabajo que reportará excelentes frutos... Usted es un hombre asombroso, precisamente de los que Rusia necesita..." (De las cartas de Máximo Gorki escritas a Anton Makarenko en los años 1925-1928).

mente clara y, aun cuando el método es elaborado y trata de relacionarse armoniosamente con el educando, es nítida la diferenciación entre lo "bueno" o "positivo" y lo "malo" o "negativo".

De sus escritos se deja traslucir una alta identificación con el ideario comunista y, lo que es más significativo tratándose de un educador, con las autoridades oficiales de la naciente Unión Soviética.

De modo que el sentido educativo, que se desarrolla sin dureza, sin gritos o castigos, posee una clara orientación en cuanto a su concepción social: cada cual de acuerdo a sus posibilidades, a cada cual de acuerdo a sus necesidades.

El trabajo, que ocupa un lugar preponderante en su metódica educativa, no merece alicientes materiales en caso de ser bien cumplido ni castigos en situación de estar mal hecho o de no cumplirse (27)

El trabajo debe, por sí mismo, ser el objetivo y el premio. "Se debe sentir alegría al realizarlo y el reconocimiento de que su trabajo es bueno debe constituir la mejor recompensa." (28)

Este es el principio central del método de Makarenko; la influencia positiva que posee el trabajo grupal en la educación; y en sus escritos detalla el pedagogo soviético como la acción depuradora del trabajo colectivo puede hacer volver a la vida creativa y honrada a niños y adolescentes que han abandonado la buena senda.

Makarenko cree en la necesidad de imponer disciplina. Esta debe hacerse cumplir sin necesidad de amenazas o irritaciones, pero tampoco debe parecerse a un juego.

El juego, por su parte, cumple también él un papel importante en la labor educativa. La actitud del niño respecto al juego semejará en mucho a su comportamiento futuro en el trabajo. De modo que la futura personalidad podrá perfilarse durante los juegos infantiles.

En otros aspectos de la vida comunitaria, en especial en lo que se refiere a la vida sexual Makarenko adopta actitudes similares a las puritanas. La actividad sexual es legítima solo en el marco

27. Makarenko, Anton: Su vida y Labor Pedagógica, Edit. Progreso, Moscú, 1970, pp. 187.

28. Makarenko, Anton: Poema Pedagógico, Ediciones en Lenguas extranjeras Moscú, 1963, pp. 245.

familiar y cuando se realiza inspirada por el amor. Cualquier otra educación sexual será obligatoriamente perniciosa y antisocial. Uno de los momentos más drámaticos de su célebre poema pedagógico es cuando no autoriza el aborto de una alumna que manifiesta una conducta de libertinaje sexual.(28)

EL INDIVIDUO Y LA SOCIEDAD EN LOS MARCOS DE INTERNADOS DE MAKARENKO
Y NEILL

Las doctrinas de Makarenko y Neill tienen influencia, la primera debido a su institucionalización y la segunda debido a su polarización sobre el pensamiento educativo en general, y sobre los senderos educativos en los internados en particular.

Mientras que ciertos principios de Makarenko eran principios normativos de los 'internados' en los países del bloque oriental, las ideas de Neill se difundieron en los países occidentales, Makarenko actuó entre y para grupos de educandos marginados y en una época de fuertes estremecimientos sociales, mientras que Neill actuó en la educación de los estratos consolidados de la sociedad,

Los escritos de Makarenko (29), el ruso soviético, reflejan un sistema bien constituido que sostiene que la sociedad, su futuro y sus logros, están en el centro. En contraposición, las posiciones de Neill(30) que actuó en el occidente, se pliegan con resistencia a estas teorías, pero insisten en mirar al individuo, el presente, la propia realización, en la centro de la educación,

Makarenko y Neill, se diferencian uno de otro en el enfoque valorativo a las preguntas del tiempo, la posición del hombre en su medio ambiente y el objetivo de la actividad humana,

En cuanto al tiempo, la concepción valorativa de Makarenko está dirigida hacia el futuro. Sin orientación hacia el futuro, sin vallas que vencer, la vida humana llega a un punto de congelamiento,

La posición de Neill en cambio está dirigida al presente. La

29. Makarenko, Anton: Su vida y Labor Pedagógica, Edit. Progreso, Moscu, 1970
Poema Pedagógico, Edit. Sifriyat Hapoalim, Israel
Poema Pedagógico, Ediciones Lenguas extranjeras, Moscu, 1963
30. Neill A. S.: Summerhill - Un punto de vista radical sobre educación de los niños, Edit. Fondo de Cultura, Mexico, 1975.

felicidad del niño "ahora" es importante en sus ojos. Su moto en educación: "Por el amor de Dios, dejen a las criaturas vivir sus propias vidas".

Summerhill, su escuela, se destinó principalmente no para preparar al niño para el futuro, sino para ayudarlo a vivir con plenitud su vida en el presente.

"Posiblemente el mayor descubrimiento que hemos hecho en Summerhill es que el niño cuando nace es una criatura sincera. Nos decidimos a dejar a los niños solos para poder saber cómo eran. Es el único modo posible de tratar a los niños,

La escuela iniciadora tiene que seguir ese camino si ha de contribuir al conocimiento del niño, y cosa aun más importante, a la felicidad del niño." (31).

"Darle libertad es permitirle al niño vivir su propia vida. Dicho así, parece sencillo. Solo nuestra desastrosa costumbre de enseñar, moldear, sermonear y coaccionar nos hace incapaces de comprender la sencillez de la verdadera libertad". (31).

Mientras que la comunidad juvenil de Makarenko es un marco que fue creado para grupos faltos de protección y que actúa con la ausencia de la familia, la comunidad de Summerhill es un sustituto preferido a la familia.

Summerhill no debe contribuir las necesidades mínimas sino que debe actuar en lugar de los padres, quienes según la concepción de Neill, no están capacitados suficientemente para ocuparse debidamente de la educación de sus hijos.

En contraposición a Makarenko, prefiere Neill el internado como un marco educativo superior al marco familiar.

En Makarenko se materializa la educación a la independencia por medio de la implementación de responsabilidades sobre los educandos.

El consejo de los jefes de grupos legisla la conducta de la vida juvenil comunitarios pero están sujetas al propio Makarenko que es su director. (32)

31. Neill, A.S.: Summerhill-la educación de los niños-El niño libre. Edit. Fondo de Cultura Económico, México, 1975, pp. 102-105

32. Arieli, M.: Los marcos de internados, Residential Set., Edit. Daga, Tel-Aviv, 1976, pp. 170-175.

La educación para la libertad según la concepción de Neill es completamente distinta. La reunión de 'estudiantes' en Summerhill no carga con la responsabilidad de la existencia del instituto. Semanalmente se reúne dicho consejo para determinar las reglas del internado.

De los educandos se espera que se comporten de acuerdo con las reglas que ellos mismos establecieron.

Se ve pues que las concepciones de ambos educadores son diametralmente opuestas. La concepción del mundo dirigida hacia el futuro (Makarenko) frente a la concepción dirigida al presente (Neill), a la búsqueda de la armonía del individuo con su mundo en cuyo centro está el niño y sus necesidades.

D. MIKVE ISRAEL. SU HISTORIA Y SU SIGNIFICADO EN LA EDUCACION ISRAELI

La educación por medio del internado, tal como es conocida hoy en Israel, comenzó en el año 1870, con la fundación de Mikve Israel.

Este establecimiento fue el primero y sirvió como modelo a las decenas de escuelas agrícolas y aldeas juveniles que se crearon durante el último siglo.

Por su importancia histórica, tanto en el campo de la educación como en el de la agricultura y en el de la colonización del país, y por servir de modelo a otros establecimientos, describiremos a continuación distintos aspectos de la Escuela Agrícola Mikve Israel.

El 17 de mayo de 1860 fue fundada la "Alliance Israelite Universelle" con el propósito de proteger a los judíos perseguidos y de mejorar sus condiciones sociales y económicas. (33)

Karl Netter nació en Estrasburgo en 1826. Bajo la influencia de los movimientos revolucionarios de 1848 empezó a activar en un centro de trabajadores judíos en París. En 1852 fundó su propia empresa comercial. Durante un viaje de negocios a Egipto se enteró de la persecución sufrida por los judíos de Persia. Inmediatamente informó esto al comité ejecutivo de la Alliance subrayando que dichos judíos luchaban por emigrar a Palestina.

Asimismo Karl sabía bien que había judíos en Eretz Israel ansiosos de trabajar en agricultura, puesto que ya en 1866 fue recibida una carta en las oficinas de la Alliance suscrita por judíos palestinienses en la que se solicitaba el envío de instructores y herramientas agrícolas así como la consecución de tierras.

Esta carta fue remitida a Netter mientras se hallaba en Alejandría. Netter decidió viajar a Palestina a averiguar mayores detalles en nombre de la Alliance. Fue esta su primera visita a Palestina. Encontró aquí una pequeña comunidad de 13.000 judíos desesperanzados, 90% de los cuales moraban en las cuatro ciudades sagradas Jerusalem, Hebron, Safed y Tiberíades; el resto, unas cuantas familias, habitaban en Acre, Jaffa, Sidón, Nablus y Ramaláh. Netter también visitó la plan-

53. Klausner, Israel, El Centenario de Mikve Israel, Edit. K. K. L., Ilustrado 1970/1971. pp. 18-19

tación cítrica emprendida por Sir Montefiore cerca de Jaffa; la encontró en estado de desolación. Judíos sin recursos habían encontrado aquí trabajo pero carentes de toda experiencia en la faena agrícola, vieron su empleo con indiferencia, tan pronto Montefiore cesó de enviar dinero, ellos se dispersaron.

Decidió darles a los judíos una oportunidad para trabajar en agricultura y considerando que eran pocas las perspectivas de transferir gente vieja a la tarea del campo, Netter concibió la idea de fundar una escuela agrícola.

En su informe a la Alliance dice lo siguiente: "si vosotros endosais mi propuesta no sólo habréis preparado un refugio para masas de judíos que muy pronto se verán precisados a escapar del fanatismo, sino que también, ayudaréis a la conquista pacífica de la Tierra Santa que tanto judíos, ortodoxos como reformistas, nunca han olvidado, pues es la tierra que Dios prometió a nuestro pueblo en una época cuando todo el mundo aún era pagano. No os apartéis de la grandeza del objetivo..."

En enero de 1869, el Consejo de la Alliance resolvió aceptar el plan de Netter a condición de que él mismo encabezase la institución. En los estatutos se estipuló que cada año, la futura escuela habría de recibir 10 alumnos entre 13-16 años de edad, para un curso de tres años. A partir del segundo año de existencia de la escuela, la Alliance compraría anualmente una superficie suficiente para el establecimiento de diez familias. La tierra sería vendida sólo a judíos que se comprometiera a emplear egresados de la Escuela Agrícola.

Netter fijó dedicarse exclusivamente a este proyecto. El presupuesto calculado era de 100,000 francos, la primera contribución provino del Dr. S. Goldschmidt. Siguieron otras donaciones de Francia incluyendo las de Adolphe Cremieux y la del Barón Maurice de Hirsch. La visita de Netter a Inglaterra produjo muy poco. Aunque toda la suma colectada llegaba apenas a los 40,000 francos. Netter resolvió empezar con la construcción de la escuela, en la esperanza de que a medida que avanzase el proyecto se recolectaría el resto. Asimismo, viajó a Constantinopla a efectos de obtener del Sultán un "firman" (permiso) que

autorizase el establecimiento de la escuela, y un pedazo de tierra estatal con el mismo fin. Consiguió el consentimiento. El gobernador del Distrito de Damasco ratificó que el gobierno apoyaba plenamente el proyecto y le entregó una carta a Netter dirigida a todos los oficiales de Palestina en la que se les exhortaba a colaborar con él. Netter no solo obtuvo el arriendo de las tierras cerca a Jaffa sino que a esta superficie de 2.600 dunams (10 dunams=1 Ha) se le eximía de pagar arriendo durante los primeros diez años. Igualmente, se le concedió una opción de 25 años para la compra de las tierras.

Tras este éxito, Netter se embarcó en la ardua tarea de rehabilitar el suelo, perforar pozos, reunir un equipo de profesores e instructores y todo sin que él mismo tuviese alguna experiencia en la agricultura. La guerra entre Prusia y Francia, que estalló ese mismo año, hizo que la recolección de fondos se tornase aún más difícil. Durante el primer año Netter vivió en el lugar, primero en una carpa y luego en una cabaña, trabajando día y noche, supervisando a los trabajadores y guardias, respondiendo a las preguntas de agricultores y constructores, manteniendo contacto con las autoridades y recibiendo a visitantes.

Empezó a buscar alumnos pero tropezó con la oposición de la comunidad ashkenazi (ashkenazi=judio, originario de Europa) principalmente de Jerusalem. Los padres no estaban dispuestos a separarse de sus hijos y consideraban la faena agrícola denigrante debido a los niveles primitivos de los campesinos locales. Sólo después que Netter prometió que la Escuela no sólo enseñaría agricultura sino también algunos otros oficios, aparecieron algunos alumnos-en su mayoría huérfanos. Aunque la escuela les satisfacía todas sus necesidades, no todos se quedaron debido a que no se hallaban acostumbrados al orden y la disciplina. Eventualmente la Alliance envió unos cuantos profesores de su propia escuela en París.

Muy pronto surgió la necesidad de expandir las instalaciones de la Escuela a fin de permitirle absorber todos los candidatos a estudiar en ella.

En 1871 fue traída, en solemne procesión desde Jaffa, una torá (torá: rolo de pergamino en el cual están escritos los libros del Pentateuco) y la institución fue bautizada con su nombre hebreo de Mikve Israel, Esperanza de Israel, tomado de Jeremías, 17, 13. El famoso historiador Heirrich Graetz, quien vistara el país en 1872, escribió un entusiasta informe sobre la escuela y exhortó a la judeidad de la diáspora a apoyarla.

Netter vio a Mikve Israel como la piedra angular para la colonización de inmigrantes judíos en la Tierra Santa. Cuandoquiera que escuchaba de tenencias que el gobierno turco estaba por vender, trataba de inducir a los judíos a adquirirlas.

En 1872, Netter pidió se le liberase de la dirección de la Escuela, ya a la sazón bien consolidada, a efectos de retornar a sus funciones en la Alliance Israelite Universelle. Consintió seguir hasta tanto se hallase un sucesor adecuado. Más tarde, ese mismo año, se cayó de su caballo y su salud se vio permanentemente afectada. En consideración a ello pudo dejar el cargo.

Netter volvió a visitar a Mikve Israel en 1877, 1879 y 1881; dos veces hizo reemplazar a su director. Netter fue quien convenció al Barón Edmond de Rothschild que los inmigrantes deberán ser traídos a Palestina a colonizar la tierra. Netter falleció en 1882 y fue sepultado en Mikve Israel.

Mikve Israel se convirtió rápidamente en el centro de la enseñanza agrícola en Eretz Israel (Palestina). En 1882 arribó el primer grupo de colonos que habrían de fundar las primeras colonias agrícolas judías. Su instrucción agrícola la recibieron en Mili y el director de la escuela en esa época, M. Hirsch, guió a la colonia Rishon Letzion en sus primeros pasos.

En 1893, el Dr. Teodoro Herzl, fundador del Movimiento Sionista y precursor del Estado de Israel, recibió al Emperador Guillermo II de Alemania en los portones de Mikve Israel.

El Sr. Eliahu Krause, él mismo egresado de la escuela, dirigió

el establecimiento por mas de 40 años, (1914-1955), dejando las huellas de su personalidad en varias generaciones de estudiantes a quienes contagió su entusiasmo por el trabajo de la tierra y su fe en la colonización judía y el futuro del estado judío. (34)

Hoy en dia estudian en M.I, cerca de 800 alumnos y alumnas de 14 a 18 años que reciben instrucción secundaria, preparatoria agrícola, La escuela está dividida en dos ramas: estatal y estatal-religiosa. Cada rama tiene su director pedagógico (que dependen del director general de Mikve Israel, el Dr. Guidon Katz).

El ciclo escolar es de cuatro años. A partir del segundo año los alumnos eligen una de dos posibilidades:

- 1) Estudios de tipo académico, que otorgan a los egresados el título de bachiller, además de la instrucción agrícola.
- 2) Estudios de tipo vocacional, que otorgan al egresado preparación profesional y práctica, y certificado estatal de fin de estudios.

A fin de recibir su capacitación profesional-agrícola trabajan los alumnos cuatro horas por día en los diversos rubros de la agricultura.

En sus últimos dos años de estudio, elige cada alumno dos materias de especialización, Si aprueba los exámenes finales de estas materias recibe un certificado de especialización.

La semana del alumno que vive en el internado de M.I, comprende 30-32 horas de estudio y 24 horas de trabajos prácticos. Las últimas horas de la tarde se dedican a preparar las tareas escolares bajo la supervisión de los preceptores y/o actividades culturales y sociales.

La actividad socio-cultural de los alumnos es dirigida por la comisión central de los alumnos que representa a éstos frente a la dirección de la aldea juvenil, (35)

La escuela cuenta con laboratorios y equipos modernos para la agricultura y la ganadería.

34. Vardi, Ariel: Mikve Israel, Edit. Jerusalem Post Press, 1970.

35. Butrimovich Ygael: Mikve Israel, Edito, Mikve Israel, 1968-1976. pp. 23-25.

Muchos de los egresados continúan sus estudios superiores en la Facultad de Agricultura de Rejovot

Los egresados de Mikve Israel, a lo largo de más de cien años han ocupado y ocupan puestos de importancia en la colonización, la agricultura, la economía, la defensa, las ciencias y la educación antes y después de la creación del Estado de Israel.

Mikve Israel fue durante toda su historia un lugar en el cual se encontraron y conocieron jóvenes nacidos en Israel, con nuevos inmigrantes jóvenes de distintas capas sociales y de extracción cultural diferente (incluidos jóvenes desaventajados), que juntos forman la nueva comunidad israelí.

E. MARCOS EXPERIMENTALES Y DE CONTROL

Los marcos experimentales y de control se dividen en dos tipos diurno y residencial. Por lo tanto, es importante hacer el contraste entre las escuelas diurnas y las residenciales en Israel.

El centro residencial (internado) proporcionó el marco original e inicial en el cual la Aliyah Juvenil absorbió alrededor de 90-100,000 niños durante los últimos 45 años. Las Aldeas Juveniles, como se los llama en Israel, representan el fruto del estilo de vida comunal, autogobernante y de orientación grupal que produjo el Movimiento Kibutziano.

Esta relación ha marcado fuertemente la estructura geográfica y arquitectónica del marco residencial. La enseñanza y el trabajo reflejan una participación activa del individuo en la vida de la comunidad, la Aldea Juvenil y la vida grupal que orienta al individuo para que llegue a formar parte del grupo, aunque las Aldeas Juveniles se establecieron con variantes menores.

Con la formalización progresiva de la educación en Israel, el énfasis dado a estas metas de vida ha variado. La participación activa del individuo en la comunidad, reflejada por el trabajo asignado a él por la comunidad ha perdido su importancia progresivamente, aumentando la importancia hacia las metas académicas e individualistas.

La orientación académica y matriculación ha reducido la disposición tanto de educadores como de educandos a dedicar gran parte de su tiempo al trabajo. La vida grupal también ha sufrido una reducción en el énfasis que se había dado a la adaptación del individuo, relegándolo a segundo término. Los marcos residenciales, como grupo, pueden caracterizarse por los siguientes aspectos que los diferencian de las escuelas diurnas:

a) La aldea juvenil (marco residencial) representa un cambio básico en la vida del individuo, ya que comprende la separación familiar de su ambiente, de su vecindad e instituciones de la comunidad. Esta separación tiene implicaciones de importancia, algunas negativas y

otras positivas. En el caso del culturalmente marginado, como para muchos adolescentes, es una condición esencial para obtener cambios significativos en su estructura cognoscitiva, nivel de funcionamiento, aspiraciones y adaptación social.

b) los programas de conducta grupal en las Aldeas Juveniles son expresión de una filosofía, la cual consiste principalmente en la creencia de que es la mejor manera de llegar al adolescente educacional y moralmente, en función de institución. La mayor parte del tiempo, la experiencia grupal reemplaza el medio ambiente más típico del adolescente y llega a ser el medio ambiente socializador primario.

c) Las Aldeas Juveniles, en virtud de tener un programa de cuidado total, producen un medio ambiente poderoso (36) (Bloom, 1964) en el cual los sistemas de valores y actitudes, incluyendo las maneras de pensar son enseñadas tradicional y oficialmente.

d) Las aldeas Juveniles proporcionan un medio ambiente óptimo, aislado y protector que permite que se desarrolle un proceso muy importante. La regresión de un "ego anhelado" a un nivel realmente experimentado de actividad y vida que es necesario como medio para unificar los niveles de funcionamiento muy dispares del adolescente, culturalmente marginado que lo coloca como estudiante. En muchas maneras, mientras más bajo es el nivel de funcionamiento cognoscitivo y logros escolares, se considera menos diferente el adulto en lo que se refiere a necesidades, derechos, estilos de vida y aspiraciones.

e) La filosofía fundamental del centro residencial (internado), tipificado por sus clases, es el enfoque modificacional activo. Por lo tanto, la meta es producir los cambios necesarios en su estructura de pensamiento y comportamiento que le permita adaptarse al mundo sin limitaciones. Todo esto son metas para la intervención que tiene la finalidad de poder producir los cambios deseados para una mejor adaptación.

f) En los marcos residenciales no se alienta la propensión de estos adolescentes a empeñarse en obtener metas inmediatas y responder mejor a las actividades en la cual hay una gratificación imme-

36. Bloom, B.S. : Stability and Change in Human Characteristics, John Wiley and sons, New York, 1964.

diata, por considerarlo contraproducente y prefieren metas más remotas que requieren de la reurbanización del individuo. Se seleccionan las actividades como una función de su capacidad de mejorar el enfoque modificacional activo, en vez de una respuesta a esas características del individuo que surgen en un tiempo determinado de intervención. El enfoque modificacional activo también implica la necesidad de asegurar una gran variedad de fuentes de estímulos para el individuo marginado por medio del cual puede proveerse de esas habilidades necesarias para su adaptación a la sociedad sin limitaciones. Por lo tanto, no se debe considerar el centro residencial como una residencia permanente, sino como un período de preparación para la integración del adolescente a una sociedad heterogénea

Unos estudios previos (37) (Feuerstein, 1976) que comparan los centros residenciales con los diurnos para los culturalmente marginados señalan una ventaja inicial de los centros diurnos en los parámetros como aprovechamiento condiciones demográficas y psicométricas y una desventaja en las variables tales como el hebreo aprovechamiento resultados de cociente intelectual etc. La razón de los efectos diferenciales en los dos marcos nos parece tener una explicación por el carácter diferente de ambos. Esto ha generado el propósito de estudiar las diferencias y el nivel de adelanto en los estudios y en la auto-descripción entre las escuelas diurnas y las residenciales (internados).

37. -Feuerstein, R: The Educational Settings Edit. Hadassa, Canada Ins. 1976

CAPITULO II

LA EDUCACION MEDIA EN ISRAEL Y EL LUGAR QUE EN ELLA OCUPAN LOS INTER- NADOS

1. -LA ENSEÑANZA BASICA EN ISRAEL

A. SU ORIGEN

En 1948, poco tiempo después de la creación del Estado de Israel, su gobierno decidió tomar a su cargo todas las actividades educativas para lo cual creó el Ministerio de Educación y Cultura.

Pasado medio año, el Parlamento expidió la primera ley sobre educación cuyo fundamento es: la educación básica comprende nueve años de estudio, es obligatoria para todos y gratuita, (38).

Divididas en la siguiente forma: un año de kinder y ocho de educación primaria. Este tipo de educación la reciben niños de los 5-13 años. También se incluyen los jóvenes de 14-17 años que no tuvieron oportunidad de terminar sus estudios básicos. Cuando fue expedida dicha ley tuvo gran importancia debido a las condiciones especiales en que se encontraba el recién establecido estado de Israel (todo esto durante la Segunda Guerra Mundial y la Guerra de Independencia)

Durante esta época recibió una ola inmigratoria que duplicó su población.

En dichas condiciones hubo necesidad de crear una ley de educación que constara de nueve años obligatorios aún sobre las dificultades económicas por las que se encontraba el nuevo Estado.

La aplicación de la ley tuvo infinidad de dificultades entre ellas falta de presupuesto adecuado, escasez de edificios y lo principal, falta de maestros instructores y educadores.

A pesar de todas las dificultades con que tropezó dicha ley, se logró abarcar a todos los niños del país sin excepción de raza, credo o sexo.

Después de la primera guerra mundial, se forma la primera organización educativa en Palestina (durante el mandato británico).

38. -Educación Pública. Edit. Ministerio de Educación y Cultura. conferencia del Ministro de Educación Pública, pp. 11. 12.

Durante esta época la educación (en Palestina) tenía diferentes "Corrientes Educativas".

B. LAS CORRIENTES EDUCATIVAS

Las más importantes fueron:(39)

1)la corriente general

2)la corriente religiosa

3)la corriente con tendencias socialistas

1)La corriente general:dentro de sus bases ideológicas ,principio básico era pasar por encima de toda corriente política y la instrucción se basaba en ideas educativas de distintos tipos.

2)La corriente Religiosa:esta corriente contiene en su ideología educativa tanto religión como tradición del pueblo judío, e ideas de la enseñanza moderna.

Desde un punto de vista,el niño va a asimilar valores de la religión judía y desde otro punto de vista va a asimilar todas las ideas y ciencias que necesita un ciudadano dentro de la sociedad moderna.

3)La corriente con tendencias socialistas:dentro de sus ideas educativas el principio básico es la formación del niño con una personalidad judía,independiente,con ideas socialistas y transmitirle conocimientos y valores del movimiento socialista en Israel,Además de darle las ideas y finalidades de un nuevo régimen social justo,y sin opresión ni explotación de las clases sociales.

Estas corrientes eran completamente independientes entre sí,tanto en sus programas educativos y administrativos,como en su vida escolar,además de sus métodos y caminos de enseñanza.El producto de esta separación fue completamente negativo,desde el punto de vista educativo y social.

A causa de la inmensa inmigración y la difícil época de la formación de un Estado no permitieron la división de las fuerzas edu-

39.Principles of Educacion,Educational Encyclopedia of Jewish and general Educacion,Vol.I,1961,pp.80,143,145.

cativas.

Como consecuencia de esto, se despertó el interés del pueblo, el cual no permitió una división de la educación. El producto de esta situación resultó; que se formó una comisión gubernamental que estudió la promulgación de nueva ley sobre educación primaria. Dicha ley se creó en el año de 1953 y se aprueba en el año de 1954,

C. LA LEY DE EDUCACION ESTATAL DE 1953

Como consecuencia se anularon todas las corrientes de tipo político y el gobierno tomó en sus manos toda la educación. Y hoy en día existen dentro de la organización educativa de Israel (refiriéndose a la enseñanza primaria) dos caminos; 1. Kinders y escuelas primarias estatales. La educación que se imparte en ellos es estatal. El plan de estudios es estatal sin inferencias políticas o sociales,

2.- Kinders y escuelas primarias religiosas estatales; educación estatal en todo sentido pero las instituciones son religiosas según las creencias. los planes de estudio de los maestros e inspectores,

Las finalidades de la ley de educación estatal son las siguientes: "Los fundamentos de la enseñanza están basados en los valores de la cultura hebrea, el avance de la ciencia, el amor a la tierra y al trabajarla; la creación de una nueva comunidad que está basada en los valores de libertad, legalidad, tolerancia, ayuda mutua y amor al prójimo".

Lamentablemente no existe en el Estado de Israel una ley global de Educación capaz de sentar las bases de la educación en todos sus aspectos y etapas.

Aun en las facetas más importantes de la educación, que se hallan bajo la jurisdicción del Ministro de Educación y su ministerio se legislaron hasta el presente tan solo leyes parciales que dejaron durante largo tiempo (y en cierta forma hasta hoy día) mucho terreno sin cubrir, sin la legislación pertinente y carente de control públi-

co.

A pesar de que fueron abolidas las corrientes educativas, que poseían una relación firme y franca con los partidos políticos, la ley de Educación Estatal no puso coto a la dispersión en el area educativa.

El sector Religioso Estatal de Educación sigue gozando de una amplia autonomía, la que se refleja en especial en la constitución del "Consejo de la Educación Estatal Religioso", cuyos poderes llegan hasta suspender el nombramiento o desempeño de las funciones de inspectores, directores o maestros en las instituciones bajo su control, por motivos religiosos.

Así mismo la corriente educativa obrera sigue constituyendo, en cierta forma, una rama relativamente autónoma. Los restos de esta corriente pueden registrarse de manera clara en el Movimiento Kibutziano, íntimamente relacionado con los partidos obreros,

No obstante, y a diferencia de la autonomía de la que disfrutaba la corriente Estatal Religiosa, la independencia educativa del movimiento Kibutziano no se encuentra arraigado en la legislación, sino que se sustenta en la aceptación tácita del Ministerio de Educación y Cultura.

La contradicción existente entre la política educativa oficial y el resguardo de la independencia en el campo educativo del movimiento Kibutziano se agudizó con la concretización de la reforma en la estructura educativa primaria y superior y la constitución de la etapa Intermedia como resultado de la decisión del Parlamento a fines de julio de 1968.

Por no hallarse encuadrada en las normas legales, la educación secundaria y preparatoria en los kibutzim corría peligro. Este obstáculo fue sorteado gracias a la constitución del departamento de educación colonizadora cuya función abarcaría a las escuelas agrícolas secundarias y preparatorias, las aldeas juveniles, las escuelas regionales del Movimiento de Moshav y del movimiento kibutziano, que posee un status extraterritorial.

c.1 La proliferación de las ordenanzas y la falta de leyes, en el campo educativo. (40)

En el campo educativo el peso significativo con el que cuentan las ordenanzas en comparación al carácter general de las leyes, es característico del estilo centralista que posee la administración y la inspección del aparato educativo israelí.

Es menester revisar la concentración excesiva de autoridad y poder que posee el ministerio de Educación y Cultura y que le permite disponer de las formas y los contenidos de la educación hasta en los más mínimos detalles.

En especial se hace necesario controlar la influencia del ministerio en lo que hace a la relación con los tres "competidores" potenciales: 1) Padres, 2) Gobierno Municipal, 3) Directores y Maestros.

Persistentemente se escuchan quejas contra el sistema autoritario y centralista que convirtió a directores y maestros en simples cumplidores de órdenes, les paralizó el criterio propio y les quitó toda iniciativa.

En los últimos años comienzan a escucharse ecos que anuncian la mayor descentralización de la jerarquía, la disminución de órdenes y reglamentos inflexibles y que alientan la iniciativa pedagógica de los educadores.

Así que desde 1963 se instrumenta el sistema de "Flexibilidad en el cumplimiento de ordenanzas". Este sistema permite a los directores y maestros desviarse de los horarios obligatorios y aprovechar el 25% del tiempo de acuerdo a las necesidades específicas de la población estudiantil, las capacidades de los maestros y las condiciones de los institutos.

No obstante, es aún prematuro evaluar si estas nuevas proposiciones y actividades pueden modificar significativamente el centralismo autoritario e inflexible con el que se rige el aparato educativo israelí.

40. Kleinberger, P.A.: Legislación, Política y Orientación en marcos de educación. "La educación en Israel", Edit. Ministerio de Educación y Cultura, Jerusalem, 1973, pp. 53-68.

La ley de educación gratuita y obligatoria (sancionada en 1949) fijó nueve años de estudios obligatorios para niños de 5 a 13 años de edad. No obstante y con el devenir del tiempo se determina que el Estado de Israel no se puede conformar con ello, de modo que en los primeros meses de 1963 decidió el Ministro de Educación y Cultura que una comisión especial estudie y proponga la ampliación de la ley de Educación Obligatoria,

Hoy día el erario público financia el 70% de los gastos de la educación post-primaria de modo que solo el 30 % corre por cuenta de los padres. El 60% de los alumnos post-primarios se encuentran liberados de aranceles de estudio, el 25% de los padres pagan todas las erogaciones y el 15% abonan entre el 20% y el 80% de los aranceles correspondientes.

En 1969 el Parlamento decidió instrumentar de manera paulatina la ley de Educación Obligatoria y Gratuita, incluyendo a las edades correspondientes a los grados 9º y 10º; resultando así que en los años 1970 y 1973 se suministra educación gratuita en todo el país, llegándose en 1978 a la legislación e instrumentación de la ley de enseñanza secundaria y preparatoria gratuita que abarca a toda la población.

2. LA ENSEÑANZA MEDIA EN ISRAEL (41)

A. Concepto

La estructuración de los programas de enseñanza media en Israel empezó antes de la Primera Guerra Mundial y en el principio constaba de 12 años de estudio; 8 años de la primaria (2 años de primaria superior) y cuatro años de enseñanza media,

Los primeros colegios de enseñanza media se fundaron en la época en que Israel se encontraba bajo el mandato británico y la educación en la misma duraba cuatro años, como continuidad de los estudios de los 8 años primarios, Al adquirir Israel su independencia, empezaron cambios en las estructuras de la enseñanza media,

Las clases primarias que hasta ahora estaban incorporadas a las escuelas medias pasaron a ser parte de las escuelas primarias del gobierno.

En algunas escuelas empezó la Secretaría de Educación a llevar a cabo un experimento pedagógico y administrativo: crear 6 años de enseñanza media, como continuidad de 6 años de primaria (como en México : 6 años de primaria, 3 de secundaria y 3 de bachillerato),

El sindicato de maestros se opuso a estos cambios, porque según ellos, esta división traería como consecuencia un nivel más bajo en la enseñanza primaria, pues existe el peligro de abandono de maestros de un nivel superior en las escuelas primarias, para incorporarse en la enseñanza en las escuelas medias,

B. La enseñanza media incluye:

1) Secundaria y Preparatoria, 2) Normales para maestros, 3) escuelas de agricultura, 4) Colegios técnicos, 5) Escuelas medias nocturnas, 6) Colegios medios en los kibutzim (comunidades agrícolas) donde los niños reciben 4 años de enseñanza media, sin la finalidad específica de que la mayoría continúe algún estudio superior.

El programa de enseñanza en dichos planteles es equivalente al programa general de otras escuelas medias, con la excepción de que en los

"kibutzim" se incluyen además materias especiales como; Ciencias Sociales y Políticas, Ciencias agrícolas y trabajos prácticos en la agricultura. 7) Ieshivot tijoniot: (seminarios talmúdicos sec. y prep.) combinan estudios talmúdicos y religiosos intensivos, con el programa de estudios regulares para la enseñanza media estatal,

C. EL PROGRAMA DE LA ENSEÑANZA MEDIA

Los pedagogos que modelaron la estructura y el contenido del programa de la enseñanza media, decidieron incluir los principios más importantes de la educación moderna y progresiva dentro de las finalidades educativas.

Por otro lado se introdujeron los principios judfos que se formaron en el transcurso de muchas generaciones. Y esto trajo como consecuencia el problema de elegir las materias de enseñanza media,

El programa de las materias hebreas en la enseñanza media son: idioma hebreo, Biblia, leyendas, Mishná y Talmud (estos dos últimos son una colección de comentarios sobre la Biblia), literatura hebrea, literatura universal, la nueva literatura hebrea, Historia Universal, Historia hebrea, Geografía universal, geografía del país,

El programa de las escuelas de segunda enseñanza, especialmente en los círculos universitarios, ha sido criticado muy frecuentemente en los últimos años, por eso el Ministro de Educación Pública empezó a preparar nuevos programas de estudios,

En las comisiones para preparar dichos programas participan Profesores de las Universidades y Maestros de enseñanza media. La preparación de estos programas se hace de la siguiente manera: se revisan los programas anteriores, se presentan nuevos prospectos para dar al alumno una enseñanza mas completa en el plano hebreo y humano en general,

El idioma de enseñanza en las escuelas judfas es el hebreo y en las escuelas árabes es el árabe. La lengua árabe es estudiada como idioma optativo por 7.000 alumnos en 75 colegios secundarios judfos

y en 80 escuelas primarias judías. El hebreo se enseña en las escuelas árabes a partir de 3º grado.

El inglés es la lengua extranjera principal, no obstante, se enseña el francés en un número de escuelas y se le puede elegir como segunda lengua extranjera en la mayoría de los colegios secundarios y preparatorias y en varias escuelas primarias.

La televisión educativa se emplea en más de un millar de escuelas. Se trazan nuevos programas de estudio para encarar el progreso científico y tecnológico, los textos de lectura son revisados y ajustados debidamente.

Los exámenes de bachillerato tienen lugar al finalizar los estudios, y son en seis materias principales que son iguales para todas las tendencias: idioma hebreo, biblia, inglés, matemáticas,

Los exámenes se presentan por escrito, para garantizar que la evaluación de los exámenes presentados sea justa, objetiva; la revisión y calificación de los mismos es hecha por maestros que no tienen relación con los alumnos ni con el colegio.

Para las calificaciones finales, se toma en consideración las calificaciones obtenidas por el alumno durante los dos últimos años de estudio.

Para los individuos que por razones diversas (económicas u otras) no terminan sus estudios en una escuela media, la Secretaría de Educación permite la presentación de exámenes a título.

D. LAS TENDENCIAS DE LAS ESCUELAS MEDIAS EN ISRAEL (42)

- 1.- Tendencias Humanísticas
- 2.- Estudios orientales
- 3.- Tendencias de Ciencias Políticas
- 4.- Tendencias Matemáticas
- 5.- Tendencias Físicas
- 6.- Tendencias Biológicas
- 7.- Tendencias Agronómicas

8.-Tendencias pedagógicas

Debemos agregar que el papel de la enseñanza media no es solamente la transmisión de las materias obligatorias sino también, hacer del estudiante un individuo con una personalidad definida, capaz de adaptarse y vivir en armonía dentro de su comunidad, fiel a su patria y a su pueblo,

a) ACTIVIDADES DE TIPO NACIONAL Y CIVICO

Esta es la causa de que el colegio de enseñanza media se preocupe de llevar a cabo actividades de tipo nacional y cívico, Por ejemplo: ayuda de todos tipos, a los nuevos inmigrantes, así como a los nuevos colonizadores.

Entre las materias que más dan al alumno todo este tipo de educación tenemos:

a) Educación Física; que consiste en excursiones, actividades pre-militares y competencias deportivas,

b) Educación intelectual; premios y alabanzas por trabajos y tareas excelentes,

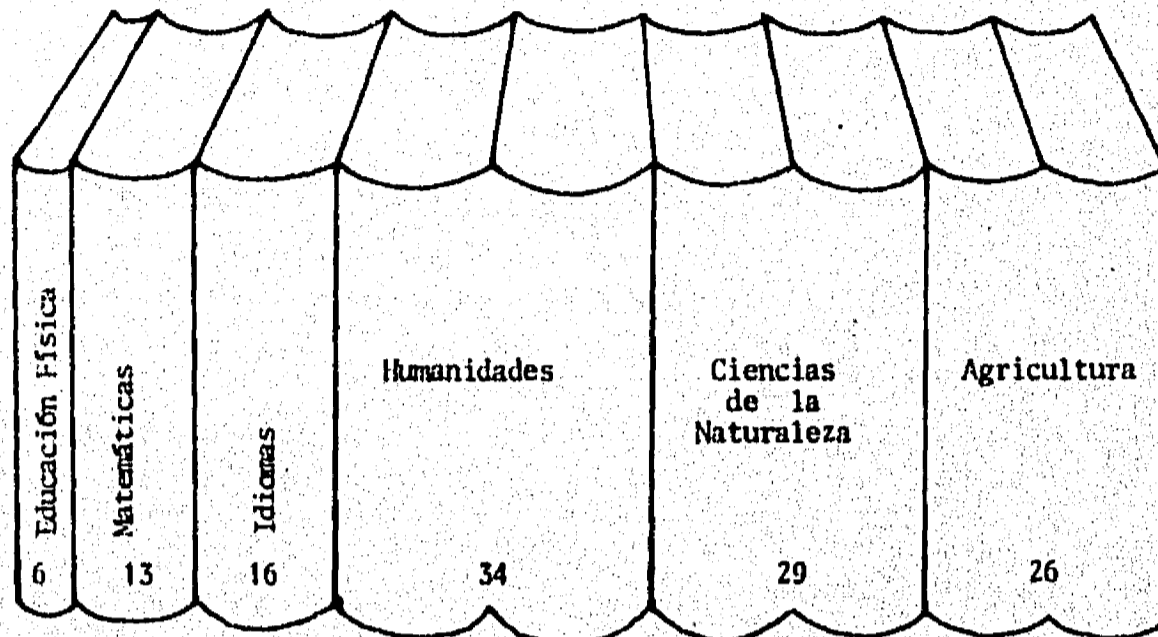
c) Educación Social; organización de ayuda mutua, autonomía y gobierno propio de los alumnos,

d) Educación Artística; círculos dramáticos, educación musical, bailes folkloricos, fiestas y reuniones folklóricas, etc.

CURRICULUM DE MATERIAS EN EL 11° Y 12° GRADOS

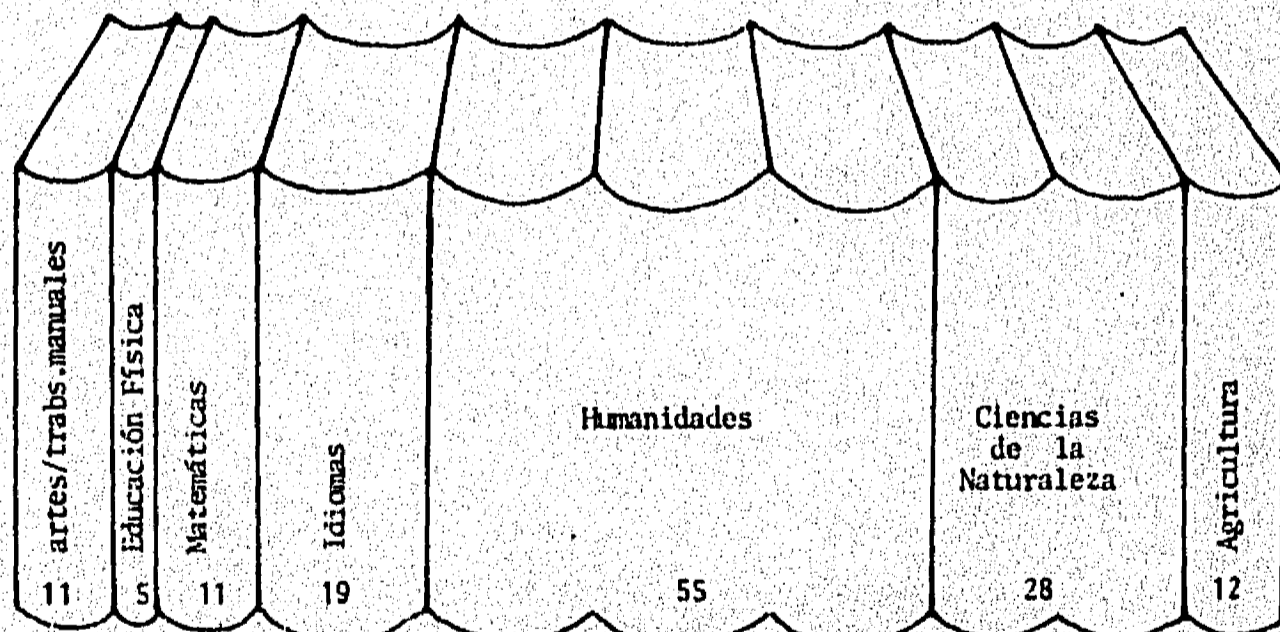
MATERIAS	HUMANISTAS		ORIENTALES		CIENCIAS POLITICAS		BIOLOGICAS MATEMATICAS FISICAS		AGRONOMICAS MATRICULA AGRIC GENERAL	
	11°	12°	11°	12°	11°	12°	11°	12°	11°	12°
Biblia	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3
Idioma Hebreo	6	6	5	5	5	5	4	3	2	3
Talmud	5	5	-	-	-	-	-	-	-	-
Inglés	5	5	5	5	5	5	5	5	3	4
Segundo Idioma	-	-	6	6	4	4	-	-	-	-
Literatura Gral.	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-
Matemáticas	4	-	4	-	4	-	3	3	2	3
Hist. Gral.	4	4	6	6	5	4	3	-	1	1
Geografía Gral.	-	-	2	2	2	-	-	-	1	1
Geog. del País	2	2	2	2	2	-	-	-	1	1
Física	2	-	-	-	-	-	4	4	2	2
Química	-	-	-	-	-	-	4	5	2	3
Biología	-	-	-	-	-	-	5	4	4	4
Civismo	-	2	-	2	-	2	-	2	1	1
Filosofía o Historia de las Ciencias Politicas y Sociales	-	-	2	2	3	4	-	-	-	-
Gimnasia	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Educación	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Ejercicios Premilitares	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Optativa	2	-	-	-	2	-	2	-	-	-
Agricultura	-	-	-	-	-	-	-	-	8	6
Total	37	33	37	35	37	33	37	33	32	36

DISTRIBUCION DE ASIGNATURAS POR HORAS IMPARTIDAS MENSUALMENTE (43)



Número de horas por materia y por mes en las escuelas agrícolas.

Total=124 horas

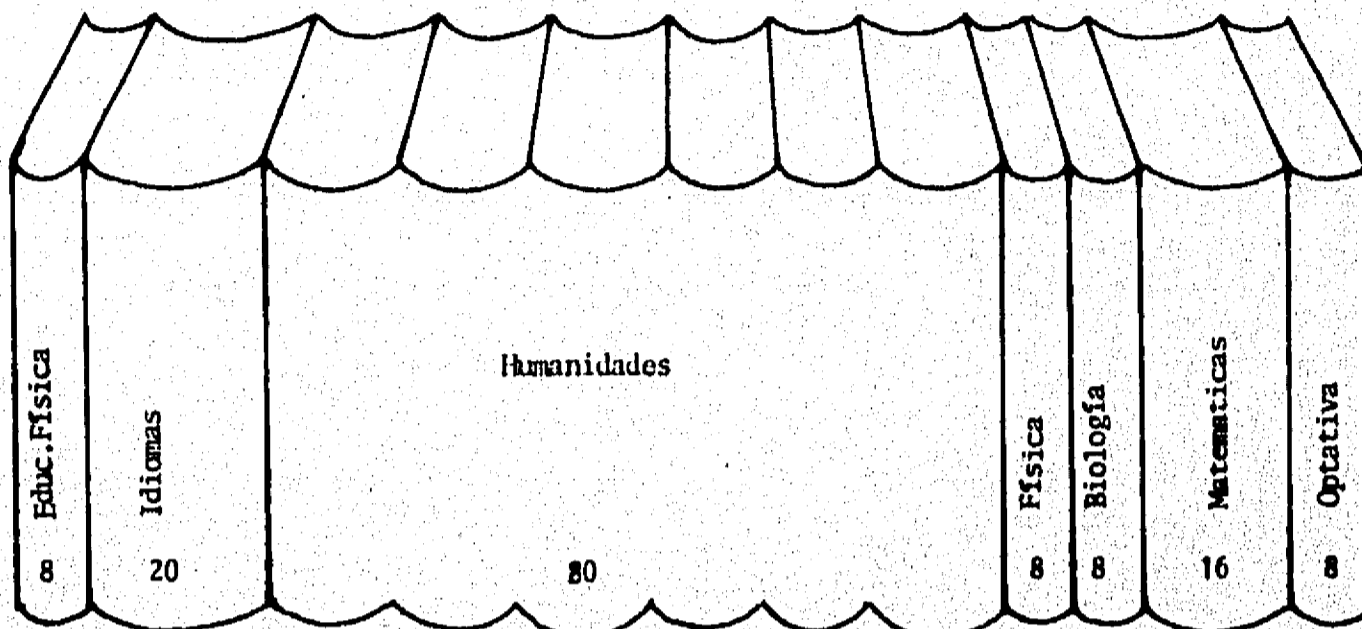


Número de horas por materia y por mes en las escuelas secundarias y preparatorias de la colonización agrícola.

Total=141 horas

43. Harel K. Eliahu: La enseñanza Agrícola en México y en Israel, Tesis Profesional UNAM Mexico D.F., 1968, pp. 173.

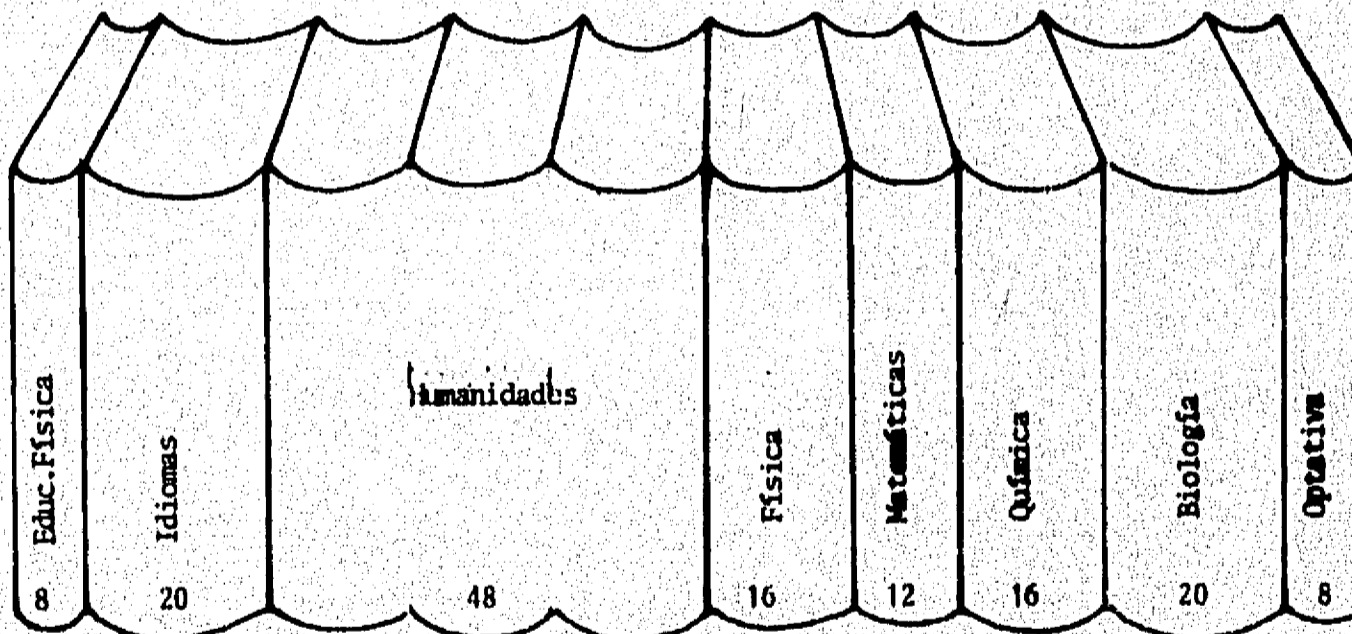
DISTRIBUCION DE ASIGNATURAS POR HORAS IMPARTIDAS MENSUALMENTE



Número de horas por materia y por mes en las escuelas sec.-prepa.

Tendencias Humanísticas

Total=148 horas



Número de horas por materia y por mes en las escuelas sec.- prepa.

Tendencias Biológicas (Físico-Matemático)

Total=148 horas

b) UNIDADES DE ESTUDIO

Con el curso lectivo de 1977 entraron en vigor nuevas instrucciones (44) (en forma experimental) en una gran parte de los colegios sec.-prep en Israel. En lugar de una división por tendencias, a una división en Unidades de estudio (en cada asignatura).

Según este sistema cada alumno puede construir un programa de estudio modular,

*Unidades de estudio: definición y métodos de enseñanza, La unidad de estudio es material teórico que un alumno de capacidad media estudia durante un año completo, tres lecciones semanales total: 90-100 lecciones al año,

*El Ministerio de educación preparó un programa para cada unidad de estudio (según el nivel) y determinó para cada unidad cuál es el material relevante para los exámenes de bachillerato o conclusión de estudios,

*División de niveles de estudio: nivel común 1-2 unidades de estudio; nivel medio; 3-4 unidades de estudio; nivel alto; 5-+ unidades de estudio,

*Un trabajo final independiente libera de 4 unidades de estudio,

OBSERVACIONES GENERALES

Por conversaciones que sostuve con supervisores y Directores de Colegios Sec-Prep. resulta claro que este sistema ha provocado una serie de problemas,

1.-Las tendencias en la Educ. Agrícola y Tecnológica casi no fueron eliminadas, debido a las unidades de estudio obligatorias específicas (en la asignatura) en los colegios respectivos,

2.-Unidades de estudio específicas no son enseñadas debido a la escasez de participantes (mínimo 15 alumnos),

3.-Las materias humanísticas decayeron de nivel en cuanto a exigencia, por ejemplo: un alumno puede presentarse a los exámenes de ba-

44. Circular del Director General, Principio de Estudio y Exámenes, Ministerio de Educación y Cultura, Circ, especial A-1977, Sec, Prep,

chillerato sin que curse o se examine en literatura general.

4.-Debido a la libre elección de las unidades de estudio ,muchos de los alumnos concentran sus estudios en 4 días semanales y el resto de los días deambulan.

5.-La división de unidades de estudio ocasiona severos problemas en la confección de los horarios de estudio,debido a los docentes con tiempo parcial en cada centro de enseñanza,

UNIDADES DE ESTUDIO OBLIGATORIAS PARA UN ALUMNO ISRAELI DE ESCUELAS JUDIAS

Materias	Esc. general	Esc. ciencias y letras	Esc. agric. gral.	Esc. agric.	Esc. tecnol.	Esc. tencnol. vocacional.
<u>Estudios judaicos</u> y <u>Estudios Israelies</u>						
Biblia	2	3	1	2	2	3
Talmud	1	5	1			
Idioma y Literatura Hebrea	3	3	3	3	4	4
Historia de Israel	1	1	1	1	1	1
Civismo	1	1	1	1	1	1
<u>Estudios Generales</u>						
Literatura gral.	1	1				
Historia gral.	1	1	1	1	1	1
Ciencias POLit. y Social.	1	1				
Idioma Extranj. Ciencias	4	4	4	4	4	4
Matemáticas	2	2	2	2	2	4
Física	1	1	1	1	1	1
Química	1	1	2	2	1	1
Geografía	1	1				
Biología	1	1	3	3		
Selectivo- Agricultura	1	1	5	3		
<u>Unidades de trabajo agrícola</u>			14	14		
<u>Unidades de tra- bajo en asignat. tecnológicas</u>					23	21
Gimnasia	2	2	2	2	2	2
Educación	1	1	1	1	1	1
Total de Unid. obligatorias	25	30	28	26	20	22
Total de Unid. Selectivas	9	7	6	8		
Total de Unid. de estudio	34	37	48	48	43	43

UNIDADES DE ESTUDIO OBLIGATORIAS PARA ALUMNO ISRAELI DE ESCUELAS ARABES

Y DRUZAS

Materias	Esc. Ciencias y Letras	Esc. Agricultura	Esc. Tecnológica
<u>Estudios israelíes</u>			
Idioma Hebreo y Literatura			
Historia de Israel- Civismo	6	3	3
<u>Estudios Arabes</u>			
Idioma y Lit. arabe	4	4	4
Hist. de los arabes: para musulmanes hist. del Islam	2	2	2
para cristianos hist. del cristianismo			
Para druzos hist. de los druzos			
Cultura del Islam u otra religión	1	1	1
<u>Estudios gales.</u>			
Lit. General			
Hist. Gral.			
Ciencias Polit. y sociales	1		
Idioma Extranj.	4	4	4
Ciencias			
Matemáticas	2	2	4
Física	1	1	1
Química	1	2	1
Geografía	1		
Biología	1	3	
Selectivo Agricul. Unidades de trab. agricola		5	
<u>Unidades de trabajo</u> en asignat. tecnol.			20
Gimnasia	2	2	2
Educación	1	1	1
Total de Unidades obligatorias	27	30	23
Total de Unidades selectivas	8	4	
Total de Unidades de estudio	35	34	43

E. LOS OBJETIVOS DE LA ENSEÑANZA MEDIA (45)

Son numerosos los docentes que creen que el ambiente de la escuela es de por sí un elemento educativo y que con la permanencia - misma del educando en el ambiente escolar existe un elemento educativo.

No obstante, desde los años treinta se produce una profunda modificación de este concepto y en numerosas escuelas secundarias y preparatorias se instrumenta la atención social de los educandos y la actividad educativa abarca también la casa del alumno, (46)

Paralelamente a ese proceso se da en la sociedad moderna una dilatada serie de cambios, tan numerosos como profundos. Se incrementó significativamente la influencia de los medios de comunicación a la par que disminuyó la autoridad de la familia, de la religión y de los líderes sociales o espirituales, incluyéndose al educador. También disminuyó el papel del Movimiento Juvenil, perdiéndose así un elemento cuya aportación en la formación de la juventud fue primordial. Ante este cuadro se replantea, con toda crudeza, la pregunta de si la escuela constituye una institución educativa, por el contrario, es una "fábrica de exámenes". ¿Puede la escuela influir de manera definitiva en la formación de los educandos?, ¿El docente es un educador o solamente transmite conocimientos?, ¿Aparentemente la sociedad comienza a entender que la docencia educa y por tanto, la escuela debe ocuparse de temas que implican orientación educativa, como por ejemplo la educación hacia la vida familiar, educación hacia valores cívicos, hacia la vida comunitaria, ocuparse de los problemas personales de los educandos, educación que sea capaz de preparar buenos padres, que informe sobre los problemas de la vida sexual, de la ingerencia de drogas y numerosos ejemplos que se encuentran en torno de la vida del joven educando.

Uno de los desafíos más importantes con los que debe enfrentarse la enseñanza media, cuyos educandos se encuentran en una etapa de efervescente desarrollo, es auxiliarlos en la formación de una cos-

45 .Karim, Yogev: La Enseñanza Media como Institución Educativa, planes y Métodos de Enseñanza. La Educación en Israel. Edit. Ministerio de Educación y Cultura, Jerusalen, 1973.

46. Alon, Yagael: La Educación en los Años 70 (Política de Realización) Conferencia del Ministro de Educación Pública. La Educación en Israel, Edit. Ministerio de Educ. y Cult., Jerusalen, 1973.

mogonía, o sea, todos aquellos aspectos que atañen a la formación integral del alumno: identificación con el pueblo judío, política y religión, diferenciación social, absorción de la inmigración, cultura juvenil, ecología, Israel y sus vecinos, países desarrollados y países en vías de desarrollo, Israel y su relación con las potencias mundiales, etc.

Paralelamente, está totalmente prohibido abstraerse de los problemas específicos del alumno, que a su vez se entroncan en la problemática general de nuestra sociedad convulsa.

Una enseñanza media que no permita a sus alumnos este tipo de conversación, los dejará, a fin de cuentas, abandonados a las influencias de la calle, de tal suerte que la vulgaridad y la falta de buena relación con su prójimo serán los elementos que determinen su carácter.

F. LA EVALUACION DE ESTUDIOS Y RESULTADOS

Luego de una etapa relativamente prolongada en la que cada casa de estudio poseía su propio programa, se instauró en 1967 el primer programa de alcance estatal para todo el Estado de Israel y desde entonces no ha sido objeto de muchas modificaciones.

El programa consta de tres aspectos esenciales (47): 1) el pueblo de Israel y su cultura, 2) estudios de cultura general 3) ciencias de la naturaleza y matemáticas. Junto con estos elementos se registran la Educación Física, entrenamiento para-militar y los horarios especiales en que los educandos se encuentran con su maestro en programas de ampliación. El programa citado crea, empero un cúmulo de problemas:

1) Gran número de horas de estudio por semana, acompañadas por mucha tarea en el hogar y numerosos exámenes, que dificultan la vida del alumno,

2) El excesivo número de materias que el alumno estudia paralelamente le impide concentrarse y profundizar cada tema.

3) No existe la posibilidad de que el alumno elija las materias

47. -Karmi, Yogev: la enseñanza media planes y métodos de enseñanza La Educación en Israel Ministerio de Educ. y Cultura, 1973. pp' 162-166

y los temas que le interesen y que se adecúen a sus capacidades. Si bien es cierto que en los años superiores puede elegir una "Tendencia de Estudio", sin embargo, en el marco de la tendencia el alumno se encuentra encadenado a todas las materias que componen la disciplina de su tendencia.

4) No existe una coordinación suficiente entre las diferentes materias que el alumno estudia al mismo tiempo, ni siquiera entre aquellas que son afines entre sí.

5) La forma de enseñanza es, por lo general, frontal y se adecúa al nivel del alumno promedio. Sólo recientemente se ha mejorado un poco esta situación, gracias a la utilización de la televisión educativa, centrales pedagógicas y centrales de tecnología educativa.

6) Las pruebas finales del bachillerato son el elemento decisivo en los estudios, de modo que éstas definen, en última instancia, el contenido de los estudios y su forma. Aun cuando abundan las críticas a los exámenes del bachillerato y a pesar de que esta crítica no deja de ser ácida, no podemos desentendernos del hecho de que constituyen un incentivo para los estudios y que, por sobre todas las cosas, no se les ha encontrado un sustituto adecuado. Así la pregunta continúa sin solución.

7) En los aspectos relacionados a las ciencias de la naturaleza se impone la necesidad de renovar y adecuar continuamente los conocimientos del docente a los adelantos de la ciencia, y asimismo ir modificando el programa de estudios.

8) La instrumentación práctica de la ley de Educación Obligatoria y el reconocimiento de la educación como un instrumento poderoso, que sirve como un medio de acceso a la movilidad social y al prestigio, hizo que llegarán a las escuelas secundarias y preparatorias alumnos de menor nivel que en el pasado. En los primeros años de los estudios post-primarios se logra adecuar el nivel de estudios al de los alumnos. Es obvio que a los últimos años del preparatorio no se prestó atención suficiente a esta problemática.

9) Recientemente se empiezan a introducir las primeras modifi-

caciones en los programas de la educación secundaria y preparatoria.

Se inició, así, la confección de nuevos programas en los campos de matemáticas y otras ciencias exactas, El Ministerio de Educación y Cultura prepara, asimismo, libros de texto adecuados y programas complementarios para los docentes.

No obstante se notan fallas y huecos en los temas relacionados a las humanidades.

10) La ampliación de las escuelas secundarias y preparatorias a seis años de estudios plantea la obligación de confeccionar un gran número de programas para una numerosa y variada población estudiantil.

Paralelamente, con el incremento del número de alumnos en cada escuela se plantean nuevos problemas en el ámbito de la administración educativa.

3. LOS PRINCIPALES PROBLEMAS DE LA ENSEÑANZA EN EL NIVEL MEDIO
(alumnos desaventajados)

La ley de enseñanza obligatoria de 1949 dispone que todos los niños de 5 a 14 años, así como los adolescentes de 14 a 18 años que no han concluido sus estudios primarios, deben asistir a una escuela.

En virtud de esa ley, la enseñanza primaria es proporcionada gratuitamente, una circunstancia que ha permitido la integración acelerada de todos los hijos de los nuevos inmigrantes en los diversos ámbitos educativos.

No transcurrieron muchos años desde que comenzaron a cumplirse las disposiciones de la ley, cuando se comprobó que la escuela primaria no podía superar la brecha existente entre los alumnos llegados de los países islámicos y los nacidos en Israel, en Europa o en América. Los niños cuyos padres son de origen asiático o africano constituyen alrededor del 60% de los alumnos de las escuelas primarias, algo más del 40% en los establecimientos de enseñanza secundaria y preparatoria, y tan solo del 13 al 14% en los institutos de enseñanza superior. El problema principal que se plantea, hoy, a los responsables de la enseñanza en Israel, es cómo reducir el abismo existente entre el porcentaje de esos alumnos en las escuelas de enseñanza primaria y en proporción en la secundaria y preparatoria superior, (48)

Los sociólogos estiman que las perspectivas de progreso social se incrementa con los años de estudio que ha cursado una persona.

Aunque es evidente que entre los países de Africa y Asia, Israel es el único (al margen de Japón) que ha logrado incorporar a casi todos los adolescentes de 14 a 17 años en un marco educativo, este logro aún está lejos de resolver todos los problemas. Si se pudieran considerar las diferencias entre los inmigrantes de las primeras emigraciones como resultado de factores objetivos, el hecho de que este fenómeno sigue manifestándose es considerado por la sociedad israelí como uno de los problemas vitales con los que ha de enfrentarse. Efectivamente, en tanto que es una realidad, ésta brecha pare-

48. Principles of education: Vol I, 1961, educational encyclopedia of Jewish and general education. pp. 143-145.

ce perpetuar la correlación entre el atraso social, económico y cultural y el lugar de origen de ciertas capas de la población.

A. EL PRESUPUESTO DE LA ENSEÑANZA MEDIA

Los primeros colegios de enseñanza media fueron fundados por la iniciativa privada y también por instituciones públicas (inclusive colegios creados como cooperativas de maestros).

Ultimamente las municipalidades de las ciudades grandes como Jerusalén, Tel-Aviv, Haifa y otras, fundaron escuelas de enseñanza media en las cuales los alumnos pagan una colegiatura moderada, inferior a la que se paga en los colegios privados, y además escalonada, de manera que los alumnos talentosos y pobres tienen preferencia.

La mayoría de las escuelas de enseñanza media tienen muchas dificultades para cubrir sus gastos, como con sueldos de maestros y personal, mantenimiento y construcción de edificios, biblioteca y laboratorios, etc..

Como las colegiaturas no pueden cubrir el presupuesto de las escuelas, el gobierno de Israel por medio de su Secretaría de Educación y Cultura subsidia a las escuelas en la construcción de nuevos edificios, bibliotecas, laboratorios, etc., y también otorga becas a los niños carentes de recursos.

Además, en Jerusalén, la Secretaría de Educación mantiene una escuela de enseñanza media con internado gratuito para niños de familias de escasos recursos y que demuestran capacidades sobresalientes.

Como el Estado está interesado en fomentar la enseñanza agrícola, las escuelas de enseñanza media de tendencia agrícola pertenecen a la Secretaría de Educación, y las colegiaturas son muy reducidas. De cualquier manera, no todas las familias están en condiciones de que sus hijos cursen estudios medios.

En el último boletín de estadística del Estado de Israel aparece el dato de que el gobierno cubre más de 30% de los presupuestos de las escuelas de enseñanza media.

a) ENSEÑANZA ESTATAL (49)

La enseñanza constituye el tercer rubro, por su volumen, en el presupuesto de Israel y se aproxima al presupuesto para la defensa y la vivienda: en 1972/1974 se asignaron a la enseñanza LI. 1.704.000.000, aparte del costo de la enseñanza superior.

Alrededor de 919,000 alumnos y estudiantes concurren a los establecimientos educativos en 1973, cotejados con los 141,000 en 1948/1949.

A raíz de la reforma aprobada por la Kneset en 1969, la enseñanza primaria se limitará a seis años, seguidos por otros seis en el colegio secundario, que se articularán en una sección intermedia y otra mayor, cada cual de tres años de duración. En 1971 funcionaban 127 escuelas intermedias, 28 de las cuales eran árabes.

La edad escolar es hoy de 16 años. Los niños asisten a las escuelas generales o religiosas, según la opción de los padres, el 68,5% de los alumnos primarios reciben enseñanza en escuelas generales del Estado, 25 % acuden a las escuelas religiosas del Estado, y un 6,5% a las escuelas independientes administradas por Agudat Israel.

Los aranceles en los colegios secundarios y preparatorias oscilan de LI 4.000 a LI 4500 por año (50), pero hay becas estatales y municipales ajustadas a los ingresos de los padres, de hasta el 100% del total. Alrededor del 56,3% de los alumnos, inclusive los niños de nuevos inmigrantes, están exentos de pago. Casi dos tercios de los adolescentes judíos entre 14 y 17 años de edad, y un tercio de los árabes de esa edad concurren a las escuelas secundarias y preparatorias.

Veinte escuelas integrales han sido construidas, principalmente en zonas de nuevos inmigrantes con la ayuda del Fondo de Educación de la Campaña Unida pro Israel.

49. El sistema educativo en Israel, edit. Agencia Judía, depto. de inmigración.

50. Cuotas de colegiatura de los años 75-76 en el año 78, el parlamento (knesét) registra la ley de enseñanza media gratuita a todos los sectores de la población.

B. EL MAGISTERIO.-LOS MAESTROS EN LAS ESCUELAS DE ENSEÑANZA MEDIA

Después de la primera guerra mundial llegaron a Israel muchos maestros inmigrados de países europeos, Polonia, Rumania, Rusia, Inglaterra, U.S.A, etc. (51)

Con la subida de los nazis en Alemania (1933-1939) empezaron a llegar a Israel maestros como refugiados, éstos en su mayoría tenían una sólida preparación y títulos académicos. Durante los últimos años ingresaron como maestros, jóvenes nacidos en el país o que cursaron sus estudios en el país y terminaron en escuelas superiores o Universidades en Israel.

Después de la guerra de independencia, llegaron a Israel para ser absorbidos inmigrantes en proporción no igualada por país alguno (hasta triplicar la población); entre esta inmigración había muchos niños y faltaban maestros titulados. A fin de suplir esta carencia, y a pesar de los estatutos vigentes, se aceptaron como profesores a quienes carecían de títulos, con la condición de que éstos pasaran cursos especiales organizados por la Secretaría de Educación, el sindicato de maestros y la Universidad de Jerusalén.

Hay que señalar que en las Universidades de Jerusalén y Tel-Aviv, Bar-Ilán, Ramat-Gan y Haifa existen colegios de pedagogía en las facultades de Filosofía y Letras, en los que se preparan maestros para las escuelas medias, profesionales, agrícolas y de normales,

C. DIFERENTES METODOS DE ENSEÑANZA

Durante el primer decenio del Estado de Israel, la enseñanza tuvo que enfrentar el problema de la integración de una inmigración en masa, de desarrollar y ampliar su red de escuelas y de aumentar el número de maestros, de establecimientos docentes y de equipos cada vez más perfeccionados. Durante el segundo decenio, la atención de los pedagogos se concentró en el problema de los niños desaventajados, que constituyen alrededor de un tercio de los alumnos de pri-

51. Los maestros de las escuelas de enseñanza media-Principles of education, Vol I, 1961. Educational Encyclopedia of Jewish and General Education. pp.701-703.

maria Las autoridades pertinentes lograron llegar a la conclusión de que, para superar las lagunas derivadas de la pobreza cultural del medio ambiente en que se habían criado esos niños, era necesario aplicar diferentes métodos de enseñanza, y que se tenía que dar prueba de una mayor flexibilidad en los programas y la estructura de los diversos niveles de instrucción.

En 1963/1964 se estableció un centro especial para servir de guía a estas investigaciones. En ese mismo año, el Ministerio de Educación y cultura introdujo en los grados sexto y 1º y 2º de secundaria el "sistema". Este sistema establece una "clase básica" o "clase matriz heterogénea", en el marco de la cual se hallan los grupos distribuidos en tres niveles homogéneos, para la enseñanza del hebreo, la aritmética y el inglés. En la "clase básica" se dictan todas las materias y sirve como el marco de las actividades sociales de los alumnos. La clase se divide en grupos únicamente para la enseñanza de las tres materias primordiales, en las que cada uno de los niños aprende al ritmo que le conviene, a una mayor profundidad según le permitan sus capacidades. Este método permite a los integrantes del grupo débil lograr un progreso tangible. Cabe señalar que el sistema es aplicado en unas 500 aulas del sexto de primaria y 1º y 2º de Secundaria en barrios modestos de las grandes ciudades, y en las poblaciones y aldeas juveniles habitadas principalmente por inmigrantes procedentes de los países del Islam. Esta circunstancia permitió crear una atmósfera propicia para la enseñanza en el caso de aquellos niños que vivían en un medio ambiente atrasado, y limitó los factores que obstaculizaban el progreso de los alumnos.

En lugar de salir de la escuela entre las doce y las dos, como es la norma en la mayoría de los establecimientos israelíes, los niños se quedan hasta las dos o las cuatro de la tarde.

Durante estas horas extras reciben clases suplementarias en las principales materias, hacen sus deberes con la ayuda de instructores y participan también en una serie de actividades tales como el dibujo, los trabajos manuales y los deportes..

Los pedagogos israelíes no ponen en tela de juicio las ventajas de este sistema que tiene la finalidad de contrarrestar las influencias nocivas de la calle.

Encontrar a los alumnos talentosos en las escuelas para niños desaventajados, es uno de los objetivos principales de los pedagogos,

Después de haberles localizado, es necesario prepararlos para que se integren de una manera satisfactoria en las escuelas Secundarias y Preparatorias. Para cumplir este objetivo se han creado centros destinados a estimular a los alumnos por medio de un programa encaminado a enriquecer su patrimonio cultural. Las actividades realizadas en este sentido tienen la finalidad de desarrollar sus facultades intelectuales, y en particular la imaginación y la aptitud de comprender ideas abstractas de un lado, y de multiplicar sus actividades culturales, del otro. Cada alumno integra dos círculos semanales cuyos programas son similares a los de las escuelas pero no idéntico, ya sea en su contenido como en los métodos de trabajo. Además se ha elaborado un proyecto de "ampliación de horizontes" para unos 50,000 alumnos de las clases superiores en aquellas escuelas donde los alumnos desaventajados constituyen la mayoría.

En el marco de este programa, los alumnos visitan exposiciones y asisten a espectáculos y conciertos.

A comienzos de la década del 60, el Ministerio de Educación estableció internados para alumnos talentosos, que procedían de familias de condición modesta, por lo general inmigrantes de los países islámicos. En el año lectivo 1970/1971 alrededor de 1,400 alumnos cursaban sus estudios en estos internados. El contacto permanentemente mantenido con los egresados de estas escuelas ha revelado que han hecho progresos muy tangibles en sus años de internado, y que un porcentaje considerable de ellos se ha inscrito en los establecimientos de enseñanza secundaria/preparatoria, una vez completado su servicio militar.

Hasta el establecimiento del Estado de Israel la enseñanza Secundaria y Preparatoria era de paga, y la mayoría de los alumnos en

éste capítulo educativo procedían de familias de condición económica holgada. Como los presupuestos asignados a las escuelas eran insuficientes para eximir a todos los alumnos del pago de las colegiaturas se introdujo el sistema de los derechos escolares progresivos; cada alumno los abona en una forma proporcional a los ingresos por cápita de la familia. No cabe duda que este sistema ha contribuido, en gran medida, a democratizar la enseñanza secundaria y preparatoria en Israel. En 1970/1971, la quinta parte tan solo de todos los alumnos abonó estos aranceles en su totalidad, el 20% obtuvo reducciones diversas y el 60% recibió una franquicia completa (52). Las autoridades competentes esperan que en diez o quince años todos los alumnos podrán eximirse de los derechos escolares en las escuelas secundarias y preparatorias

D. LA CAPACITACION PROFESIONAL

El año lectivo 1970/1971 fue la primera ocasión en la que se marcó una ligera preferencia por la enseñanza profesional y agrícola en perjuicio de la enseñanza teórica. Durante éste período, algo más de la mitad de los alumnos del ciclo secundario y preparatoria frecuentaron las escuelas profesionales o agrícolas, en donde los adolescentes pueden aprender más de un centenar de profesiones. (53)

Esta circunstancia no era fortuita, sino el resultado de una política deliberada del Ministerio, a fin de modificar la actitud de los padres y los alumnos con respecto a la capacitación profesional,

(54) En un número cada vez mayor de escuelas se establecen secciones post-secundarias (dos años de estudio), en las que se trata de capacitar técnicas especializadas y ayudantes de ingeniería,

Los alumnos que hayan terminado sus estudios en el duodécimo grado (3° de Prepa) son admitidos en esa sección; los que rindieron con éxito sus exámenes de bachillerato podrán seguir cursos superiores, que serán tomados en cuenta si deciden proseguir sus estudios en el Tejnion,

52. En el año 78 el parlamento (Knéset) decretó la ley de enseñanza media (Sec. y Prep.) gratuita, a todos los sectores de la población.

53. Hechos de Israel, Anuario 1975, Edit. Ministerio de Relaciones Exteriores, pp. 149-150.

el Instituto Politécnico de Israel, Los alumnos serán admitidos en esa sección post-secundaria antes o después de su servicio militar.

En 1970/71 se fundó un instituto para la capacitación de maestros en las materias técnicas. Este establecimiento está afiliado al Tejnión y sus graduados obtienen el título B, So. T, F. ; título que los califica para poder enseñar materias tecnológicas en las escuelas secundarias.

En 1970/71, alrededor del 40% de los jóvenes de 17 a 18 años concluyeron sus estudios secundarios y preparatorios. Con la ampliación de las clases de enseñanza técnica en los próximos años, se espera que esa proporción llegará al 60 o 65%.

La ampliación de la enseñanza profesional es la respuesta a uno de los mayores desafíos del siglo veinte: la creación y el mantenimiento de industrias modernas y de alta calidad.

4.- LAS ACTIVIDADES O MOVIMIENTOS JUVENILES

El Ministerio de Educación y Cultura mantiene una red de 550 clubes y 400 centros de recreo para niños y jóvenes. Estos están ubicados principalmente en los centros de inmigrantes y se incluye en ellos 76 centros para jóvenes que superaron la edad de la enseñanza primaria superior y 1º y 2º de Secundaria, Los centros de juego y las colonias de veraneo del Ministerio están a disposición de 150,000 jóvenes. Existen además en Israel 30 albergues juveniles supervisados por el Ministerio y la Asociación Israelí de Albergues Juveniles.

El Ministerio provee, asimismo, bibliotecas centrales, conciertos y música grabada, funciones de la Orquesta Filarmónica de Israel y otros conjuntos, películas y círculos artísticos para los jóvenes.

(55) Los movimientos juveniles de Israel cuentan con más de 200.000 miembros. Sus propósitos no son sólo recreativos o educativos, los miembros aprenden a tomar parte activa en la creación de una nueva sociedad. Se hace hincapié especial en la capacitación agrícola, para que los egresados funden o refuercen colonias pioneras, especialmente los puestos de avanzada de Najal (Juventud Pionera Militar).

El Ministerio de Educación y Cultura y el Departamento de la Juventud y del Pionero de la Organización Sionista Mundial ayudan a los movimientos a adiestrar a sus líderes juveniles, y en consulta con sus representantes organizan conferencias, mesas redondas, bibliotecas, campamentos, etc.

Los objetivos particulares de los movimientos más importantes y el número aproximado de sus miembros afiliados son los siguientes:

Ha-Noar Haoved ve Halomed: (Asociación de la Juventud Obrera y estudiante); más de 100.000 miembros, afiliada directamente a la Histadrut (Confederación de Trabajadores). Es la más numerosa. Aparte de preparar a los jóvenes, les enseña un oficio obrero y vela por sus condiciones laborales, sus miembros son tanto judíos como no judíos.

55. Shor Isaac: Educación para un pueblo en marcha, Edit. Crónicas Jerusalem.

La Federación Israelí de niñas y varones scouts: 35.000 componentes, comprende una sección judía (tzofim) y grupos no judíos; está afiliada al Movimiento Internacional de Scouts. Los grupos judíos son mixtos. Los scouts judíos y árabes israelíes han participado juntos en reuniones scouticas internacionales.

Bnei Akiva: (hijos de Akiva, el famoso sabio talmúdico); 18.000 miembros. Es esencialmente juvenil sionista religioso.

Ha-Shomer Hatzair: (el centinela joven) 12.000 componentes; es un movimiento juvenil socialista pionero, adherido al movimiento Kibutziano del mismo nombre. Mantiene vínculo estrecho con el Movimiento Juvenil Pionero Árabe en Israel.

Ha-Noar Ha-dati ha-oved: (Juventud religiosa obrera) sus 18.500 miembros están adheridos al Hapoal Hamisraji (el grupo obrero religioso). Su actividad se basa en lecciones vespertinas y en capacitación profesional.

Ha-Noar Ha-oved Haleumi: (Juventud Nacional Obrera) 14.000 miembros está adherida a la Federación Nacional de Trabajadores.

Macabi Hatzair: (joven macabeo), cuenta con 7.000 afiliados. El énfasis de sus actividades es el deporte. Está afiliado a la Macabi Mundial (Asociación Deportiva Judía).

Dror Majanot Haolim: (campamentos pioneros) los 3.000 campamentos de éste movimiento juvenil socialista está afiliado al Kibutz Hameujad grupo de Ajdut Avoda, partido socialista fundado en 1944, y que se integra al elionismo.

Beta (Brit Trumpeldor: Alianza de Trumpeldor), en memoria del famoso pionero y soldado; tiene 8.000 miembros y forma parte del Movimiento Juvenil Nacionalista adicto a Jerut, el partido de derecha actualmente en el poder.

Ezra (lleva el nombre del escriba bíblico): 3.200 miembros, movimiento religioso ortodoxo, afiliado a Poalei Agudat Israel (Partido Obrero Religioso).

Hanoar Hatzioni: (Juventud sionista), 2.000 miembros tiene un programa progresista, pero no socialista. Está afiliado al partido liberal y al grupo surgido de éste, el liberal independiente.

5. -EL INTERNADO COMO FORMA DE ORGANIZACION SOCIAL

La educación en internados es una área poco explorada en la investigación pedagógica, aunque haya un incremento del internado como medio educativo para adolescentes, basándose en suposiciones y descubrimientos de la sociología y organizaciones, del psicología social y otros.

Nos dedicaremos al internado en Israel, el internado como medio ambiente de gran fuerza, los tipos de internado, el internado y su población más común en el presente, los grupos de iguales dentro del internado, etc.

EL INTERNADO EN ISRAEL

La educación en internados es una forma de educación más común en Israel que en el resto del mundo, Aproximadamente un 18% de la juventud judía de los 13 a los 18 años se educan dentro de este marco, en sus 350 instituciones. Según se estima, el número de alumnos en los marcos superiores correspondientes a la edad arriba de la educación obligatoria, que se educan en internados, alcanza un 25%.

Menos de la mitad de los niños y adolescentes que se encuentran en internados corresponden a instituciones que se dedican a corregir desviaciones sociales o de otro tipo, tales como correccionales o instituciones correctivas dependientes del Ministerio de Asistencia Social.

La abundancia de la educación en internados en Israel, se debe a dos factores primordiales: en primer lugar, la sociedad judía tradicional, tanto askenazita como sefaradita, miraba con buenos ojos el que el adolescente varón saliera de su casa para ir a estudiar a la Yeshiba o centro de estudios religiosos de mayor prestigio, fortaleciendo así su posición social dentro de la comunidad, en segundo lugar, durante la época de colonización que precedió al establecimiento del Estado de Israel, se identificaba el "salir a la prepa-

ración" agrícola-o sea,unirse a un -grupo juvenil en un kibutz en Israel o en una hacienda de estudios agrícolas en otro país- como una etapa positiva en la realización de la ideología sionista pionera.De tal modo que el marco educativo fuera de la familia no se consideraba como un tipo de educación correctiva (para criminales retrasados mentales,etc.),sino más bien como un marco educativo elitista (en el caso de la Yeshiva) o del tipo que prepara la vanguardia social(los kibutz o granjas colectivas de estudios agrícolas),

Al crearse el Estado de Israel,se enunciaron 5 tipos de educación en internados principales,los que,con el correr del tiempo,se desarrollaron en su alcance cuantitativo y en la variedad de sus metas de organización,constituyéndose en marcos educativos aceptados por amplias capas sociales.

1)Las Yeshivot (Institutos Talmúdicos) tradicionales y que ofrecen al mismo tiempo educación media.

2)Las escuelas agrícolas y los grupos juveniles de los kibutz

3)Las aldeas juveniles para hijos de inmigrantes y juventud marginada.

4)Internados técnicos y/o militares y navales.

5)Un lugar especial lo ocupan los internados para "Privilegiados" o sea,para alumnos con capacidad sobresaliente para su edad,provenientes de un ámbito social bajo,Este tipo de educandos son trasladados así a un internado que,por un lado,pone en acción programas especialmente ricos de estudio,y por otro los pone en contacto con un medio ambiente integrado por alumnos de grupos sociales superiores,de mayores posibilidades económicas proporcionándoles,así,un aprendizaje rehabilitante por medio de la imitación y la identificación,

Hoy en día,la población de los internados sigue siendo heterogénea,tanto en lo que respecta a su origen social,económico y cultural como en lo que se refiere al nivel de capacidad y logros en los estudios.Sin embargo,recientemente se perfilan dos nuevas orientaciones que podrán llegar a cambiar la estructura del internado educativo.La disminución de la inmigración limita la absorción de los

hijos de nuevos inmigrantes de los países libres en el marco de la educación en internados. Así mismo, las colegiaturas y el mantenimiento necesarios son demasiado altos para las familias israelíes de clase media y están fuera de su alcance.

Estos factores hacen que año con año se reduzca el número absoluto y relativo de educandos de grupos sociales bien establecidos en el internado educativo. En segundo lugar en 1972, al agravarse el problema de los alumnos marginados socio-económicamente, el movimiento de Inmigración Juvenil decidió absorber a dichos alumnos en los internados dependientes de él (constituye la mayor agencia de educación interna en Israel).

Esta orientación se ha visto fortalecida por las recomendaciones de la Comisión para Niños y Jóvenes en Penuria y Opresión, dependiente de la Oficina del Primer Ministro (56), el informe del personal dedicado a investigar a la educación en internados juveniles en los cuales los alumnos viven fuera del marco familiar, dicha comisión determinó en 1973 "La alternativa educativa para el marco del internado del primer tipo (institución dedicada a la educación y al estudio de un grupo específico) y del segundo tipo (institución que tiene como finalidad la educación socializadora), es de importancia vital para jóvenes en penuria y opresión, quienes, en sus lugares de origen, carecen de las oportunidades que la variedad de la educación en internados en Israel ofrece, o quienes no pueden disfrutar de ellas, debido a las condiciones prevalecientes en sus hogares,

Es así que, durante el año escolar 1974, por primera vez en más de una década, el número de alumnos que requerían educación para desaventajados socio-económicamente, fue más alta que el de los jóvenes de la nueva inmigración, los cuales, en su mayoría pertenecen a grupos de amplios recursos (aproximadamente un 65% contra un 35% en la red educativa de los internados del movimiento de Inmigración Juvenil).

6. LA PROBLEMATICA DE LOS INTERNADOS EN ISRAEL.

a) Problemática del escolar inmigrante: (57)

La inmigración juvenil ha proporcionado ayuda hasta la fecha a casi 130.000 niños de todo el mundo, Actualmente tiene a su cargo casi 12.500 alumnos, ubicados en casi 150 kibutz y 80 aldeas juveniles o establecimientos similares. Más de 2.000 de estos jóvenes concurren a centros juveniles diversos,

Los objetivos fundamentales de la inmigración juvenil han sido siempre:

1.-El rescate de jóvenes, la reunión de niños y niñas de los países donde su existencia física o cultural como judíos se ve amenazada.

2.-Educación con el fin de que niños y adolescentes adquieran los valores, actitudes y modalidades propias del israelí.

3.-Rehabilitación: es decir, adaptación al nuevo medio ambiente, superando los impedimentos físicos, emocionales y sociales. Hoy en día la tarea principal de la inmigración juvenil es elevar el nivel cultural de esos jóvenes, desarrollar su capacidad intelectual y proporcionar facilidades educativas a aquellos jóvenes que proceden de hogares menos favorecidos,

b) Problemática del escolar marginado social (58)

La sociedad israelí ve con creciente preocupación, desde 1971, el problema de la juventud marginada. En 1970-71, las estadísticas demostraron que el 9,3% de los jóvenes (unos 20.000) no tenían un empleo fijo, ni cursaban estudios de ninguna clase,

Los antecedentes socio-económicos de las familias en cuyo seno crecieron estos jóvenes, se asemejan a los de muchas familias de condición humilde en todo el mundo urbano, moderno e industrializado. Se trata, la mayoría de las veces, de hogares destrozados, en los que frecuentemente el padre o la madre, de carácter dominante, no llegan a comprender las necesidades de sus hijos que crecen en un mundo agobiante, y ven, en última instancia, cómo se desintegra su autoridad,

57. Según estadísticas internas del movimiento, Youth Aliyah (Bolletín) Edit. Y.A.

58. Dor Shaul, La escuela internada, La educación en Israel, pp. 316-320.

En muchas de estas familias, algún hermano o hermana u otros familiares ya tienen antecedentes criminales. Las dificultades pecunarias no se exteriorizan forzosamente en términos absolutos sino relativos o sea, que lo que se posee es visto comparativamente con lo que tiene la clase media y está fuera de su alcance.

El denominador común de estos grupos de jóvenes marginados es la vida en viviendas destartadas y la frustración.

El gobierno ha emprendido la tarea de solucionar en forma intensiva los problemas más urgentes planteados por la miseria, las viviendas insuficientes y las familias numerosas. De acuerdo a las estadísticas oficiales, unas 70.000 familias viven en una situación de verdadera estrechez, debajo o justo encima de la línea de pobreza. (59).

El conflicto ante dos culturas: la europea y la afro-asiática está detrás de este antagonismo. La distancia entre el nivel de resultados de los jóvenes que se han criado en un ambiente cultural diferente, y la escala de valores, las normas establecidas por una mayoría que goza de una situación relativamente desahogada,

En resumen:

- Los internados fueron planeados originalmente para educar a:
- a) hijos de Olim (inmigrantes) provenientes de países libres,
 - b) hijos de familias de clase alta o bien establecidas,
 - c) niños desaventajados económica y socialmente,

Pero desde 1972, el grupo "C", sea los alumnos en desventaja desde el punto de vista económico y social, son actualmente la mayoría absoluta (65%) en dichos internados. (60)

Por lo tanto es posible que la estructura y el sistema educativo operante hoy en día en los internados sea inadecuados para resolver los problemas sociales y psicológicos de la mayoría de los alumnos.

59. Dor, Shaul, La escuela internado. La educación en Israel, Edit, Ministerio de Educación y Cultura, Jerusalem, 1973, pp.3
60. Macarov, Asistencia social, Edit, Crónicas, Israel

a los más pequeños: toda la educación estaba basada en la actividad personal del educando, la institución fomentaba la ayuda mutua, la ciudadanía y el liderazgo; el trabajo físico y principalmente la agricultura que servía como medio educativo vital, la música que ocupaba un lugar central en la vida diaria, la educación religiosa que no era dogmática y educaba a la tolerancia en relación a todas las concepciones del mundo. Según el ejemplo de Abbots Holme fueron creadas varias Aldeas Juveniles en Europa y en Estados Unidos. El más importante de ellos en Inglaterra fue el New School Bedales, que introdujo la coeducación de niños de todas las edades y en el marco de la enseñanza el sistema Montesori.

En Alemania Lietz fundó unas cuantas aldeas juveniles no coeducacionales (63), la primera de ellas fue fundada en 1889 después de que Lietz vivió cerca de un año en Abbots Holme. El consideraba de suma importancia la autogobernación de los niños y como agricultor daba mucha importancia a la labor agrícola; los alumnos se dividían en células sociales llamadas "familias". En cada una de ellas habían alrededor de nueve educandos bajo la dirección de un maestro responsable por la célula como padre y amigo. Se preocupaba y ayudaba participando en todas sus vivencias. Las "familias" se encontraban todas juntas durante las comidas, las fiestas, los festejos y los paseos, también se encontraban en actividades conjuntas, en las asambleas y en los comités, para muchos de los niños la institución llegó a ocupar el lugar del hogar o por lo menos una sustitución del mismo.

En Suiza se crearon algunas aldeas juveniles que aún subsisten; la más importante es el Kinderdoff Pestalozzi en Trogen en el noreste del país, se fundó en 1946 y viven en él más de 220 niños en edad escolar de nueve naciones de Europa y uno de Asia, del Tíbet y alberga por lo general, niños huérfanos o refugiados y como todo grupo nacional viven en su propia casa y cuidan su tradición cultural, lingüística y religiosa, sus educadores son de su misma nacionalidad y al terminar sus estudios la mayoría vuelve a su país de origen.

63. -Freie Schulen: Für Uns Gibt es Keine Versager? "Der Spiegel" 25 Juni 1979, pp. 42-52.

La aspiración de crear instituciones para jóvenes en aldeas rurales en Francia surgió por la oposición a la escuela, que exageraba en su acentuación de la educación intelectual y abandonaba la educación física, para realizar esta tendencia Demolins fundó en 1899 "L'école des Roches" cerca de París. Esta estaba influenciada por las escuelas inglesas, pero por su cercanía a la ciudad trasladó el aliento de la aldea agrícola a las culturas urbanas, y debido a la influencia que alcanzó fueron creadas otras instituciones parecidas en Francia, Suiza Francesa y en Bélgica.

Con el deseo de llevar a cabo en la práctica aquello que estipulaban los valores de los movimientos juveniles, por la introducción de sus métodos en la enseñanza se crearon en Alemania "Freie Schulgemeinde" en Vikensdorf, Turingia y la Escuela en Odenwald en el suroeste de Alemania. Según las opiniones de sus fundadores, el colegio no es un centro para adquirir información sino una institución de trabajo adquisición de cultura y de comunidad de vida entre los alumnos y sus educadores. Una casa de estudios en una aldea es adecuada para la creación de una cultura juvenil original en la que los jóvenes pueden crecer culturalmente y en libertad; así en sus marcos cristalizará una nueva educación basada en la cooperación y la responsabilidad, sobre la igualdad total y la libertad de expresión.

La Comunidad de la Escuela de Vikensdorf (la institución fue creada en 1906) comprendía a todos los alumnos y maestros en la realización de actividades conjuntas: opinar, debates colectivos, asesoramiento, toma de resoluciones, fijación de reglas y leyes nombramiento de responsables para puestos, en fin, sobre todas las cuestiones de la vida menos para juzgar a los compañeros, al director y a los maestros. Los niños tenían el mismo derecho durante el debate y en el voto.

El Instituto en Odenwald, que fundó Gueheb después que abandonó Vikensdorf, estaba basado en los siguientes principios:

Educación coeducacional que daba a la institución carácter de familia, creaba una relación natural entre ambos sexos, educación del carácter ético-religioso, educación para la independencia espiritual

y práctica que surgía de la participación de cada niño en los estudios teóricos y prácticos que le pareciera propiciar los festejos y su organización por los alumnos para que desarrollan de ésta manera todas sus capacidades sociales, artísticas y espirituales.

La personalidad es el toque final en el pulimento de la piedra representada por el educando y su cuidado y desarrollo con simpatía y cariño es la meta final de toda educación.

Entre todas las aldeas juveniles que se crearon en Rusia, es necesario señalar las instituciones Shatsky y Makarenko; la aldea juvenil de Makarenko (64) era una aldea agrícola para rehabilitar a los jóvenes delincuentes que abundaban en la Unión Soviética después de la Primera Guerra Mundial y la Revolución de Octubre y Makarenko juntó varias decenas de ellos.

Cerca de Poltava (Ukrania) había una población abandonada que antes era utilizada para delincuentes jóvenes. Esta fue entregada a Makarenko en 1920 y con el correr del tiempo fue denominada "Colonia Máximo Gorki". El trabajo educativo en ésta colonia estaba basado en el conocimiento de Makarenko, que la atención al joven delincuente necesita de una educación normal basada en la conciencia política clara; as, el objetivo de la colonia era educar a los constructores de la patria soviética. Como medio de educación principal servía el trabajo que conforma al hombre y su relación con el prójimo. Makarenko cuidaba con esmero que se cumpliera una disciplina severa y una organización militar perfecta de los jóvenes, quienes estaban organizados en batallones de trabajo cuyos responsables se llamaban "comandantes".

En la colonia no se acostumbraba una democracia estilo occidental, sin embargo, se le daba a todos los compañeros del colectivo el derecho de discutir y de criticar todos los detalles de la vida, sin embargo los debates y las discusiones en asuntos de principio se realizaban en círculos de liderazgo solamente y las directivas políticas principistas venían listas desde arriba. Después de la Segunda Guerra Mundial, se creó en 1948, bajo el patrocinio de la

64. Makarenko. A: Su vida y Labor Pedagógica, Edit. Progreso, Moscú, 1970

Unesco la Fice Federation International Descommounates D'enfants de que la de Israel es miembro.

Esta unión, cuyo centro está en París actúa en varias áreas: alienta el autogobierno de los niños y de los jóvenes así como los métodos educativos por el trabajo; alienta el entendimiento internacional para la educación; realiza encuentros y convenciones de educadores que actúan en aldeas juveniles, realiza investigaciones y publica sus resultados, procura elevar el nivel de las instituciones juveniles y pone al servicio de todo interesado la experiencia pedagógica acumulada.

C) Aldeas Juveniles en la Diáspora:

Cuando Hitler subió al poder en 1933 abandonaron los alumnos alemanes la casa de estudio rural en Herling al lado de Ulm en el sur de Alemania y de aquí en adelante se esforzaron los educadores de proporcionar a sus educandos conciencia y vivencia judías, como estos estaba la Organización Social basada en la vivencia de un Colegio Rural, y a la cabeza de los compañeros estaba el "Kahal" compuesto por los alumnos distinguidos. Como base de la educación se puso la autoridad de la religión judía con sus leyes y costumbres. La oración era la parte y el tema principal de los estudios y el centro espiritual aglutinante; en la institución se acostumbraba la bendición ante cada comida y ésta estaba acompañada de silencio para permitir concentrarse. Los estudios hebreos se realizaban durante todo el año antes de la fiesta de Januka y de Pesaj, se llevaban a cabo estudios concentrados; las fiestas eran el transcurso para revitalizar los valores religiosos nacionales; también al trabajo práctico se le daba una orientación nacional en parte como corrección de la relación judía tradicional a los oficios manuales y la agricultura como parte de su preparación para emigrar a Israel.

La casa de niños de Kovno, Lituania fue creada en 1921. Por sí mismo no era una idea infantil, pero sirvió de semilla para la aldea juvenil en Ben Shemen en Eretz Israel (Palestina) y algunos de sus métodos educativos utilizados ahí fueron trasladados a Israel, dar funciones adecuadas a la edad del educando, desarrollo de la ayuda mutua en atención

lado por el espíritu israelí nuevo. (66)

Al ambiente de la institución influye en la creación de una cultura rural israelí en las otras aldeas juveniles también en los Kibutz, en los que viven egresados Ben-Shemen, siguiendo además, la forma de pensar de su fundador y director, la institución prestó mucha atención al desarrollo de la comunicación internacional sobre todo a fomentar una mejor comprensión en relación a los árabes.

Después del surgimiento del Estado creció el número de aldeas juveniles y se convirtieron en primer lugar en lugares de absorción para los educandos de la "inmigración juvenil" en el mismo espíritu ambiental que Ben -Shemen trabaja el centro de capacitación rural "Neurim", al lado de Kfar Vitkin, que fue en su principio (durante la guerra de independencia), una filial de Ben-Shemen. En esta institución se da capacitación técnica profesional a los miembros de todos los movimientos juveniles pioneros incluyendo los religiosos. Sus instructores procuran dar una educación orientada hacia la vida rural y el trabajo, también a los niños recién inmigrados y a los pobladores de las aldeas árabes. Otras aldeas juveniles israelíes lograron formar "un marco social en un medio ambiente educativo" los más típicos son: (67)

La aldea juvenil religiosa cerca de Kfar Jasidim(al este de Haifa creado en 1937) institución educativa en cuyo centro está una escuela agrícola media y paralelamente un seminario de maestros.

La aldea juvenil "Hadasim"(en el Sharon, 1948) (68) educa a la vida, rural, tiene una escuela elemental y una escuela agrícola de enseñanza media y una escuela para maestros.

"Alonei Itzjak"(en el Sharon-1948) tiene una escuela primaria, una escuela de enseñanza media para educandos de la inmigración juvenil se los orienta hacia la vida rural.

"Kfar Batia_(al lado de Ranan, a escasos kilómetros de Tel-Aviv-1949) instituto educativo religioso, que proporciona a sus educandos capacitación agrícola y técnica.

66. Youth villages ad residential schools, Edit. Jewish Agency, Youth Alya Dep., 1975, pp. 9-61.

67. La Juventud del mundo, Edit. Secretaría de Relaciones Exteriores de Israel, 1976.

68. Sharon: nombre que recibe la franja litoral costera que va de Tel-Aviv a Haifa.

- 1.- Escuela- Area de estudio
- 2.- El internado-Area de vida social
- 3.- La economía agrícola y los talleres-Area de trabajo

1.-Escuela:

Durante la educación del mandato británico, las aldeas juveniles eran libres de escoger su propio plan de estudio y otorgar certificados. Después que se organizó la red escolar del Estado de Israel, se incluyó también en ello las escuelas de las aldeas juveniles. Todo tipo de institución (agrícola, primaria, técnica, etc.) fue ligado a un determinado departamento de la Secretaría de Educación y Cultura y se introdujeron los planes de estudio estatales.

2.-El internado:

La vida social en la aldea juvenil se lleva en el marco de la sociedad, comunidad, subdividida en grupos-casas, el número de miembros de cada grupo oscila entre 20 y 30; el número óptimo para niños en edad escolar se estableció en 30 educandos. Para los niños de secundaria el número se eleva a 40, pero debido a problemas de financiamiento a veces el número de educandos llega a 60 y más. Hay tres tipos de educadores, preceptores, caseras y maestros, y la sociedad-comunidad tiene un director llamada también coordinador de la instrucción o director del internado.

Los grupos están formados por jóvenes de ambos sexos, mientras que su composición por edades está en debate, hay quien recomienda una composición de un solo nivel de edades, según su parecer es más fácil crear una sociedad cristalizada y llevar a cabo empresas culturales y sociales. Por el contrario hay quien prefiere grupos de diversas edades, aseguran éstos que grupos como los mencionados permiten desarrollar un ambiente familiar en la que los niños mayores se convierten en los hermanos mayores de los más pequeños, ello tiene mucha importancia en el proceso de absorción de los nuevos inmigrantes, que gozan de la ayuda de sus compañeros mayores y más veteranos en la institución.

Las Aldeas Juveniles en Israel aspiran a hacer participar a sus educandos en la dirección de sus asuntos y hacen esto por medio de la

asamblea de alumnos, antes del surgimiento del estado de Israel las aspiraciones eran aún más extremas, por ejemplo la tendencia de crear una especie de república juvenil. Pero con el correr del tiempo las exigencias se hicieron menores y hoy el autogobierno de los educandos es especialmente un molde de democracia "dirigida".

El trabajo educativo en las aldeas juveniles se lleva a cabo en el marco del internado y descansa en cada grupo sobre los tres factores el maestro-educador, la casera y el preceptor-educador del grupo. Como marco más amplio, el encargado de todo el trabajo educativo en la aldea, actúa la asamblea de los trabajadores de la educación-los maestros-los instructores técnicos y los preceptores.

3.-El trabajo:

El trabajo en la explotación agrícola y en los talleres proporciona a los educandos una capacitación técnica práctica, educa a la personalidad, crea una relación de respeto al trabajo físico. La organización de trabajo está en manos del coordinador que trata de hacer participar también a los alumnos. El trabajo propiamente dicho se hace bajo la dirección de instructores técnicos que enseñan muchas veces también las bases técnicas del oficio.

El trabajo se considera como parte inseparable de los estudios, los logros además de la relación hacia él influyen no sólo para evaluar los logros del educando, sino para fijar su posición en la sociedad de alumnos y a ojos de los educadores.

2. EL EDUCANDO COMO CENTRO DE LA ACTIVIDAD EDUCATIVA EN EL INTERNADO.
LAS CAUSAS POR LAS CUALES EL ALUMNO SE ENCUENTRA EN EL INTERNADO.
1. VOLUNTARIAS, 2. SOCIALES.

Los educandos de la mayoría de las aldeas juveniles en Israel, provienen hoy de tres fuentes : (69)

- A) Inmigración Juvenil
- B) Secretaría de Asistencia
- C) Familias

A) Niños de la "Inmigración Juvenil"

Estos niños son nuevos inmigrantes que son enviados a alguna de las Aldeas Juveniles cerca de su lugar de arribo al país, al principio eran éstos jóvenes cuyos padres se habían quedado en los países de origen o fueron eliminados durante el Holocausto, pero últimamente llegan casi todos los educandos de la "Inmigración Juvenil" junto con sus pa-



Orquesta Juvenil en la Aldea Neve-Hadassah

dres al país. Su incorporación a las aldeas juveniles les posibilita estudios ordenados, rápido aprendizaje del idioma y del ambiente israelí, mientras que sus padres luchan por adaptarse a las nuevas circunstancias durante un lapso de tiempo mucho mayor.

A.-

El Desarrollo Histórico del Movimiento "Aliyat Hanoar" (Inmigración Juvenil) (70).

La Inmigración Juvenil (Aliyat Hanoar-aliya, significa la inmigración a Israel; noar significa juventud en hebreo) comenzó en 1932, poco antes de que Hitler llegara al poder, con el propósito de rescatar a jóvenes judíos de Alemania. Fue Recha Freier quien concibió la idea de que esos jóvenes recibieran la preparación adecuada para trabajar la tierra en Israel.

La idea culminó con la creación del Movimiento de Inmigración Juvenil; en 1934 se estableció en Jerusalem, bajo la dirección de Henrietta Szold, como una oficina dependiente de la Organización Sionista Mundial.

El mismo año llegó al Kibutz "Ein Jarod" el primer grupo organizado, integrado por cuarenta y cuatro jóvenes procedentes de Alemania.

Este fue el comienzo de una larga procesión de niños a los que esperaba en Haifa la compasiva bienvenida de Henrietta Szold. La afluencia de jóvenes prosiguió también durante la Segunda Guerra Mundial, rescatados por milagro de los países donde los judíos habían sido despojados de los más elementales derechos humanos o masacrados brutalmente. Al principio eran traídos de Alemania, luego de Polonia, Austria, Checoslovaquia, de Rumania y Bulgaria, de Grecia y Turquía.

Henrietta Szold fue personalmente responsable de la asistencia prestada a los miles de niños que continuaron llegando durante toda su vida; ella misma vigilaba los mil y un detalles del bienestar de esos niños. Estampó el sello de su filosofía personal de tolerancia y de amor al judaísmo en el programa educativo de la inmigración juvenil, basado en la "Jebrat Noar", los grupos de jóvenes de Kibutz o de la aldea juvenil.

Este programa, que hoy en día sigue siendo aún el eje de estructura de la inmigración juvenil, abarca las labores agrícolas, los estudios y la vida en grupo. La inmigración juvenil - ese movimiento al que ella había calificado de "hermoso plan de establecimiento" - había recibido ya a más de diez mil niños que habían sido enviados a los kibutz y otros aldeas juveniles, y se aprestaba a ocuparse de la integración de nuevos grupos de niños de los países del levante.

Los recién llegados procedentes del Yemén y de Irak, de Persia y de Túnez, que afluyeron a Israel una vez reestructurado el Estado, eran diferentes de sus predecesores de la época de la post-guerra. La Inmigración Juvenil debía aprender por la fuerza cómo hacer frente a las necesidades cambiantes. Algunos niños llegaban con sus padres, otros arribaban solos, como vanguardia de sus respectivas familias; algunos procedían de hogares destrozados.

Con el correr del tiempo la Inmigración Juvenil se vio obligada a dedicar su atención a la población juvenil de ciertos barrios de Israel, donde el tamaño de las familias y las precarias condiciones de vivienda no eran adecuadas para el desarrollo educativo de los niños. El propio Estado de Israel fue cambiando; se volvió más industrializado; el mayor conocimiento técnico dejó de ser prerrogativa de unos pocos para convertirse en parte necesaria del bagaje de toda persona que trabaja. Los niños recién llegados que poseían mayor instrucción deseaban proseguir sus estudios en la escuela secundaria y preparatoria, pero muchos de ellos debieron aprender un oficio para ayudar desde temprana edad a la manutención de sus familias. La inmigración juvenil debió adaptar sus programas educativos y estas necesidades cambiantes.

a. Objetivos (71)

Pero a lo largo de ésta trayectoria han persistido siempre los objetivos fundamentales de la inmigración juvenil; el rescate de jóvenes, la reunión de niños y niñas de países donde su existencia física o cultural como judíos se veía amenazada, educación con el fin de que niños y adolescentes adquieran los valores, actitudes y modalidades propias del

israelí, y rehabilitación, es decir, adaptación al nuevo medio ambiente, superando los impedimentos físicos, emocionales y sociales. Hoy en día, la tarea principal de la Inmigración es elevar el nivel cultural de esos jóvenes, desarrollar su capacidad intelectual y proporcionar facilidades educativas a aquellos jóvenes que proceden de hogares menos favorecidos.

Hasta la fecha la Inmigración Juvenil ha proporcionado ayuda a casi ciento treinta mil niños de todo el mundo. A la fecha tiene a su cargo casi doce mil quinientos pupilos ubicados en casi ciento cincuenta kibutz y ochenta aldeas juveniles o establecimientos similares. Más de dos mil de éstos jóvenes concurren a centros juveniles diurnos.

b. Organización (72)

Siendo como es un departamento de la Agencia Judía, la Inmigración Juvenil cuenta con secciones de absorción, sanidad, educación y psicología, a fin de satisfacer con la máxima eficiencia, los numerosos requerimientos de sus pupilos.

Cada año, alrededor de un millar de educandos nuevos llegan a Israel sin sus padres. Una de las principales tareas de la Inmigración Juvenil es la organización de ésta Inmigración de niños sin acompañantes. Los pupilos proceden de unos cuarenta países, tanto de los países libres de occidente como de otros países de donde urge sacarlos dadas las condiciones en que viven.

Actualmente se admiten niños desde la edad de 13 (o 12 años tratándose de niñas) a 17 años. La mayor parte de los pupilos está constituida por hijos de inmigrantes, se admite también cierto número de hijos de antiguos residentes en el país. Por lo general, estos provienen de familias numerosas y pobres, que viven en condiciones tales que impelen al niño a separarse de su hogar a fin de poder recibir una mínima educación decorosa. La inmigración juvenil participa en el esfuerzo general que se está realizando en Israel para poner al alcance de los niños de los barrios pobres las oportunidades para lograr una educación adecuada.

Anteriormente se educaba a los alumnos, de preferencia, en los kibutz. Hoy en día, el treinta por ciento de los recién llegados es enviado a los kibutz, el sesenta por ciento se incorpora a aldeas juveniles y otros

centros educativos.

c. El programa educativo (73)

La restauración del Estado de Israel influyó sobre las masas judías llegadas en un lapso corto de tiempo de los países del Cercano Oriente. Por su formación religiosa los padres de origen oriental no aceptaban fácilmente la idea de proporcionar a sus hijos una educación agrícola. Cada hijo era considerado una posible ayuda económica, un refuerzo en la dura lucha por ganar el sustento familiar. La Inmigración Juvenil se vió obligada a considerar las posibilidades de enseñar a sus pupilos una profesión o un oficio, a fin de equipar a estos hijos de inmigrantes con el instrumento mínimo para que puedan encarar debidamente su porvenir.

A menudo el desequilibrio familiar causado por los nuevos problemas que se presentaban en un país nuevo, con una nueva escala de valores, con nuevas modalidades y formas de vida por aprender, causaba una tensión emocional tanto en los padres como en los niños, la Inmigración Juvenil debía tener muy en cuenta la familia al planear el desarrollo y la educación de un niño inmigrante. Su estructura educativa se apoya en dos pilares: el grupo juvenil en el kibutz y el grupo juvenil en la aldea juvenil.

d. El grupo juvenil en el kibutz (74)

Un grupo típico de educandos de la inmigración juvenil en un Kibutz está constituido por treinta o cuarenta niños que viven en un rincón juvenil construido con dinero prestado y otorgado por la Inmigración Juvenil. El instructor a cargo del grupo es, por lo general, un miembro del Kibutz.

Buena parte del éxito de la labor educativa de la inmigración juvenil debe ser atribuida al trabajo que realizan dos figuras claves de ese sistema: el preceptor (madrij) y la casera (administradora). El preceptor o educador, cumple una función única en su género. El está todo el tiempo con los niños, los ayuda durante los penosos primeros meses de

73. Emigration and settlement, Edit. Israel Pocket Library, Keter 1973.

74. Tamir, Shlomo: El Kibutz, Edit. Tel-Yosef, 1975. pp. 1-40.

adaptación, los estimula en el trabajo y los juegos, organiza para ellos diversiones y excursiones, y vigila sus aficiones y sus actividades fuera de los estudios. El es su guía y sostén en el cambio hacia la independencia.

La casera (administradora), es elegida por su experiencia en el trabajo y trato de los niños, prodiga liberalmente su afecto, y se preocupa personalmente por el bienestar físico de cada uno de ellos.

Por principio concurren los pupilos a la escuela del Kibutz y forman parte de las clases constituidas por los niños del Kibutz. Muchos miembros del Kibutz "adoptan" (75) por así decirlo, a uno o dos de esos niños y los tratan como si fueran miembros de su propia familia.

La escuela es sólo uno de los elementos del mecanismo educativo triple de la inmigración juvenil. El segundo elemento es el trabajo ya sea en el campo o en el taller; con el tiempo cada uno de los jóvenes halla ubicación en la agricultura, o en algún oficio tal como carpintería o mecánico.

El tercer elemento es la ubicación u organización de las actividades en las horas libres. La disciplina de la inmigración juvenil para asegurar una convivencia armónica y nuevos logros en las relaciones humanas, para ampliar el bagaje de cultura y de conocimientos que determinarán el desarrollo del proceso de adaptación a Israel y a su cultura, consiste en un programa intensivo de actividades juveniles. Se estimula a los niños a adquirir un hobby; asisten a grupos de estudio o de discusión constituidos por miembros del Kibutz o por ellos mismos con la ayuda de sus educadores y preceptores intervienen en actividades deportivas, cantan en el coro del kibutz, asisten a fiestas y celebraciones. Las caminatas, excursiones y actividades de campamento les brinda la oportunidad de ver al país y de llegar a conocerlo.

Ya sea que los jóvenes permanezcan en el Kibutz o no, consideran los educadores que la educación recibida en el Kibutz por los pupilos de la Inmigración Juvenil es de inmenso valor, durante cierto tiempo forman parte estos jóvenes de una fuerza fundamental en la vida de Israel.

75. Youth Villages and residential schools, Edit. Jewish Agency, Jerusalem, 1975. (Youth groups in Kibbutzim-) pp. 40-42.

Esta participación ha contribuido a formar su personalidad, a integrarlos en la sociedad israelí, a proporcionarles conocimientos y experiencia en el trabajo. Por otra parte, su progreso ha influido en la adaptación de su familia.

B.-Secretaría de Asistencia (76)

Por lo general la Secretaría dirige a las aldeas juveniles a los huérfanos o a niños de familias a los que no se les puede garantizar la educación regular, y jóvenes que se encuentran bajo el cuidado del Tribunal para Menores.

C.Familias (76)

Existen varios motivos por los cuales hay familias que mantienen a sus hijos en aldeas juveniles: para darles educación en un ambiente rural y una vivencia social y cultural diferente a la de la ciudad, para estudiar agricultura u otro oficio, por dificultades educativas en la casa por ejemplo uno de los padres está enfermo, los dos trabajan, los padres están separados, no hay un ambiente agradable en el hogar, etc. En realidad, en todas las aldeas juveniles se encuentran niños que necesitan atención especial porque no encontraron el camino a la institución más adecuada para ello.

Esta situación causa dificultades en la escuela y principalmente en la vida social. Sucede que el poder convivir con niños físicamente sanos fortalece el espíritu de esos niños, pero hay veces que la solución es trasladar a éstos niños a otra institución más adecuada. La "Inmigración Juvenil" procura dar a sus educandos atención psicológica y casi todos los institutos tienen a su servicio un psicólogo y un trabajador social que están al servicio de los niños que no pertenecen a Inmigración juvenil.

CAPITULO IV

LOS INTERNADOS EN ISRAEL. ESTRUCTURA, ORGANIZACION Y ASPECTOS PSICOPEDAGOGICOS.

1.-Adolescentes e internados

A) Características de la Educación en Internados en Israel

La educación de adolescentes en internados no resulta extraña a la tradición judía en la diáspora y en especial no lo es en Israel antes y después de la constitución del Estado. Baste recordar lo arraigado y lo basto de la educación en el marco de las Yeshivot-Internos (la Yeshivá es la tradicional escuela judía para estudios bíblicos y talmúdicos) o que 140.000 niños se formaron en "Aliah Juvenil", institutos internados que recibían a los jóvenes inmigrantes. Estos dos elementos son suficientes para demostrar que la educación en internados es uno de los elementos típicos de la educación israelí.

La ampliación de la red de internados (77) va acompañada del incremento de los inversores estatales y de otros tipos de instituciones públicas, lo que implica, a su vez, la continua necesidad de revisar el uso que se realiza de los recursos públicos.

Mientras que en todo el mundo los adolescentes enviados a los internados lo son por motivos de rehabilitación (inválidos o necesitados de educación diferencial), o con objetivos elitistas (Inglaterra, Suiza, URSS) Israel es el único país donde la educación en internados es instrumentada a los efectos de socializar a segmentos de población que son considerados desaventajados sociales.

Tanto el Profesor Frankstein como el Profesor Feurshtein y otros hacen la distinción entre Retardo Primario Real-Constitucional, que es el que proviene de factores hereditarios u orgánicos, que casi no se puede modificar, y que se diferencia del otro tipo de retardo que es el que caracteriza a aquellos definidos como desaventajados sociales (o jóvenes indiferentes en el sentido amplio del término) y cuyo origen se

77 la declaración del Ministro de Educación y Cultura, Sr. Z. Hamer en una convención de educadores de Internados, marzo de 1978, Zijron Yaacov.

halla en las condiciones retardantes del medio, como promiscuidad habitacional, familias destruidas, padres sin instrucción y repetidos fracasos en la escuela.

La diferencia existente entre el potencial del educando y su comportamiento se puede reducir si se crean condiciones que alienten el desarrollo, de modo que este último tipo de retardo, es modificable. (78)

En los años 60 el Ministerio de Educación y Cultura estimó que un tercio de la población estudiantil pertenece a los grupos desaventajados sociales. Hoy, en los umbrales de la década del 80, se estima que el porcentaje de desaventajados sociales llega al 40% del total de estudiantes (79). Resultados obtenidos en el Instituto indican que el 33% de los jóvenes israelíes se encuentran en situación de indigencia educacional, debido a las condiciones socio-económicas. Los Guarismos indican a las claras que el porcentaje de niños desaventajados sociales no solo no descendió, sino que aún se incrementó a pesar de los esfuerzos organizativos y educacionales que el Ministerio de Educación dedicó a los grupos tratados.

La ampliación de la educación en internados en Israel se basa en la concepción de ésta como medio distinto y potente destinado a la consecución de los objetivos educativos, siendo, paralelamente, más adecuado que otros tipos de marcos para la educación y el crecimiento de los adolescentes desaventajados.

En un simposio que tuvo lugar en el "Congreso de Educadores de la Educación en Internados en Israel", en Zihron Jaacob, en marzo de 1978- (80), en el que tomaron parte los tutores de los educadores y los investigadores de la educación en Internados (Profesor Feurshtein, Dr. Kashti, Profesor A. Levy, M. Arieli y otros) se desarrolló una discusión en torno a la definición exacta de "niño desaventajado social" y cuál es el porcentaje de los mismos entre los alumnos israelíes. La conclusión, común a todos los participantes, fue que en condiciones de internado y en el marco enriquecedor de los mismos, también éstos jóvenes pueden educarse en los valores del trabajo y de la vida social, a la par que su avan-

78. Hor, Itzjak: Objetivos de la Educación en internados en Israel. Conversación con Shraga A'diel, Director General de Aliat Hanoar en el periódico "Al Hamishmar", 1/XI/78.

79. Investigación sobre alumnos desaventajados sociales. Instituto Zold para las Ciencias de la Conducta, 1976.

80. Harel, Eliahu: Congreso de educadores de Educación en internados en Israel, periódico "Al Hamishmar", 16/V/78.

ce cognoscitivo es mayor en comparación al pasado.

Los investigadores hicieron hincapié en el hecho que el internado constituye un medio educacional sumamente potente, que ejerce influencia positiva sobre el educando.

El internado es un medio donde el estudiante pasa la mayoría de su tiempo durante años, aislándose casi por completo de su comunidad original (aislamiento éste que es indeseable para la nueva comunidad).

La permanencia prolongada y continua del educando en el marco educativo dirigido con criterio educacional facilita el cumplimiento de los objetivos educacionales.

El internado es considerado un instrumento de socialización de primera categoría, en especial si se trata de alumnos desaventajados sociales (81). Aquí, es menester subrayar, que en los internados israelíes se educan también educandos de otros sectores sociales (aún cuando en menor proporción), lo que aporta de manera positiva a la integración social y los diferencia de los internados de otros países que poseen características exclusivistas, ya sean éstas elitistas o asistenciales.

A pesar de lo cual el Dr. Kashti, de la Universidad de Tel Aviv, advierte ante el peligro de adherir a los Institutos Internados, el estigma de estar destinados únicamente a alumnos subdesarrollados.

Hoy día, frente a los años 80 la situación es la siguiente: en las instituciones de la Aliyah Juvenil (82), el 70% de los niños provienen de familias con 5-9 hijos y el 48% de los padres de estos niños no finalizaron la escuela primaria.

81. Kashti, Itzjak, Arieli, Mordejai: Internado-Procesos de Socialización en un medio muy activo, Ed. Daga, 1976, pp. 12-13.

82. Estadística de Aliyah Juvenil, datos proporcionados por Sh. Adiel, Director General de la misma.

a) Instrucción de los padres

No. de niños instrucción gral.	5-9 niños	No finaliza- ron escuela primaria
-----------------------------------	--------------	---

Institutos de Aliah Juvenil	70%	48%
--------------------------------	-----	-----

			Finalizaron primaria	Secundaria y prepara- toria	Post. prep. y univ.	Total
Nuestra investi- gación: e escuelas agrícolas que in- cluyen el 50% de niños indigentes.	61.2%	17.5%	55%	27.5%	0	100%

Inmediatamente después de los exámenes de ingreso y la selección que utiliza la Aliah Juvenil, se aclara aún, que quienes aprobaron el ingreso al internado poseen un nivel de estudios inferior al del resto de los alumnos en otros marcos de educación recibiendo el siguiente estado de casos:

b) Criterios lectivos de Aliah Juvenil

Nivel de estudios	5	3-4	1-2	total
Estudiantes que son recibidos en Internados de Aliah Juvenil (%)	17	38.5	49.5	100
Resto de los alumnos en Israel (%)	37	20	43	100

De la última investigación realizada por el Instituto Zold (83) resulta, que la Aliah Juvenil sobrelleva la función de atención y educación en marcos internados de la población más difícil del país, desde el punto de vista socio-económico.

En los internados de Aliah Juvenil, y en cierta medida, en los internados del Departamento de Educación Colonizadora se encuentran determinadas actividades educativas específicas, que tratan de medirse con los problemas especiales que presenta este tipo de alumnos, encontrándose estos programas bajo la inspección, evolución y control permanente de investigadores que se desempeñan en el marco de la educación en internados.

A la cabeza de este tipo de programa de "enriquecimiento" se encuentra el programa conocido como "Enriquecimiento Instrumental" del Profesor R. Feurshtein. El citado programa intenta atacar de manera concentrada e intensiva las funciones cognitivas que fallan, así como las técnicas de habilidad en el aprendizaje.

Los educadores que actúan en los marcos de Aliah Juvenil, así como los que lo hacen en el Departamento de Educación Colonizadora Agrícola intentan rehabilitar y recrear estos tipos de funciones.

Otros tipos de programas se ocupan del aspecto afectivo sensitivo, como el programa destinado al desarrollo de las artes o el de la "Escuela de Campo" cuyo objetivo es hacer conocer la naturaleza y el panorama del país.

Otros tipos de programas tratan de la "Enseñanza Correctiva" y del combate del analfabetismo, en especial en los niveles más bajos. Asimismo, se desarrolló en los últimos años de modo significativo, la atención del individuo también llamada atención personal. Esta atención es suministrada por el educador, el preceptor, la casera o la familia adoptiva del kibutz.

Este tipo de asistencia puede ser proporcionada también por especialistas como; consejeros pedagógicos, trabajadores sociales y psicólogos clínicos.

83. Investigación sobre alumnos desaventajados sociales. Instituto Zold para las Ciencias de la Conducta, 1976, pp.8-11.

B. La Educación en Internados y su adecuación a los adolescentes

Por diferentes motivos este tipo de educación es adecuado a los adolescentes.

El motivo más importante se sustenta en el típico ejemplo de los adolescentes de la sociedad industrial, en quienes la madurez fisiológica precede a la madurez personal y social. Debido a éste fenómeno, el adolescente permanece en una especie de situación intermedia prolongada y que tan sólo luego de ser superada ésta, puede ingresar en el derrotero de su vida. La característica esencial de la educación en internados consiste en que el adolescente puede aprovechar esta prolongada situación intermedia por medio de la forma de vida y de la educación en el internado.

Y esto se debe a que la vida en un buen internado hace que al mismo tiempo se amplíe la familia reducida de la que proviene el educando, satisfaga su tendencia a vivir con sus coetáneos, e incluso lo prepare para su vida adulta por medio de la vida en una pequeña comunidad.

El hecho de que el adolescente que se educa en el marco del internado recibe las oportunidades que se adecúan a sus necesidades, le proporciona a este tipo de educación su principal apoyo en comparación a otros modelos educativos. En la educación fuera del internado, los "agentes" educativos (padres, maestros, amigos, instructores) se encuentran dispersos ya sea desde el punto de vista geográfico, como del de su pertenencia institucional. Esta dispersión no existe en la educación del internado donde existe un apretado centralismo y cercanía del complejo de factores educativos.

De aquí, que el internado es una "Institución Total", en el que, como en el hospital, en el barco en alta mar o en el ejército, existe el máximo control sobre la vida presente del internado y hasta cierto punto sobre su futuro.

Por su condición misma de "Institución Total" se incrementa la posibilidad de que una de las alternativas educativas constituya la oportunidad constructiva para el educando, mientras que en la educación externa

no existe el marco superior que coordine.

No obstante, en el mal internado, no sólo se carece de la alternativa, sino que el marco anula su capacidad de libre albedrío, capacidad que necesita ser alentada a esta edad.

C. La Educación en Internados y su Adecuación a los adolescentes desaventajados sociales

Si para todos los adolescentes la educación en internados es adecuada a las necesidades de su edad, para el caso específico de los jóvenes desaventajados sociales, este tipo de educación puede proporcionar más y mejores posibilidades educativas que las que se hallan en su medio.

Así vemos que determinadas investigaciones hechas en Israel (Amir, Smilansky, Feurshtein y otros) demuestran el adelanto que se produce en los niños de sectores desaventajados sociales durante su permanencia en el internado, aún cuando maduraron y abandonaron la vida de internos.

No obstante, más allá de los resultados obtenidos (que son elocuentes por sí mismos) es importante que se señalen someramente algunas de las consideraciones que precisan el posible aporte de la educación en internados a los adolescentes desaventajados.

La característica primordial del crecimiento en condiciones de desventaja es que su medio los prepara mejor para vivir en la periferia de sus padres y sus vecindarios, que para ingresar a la sociedad amplia, plena de alternativas, que puede abrirse el joven.

No debemos abstraernos del hecho, que las condiciones físicas en las que crecen estos adolescentes limitan las posibilidades de estudio. Y a esto se debe sumar la circunstancia conocida que las estructuras educacionales tienen dificultades en adecuarse a las necesidades específicas de los adolescentes en condiciones de desventaja ya sea por el personal con el que cuentan o por los programas y sistemas con los que actúan.

A pesar de todo lo dicho no podemos dejar de tomar en cuenta la gran potencialidad que implica el hecho mismo de modificar drásticamente el marco educativo y adoptar el modelo de educación en internado, "total"

en su esencia.No sólo que el internado rescata a los adolescentes problemáticos de su aislamiento social y les proporciona mejores condiciones físicas de vida,sino que les permite nuevas y diferentes alternativas ante las cuales nunca se hallaron previamente.Es así que la educación en internados representa para los jóvenes en situación de desventaja social,algo parecido a un cruce de caminos,sin el cual,las posibilidades de salir de su situación son mucho más reducidas.

El pasar de un medio al otro,si no va acompañado de la preparación adecuada,puede convertirse fácilmente en una ocasión conflictiva y hasta poner al educando en una situación de impotencia con el agravante ,ésta vez,de encontrarse en un ambiente extraño con el que no puede medirse.

De modo que también para los jóvenes provenientes de grupos marginados,la educación en marcos internados,es una interesante posibilidad pero,a la par,un peligro,y en este caso las posibilidades positivas dependen de la concientización de la función educativa con que cuenta el personal que cumple la tarea.Esta concientización no resulta tan necesaria cuando se trata de la educación en internados para otros tipos de adolescentes,quienes,por lo general,vienen con predisposición a obtener el máximo de este tipo de educación.

D.La magnitud en la Educación en Internados Israelíes

La educación de adolescentes en internados es una de las variadas y numerosas alternativas que los servicios de Bienestar Social israelíes han puesto al servicio de los adolescentes de nuestra sociedad,y que están destinados a asegurar su correcto desarrollo,lo que incluye a todos los adolescentes y en especial a los provenientes de marcos desaventajados sociales.

De modo que cuando tratamos la alternativa educacional del internado y los caminos para su mejoramiento,no nos estamos refiriendo en forma exclusiva a la quinta parte de los adolescentes israelíes,entre los 13 y los 17 años de edad,que se educan en los internados hoy día,sino tam-

bién a las posibilidades de absorber más adolescentes.

A pesar de lo dicho, y por carecer de datos precisos sobre el **aparte** diferencial de la totalidad de los diferentes modelos educacionales destinados a los adolescentes, que consiste en el análisis de la relación entre costos y resultados, nos proponemos prestar preferencia a las inversiones en la educación en internados, en comparación a otros tipos de educación de nuestra sociedad.

En Israel se educan unos 1800 niños y adolescentes con familias adoptivas o en pequeñas instituciones de tipo familiar. Además se encuentran unos 2500 niños y adolescentes en los marcos educativos-colectivos en unos 50 kibutzim, ya sea en grupos o de modo individual.

No obstante la parte mayoritaria de niños y adolescentes que no se educan en el marco familiar, crecen en 350 internados, en los que se encuentran 50.000 jóvenes. Estas instituciones son dirigidas y financiadas por instituciones privadas, públicas, municipales y gubernamentales.

a) Definición de la Población de los educandos de los internados

Con el concepto "educación en internados" nos referimos al estilo educativo destinado a todos aquellos niños y adolescentes que no crecen en las casas de sus padres y que se encuentran en marcos educativos que incluyen por lo menos diez o más niños. Esta definición no se refiere a niños o adolescentes que sufren de enfermedades crónicas (dolencias físicas, psicológicas, retardo mental) y que por ese motivo no se hallan en sus hogares. La población a la que hacemos referencia se compone en especial de las edades 13-18 y son los incluidos en la definición.

b) Dimensiones actuales de la educación en internados

El 80% de los educandos judíos en internados-36.000 a 38.000 educandos-están en las edades 13-18 años y constituyen el 15%-20% de sus coetáneos en la población total (en Inglaterra, por ejemplo, se educa el 3% de las edades 0-18 años fuera de sus casas).

Vale decir, que uno de cada seis niños israelíes, que están en edad de escuela secundaria y preparatoria recibe su educación en internados, lo que equivale a que en la práctica, un quinto de los niños que se en-

cuentran en marcos educativos formales se educan en internados,

Aún cuando no se poseen datos precisos sobre la proporción de los plausibles de definir como jóvenes desaventajados sociales, se puede evaluar su porcentaje en la población de los internados como el 50 por ciento.

c) Los institutos educativos internados-en números

En el año 1971 existían en Israel más de 300 Institutos de Educación en Internados para niños y adolescentes sin incluir a los institutos pertenecientes a los kibutzim o los destinados a enfermos crónicos como retardados, enfermos cuyo cerebro se encuentra afectado, dementes, etc.

Entre los años 1971-1975 se registra un incremento del número de institutos, totalizando hoy día 350 en todo el país.

De acuerdo a los guarismos que obran en nuestro poder, puede precisarse que más de la mitad de los institutos existentes y más de las 2/3 partes de los educandos, se encuentran en institutos medianos o grandes, lo que significa de más de 100 alumnos, siendo el más numeroso de todos de 700 jóvenes.

d) División de los Institutos de acuerdo a su tamaño

Tamaño del Internado	En edad de Escuela Secundaria y Preparatoria
total	100%
"Grande" (más de 250 educandos)	22%
"Medianos" (100-250 educandos)	44%
"Mediano-pequeño" (50-100 educandos)	20%
"Pequeño" (menos de 50 educandos)	14%

En los aspectos educativos y de contenido encontramos, que el 50% de los institutos, donde se encuentra el 58% de los educandos internados, tiene objetivos educativos claros. Como internados religiosos, para niños

pródigos y, así como objetivos profesionales.

Los institutos que prestan educación especialmente destinada a niños y adolescentes delincuentes o con desviación de la conducta, no asciende al 15% de la totalidad de los institutos, en los que viven alrededor de 17% del total de educandos.

El resto de los institutos, más de la mitad, no posee un acento educativo o de estudio especial.

e) División de los institutos y educandos de acuerdo al hincapié educativo (1971)

Hincapié educativo	Institutos	Educandos
Total	100%	100%
-Institutos dedicados en especial al estudio	20%	25%
-Institutos de Educación Agrícola	8%	8%
-Institutos de Educación Profesional	10%	15%
-Institutos de Educación Diferencial	15%	17%
-Institutos no definidos	47%	35%

La propiedad de los institutos internados se divide entre distintos tipos de entidades. La mayoría de los mismos (63%) son entidades de tipo público-voluntario, como Aliah Juvenil, organizaciones Femeninas, Organizaciones Públicas, Yeshivot (escuelas religiosas), etc., en las cuales se educan tres cuartos de los educandos. Sólo el 12% de los educandos se educan en internados que se hallan bajo atención estatal o municipal, constituyendo el 12% de los institutos.

f) Clasificación de los internados y de los alumnos, de acuerdo a los propietarios de los internados (84)

84. Informe del equipo para el estudio de la Estructura Educativa en Internados para Adolescentes que se educan del marco familiar (comisión nombrada por el Primer Ministro 1973); pp. 5-57

<u>organismo que ejerce la inspección</u>	<u>Instituciones</u>	<u>Educandos</u>
Total	100%	100%
Oficial	10%	10%
Municipal	2%	2%
Pública	63%	77%
Privada	20%	8%
No registrados	5%	3%

Paralelamente, el Gobierno controla dos tercios de los Institutos en los que habitan el 70% de los educandos. Este control se ejerce por medio del Ministerio de Educación, y del Trabajo y Bienestar Social, los que también controlan los marcos pertenecientes a la Aliah Juvenil y a otro tipo de instituciones.

No obstante esto, no existe un responsable determinado sobre el control de una cuarta parte de los Institutos y de los educandos.

E. Tipos de educación en internados

La estructura educativa en internados puede caracterizarse de acuerdo a las diferencias existentes en cuanto a las distintas necesidades de los adolescentes que en la práctica se educan en estos marcos y de los jóvenes que no son candidatos para el ingreso al internado.

Hoy podemos diferenciar 3 tipos esenciales de Institutos de Educación en Internados, aún cuando la división entre ellos no es, claro está, del todo nítida. Los límites entre los 3 tipos suelen ser frecuentemente poco claros, en especial entre los dos primeros.

Primer tipo: Aquí se encuentran los Institutos Internos destinados a educandos, cuyo objetivo esencial es la Educación y el Estudio de un Aspecto Específico. Para los educandos en estos internados, el estilo de vida en los mismos es una oportunidad positiva y deseada y tanto los jóvenes como sus padres, tienen vivo interés en ingresar a este tipo de institución. El objetivo de los educadores es que el educando adquiera

los conocimientos específicos que le permita el aprendizaje del oficio a alto nivel o domine algún segmento del valor académico.

En especial se trata de internados del ejército o de la Marina, Internados para niños prodigos o incluso Yeshivot que se encuentran combinados con escuelas secundarias y preparatorias.

Segundo tipo: Institutos de Educación en Internados para educandos cuyo principal objetivo en el Internado es en el sentido Educativo-Socializador. Actuándose además la enseñanza profesional-práctica, agrícola o enseñanza general. Los objetivos socio-éticos se encuentran frecuentemente sustentados en la ideología y en la visión arraigada y profunda de nuestra sociedad. Este tipo de Instituciones están destinadas a jóvenes de distintos tipos, entre ellos los que por oportunidades educativas desiguales o inadecuadas en sus casas paternas o en su medio, son a veces enviados a internados o, en otras oportunidades, se sienten atraídos hacia ellos.

El objetivo de los educadores en estos institutos, es preparar a los adolescentes para integrarse a la vida civil por medio de la adquisición de habilidades personales, sociales, profesionales y de conocimientos.

Siendo precisamente este tipo de educación el que aporta a su aprendizaje.

De modo que se trata de un aporte educativo positivo y de un aporte a conocimientos, conducta social y educacional que frecuentemente se debe adquirir fuera de la casa paterna y, en especial, fuera de sus medios, en los que no existen estas posibilidades.

En este grupo se hallan la mayoría de los Institutos de Aliah Juvenil, los internados de educación agrícola y profesional-práctico e, incluso los marcos pertenecientes a los kibutz donde se educan niños que vienen de afuera.

Cabe destacar que precisamente para adolescentes en desventaja social, este tipo de marco intermedio reviste especial importancia, en especial si suponemos que evita la derivación de adolescentes al tercer tipo de institutos.

El Tercer Tipo de Institutos está destinado a educandos que son

enviados al mismo por organismos judiciales o a aquellos que no se integran al segundo tipo.

Los criterios que se toman en cuenta para enviar a estos internados, no tienen relación con la descompaginación de la casa paterna, ya que en este tipo de internados se educan adolescentes para quienes la casa es un factor negativo en su educación, o bien no existe. Los egresados de estos marcos están destinados, por lo menos teóricamente, a integrarse a institutos del segundo tipo y a veces hasta del primero. Muy rara vez es posible considerar el hecho de que vuelvan a su medio original.

a) Conclusión: Lo racional en la derivación a los distintos tipos de marcos

No nos detuvimos suficientemente en el análisis del aporte diferencial (en potencia o prácticamente) de los distintos marcos, así como tampoco el aporte potencial a aquellos que no pudieron ingresar.

Baste decir que no parece que los criterios para el desarrollo de los distintos tipos de internados se basan en consideraciones racionales, siendo estas "consideraciones racionales" las que tomarían en cuenta los siguientes factores:

- 1.-Beneficio de todos los adolescentes (incluso los que están en estado de desventaja social).
- 2.-Beneficio de los candidatos potenciales a la educación en internados.
- 3.-Beneficio de los educandos actuales en los internados y su futuro en nuestra sociedad.

En este contexto recordemos que se hace especial hincapié en la educación agrícola y en las Yeshivot. No poseemos información que indique que los abundantes recursos que se destinan a estos tipos de educación se adecúan a las necesidades de los adolescentes de nuestros días.

F. Las necesidades de la Educación en Internados

Los objetivos de la educación en Marcos Internados, como los objeti-

vos de otros tipos de educación, son ,por una parte, responder a las necesidades comunes de todos los educandos y, paralelamente, asegurar el crecimiento y el desarrollo de cada alumno proporcionando respuestas a las necesidades diferenciales de los mismos.

a Las necesidades de los educandos

Destaquemos en primer lugar las necesidades de los adolescentes cuyas particularidades ,todo internado debe conocer y satisfacer. Todos aseguran el desarrollo de la Autonomía Personal, que es una necesidad a la que se debe prestar especial atención por la forma de vida en un marco relativamente amplio.

- 1.-Desarrollo físico y cuidado de la salud,
- 2.-Desarrollo del conocimiento que prepare al alumno para su futuro como padre de familia, responsable de la manutención y como ciudadano,
- 3.-Desarrollo emocional y de los sentidos (lo que se logra por ejemplo, poniendo al educando en contacto con vivencias estéticas y emocionales).
- 4.-Desarrollo social a la par que se fomentan los valores humanos y civiles.
- 5.-Preparación para la vida fuera del internado.
- 6.-Preparación del educando para su salida del internado.

La Educación en Internados aleja al educando de su marco natural de vida, y de su familia. No existe ningún paralelismo entre la vida familiar y la del internado. No obstante, una vez finalizado el período de internado el educando deberá volver al marco familiar, ya sea, por volver a su familia o por constituir él mismo una célula familiar. Es así que entendemos el internado como una estructura pasajera, algo así como una situación de paso. Esta circunstancia exige una constante interrelación con la realidad (la natural) que se encuentra más allá de los cercos del internado y, por lo tanto, el instituto debe actuar en permanente contacto con el medio.



En un dormitorio de la Aldea Juvenil "Kfar-Silver"

Lo que sucede es, que en la práctica, nos encontramos con diversas medidas de relación con el medio. El primer tipo de internado (el de conocimientos específicos) mantiene un contacto más intenso con el exterior que los del segundo tipo (el educativo socializado), mientras que los del tercer tipo (de rehabilitación) se encuentran frecuentemente aislados por completo de la sociedad externa, y esto sucede a pesar de que estamos convencidos que una medida óptima de interrelación con el exterior, es vital para la educación en internados.

b. El internado como sustituto del hogar

Como medio de producir cambios personales. Entre los educadores en internados existen dos concepciones de mundo, extremos y contrapuestos. Y ninguna de estas dos concepciones satisface las necesidades del educando en el internado.

La primer concepción sostiene que el internado es el sustituto del hogar del educando. Quienes adoptan esta idea subrayan que para responder a las necesidades del educando hay que proporcionarle al joven la "sensación del hogar".

Esta es, en realidad, la opinión que supone que el internado debe aportar al educando lo que no encontró en ningún otro sitio durante su vida. En este tipo de internados se suelen desarrollar actividades (concientes o no) que fortifican las relaciones de dependencia del educando con respecto al instituto.

El otro tipo de concepción pretende producir un cambio en el educando ya sea un internado para niños de tipo problemático (a los cuales se pretende conducir a cambios de conducta específica), o del tipo destinado a la educación agrícola (en los que se pretende que el alumno incorpore un tipo de aprendizaje profesional).

La adopción de una de estas dos extremas tendencias citadas conduce a la relación hacia el niño en tanto objeto o sujeto.

Nosotros, por nuestra parte, proponemos que cada internado, cada uno de modo separado, debe encontrar su conducta equilibrada, vale decir: la relación hacia el niño como objeto debe ser equivalente a la relación como sujeto.

El citado equilibrio se logrará por medio de los siguientes caminos:

c. Aporte de las condiciones físicas de los internados:

El internado es un marco de vida basamentado en que el individuo es miembro de un grupo aún durante la realización de las tareas cotidianas y rutinarias, como lavado y comida. No obstante creemos que frecuentemente en el internado se acentúa de manera excesiva el hecho de que el individuo es parte de un grupo, y, por lo tanto, objeto de la educación.

Frecuentemente las condiciones físicas son las que no permiten la suficiente expresión del individuo, es decir no se refieren al individuo como sujeto. El educando necesita condiciones físicas adecuadas de modo que le permitan aislarse, ocuparse en lo que le parezca de acuerdo a su criterio o a la orientación de su equipo. Las condiciones físicas deben proporcionar las distintas posibilidades de expresión de cada alumno individualmente y no sólo en su condición de parte de un grupo.

Las condiciones físicas deben constituir un aliciente para proporcionarle vivencias estéticas y sensitivas de los más variados tipos.

El internado resguarda las condiciones materiales que aseguren salud física, no encontramos, empero una atención suficiente a los aspectos de la autonomía personal que responda a las necesidades del desarrollo emocional del educando.

d. El aporte del hecho que el internado es parte de la comunidad

En los tres tipos de internados (aunque con ciertas diferencias) hallamos que la relación entre los habitantes del internado y la realidad exterior es un tema problemático. El aislamiento relativo del internado por una parte, y la realidad exterior, por la otra suele ser frecuentemente grande y puede constituir un escollo en la adaptación del ex-pupilo a la realidad, al abandonar el internado.

Las necesidades básicas del educando y su preparación hacia el futuro exigen la profundización del contacto con el medio social. Nos estamos refiriendo a la relación con factores o reparticiones oficiales de la

comunidad así como a interacción informal.

Todo internado puede y debe tomar la iniciativa de alentar la participación de sus pupilos en el quehacer de la comunidad amplia, así como para la colaboración de las instancias comunitarias con el internado con los sistemas de este último y para satisfacer las necesidades y objetivos del mismo.

Esta regla es válida para los tres tipos de institutos, pero en especial, para aquellos en los que la reparación es de por sí mayor que en el resto de los internados de delincuentes. Es precisamente en estos casos en los que se debe combatir el aislamiento ya que este puede fortalecer factores patógenos en lugar de presentarle al educando otras alternativas.

2. El abandono y la deserción en los internados

Otro problema crítico lo constituye la deserción de los educandos de los Institutos Internados. Jaim Shalom, Director del Departamento de Investigación de Aliah Juvenil (85) publicó una investigación sobre el tema. Del trabajo resulta que la magnitud del abandono y la deserción en los internados de la Aliah Juvenil (no existen datos estadísticos precisos del resto de los internados) no resultan mayores que en otros tipos de instituciones de estudios técnicos o profesionales.

No obstante el proceso de abandono del internado es más difícil y destructor. Cuando el alumno abandona se crea un vacío en la comunidad educativa. Los compañeros a quienes abandonó adoptan posiciones y se relacionan a la posibilidad de que también a ellos puede sucederles. En estos casos se hace necesario reestablecer el equilibrio social. También en el equipo de educadores y preceptores surgen a veces sensaciones de agresividad, culpa o fracaso, justificadas en algunas oportunidades y en otras no, produciéndose preguntas como: si hubiera podido evitar el abandono, etc.

Esta investigación puso en estado de alerta a quienes se ocupan de la educación en internados y, sin duda, promoverá que los profesionales y los directivos busquen nuevos caminos para evitar el abandono de los educandos.

Los aspectos analizados resultan especialmente relevantes en los internados del tercer tipo. En este contexto es importante destacar el papel de los psicólogos y de los trabajadores sociales en la tutoría del equipo educativo y en el continuo aporte de orientación.

Entre ellos deberán señalarse a los mejores profesionales, los de mayor experiencia para que instruyan a los equipos educativos y no para la labor directa con los jóvenes.

Hasta ahora no se ha hecho una investigación verdadera que señale las causas de la deserción en los internados (la investigación de J. Shalom comprobó solamente que el abandono no era mayor que en el resto de las escuelas secundarias y profesionales, pero sí era más doloroso).

El hacer este tipo de investigación se encuentra con muchos problemas, ya que los que abandonan no señalan siempre las causas verdaderas y también existe la dificultad de que es muy difícil entrevistarlos en etapas posteriores al abandono del internado.

De mi experiencia como inspector podría señalar y dar varias posibilidades sobre las causas del abandono en los alumnos de internados.

1.- El paso del marco familiar (aunque éste puede ser difícil), a un nuevo marco social con derechos y obligaciones, que a veces son dificultosas para el adolescente.

2.- Extrañan a padres, hermanos, hermanas y amigos que dejaron antes de entrar al internado.

3.- Falta de entendimiento individual de los maestros a los preceptores sobre los problemas personales del alumno.

4.- Dificultad en la integración a la vida de trabajo y a los nuevos estudios profesionales.

5.- Solicitud de la familia de que el/la joven salgan al mercado de trabajo como ayuda al hogar necesitado de nuevos ingresos, etc.

Conozco el caso de un internado determinado en que el cambio de director de la Aldea Juvenil y el director del colegio eran una causa de la disminución notable de los abandonos de los alumnos, por que los dos se dedicaron personalmente a tratar la problemática del abandono de los jóvenes principalmente en el primer año de su estancia en el internado.

Aquí llegamos a una conclusión más, en lo que respecta a la idoneidad de los directores de los Institutos de Educación Internos y los Centralizadores de Preceptores. Subrayamos ya la importancia vital que tienen los Directores de Internados. Nos parece que la labor de entrenamiento de personal de internados debe concentrarse en la preparación de direc-

tores quienes deben recibir un vastísimo entrenamiento antes de recibir la dirección del internado, el que debe incluir la capacitación para orientar al equipo de preceptores y al resto del personal.

Si bien es cierto que los preceptores pueden recibir su instrucción paralelamente a la labor práctica, no es este el caso de los directores.

La elección del director debe hacerse muy cuidadosamente, buscando elementos muy capacitados así sea en educación o en administración y, en especial, en lo que respecta a su capacidad de orientar a los componentes del personal .

Esto puede lograrse tan solo en un marco de características especiales, que se ocupe del entrenamiento de directores para internados; y el marco debe ser universitario.

-153-
Ministerio de Educación y Cultura
Centro de Educación en Internados

Educación en Internados bajo el Control de los Departamentos y Relacionado con El
(Tabla de la Clasificación de Institutos y sus Alumnos)

Marcos Educativos	INTERNADOS PARA ALUMNOS MAYORES DE 12 AÑOS										KIBUTZIM						INTERNADOS HASTA LOS 12 AÑOS						FAMILIAS				TOTAL DE TODOS LOS TIPOS EDUCANDOS
	TOTAL		GENERAL		RELIGIOSO		INDEPENDIENTE		GRUPOS JUVENILES				Educa- dos indi- viduales	GENERAL		RELIGIOSO		INDEPENDIENTE		Institutos familiares		Familias adoptivas		Internados en General			
	Insti- tutos	Edu- candos	Insti- tutos	Edu- candos	Insti- tutos	Edu- candos	Insti- tutos	Edu- candos	gru- pos	Edu- candos	gru- pos	Edu- candos		Insti- tutos	Edu- candos	Insti- tutos	Edu- candos	Insti- tutos	Edu- candos	Insti- tutos	Edu- candos	Insti- tutos	Edu- candos	Insti- tutos	Edu- candos		
1. Dto. de Educación Colonizadora	34	8686	25	6315	9	2371			94	2100	3	150	400													11336	
2. Educación Profesional-Tecnológica	41	7614	9	2859	21	3503	11	1252																		7614	
3. Educación Gral. y Religiosa	90	14985	8	2411	43	7358	39	5216						14	892	8	590	9	798							17265	
4. Asociación para Promoción de la Educación	6	1239	4	964	2	275																				1239	
5. Empresa para la Instrucción de los niños de Israel													230	(8)	(285)	(3)	(112)			6	56	32	49	(3)	(175)	335	
6. Aliah Juvenil	8	702	5	595	3	107																				702	
Total	179	33226	51	13144	78	13614	50	6468	94	2100	3	150	630	14	892	8	590	9	798	6	56	32	49	(3)	(175)	38491	

Aclaraciones:

En la preparación de la Tabla nos auxiliamos con: 1) Datos que obtuvimos de los mismos marcos educativos; 2) Los datos obtenidos en el estudio de los institutos educativos nacionales de tipo internado - Secundarios y preparativos preparados por el Departamento de mapas en la Repartición de Desarrollo del Aparato Educativo en nuestro ministerio.

- Aliah Juvenil: En la tabla se incluyeron los marcos educativos internados que actúan dentro del Ministerio de Educación y de los institutos de la Aliah Juvenil que se encuentran bajo la coordinación del Ministerio.
- Asociación para la Promoción de la Educación: Esta asociación atiende unos 3429 educandos, 1239 bajo su exclusiva responsabilidad y el resto en participación con otros institutos.
- Empresa para la Instrucción de los Niños de Israel: Esta empresa atiende actualmente 883 niños y se encuentra en un proceso acelerado de crecimiento. También ella controla internados en sociedad con otros organismos.
- Internados Militares: A pesar de existir una intensa colaboración entre el Ejército y el Ministerio de Educación en especial con el Centro de Educación en Internados, no presentamos datos detallados por las limitaciones inherentes al carácter reservado del Ejército.
- En total no existen en la presente tabla datos detallados sobre 11500 educandos que de acuerdo a las estadísticas oficiales se educan en institutos internados.

CAPITULO V

RECURSOS PEDAGOGICOS

1.-Programas adecuados para la relación de las distintas actividades del internado

A. Comunicación entre educador y educando

La contribución más relevante de un buen internado es que satisfaga las necesidades del niño en cuanto a seguridad y reconocimiento. Para llenar dichas necesidades, el cuerpo educativo debe poseer ciertas cualidades.

Es importante que tengan una sólida filosofía de la vida. Deben tener normas morales y éticas firmes y apreciar los valores espirituales. Al tratar de satisfacer las necesidades de un niño o joven, deben ser lo bastante sensibles y comprensivos, maestros y educadores para adaptarse a los efectos que las privaciones emocionales de este niño o joven puedan tener sobre su propia personalidad.

Todo niño o joven que tiene que abandonar su hogar y vivir lejos de su propia familia sufre una profunda perturbación social y emocional que nunca es compensada por completo. El hecho de que debe ser cuidado lejos de sus propios padres, lleva consigo implicaciones que pueden afectar su reacción hacia el instituto.

Una de las cosas más difíciles que el cuerpo educativo tiene que hacer es mantener relaciones agradables y constructivas con los verdaderos padres del niño si estos visitan a su hijo en el internado.

El joven debe estar seguro, en todo tiempo que es deseado en su hogar y considerado parte del mismo, que él es importante, por su propio bien. (86)

Contar con personal docente con personalidad agradable para los niños y con un sincero afecto por ellos. El adiestramiento dentro del

86. Mulligan, Frederick: El niño y su bienestar. Edit. Continental S.S, Mexico, 1977. pp. 348-349.

servicio tendrá que hacer el resto.

No debe haber una diferencia de edad demasiado grande entre los preceptores residentes y los niños. En todo caso, aquellos deben tener un punto de vista juvenil y un sentido del humor muy desarrollado.

Desde luego, los preceptores residentes ven con más frecuencia a los niños que los otros miembros del personal. Por lo tanto, su conducta y hasta sus pequeños amañamientos son un factor importante en su capacitación. Su estabilidad de carácter, intereses culturales, forma de hablar, y hábitos personales constituyen un ejemplo para los jóvenes y niños.

Los miembros del personal del instituto (aldea juvenil) deben tener intereses personales y distracciones fuera de su trabajo que les proporcionen alivio en sus tareas, amplíen sus puntos de vista y enriquezcan sus propias vidas y las de los niños.

Los servicios de un psicólogo son en extremo útiles a la institución para efectuar una colocación satisfactoria de la escuela y planear un programa para el niño al principio de su estancia en la aldea juvenil.

Deberán hacerse pruebas de inteligencia, realizaciones, comportamiento y actitudes.

La participación en conferencias de servicio social y en reuniones del personal docente puede hacer mucho para enriquecer los conocimientos de todos los miembros de éste. Hay un gran acervo de literatura sobre el cuidado del niño y éste debe estar a disposición del personal. Desde luego, ningún miembro debe ignorar las tres necesidades fundamentales del niño, seguridad y afecto, autoestimación, emoción y aventura.

La filosofía de los miembros del personal es una parte integral del éxito de la institución. El personal debe estar en realidad dispuesto a ayudar al niño a ser independiente, un individuo autosuficiente, para que pueda volver a una vida comunitaria que le satisfaga..

B. -Servicios y programas (87)

Los servicios y programas de una institución deben ser de tal naturaleza que tengan en cuenta las dificultades del niño, lo ayuden a su-

perarlas y lo capaciten para desarrollarse y llegar a ser un individuo independiente y capaz de adaptarse a su propio hogar.

Los internados, cuando son administrados por personas activas e inteligentes y dedicadas al avance de las ideas en el campo del bienestar, brindan una contribución importante a los jóvenes a quienes sirven y a nuestros conocimientos en el campo del cuidado institucional. Ciertas instituciones y aldeas juveniles están mostrando el camino, intentando estudiar y tratar al niño sobre una base verdaderamente individual y con un personal muy bien capacitado.

Mucho depende la capacidad de los miembros del personal de las diferentes instituciones poder llevar a cabo, en la práctica, aquellos servicios especiales en sus instituciones, que pueden contribuir al campo general del cuidado del joven.

Es importante la individualización dentro del grupo. El programa debe estar orientado a ayudar a cada niño a desarrollarse como individuo. Cada miembro del personal debe saber tanto como sea posible sobre cada niño que está a su cuidado. Cada miembro del personal debe saber por qué se comporta como lo hace, a fin de ayudar a la adaptación de éste.

Cada niño del grupo debe sentir que es importante para los miembros del personal de la institución.

La peor característica de las antiguas instituciones era su vida reglamentada y custodiada que reprimía la individualidad, la iniciativa, y la independencia. Necesariamente, la vida del grupo es más rutinaria que la de la familia, pero el esfuerzo constante por obtener algo de flexibilidad, puede reducir el efecto nocivo de la rutina. Como la política para la aceptación del niño en el instituto, la vida en grupo debe tener normas con un mínimo de reglas.

Debe haber programas flexibles de educación, adiestramiento vocacional, recreación, salud y educación social, para satisfacer las necesidades de todo tipo de niños. El programa de adiestramiento debe proporcionar facilidades para promover la individualidad; el niño o joven que ha tenido poca educación necesitará enseñanza privada de un miembro del personal; aquel con talento y habilidad deberá ser estimulado a desarro-

llar dicha habilidad, ya se trate de atletismo, música o artesanías. Debe haber una gran diversidad de oportunidades para trabajar, a fin de que el niño o joven se dedique a la actividad que más le interese.

C. -Aporte de la Escuela Internada y del Complejo de Actividades Cognoscitivas.

La escuela puede actuar paralelamente a la vida que se desarrolla en el internado y ,muy especialmente, actúa por lo general en competencia con la vida que se desarrolla fuera de la escuela misma. Es probable que esta situación se deba, entre otras cosas, al organigrama administrativo, cuyos defectos es necesario corregir. Sucede que en repetidas oportunidades las escuelas son administradas por medio de organizaciones distintas de aquellas que se encargan del internado; estando, en estos casos, los dos organismos bajo la inspección y el control de reparticiones separadas.

Es así que más de una vez encontramos que una escuela en algún internado determinado es administrada y controlada por el Ministerio de Educación, al tiempo que el internado lo es por una repartición municipal.

Asimismo se registran casos en los que la escuela constituye una parte orgánica del instituto, mientras que en otros, la primera se encuentra en el internado o no forma parte del mismo. Los profesionales admiten que existen razones de todo tipo para la separación o la integración de la escuela y el internado.

Aquí estimamos necesario analizar brevemente la función vital que la escuela cumple en el internado. Este análisis proviene de la convicción de que por medio de elementos cognoscitivos es posible lograr resultados positivos que excedan en mucho el desarrollo cognoscitivo de la educación.

Estos instrumentos cognoscitivos aportan a veces al complejo desarrollo educativo en los aspectos sociales, emocionales y valorativos, mucho más que lo que aportan al desarrollo profesional e intelectual.

Este tipo de actividad no resulta importante tan sólo para el desarrollo de las potencialidades intelectuales del niño así como el pensamiento lógico, o para profundizar la capacidad de juicio y crítica.

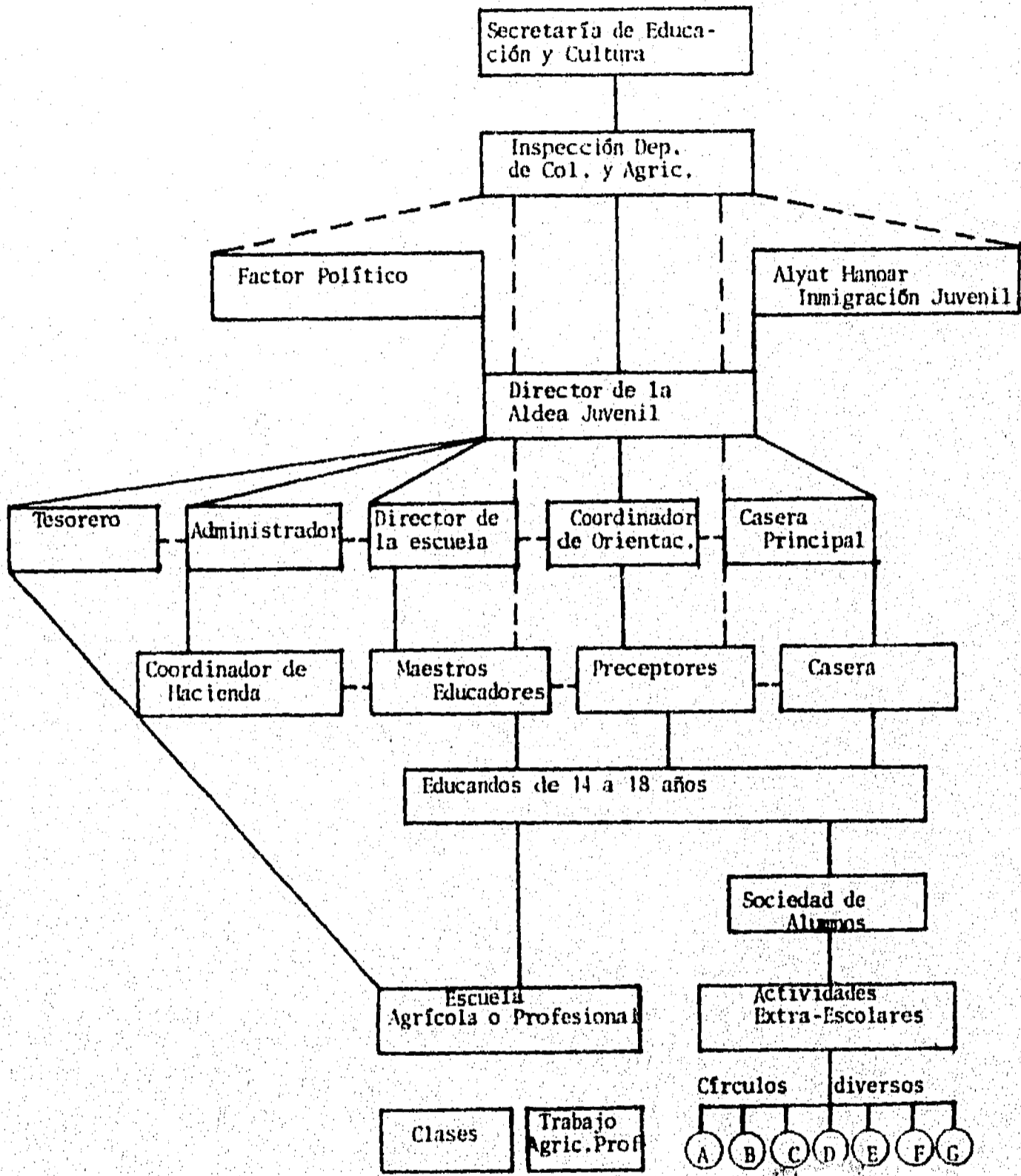
Estimamos que la actividad cognitiva es un instrumento fundamental para la autocrítica y por lo tanto para el desarrollo de la autonomía personal, la concepción de la identidad personal y la posibilidad de medirse con la realidad social, sus leyes y sus normas.

En la realidad cotidiana del internado, en el que el individuo forma parte del grupo, en el que el educando actúa en un bloque social uniforme, resulta de vital importancia desarrollar los instrumentos que permitan descubrir la especificidad de cada alumno. Una correcta actividad cognitiva es uno de los medios esenciales para asegurar la autonomía deseada.

En el internado existe la oportunidad de "aprovechar" la escuela para el desarrollo de las potencialidades intelectuales del educando. Ciertamente es que la escuela debe ser el único sitio donde se apliquen los instrumentos cognoscitivos; no se debe, empero, restar importancia al resto de mecanismos educativos que se encuentran a disposición de la escuela.

De modo que cabe señalar, que no se debe ver el significado emocional y personal que tiene cada actividad del internado. El maestro educador debe saber utilizar cada situación para satisfacer las necesidades mencionadas.

LA ESTRUCTURA DE ORGANIZACION EDUCATIVA Y ADMINISTRATIVA DE LA ALDEA JUVENIL EN ISRAEL



2.El personal docente

A.-El Director de la Aldea Juvenil como autoridad pedagógica y administrativa.(88)

Las formas de trabajo y los logros de la A.J. serán determinados en gran parte por la capacidad, la personalidad y por la concepción educativa del Director.

Su ejemplo personal y las relaciones que establezca con los educandos y con los compañeros de trabajo han de influir en gran medida sobre la atmósfera específica de la A.J.

La ausencia de una clara definición de las funciones del Director por un lado, y las dimensiones y variedad de sus trabajos por el otro, crean una situación en la que las funciones del Director en la actualidad sean determinadas por sus propias características personales. La tendencia del director será la de ocuparse de aquellos temas y cuestiones acordes con sus aficiones, su experiencia y preparación.

La Comisión de Educación Social-Departamento de Educación Juvenil, Jerusalem, 1973-no ha intentado definir las aptitudes necesarias ni las calificaciones requeridas para ocupar el puesto de director.

Sobre éste tópico se limitó a señalar una serie de componentes principales de las funciones del director y de presentar una proposición de estructura deseable para una dirección.

a.-El director es el responsable en lo externo y en lo interno de todos los campos de la actividad de la A.J. El es el representante del instituto ante los diferentes organismos exteriores, y de éstos últimos ante la A.J.

b.-El director deberá señalar la línea educativa del instituto en coordinación con los demás factores responsables como la Comisión Administrativa, inspección, etc. y estrecha cooperación con su equipo de trabajo.

c.-El director deberá orientar al personal del instituto y ejercer un control sobre su trabajo y área, en forma directa o a través de di-

ferentes coordinadores:coordinador de administración,coordinador del colegio,coordinador de orientación,etc.

d.-El director deberá orientar a los coordinadores en el cumplimiento de sus funciones y realizar la coordinación entre ellos;deberá establecer los límites de sus responsabilidades y crear un sistema de trabajo en equipo.

e.-El director deberá preocuparse por proveer a su personal cursos de actualización,ya sea dentro de la aldea o enviándolos a cursos a nivel regional o nacional.

f.-El director será la instancia mayor de la A,J. en todos los aspectos de orden y disciplina,de arbitraje entre el personal y los educandos;y entre los propios educandos.

g.-El director de la A,J. será el factor activo en determinar los criterios de ingreso e integración de educandos llenando una función principal en la planificación del término,del período de entrenamiento.

Esta lista de funciones está lejos de ser completa y no incluye asignaciones de importancia primordial como ser:preparación del presupuesto y su explicación, desarrollo de la aldea,recepción del personal y despidos,etc.

Estas actividades son diferentes en cada caso y dependen de la naturaleza,del grado de independencia y de las condiciones específicas de la aldea.

Intentamos ,al describir las actividades arriba mencionadas,definir lo principal de la función pedagógica del director de la Aldea Juvenil. No obstante más allá de cualquier lista de funciones,cabe señalar la trascendencia que tiene la concepción pedagógica ,de la cual,el director deberá ser representante y vocero.

De esta forma,y también por las razones anteriores expuestas,"razones por sí mismas suficientes",la comisión ve como trascendental,que al frente de una A.J. se encuentre un educador,que lo sea por su entrenamiento,por su educación y por su personalidad.

La importancia fundamental de la unificación de la función pedagógica y la administrativa en un solo hombre sobresale en especial en,los internados del segundo y tercer tipo (ct. capítulo IV).

En estos institutos el acto educativo es condición sin-e-qua-non para el éxito del educando. Los aportes del grupo educativo, de las oportunidades en los estudios, de la instrucción y del correcto desarrollo de la vida en el internado dependen, en la práctica, de la capacidad del que se encuentra a la cabeza del internado, tanto como centro de la autoridad como en su condición de punto de apoyo.

En la práctica, la vida del internado incluidos los educandos, los educadores y el personal administrativo giran en torno a la personalidad y la capacidad del director o centralizador, quien posee una variadísima gama de responsabilidades y funciones.

Esta circunstancia exige que al frente del internado se encuentre alguien que cuente con la capacidad de cumplir esta función. Debe poseer una personalidad de educador, conocimientos y entrenamiento en la dirección y organización de equipos. Todo lo indicado exige la inversión de recursos en la preparación de directores de institutos, carrera de la que carecemos hoy día en Israel.

La multiplicación de funciones y ocupaciones del director de la A.J. requiere relegar parte de sus atributos a coordinadores de diferentes áreas. Por otra parte, la naturaleza específica de este instituto educativo requiere un trabajo de equipo. Por la misma razón, es importante la existencia de una dirección local en la aldea. Esta dirección, encabezada por el director de la aldea, ha de bregar por integrar todos los esfuerzos por la consecución de las metas educativas inmediatas y a largo plazo del instituto.

Los miembros de la dirección local, han de ser: el director del colegio, el coordinador de orientación, junto con la casera principal y el coordinador de la administración (en las escuelas agrícolas) y también con el coordinador de la hacienda.

B. El director de la escuela y los maestros en el internado

El director de la escuela está directamente supeditado al director general de la Aldea Juvenil. El director de la escuela en internado res-

ponsable de todos los aspectos de la vida del educando, Si establecemos un paralelo entre la responsabilidad del director de la escuela, o el coordinador de orientación del internado y otros Directores de cualquier tipo de marco educativo encontramos que los dos primeros abarcan todas las facetas de la vida del educando, mientras que los demás se responsabilizan ante algunos aspectos de la vida del niño y dividen su responsabilidad con otros (los padres) (89)

Uno de los elementos principales y más importantes en el programa de una institución internado (90) es el Director de la escuela y su personal docente. El Director de la escuela debe poner el ejemplo, debe ser competente. La moral de los maestros depende en gran parte de si éste tiene confianza en sus conocimientos y capacidades para desempeñar su trabajo pedagógico. Debe ser justo, honesto e imparcial, debe ser sensible a los sentimientos del personal docente y de los niños y jóvenes. Debe estar a disposición del personal para entrevistas individuales y conferencias colectivas y sentirse en libertad de hacer sugerencias en cuanto a cambios que considere importantes. Debe proporcionar condiciones confortables de vida (para ellos que viven en la aldea juvenil) y de trabajo para el personal docente.

Al seleccionar el personal de maestros debe tomarse en consideración su salud física, mental y moral, así como sus actitudes con los niños, ya que dicho personal estará con frecuencia en contacto directo con los jóvenes.

Al seleccionar el personal de maestros, es esencial en extremo tener en cuenta los motivos internos de la persona que solicita un empleo en el internado, ya que el salario no será un estímulo importante.

En Israel (91) la distancia entre la mayoría de los internados y las ciudades y, además, las condiciones de trabajo, que son mucho más difíciles que en las escuelas secundarias y prep. regulares diurnas, aumentan la dificultad de conseguir el número necesario de maestros para las aldeas juveniles o escuelas agrícolas. La mayoría de los instructores agrícolas con que cuentan las escuelas son personas con mucha experiencia en su oficio, pero carecen de una preparación pedagógica formal, necesaria para la enseñanza.

89. Informe del equipo para el estudio de la estructura educativa en internados para adolescentes que se educan fuera del marco familiar, 1973, pp. 22.

90. Mulligan, Frederick: El niño y su bienestar, Edit. Continental S.A, Mexico 1977 pp. 383-384

91. Kurz Harel Eliahu: La enseñanza agrícola en Mexico e Israel, Tesis Prof. 1968 pp 141.



Jóvenes Inmigrantes Falashas (Etiopía) estudiando en una
clase de hebreo

Los maestros de materias agrícolas que tienen preparación académica y pedagógica no están predispuestos a aceptar la dirección del trabajo práctico en el campo y además, muchos de ellos no viven en el internado y participan escasamente en lo que se hace en la escuela fuera de sus clases, y menos en lo que ocurre en la hacienda de la aldea.

Resultado de esta situación es la poca coordinación existente entre la enseñanza teórica y la instrucción práctica, y suele suceder que a veces haya actitudes contradictorias entre los dos aspectos de la enseñanza.

C. El Coordinador de Orientación y la Casera principal

La función del coordinador de orientación es de las más importantes, dentro de la A.J. y es la principal dentro del internado. De su personalidad, su capacidad e iniciativa dependerán en gran medida el orden y el nivel educativo del internado. Lo propio se puede decir con respecto a la actividad cultural de los marcos educativos, las empresas centrales que se realizan en la aldea e incluso el grado de atención que se le confiere al educando.

Simultáneamente consideramos fundamental, que el coordinador de orientación no se desconecte del trabajo de preceptor directo, y que, en el marco de sus funciones, dirija un taller constante. Nos parece que un máximo de 4 horas semanales de enseñanza es aceptable para asegurar la integración del coordinador de orientación en el trabajo del colegio.

Agregarle otras funciones o aumentar la cantidad de horas de enseñanza a las propuestas anteriormente, podrían entorpecer sus labores. Solo en casos muy especiales el coordinador podría hacer las veces de preceptor de grupos de último grado de preparatoria .

Podría suceder que el coordinador de orientación fuera también el responsable directo del trabajo de la casera de la casa principal, entonces se llamaría coordinador educativo o director del internado.

Es deseable que, en un instituto de grandes proporciones, el trabajo de las encargadas del cuidado de las casas sea realizado por la casera principal, a quien se le otorgará un status semejante al del coordinador de orientación (ver capítulo casera principal).

El coordinador de orientación centralizará las juntas plenarias del personal del internado (caseras y preceptores) y será el responsable de que exista una buena coordinación de actividades entre los miembros del equipo (personal). Es deseable que el coordinador de orientación sea, a su vez, miembro de la dirección del instituto y su representación o representante en los asuntos relacionados con el internado. Deberá representar la política educativa del instituto ante los preceptores y los educandos del internado.

El coordinador de orientación estará bajo las órdenes del director del instituto (A.J.) exclusivamente.

a. -Funciones del coordinador de orientación

1.-El coordinador de orientación será el jefe del plantel de preceptores del internado. La coordinación de la orientación tendrá su base en el plantel de preceptores y caseras, y en el resto del personal de la A.J.

2.-El coordinador de orientación cooperará con el director del colegio, con la casera principal, con el coordinador de la hacienda o el coordinador de los talleres, para asegurar al máximo coordinación en el trabajo educativo y organizativo del internado.

3.-El coordinador de orientación dará las directivas para la planificación de las actividades de orientación y se preocupará por su realización. Esta planificación se hará por separado en cada grupo educativo y se coordinará entre los grupos.

b. -El Coordinador y las empresas centrales.

1.-El coordinador promoverá empresas y programas centrales en la A.J. de carácter permanente (por ejemplo un periódico) o relacionados con sucesos, fechas históricas, estaciones del año, excursiones, fiestas, etc.

2.-El coordinador se preocupará de la formación de instituciones autónomas entre los jóvenes del internado, de acuerdo a la política de la A.J.. Bajo su responsabilidad quedará el feliz desenvolvimiento de estas instituciones.

c. El coordinador y el educando

1.-El coordinador de orientación deberá recibir información constante sobre aquellos educandos que presenten problemas especiales. El deberá tomar parte activa en cualquier decisión que concierna a estos educandos.

2.-El coordinador será responsable del mantenimiento de la comunicación entre los padres y el equipo de educadores del internado a través de una total coordinación con los educadores de los salones y el director del colegio.

3.-El coordinador tendrá una responsabilidad especial (además de la responsabilidad de los educadores de grupos) con respecto a aquellos educandos cuyos padres no se encuentran en el país o son huérfanos. Se ocupará de proporcionarles condiciones especiales, (ejemplo: entretenimientos, vacaciones, etc.) y seguirá de cerca su desarrollo.

4.-El coordinador de orientación tendrá participación en la admisión de educandos en el internado y al concluir su preparación, guiará y orientará a éstos en su vida futura.

d. -Coordinador de orientación titulado

La posición y las funciones propuestas para el puesto de coordinador de orientación requieren estudios y amplia experiencia pedagógica. Por lo tanto debemos elevar las exigencias hacia los candidatos potenciales.

1.-Estudios universitarios a nivel de licenciatura o maestría, siendo una de las asignaturas (por lo menos)-pedagogía, sociología o psicología.

2.-Certificados de enseñanza y dos años de experiencia en orientación (preceptor), más de un año de coordinador de orientación así como participación en cursos de actualización reglamentada.

C. -La casera principal (92)

La personalidad y la capacidad de la casera principal han de imprimir un sello en el estilo de vida de la institución, en el orden del internado y en el aspecto exterior de los educandos.

92. La Aldea Juvenil. Comisión de Educación Social, Edit. Depart. de Educación Juvenil (Aliath Hanoar). Jerusalem, 1973.

La coordinación de la atención y de los servicios en la institución estarán bajo la actividad directa de la casera principal, quien tendrá a su cargo de tiempo completo y su posición será paralela a la del coordinador de orientación. Sería recomendable que la casera principal fuera miembro de la dirección local de la A.J.

Sus funciones:

- 1.-La casera principal será responsable de la planificación y la organización del trabajo de las demás caseras. Se ocupará de las condiciones de trabajo y de la puesta en práctica.
- 2.-Ella orientará a las caseras en su trabajo ; ejercerá un control sobre éste.
- 3.-La casera principal será la responsable de los servicios del internado nutrición y cocina, aprovisionamiento general, depósito, enfermería, etc.
- 4.-Se ocupará de los arreglos de limpieza en las instalaciones públicas y en los patios.
- 5.-Participación en la distribución del trabajo en el renglón de los servicios.
- 6.-Deberá hacerse cargo del aspecto estético de la institución, del estilo del comedor y del problema funcional de éste.
- 7.-Tendrá total ingerencia en la preparación de los eventos centrales de la institución (fiestas, excursiones, etc.)
- 8.-La casera principal, conjuntamente con el coordinador de orientación, de acuerdo con los directivos (de la dirección), deberá preocuparse por la información sobre la cuestión sexual de los educandos, y ella en forma especial, se ocupará de este tema en lo que concierne a las muchachas.

En lo relacionado con el trabajo del preceptor, la casera actuará por conducto del coordinador de orientación. Asimismo, todo lo relacionado con el trabajo educativo en el internado.

La casera principal participará en todas las juntas del plantel de educadores del internado, que son dirigidas por el coordinador de orientación.

Estudios:

En la aceptación de una candidata no será suficiente las características o las cualidades personales solamente, no obstante ser esto muy importante; será necesario exigir un nivel de estudios de 12 años como mínimo, y un entrenamiento adquirido en un curso de administración de economía doméstica.

D. El Preceptor en la Aldea Juvenil (A.J.) (92)

La organización del internado está edificado sobre grupos educativos en cuyo centro se encuentran mayormente el equipo de educadores, el preceptor y la casera.

Un estudio sobre el preceptor en aldeas infantiles y juveniles ratifica otra vez el conocido problema central: el alto índice de cambios de preceptores.

El promedio de trabajo de éstos es inferior a los dos años y ello, sin tener en cuenta otro tipo de problemas como son: la preparación del preceptor y su nivel que obligó a buscar soluciones radicales y revisar opciones alternativas a la orientación con que contamos hoy en día, como son: relegar la responsabilidad de la orientación a los educadores de los salones y actividad cultural intensificada asignada a profesionales del exterior, a los educadores, fungiendo como preceptores de los grupos educativos. La conclusión es que no cabe la posibilidad de prescindir del grupo educativo, como fundamento organizativo, social y educativo en la A.J. ni del preceptor con atribuciones autónomas, ni de los grupos de educandos mayores.

Por tanto nuestros esfuerzos deberán ser encaminados a superar la preparación del preceptor, a fortalecer su posición de la A.J. entre los educadores y asegurar la constancia en el trabajo de orientación.

Debemos adecuar las funciones del preceptor a las necesidades del educando y de la educación en la actualidad, y asegurar condiciones adecuadas en el trabajo.

Cuando la comisión propuso transformar la orientación social en una profesión y al preceptor en una persona poseedora de una conciencia

profesional, no se desentendió de la existencia de una serie de problemas de base, como por ejemplo: la falta de personal potencial, feminización de la enseñanza, etc. Tampoco se desentendió de los problemas específicos relacionados con la profesión de la orientación: la cuestión de la orientación como forma de vida y otros, pero la comprensión de la necesidad del preceptor social adecuado, por un lado, y lo relativamente reducido del campo del personal potencial del que estamos tratando, por el otro, requieren la unión de los esfuerzos por parte de todos los sectores para poder arribar a una solución de la cuestión: la formación de un tipo diferente de preceptor, con un nivel de estudios, una capacitación básica, adecuada a las funciones de educador en la A.J. La alternativa significa arriesgar las probabilidades del internado, como factor formador de la personalidad del educando adolescente.

a. -Funciones del preceptor (92)

Generalidad: el equipo de orientación del grupo social lo componen el preceptor y la casera. Requisito indispensable para asegurar el éxito en el trabajo del preceptor es la cooperación total en asuntos relacionados con el individuo y el grupo.

El preceptor será la persona hacia quien los educandos se dirigirán, y fungirá como intermediario entre la institución, sus objetivos educativos y el educando. El preceptor estará bajo las órdenes directas del coordinador de orientación.

El preceptor y el grupo:

1.-El preceptor bregará por crear una atmósfera educativa y adecuada y una atmósfera de hogar en su grupo (con la colaboración de la casera).

2.-Deberá formar una disciplina social y fomentar relaciones amistosas sanas en su grupo.

3.-El preceptor se ocupará en forma constante del aspecto agradable y ordenado del club, de las habitaciones de los educandos y de los educadores.

4.-Cuidará del orden del día del grupo (la hora de levantarse y

de acostarse, las comidas, etc)

5.-Se preocupará de las actividades culturales y deportivas de su grupo. Asimismo con respecto a talleres adecuados. En caso de tratarse de actividades entre grupos, deberá ocuparse de que sus educandos participen.

6.-El preceptor realizará actividades de estudios, según programa a determinarse de acuerdo con el coordinador de orientación o con la persona asignada a tal efecto por la dirección del internado.

7.-El preceptor se ocupará de proporcionar programas adecuados para las vísperas de sañado, para días de descanso, festividades y vacaciones según directivas de la persona asignada ó la coordinación con la misma. -

8.-Deberá fomentar la autonomía del grupo por medio de comisiones electas internamente y alentándolas a la actividad.

9.-Será responsable de la formación de valores del marco social, bregará por la consolidación del grupo social por medio de metas en común, empresas, actividades de profundización, etc. Pondrá especial atención en las actividades por equipos de trabajo, y estará pendiente del respeto de los derechos del individuo en el grupo.

b. -El preceptor y el educando individual (92)

1.-El preceptor inculcará a sus educandos cualidades positivas, puntualidad, orden, laboriosidad, etc. así como costumbres de conducta en público y modales.

2.-Se preocupará del estado de salud, de su seguridad y de su aspecto (junto con la casera).

3.-El preceptor se preocupará por las condiciones de estudio adecuadas, seguirá de cerca sus progresos y procurará ayuda para el educando

que presente dificultades de estudio.

4.-Seguirá de cerca los progresos de su educando en el trabajo,preocupándose por proporcionarle el debido entrenamiento de acuerdo a lo establecido en la institución .

5.-Deberá alentar a su educando en sus relaciones familiares,y si éstas son normales,por lo menos durante las visitas que la familia realice a la institución.

6.-Para poder cumplir con éxito sus objetivos,el preceptor deberá mantener una comunicación estrecha con el educador del salón,el coordinador del trabajo o el instructor técnico,y también con los padres.

7.-Deberá presentar regularmente un informe de las actividades de su grupo,anotar las conclusiones sobre sus educandos de acuerdo a lo que se acostumbra en la institución.

E. la Casera (92)

La casera es la encargada de los problemas de orden interno del grupo junto con el preceptor,ella tendrá a su cargo crear el sentimiento de hogar en el internado y de una agradable atmósfera educativa.La casera es copartícipe de la educación del individuo en el grupo y sus funciones son:

1.-Ocuparse de la salud del educando,deberá mantener una comunicación constante con la enfermera y el médico.

2.-Deberá orientar a sus educandos en general y a las muchachas en particular sobre normas de higiene personal,además las ayudaría en sus problemas personales..

3.-Deberá estar presente en el salón comedor por lo menos durante dos comidas,para orientar a sus educandos en los hábitos correctos.

4.-Deberá orientar a los educandos en los trabajos de limpieza y orden en el seno del grupo educativo ,participando ella también en esos trabajos.

5.-La casera deberá asistir regularmente a las juntas de carácter social del grupo,Es recomendable que dirija algún taller o comisión del

del grupo. Tomará parte activa en la organización de fiestas, eventos y excursiones.

6.-La casera deberá asistir constantemente a las juntas del plantel educativo del internado de acuerdo a las normas que así se establezcan.

Los requisitos para la aceptación de la casera de grupo deberán ser: personalidad adecuada y un mínimo de 11 años de estudios, a una trabajadora con varios años de experiencia se le llamará casera a una trabajadora sin experiencia se le llamará encargada. Este trabajo bajo ningún motivo puede ser tomado por una persona menor de 21 años.

F. ENTRENAMIENTO DE PERSONAL PARA LOS INTERNADOS

En la mayoría de los internados se nota la acentuada falta de trabajadores para este tipo de labores. La situación es especialmente crítica en lo que respecta al equipo semi-profesional es decir a los preceptores,

La función del preceptor reviste una importancia especial para sus educandos, en cualquier tipo de internado ya que él es quien asegura el desarrollo individual emocional, el de su mundo de valores así como su adaptación a la vida del internado.

El papel del preceptor es especialmente importante en las instituciones del tercer tipo (ver capítulo IV), en las que la labor educativa se hace por medio de actividades rutinarias y cotidianas que se encuentran en el área de responsabilidad del preceptor.

Es precisamente en el tercer tipo de internados donde las actividades rutinarias como el levantarse, entrenamientos, etc constituyen un instrumento de primera línea para la expresión de los problemas específicos del educando siendo, a la vez, un elemento esencial para comprender al joven y obtener su colaboración para comprenderse a sí mismo e introducir modificaciones en su personalidad

no obstante la situación en los internados registra que este punto no es atendido debidamente, ya que el personal encargado de la labor descrita carece, por lo general del entrenamiento necesario. Está incapacitado de comprender los significantes específicos que se manifiestan en los educandos durante la rutina cotidiana y no está capacitado para

actuar de manera diferencial y con profundidad.

En el pasado hubieron intentos de entrenar preceptores sin que nos impresionemos del éxito de estos esfuerzos. Los mejores entre los preceptores son visitas de paso, que actúan como preceptores tan solo algunos años. Por otra parte, los preceptores que trabajan períodos prolongados se convirtieron en "instituciones" carentes de vida. De modo que debemos reconocer que hoy día y aún en el futuro cercano, la preceptoría en internados es entendida como profesión.

El entrenamiento de preceptores es, entonces, uno de los objetivos principales en el ámbito del trabajo en internados. A pesar de las experiencias positivas, en especial de Aliah Juvenil, no se hallaron aún los caminos que conduzcan al entrenamiento de preceptores al nivel y en la cantidad que la situación exige. Nos parece que la parte más importante de este entrenamiento debe hacerse por medio de la labor práctica, ya sea esta personal o grupal. Cada internado debe ver en el entrenamiento de preceptores un instrumento sin el cual los internados no podrán actuar de la manera exigida.

Meir Gotesman, quien se desempeña acualmente como director de Aliah Juvenil y que investigó durante años la problemática de los preceptores y sus labores en los internados de Aliah Juvenil, indicó en su comprensiva conferencia sobre: "El preceptor del internado y los problemas en su labor de instrucción" (93)

Un problema especial lo constituye el preceptor en la aldea juvenil y en la vida del internado. Su status en el instituto es relativamente bajo en las jerarquías educativas y, no obstante ello, tiene sobre sus hombros, junto con la casera principal, la abrumadora responsabilidad de activar a los educandos en grupos e individualmente en los aspectos sociales, culturales que están más allá del marco formal de estudio. La rotación demasiado frecuente de los preceptores constituye un problema en los institutos, no obstante lo cual Gotesman no considera a la profesionalización de la preceptoría (como en el caso de la enseñanza) la solución del problema.

93. Conferencia en el marco de "Educadores de Institutos de Educación Interna", marzo de 1978, Zihron Jaacov.

No obstante, se debe aspirar (junto con los estudios de complementación permanentes) a que un preceptor ejerza un período promedio de 4-5 años como mínimo, en lugar del promedio actual de dos años.

Asimismo, la proposición de que el número de educandos en cada grupo sea menor facilitará sin duda la labor del preceptor, ayudándolo a lograr mayores efectos en su quehacer educativo.

3. -La Auto.Organización y la Actividad Extra-Curricular.

(Educación Artística, Deportiva, Programas de Complementación, etc.)

Actividades fuera del programa de estudios (94)

Clase de actividades.

Actividades fuera del programa de estudios (extracurriculares) son las que realizan los alumnos de las escuelas en el marco de las mismas, de carácter educativo, pero fuera de las horas dedicadas a estudios regulares, "son organizadas por iniciativa de la organización de estudiantes o propuestas por la organización de estudiantes y están orientadas a ; divertir, enseñar y servir de expresión de los intereses y aptitudes de los alumnos".

Tres etapas de desarrollo pasaron las actividades de los alumnos fuera de los estudios regulares: al principio se realizaron fuera de la escuela y de su autoridad, después se convirtieron en agregado a los estudios o "educación complementaria", hoy se los considera como parte del programa educativo.

Los factores de esas actividades fueron los alumnos de las escuelas, que buscaban caminos para llevar a cabo actividades además de su educación formal así por ejemplo, fueron las universidades desde el principio de su fundación "mundos de alumnos y maestros" (universitates studentorum atque magistrorum) y sus alumnos supieron cuidar sus derechos y su independencia. No les bastaba con las conferencias que escuchaban, y por eso organizaban debates, festejos y desfiles, se organizaban para diversos objetos y también participaban en servicios públicos. Esta actitud de los estudiantes universitarios influyó también sobre los estudiantes de secundaria, quienes también organizaron actividades independientes; al principio, círculos literarios, declamación, debates y, durante el último siglo, amplias y variadas actividades, deportes, música, paseos, diversiones y toda clase de ocupaciones positivas.

En la educación complementaria, la tendencia es llevar a cabo las actividades en las horas posteriores a la finalización de estudios, en edificios especiales para clubes juveniles o casas de estudiantes, se

94. Curricular Activities in the Elementary Schools. St. Luis, 1957.

procura escoger a los instructores fuera del equipo de maestros no relacionar esas actividades con el trabajo de clases y de los educadores.

Mientras que en la educación integral se tiende a integrar estas actividades en el programa de estudios del día de clases y para ello se prolonga exporfeso ese día.

A. Fuentes de Actividades (95)

a.-Instituciones de educación para líderes.En la época de la escuela para príncipes en la edad media en los países europeos y en la institución inglesa llamada public school, se desarrollaban empresas deportivas y creaban y mantenían organizaciones interinas de los alumnos.

b.-Como segunda fuente de actividades fuera de estudios servían las aldeas para niños: las instituciones de Pestalozzi, Korsak, Makarenko y también la George Junior Republic de Estados Unidos son ejemplos clásicos de la idea que en la educación de niños difíciles no hay que separar entre estudios y actividades educativas sociales.

c.-La educación progresiva en sus diversas formas coloca las actividades de los alumnos en el centro del proceso educativo de esta manera apunta a la actividad orientada y programada como uno de los medios apetecibles para la enseñanza - aprendizaje y a la sociedad de alumnos como marco educativo deseable. La sociedad de alumnos se convirtió en instrumento organizativo para la realización de empresas de estudio y el plan de estudios se convirtió en fuente de proyectos.

d.-La integración de las actividades de los alumnos en el programa educativo surgió de la necesidad de la educación democrática en la práctica, es decir como obligación de la escuela a educar hacia la buena ciudadanía. El camino más eficiente para ello no es enseñar civismo en términos abstractos, sino crear oportunidades educativas y cumplir con las ordenanzas cívicas entre las paredes de la escuela.

e.-La nueva visión educativa que acentúa la necesidad de orientación y asesoramiento, agrega otro elemento a la importancia de las actividades de los alumnos en el marco de la institución educativa.

95. Educational Encyclopedia of Jewish and General Education, Edit, Bialik Institute jerusalem, Vol. II. pp 991-1001

B. Organización de las actividades

Los grupos que se ocupan de actividades son: círculos y uniones; la clase como grupo social; la comunidad de estudiantes entera.

Círculos y uniones: la escuela mantiene estas instituciones para algunos fines:

a. -Ayuda en asuntos de la escuela, por ejemplo publicación de un periódico, de un anuncio, campaña de aseo e higiene, vigilancia en los recreos y en los festejos, ayuda a la policía en cuestiones de tránsito, préstamo de libros en la biblioteca, ayuda mutua.

b. -Complementación de estudios, ocupación libre para ampliar conocimientos en las materias que se aman ya sea que estén incluidas en el plan de estudios o no.

c. - (Hobbies) música, dibujo, teatro, bailes, juegos, trabajos manuales, economía agrícola, radio, fotografía, electricidad, aeronáutica, filatelia, escautismo.

d. -Deportes

e. -Escautismo.

f. -Servicios Públicos.

C. Problemas generales

Grado de libertad. -Uno de los problemas más importantes en la dirección de las actividades de los alumnos es el grado de libertad de estos y la forma del autogobierno de los estudiantes (96). La independencia es el fundamento sobre el que se basan las actividades, ya sean estas complementarias al plan de estudios, ya sea que estén integrados al mismo plan.

En la práctica, la relación de la dirección, de la escuela al autogobierno estudiantil es una relación ambigua de "sospecha y respeto", más aún el mismo estudiantado tiende a no respetar las instancias de ese gobierno, ya que saben que, en asuntos serios de la vida de la institución, no se escucha su opinión.

Lo determinante no es el grado de libertad del autogobierno sino el grado de franqueza y comprensión mutua entre la dirección y la comunidad estudiantil.

96. Piaget J. y Heller J.: La autonomía en la escuela, Edit. Losada, Bs. As., 1968. pp. 41-82.

D. Actividades sociales internas.

El objetivo y la orientación. Las asambleas en las escuelas tienen su origen en las 'ceremonias de apertura' acostumbradas en las generaciones anteriores, cuando las instituciones educativas estaban bajo influencia religiosa. Las ceremonias de apertura se desarrollaban cada mañana media hora antes de la iniciación de clases en un acto formal que comprendía la lectura de las sagradas escrituras. Pero desde que se impuso la influencia laica en las instituciones educativas estatales disminuyó el valor de las ceremonias de apertura.

Con ellos los educadores consideraron las múltiples posibilidades que ofrecen constantes y fijas reuniones de la comunidad estudiantil cuyo finalidad era llevar a cabo actividades educativas fuera del marco de estudiantes regulares.

El objetivo de estas reuniones es integrar la sociedad, fortalecer el ambiente social de la escuela y formar opinión pública en las actividades que se llevan a cabo en las clases, en los círculos y los comités de la escuela.

La responsabilidad por el contenido y la dirección de la asamblea recae sobre el director, pero esa función la debe compartir con los maestros y con la comisión de alumnos. Es deseable que a la cabeza de cada asamblea esté un alumno, el presidente de la sociedad de alumnos y otro y es deseable cuidar de un mínimo de unidad en la forma de comenzar y terminar las asambleas, por ejemplo: canciones en coro, música.

a. Asamblea de clases

Se dispone que cada clase prepare una o dos asambleas al año; la programación y su realización corren por cuenta de la clase y su educador. Es recomendable preparar programas en los que se puede hacer participar a los espectadores como por ejemplo: un juicio público, concurso a base de preguntas, debates, etc.

b. Asambleas de círculos

Una vez al año cada círculo o asociación informa sobre los logros

de sus actividades entre todos los alumnos en este marco ,explicaran los objetivos de su círculo o asociación (coro orquesta,dibujo,teatro, baile,fotografía,deporte,)y pueden hacer promoción para los mismos.

c. Asambleas de padres

Por lo menos una samblea anual planeará la asociación de padres; la realizarán miembros con facilidad de palabra.

Asambleas de la dirección y la sociedad de alumnos;unas cuantas asmableas cada año pueden realizar la dirección y la sociedad de alumnos estas asambleas se dedicarán a varios objetivos:

1.-Invitación a conferenciantes de afuera(artistas,pintores,escritores,políticos,turistas,etc.)

2.-Invitación de profesionistas que relaten a los alumnos la naturaleza de su profesión y sobre la preparación necesaria para ocuparse de ella.

3.-Ceremonia de inciciación y finalización de clases.

4.-Asuntos organizacionales de la sociedad de alumnos como aceptación de un reglamento,elecciones,distribución de la caja de alumnos,informes.

La duración de las asambleas no es fija en toas las instituciones educativas,la mayoría de los colegios de U.S.A. acostumbran a organizar una asamblea semanal durante toda una lección.

E. Fiestas y festejos (97)

El significado educativo.-En la organización de fiestas y festejos concurren dentro del mismo marco la literatura,las artes y toda clase de artesanías,cada alumno participa en la parte que es más adecuada a su caracter e inclinaciones,y en un esfuerzo colectivo la actividad se lleva a cabo para satisfacer las inquietudes de todos.La fiesta en la escuela es una obra de la sociedad de los alumnos para la colectividad, pero a pesar de esto cada persona se realiza y descubre más que en los estudios regulares.

Durante los preparativos se da oportunidad aún a los más tímidos

a descubrir sus capacidades y a ocupar el lugar que merece en la sociedad. Bueno es que el educador sepa aprovechar la oportunidad que se le ofrece para alentar a sus alumnos.

En un instituto con internado las fiestas y los festejos son una parte tan básica para el ambiente de la institución al grado que sin ellas no podría existir.

Las costumbres culturales que se adquieren con esas actividades forman la conducta de los alumnos del internado en la sociedad.

En los internados es posible celebrar cada fiesta en su tiempo, debido a que los alumnos se encuentran en él todos los días del año. Los festejos se realizan en su mayoría durante la noche, como por ejemplo en la celebración en vísperas del sábado de relación con el banquete festivo acostumbrado en esta fecha. En las fiestas nacionales se invierte mucho trabajo en la decoración de los salones, y la preparación del programa y también del banquete se lleva a cabo según las normas y la tradición de cada fiesta.

F. Periódico de los alumnos

El periódico de los alumnos aumenta las posibilidades de estos de intercambiar opiniones e ideas, ayuda a la creación de opinión pública, es un lazo de unión para la sociedad de alumnos, educa hacia la cooperación y la buena ciudadanía; los alumnos que se dedican a la redacción y edición, aprenden la programación, la repartición de trabajo y la ayuda mutua, valoran el placer del trabajo para la colectividad. El periódico perfecciona su capacidad de expresión escrita, crea un puente entre la escuela y la vida e informa a la colectividad sobre la vida de la institución.

a. - Los diversos tipos de periódicos

Un prototipo de periódico de los alumnos es el periódico de la clase (98); incluye cuentos y poesías, descripciones de paseos, vivencias y descansos, debates sobre la conducta de la clase y sobre su trabajo

y el rincón de diversiones se presenta en el salón de clases como periódico mural; a veces pasa de mano en mano como una revista; periódicos de clase como estos sirven de base para el periódico de todo el colegio.

El periódico del colegio tiene que mostrar el pulso de la vida de la institución entera.

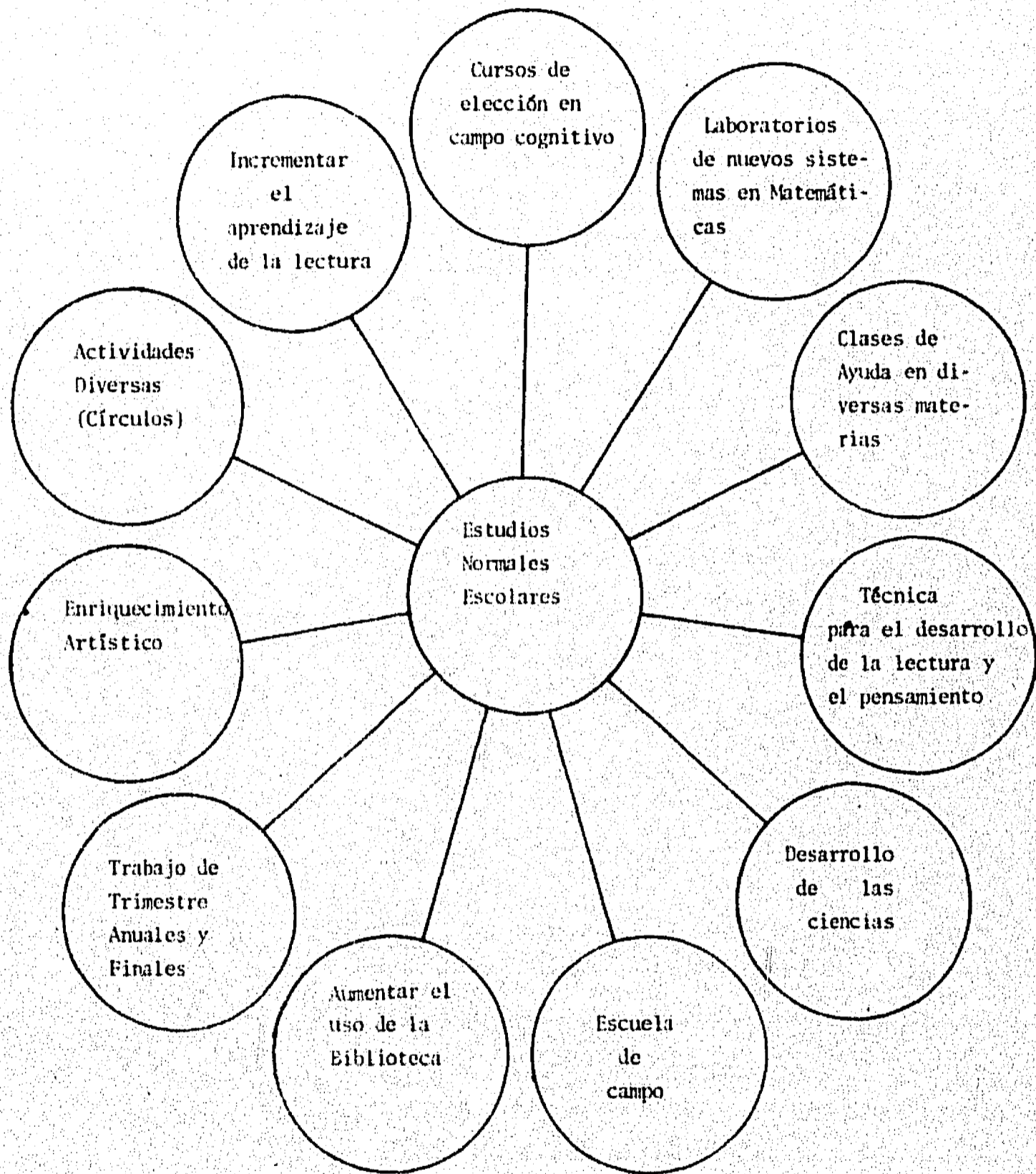
En la escuela secundaria llega el periódico a abarcar una temática muy amplia y el cuerpo de redacción compuesto de jóvenes de 14 a 17 años aspira a una gran independencia en el trabajo también aquí, dentro de la amplia temática que abarca el periódico se incluyen las primeras creaciones literarias, artículos sobre problemas del estado y del pueblo, informes sobre lo que sucede en el mundo y resúmenes de las conferencias que sobre temas de estudio se han dado. Los problemas de la edad encontrarán su expresión en la crítica a la sociedad, en proposiciones de cambios de la escuela y en la vida y en la propuesta de planes, capítulos de diario y cartas.

En los internados llena el periódico de los alumnos un papel vital en todo el trabajo educativo, ya que influye mucho en la vida del niño solitario y fija normas en la vida social. Paralelamente ~~en el~~ periódico general y oficial hay lugar para la iniciativa del alumno aislado, grupos o círculos para publicar periódicos dedicados a asuntos especiales, como por ejemplo: problemas económicos, la atención y dedicación de maestros e instructores al periódico puede convertirlo en el foco de la vida cultural de la institución.

b.-Edición de Periódico

El nombre del periódico se fijará de común acuerdo con los alumnos; la edición de las creaciones literarias de niños y jóvenes requiere mucho cuidado y tacto y también una relación de respeto ante la creación del alumno hay que cuidar el estilo propio de la edad para no dar la expresión directa y original infantil de las ideas.

En toda sociedad de niños se encuentran algunos que están dispuestos a capacitarse en los trabajos técnicos, hay que valorar bien su aportación al éxito del periódico y señalar sus nombres en el lugar adecuado.



G. Círculos

En nuestros días se amplió enormemente el programa de estudios debido a los adelantos de la ciencia y la técnica y por la necesidad de perfeccionar el conocimiento en áreas reducidas y específicas. La ventaja principal del círculo de estudios está en que amplía el programa de estudios, satisface la curiosidad intelectual del alumno y le orienta a utilizar el camino más útil para aprovechar sus horas libres en el estudio.

Los círculos funcionan por lo general fuera de las horas de estudio ya sea antes o después de las clases normales o en las tardes. Es deseable que el número de participantes no sea menor de 10 ni mayor de 15, y esto para facilitar por un lado el diálogo fructífero y por otro por la necesidad de orientación individual. Por lo general se determina los participantes en base a la inscripción libre de los interesados de cada clase.

Está en discusión si es conveniente que la dirección del círculo recaiga sobre uno de los maestros o instructores de la institución, los que se oponen a ello aducen que de esta manera verán los alumnos al círculo como una continuación no deseable de sus estudios normales.

La elección del círculo es derecho del alumno, pero una vez escogido hay que cuidar que participe regularmente en la actividad de éste.

a. El aspecto didáctico del círculo (99)

La forma de trabajar de un círculo es muy diferente de la manera de enseñar en una clase regular. El nivel más homogéneo de los alumnos y su interés en la materia permiten una participación mucho más activa en el trabajo por círculos.

El principal elemento auxiliar del círculo de estudios es el libro, libros de estudio, periódicos técnicos, cuadernos de trabajo, enciclopedias, son los que forman la biblioteca auxiliar del círculo.

Ejemplos de actividades de círculos: se reúne el comité cultural y resuelve celebrar una festividad determinada, inmediatamente distribuye

el trabajo entre los diversos círculos, el coro, la orquesta, el círculo dramático, círculo de dibujo y decoración, cada uno de los círculos por sí mismo resuelve como efectuar la tarea encomendada y que debe pedir a los otros círculos. El coordinador del comité cultural se preocupa por la realización del programa.

b. El marco

El círculo dramático: la principal actividad práctica del círculo dramático es preparar textos para escenificar y preparar su puesta en escena.

El círculo dramático puede ocuparse también de teatro de títeres, y preparar scripts para grabación. La actividad teórica del círculo comprenderá los temas siguientes: estudio de historia del teatro, lectura de obras clásicas, análisis de personajes principales, pláticas sobre diversos sistemas de dirección teatral, actuación, movimiento, comparación entre representantes teatrales y cinematográficos, debate sobre las bases de la crítica teatral.

Círculos de bailes folklóricos: su principal actividad se expresa en los ensayos de los bailes, determinar la coreografía a utilizarse en las presentaciones en las festividades del colegio y los ensayos para esas presentaciones. Los miembros del círculo se ocuparán también del estudio teórico, estudiarán el baile folklórico en distintas épocas y lugares y sobre las diversas vestimentas usadas en los bailes.

Círculo Musical: el trabajo práctico consiste en la preparación de un coro o una orquesta y su presentación en los festejos, audiciones de discos, visitas colectivas, conciertos, la formación de una discoteca para el colegio.

La actividad teórica consiste en conferencias sobre iniciación musical, historia de la música, adquirir conocimientos sobre compositores, obras e intérpretes.

Círculos de Artes Plásticas: La actividad práctica comprende dibujo, grabado, escultura, pintura, preparación de títeres, etc.

El trabajo teórico, comprende conferencias sobre la historia de las artes plásticas, biografías de artistas, conocimientos de los grandes museos, estudio de crítica sobre exposiciones artísticas y plásticas de crítica de arte. Las actividades del círculo para la sociedad (el colegio) son :preparación de una exposición,organizar visitas a los museos,decoración del colegio,preparación de la ornamentación de las obras de teatro que se presentan en la escuela,preocupación por coleccionar reproducciones y elementos para exponer.

Hobbys:su valor,el hobby es una ocupación ajena al trabajo del hombre,que le produce satisfacción ,diversión,o entretenimiento.El que posee un hobby invierte en él su capacidad y esfuerzo en las horas libres.

El hobby lo ayuda a adquirir los conocimientos en las áreas de la ciencia,técnica,arte e industria.En la actualidad se contempla la necesidad de educar hacia el hobby,de crear un equilibrio con la ayuda de una ocupacion no profesional que tranquiliza y hace disminuir la tensión.

El hobby es uno de los medios más importantes de canalizar la energía física y mental que no se realiza en el trabajo diario del hombre.

En las escuelas de Israel se subdividen los temas de los hobbys según dos principios:

1.-Temas que salen del programa de estudios como son:círculos de historia del islam,economía,política,biología,física,matemáticas,psicología.

2.-Temas que no están relacionados con el material de estudio,como son :trabajos manuales,deportes,fotografía,bailes folklóricos.

En Estados Unidos se fijó el desarrollo de un hobby como principio educativo sólido en la secundaria,por lo cual se desarrolló una amplia actividad en los diversos temas y el número de hobbys llegó a 800.

4. Programas de atención psicológica y de servicio social (100)
(Asesoramiento educativo y profesional, servicios médicos, etc.)

A. El servicio psicológico

El carácter problemático de los pupilos de la A.J, requiere un servicio psicológico. Será éste un servicio de tipo externo tanto extensivo como intensivo. El servicio extensivo será el ofrecido a pupilos que son enviados al control psicológica. La asesoría psicológica, en éstos casos será brindada al equipo que atiende a los pupilos enviados a la central y por supuesto irá más allá de los casos concretos en tratamiento. Esta estrecha concepción del servicio social en la aldea juvenil es la más frecuente, partiendo del supuesto que el servicio social intensivo va mas de acuerdo con las necesidades de la A.J. a pesar del deseo de evitar la multiplicación de servicios intensivos y dualidades.

En la eventualidad de brindar asesoría psicológica intensiva, y esto según proposición del Inspector de educación, se le sumarán al asesor psicológico dos funciones:

a. -Asesoramiento a los educadores en la A.J, y especialmente a los preceptores y caseras en todo lo concerniente a tratamiento individual.

b. -Asesorameinto en el cuidado de la salud emocional de los pupilos de la institución.

Los pedidos de asesoramiento psicológico serán dirigidos al coordinador de orientación. No obstante cada solicitud para la central psicológica deberá ser aprobada por el inspector de educación.

B. Servicios de orientación del niño

Este servicio es cumplido por dos clínicas, una en Haifa, que atiende la parte norte de Israel, y la Clínica de Orientación del niño 'Hadasa Wizo-Canadá' en Jerusalem (el director general del instituto es el Prof. R. Feurshtein).

Los niños reciben en las clínicas el auxilio de la terapéutica directa. Al mismo tiempo se trabaja con los padres y familiares y se asesora debidamente a maestros y educadores a fin de hacer a quienes rodean al niño más concientes de las necesidades de éste.

Dado que la mayor parte de los pupilos de la Inmigración Juvenil son adolescentes que se deben adaptar a situaciones nuevas en circunstancias en que sus familiares, inmigrantes recién llegados, están todavía desarraigados y desubicados, se producen muchos casos de tensión emocional. Y además, abundan los hijos de padres separados y de familias desintegradas por fallecimientos, divorcios o enfermedades.

Además se organizan periódicamente por los educadores reuniones de estudio con los psicólogos. El propósito fundamental de tales reuniones que se realizan unas seis veces por año en Beer-Sheva, Rejovot y Jerusalem, es incrementar la capacidad de los educadores para encarar por sí mismos los problemas sociales y emocionales de los educandos a su cargo. Los niños problemáticos reciben tratamientos psicoterapéuticos semanales durante períodos que oscilan entre cuatro y dos años.

C. Asesoramiento educativo y profesional

En los internados muchas de las funciones definidas como asesoramiento educativo (ayuda y estímulo al educando recién llegado, asistencia a alumnos que presentan dificultades, etc) son parte inseparable de las atribuciones del preceptor, de la central de orientación, del director o del asesor de la central psicológica. Pero en una institución de grandes proporciones hay lugar para otros servicios, que serán parte de su mecanismo. Como resultado de su amplitud, requiere de un creciente y más definido tratamiento en la educación del individuo para que sus necesidades obtengan la debida atención. Sería conveniente, por lo tanto, incorporar al trabajo a un asesor educativo, por supuesto coordinado con el resto de servicios de apoyo que ya se mencionaron.

Un educador experimentado, con entrenamiento en asesoría educativa, no encontrará dificultades para integrarse a un equipo educativo de la institución. El asesor educativo (profesional) tendrá dentro de sus fun-

ciones más importantes:

a.-Ayudar en la selección de los pupilos durante la admisión, preparar su adaptación al marco de la institución y a una de sus áreas de estudio en particular. (El asesor en base a sus conocimientos de la realidad educacional y de las posibilidades de trabajo fuera de la institución, podrá incluso orientar al educando que fuera rechazado, a un marco más adecuado).

b.-Podrá centralizar el área de tratamiento (en una aldea juvenil más grande de los pupilos más problemáticos, en estrecha coordinación con el director del colegio, con el coordinador de orientación y con todos los educadores)

c.-Es asesor educativo será el nexo entre la institución y la central psicológica, el servicio social, los servicios de trabajo, oficinas de asistencia, de acuerdo a las necesidades).

d.-Podrá asesorar y orientar a los egresados (que optaron por no ir en forma colectiva a los Kibutzim y Moshavim) o los que se "quedaron" por falta de adaptabilidad, a que encuentren su propio lugar en la institución, en la dirección correcta.

e.-El asesor educativo tomará parte en los debates y decisiones concernientes a cuestiones del pupilo individualmente.

No debe pensarse que las funciones del asesor educativo son paralelas a las del preceptor o coordinador de orientación. Sin embargo ésta "puerta abierta" podrá posibilitar a los educandos la perspectiva de un factor "neutral" a quien dirigirse para aclarar sus problemas personales.

Su trabajo no significa agudizar la dependencia del educando mayor de la institución. Por el contrario la función del asesor educativo será preparar al pupilo hacia una vida independiente, por medio de un consejo, orientación y ayuda, y por medio de la observación de cerca, de la adaptación de los mayores a la vida fuera de los marcos de la institución y en forma particular, con respecto a aquello que por su personalidad o situación social más lo necesitan.

El asesor educativo estará bajo las órdenes del director de la Aldea Juvenil de trabajar con coordinación total con el coordinador de orientación y con el director del colegio.

D.- Servicio Social en la Aldea Juvenil(A,J) (101)

La mayoría de los pupilos de la A,J. provienen de familias de nuevos inmigrantes que están aún desadaptados, o pertenecen a familias fracasadas del país, cuya situación es muy difícil, niños cuyos padres aún están fuera del país o huérfanos. Todo esto requiere un Servicio Social que preste asistencia tanto a educadores como a educandos.

a.-Durante el ingreso del pupilo proporcionando información al educador.

b.-Al finalizar su período de adiestramiento preparando su regreso al hogar.

c.-Al cambiar de rumbo en su adiestramiento (al concluir segundo de secundaria, su traslado, el regreso a casa, etc.)

d.-Conservando el vínculo entre la familia y el pupilo, y entre la familia y la institución.

e.-Haciéndose cargo de los problemas especiales que pueden surgir en el pupilo durante su internado.

f.-Cuidando del vínculo entre niños que no tienen padres y sus parientes.

g.-Contacto con las autoridades del orden, etc.

Estamos convencidos que no es conveniente asignar un trabajador permanente en la A.J como parte del plantel de la institución.

Esto podría restar importancia y reducir las atribuciones del preceptor del grupo.

Un trabajador social de tiempo completo puede atender las necesidades de 4-6 aldeas juveniles. Estos trabajadores sociales mantendrán un contacto profesional permanente con la central psicológica de la "Inmigración Juvenil" para recibir orientación y control.

El trabajador social trabajará uen completo acuerdo con el inspector de educación. El encargado del contacto con el trabajador social será el coordinador de orientación o el suplente del director educativo del internado.

E. Servicios Médicos (102)

Los pupilos están asegurados en el "Kupat Holim"(servicio de asistencia y seguro médico) de la Histadrut (Confederación General de Trabajo en Israel), continúa la sección Médica vigilando su salud y su desarrollo físico, dispensando tratamiento médico a los enfermos o impedidos, preocupándose por su hospitalización cuando sea preciso hacerlo.

Claro está que la Sección Médica colabora con las clínicas psicológicas en todo lo que se refiere a la salud mental de los pupilos. La Sección Médica dirige los Comités de la Inmigración Juvenil para la prevención de accidentes. Una buena campaña de esclarecimiento ha logrado disminuir notablemente los accidentes que sufren los pupilos en el trabajo. Se realizan jornadas de estudio a fin de discutir con el personal de los centros juveniles las medidas preventivas y las precauciones contra accidentes que hubiera que adoptar.

CAPITULO VI

ESTUDIO COMPARATIVO ENTRE SISTEMA EXTERNO (DIURNO) Y SISTEMA INTERNADO

1.- Desarrollo del estudio

A. La aldea juvenil para los desaventajados y su influencia en la imagen de sus educandos como alumnos

En tanto los internados separan sustancialmente a sus educandos de su medio ambiente que los subyuga, actúan como organismos educacionales diurnos sustrayendo a sus educandos, ya sea de la influencia de la cultura escolar (durante las horas lectivas), así como de la cultura del hogar y su medio ambiente natural (en las horas después de los estudios).

Mientras que el educando del internado mantiene relaciones recíprocas principalmente y casi fundamentalmente, con jóvenes que se le asemejan en gran medida desde el punto de vista del trasfondo socio-económico, de capacidad intrínseca y de movimiento, se inclina el educando de la escuela secundaria a mantener en su comunidad relaciones con los representantes de dos grupos de jóvenes adicionales: adolescentes con trasfondo socio-económico y cultural y nivel de realización similares, que interrumpieron su desarrollo educativo formal, y se dirigieron al trabajo o quedaron sin un marco ocupacional, y con adolescentes con trasfondo socio-económico y cultural similar o diferente a un alto nivel, relativamente, de logros en los estudios, que fueron absorbidos en marcos educacionales más caros y costosos después de haber concluido sus estudios en la escuela primaria. Es así como, mientras que el marco de reciprocidad inmediato de los semejantes en el internado, es homogéneo se inclina el marco de reciprocidad paralelo del educando de la escuela secundaria a ser heterogéneo en demasía. Estos marcos de reciprocidad nutren a los educandos de los institutos "otros significados" que representan, según muestra opinión, figuras vitales en la formación del molde de la auto-imagen general y la auto-imagen como alumnos.

La auto-imagen como alumnos de adolescentes indigentes (desaventajados)

La investigación no denota evidencias sustanciales en cuanto al encuentro de una relación entre el nivel de auto-imagen y los índices socio-económicos. El sujeto se inclina, según parece, a utilizar la relación social inmediata de la sub-cultura a la cual pertenece, como marco para la formación de su propia imagen.

El hecho de que la sub-cultura no esté valorizada por la sociedad no tiene por lo visto mucha importancia en relación al nivel de la auto-imagen de sus integrantes. La auto-imagen de estos, que se consideran pertenecientes a la sub-cultura, no se considera menor a la evaluación de la sociedad que los comprende.

Hagadone (1967) (103) investigó la relación entre la auto-imagen de niños de un grupo cultural marginal y la auto-imagen ante los ojos provenientes de grupos culturales más sólidos; su resumen es que los diferentes niños desde el punto de vista cultural, no tienen la misma concepción respecto a sí mismos como aquella adoptada en relación a ellos por la sociedad. De aquí que el individuo cuyo trasfondo socio-cultural es bajo, que mantiene relaciones recíprocas satisfactorias con semejantes o sub-cultura, que se asemejan a él desde el punto de vista socio-cultural, tiende a desarrollar una auto imagen elevada.

Con todo, en un ambiente cultural que subyuga, suelen los "otros significantes" operar en una dirección que tiende a deprimir la auto-imagen ya en el período de la niñez prematura, debido posiblemente al status social del niño en la familia tradicional, que tiende a despojarlo de los derechos que usualmente se otorga a la población adulta; posiblemente también se deba a la falta de claridad de las expectativas respecto a él (Copersemith, 1967) (104).

También la escuela suele actuar en la dirección de un apaciguamiento del valor del niño deprivado ante sí mismo.

La escuela primaria que se inclina a representar la escala de normas y valores del centro social y cultural vigente, inclusive los standards establecidos en campos de eficiencia y capacidad, los alcances relativos de los niños de la clase media, el fracaso repetitivo de los indigentes

103. -Hagadone, T.E.: A Study of Teacher and Professional Attitudes as they relate to student self concepts and attitudes toward in the six highest achieving schools in Flint, Michigan, Dissertation Abstracts 28A, 3932A-3933A, 1967.

104. Coopersmith, S.: The Antecedents of self esteem, W.H. Freeman and Co. New Orleans Public Schools, 1967.

en los múltiples exámenes, repetición de grados, la posición en la formación de grupos dentro de cada clase, etc., contribuyen a la sensación de insatisfacción entre los niños de grupos sociales periféricos y diferentes desde el punto de vista cultural, y en consecuencia a la subyugación de auto-imagen (Rosemberg, 1965) (105).

a. Hipótesis en cuanto al desarrollo de la auto-imagen de educandos en internados en relación a alumnos de la escuela secundaria diurna (concentrados en grupos) y proposiciones de la investigación

Los educandos de internados se inclinan, como recordamos, a llegar de círculos sociales y culturales definidos como indigentes o desaventajados. El internado actúa como una organización social excesivamente cerrada. En un ambiente que tiende a aislarse, se disminuye en forma paulatina la influencia de grupos de relación con quienes el adolescente mantiene contactos recíprocos directos en los años de infancia y de los cuales sobrevienen los "otros significantes". En su lugar le propone el internado un nuevo grupo de referencia. Un número de investigaciones demuestra que el cambio en el grupo de referencia con la cual mantiene el individuo la mayoría de las relaciones recíprocas, trae aparejado cambios en el nivel de la auto-imagen.

Harris (1965) (106), por ejemplo, aplicó cuestionarios "¿quién soy yo?" y "¿quiénes somos nosotros" a un grupo de estudiantes. Se encontró que una minoría de estudiantes expresó una identificación grupal con la familia. Casi todos se identificaron a sí mismos en términos de identificación personal estudiantil. El nuevo grupo de iguales del educando del internado, es demasiado homogéneo desde el punto de vista de sus facultades cognitivas y sus alcances en los estudios, desde el punto de vista de las normas y valores aceptados por ella y desde los diferentes aspectos cuyo trasfondo es socio económico.

Esta homogeneidad, una de cuyas expresiones son las condiciones iguales en la competencia de la realización de funciones, fortalece, por lo

105. Rosemberg, M.: Society and the Adolescent Self Image", Princeton University Press, 1965.

106. Harris, E. E.: Family and student identities: an exploratory study in self and we group attitudes, Journal of Negro education, pp. 34, 1965.

visto, las perspectivas del individuo de recibir un refortalecimiento positivo a sus actos, mas aún cuando sus contactos con jóvenes con trasfondo social más sólido se van disminuyendo.

Las premisas del nuevo adulto significativo, su educador en el internado, van tomando formas más claras y contundentes. Es cierto que también el maestro, el preceptor y la casera representan expectativas sociales aceptadas en la sociedad como éxito en los estudios, mas estos no compiten en una situación dada con expectativas contradictorias. Mas aún, la acción educativa entre adolescentes con trasfondo social demasiado similar y de determinadas capacidades y alcances similares, y con ella los objetivos declarados del internado, coayudan a los educadores a atenuar las aspiraciones en relación a sus educandos y otorgar los refuerzos positivos a toda manifestación de movimiento y realización en la zona de objetivos de la institución educativa. El otorgamiento de aprobación y el reforzamiento positivo por parte del educador en cuanto a la realización del educando permitirá según nuestra opinión que el adolescente en el internado pueda probarse, posiblemente por primera vez en su vida, con una sensación de significancia hacia el prójimo y el camino para la compostura de su evaluación y capacidad como alumno.

La autoeducación en la secundaria diurna contribuye más modestamente que el internado a elevar el nivel de la auto-imagen.

Debido a la entrada al marco educativo heterogéneo desde el punto de vista de las condiciones de la población, el grupo de iguales en el centro urbano con la cual mantuvo el individuo sus contactos sociales aún antes que ingresara al centro secundario, continúa siendo heterogéneo.

Los otros significantes que permanecen en tal contexto se inclinarán, por lo visto, a ser precisamente aquellos compañeros exitosos que llegaron a sus logros sociales y educativos como consecuencia de la preparación y socialización avanzada de las cuales se le privó. El intento de usar a estos compañeros como modelos a emular e identificarse puede concluir en una sensación adicional de frustración y fracaso y de esta forma evita un cambio positivo en la sensación de significancia ante el prójimo.

La educación en la secundaria diurna no soluciona el problema del educando del conflicto creado como consecuencia de la influencia de dos culturas contradictorias en grado sumo: la cultura del hogar y la comunidad periférica en cuanto a sus valores y normas con las cuales tropieza en las horas vespertinas, frente a la cultura del centro comunitario diurno que se inclina a actuar como su agente.

En contraposición al internado que mantiene un marco de estudios difuso en exceso, que promulga un cambio multifacético de los educandos, y que deja "opciones abiertas" al adelanto educativo después de haberse perfeccionado en su marco, se inclina el colegio secundario a una preparación monofacética. Por este camino se evita de antemano una parte conocida de las esperanzas hacia una movilidad social.

Con base a estas consideraciones, en cuanto a las diferentes influencias del internado en el desarrollo de la auto-imagen de sus educandos como alumnos, presentamos la hipótesis según la cual, al finalizar un año educativo, el nivel de auto imagen como alumnos de los educandos de internados será mayor que el nivel de auto-imagen como alumnos de los educandos del colegio secundario diurno.

B. Desarrollo de la investigación

1. Selección de la población para la investigación:

La población de la investigación incluyó dos grupos: 1) 2 internados (2 clases en cada internado); 2) 2 escuelas secundarias preparatorias diurnas (2 clases en cada escuela), total: 4 clases.

El grupo 1, cuya denominación en adelante será grupo experimental (del nuevo año) incluye 85 alumnos, quienes fueron examinados dos veces, al inicio y al finalizar el curso lectivo. Los internados examinados son conocidos como un lugar destinado especialmente a la educación de adolescentes con un trasfondo de desaventajados: 41 alumnos Eyron-Hedera, 44 alumnos Ayanot. Total: 85 alumnos. Al iniciar el curso lectivo fueron examinados 66 de Eyron -Hedera, 53 Ayanot total: 117, debido a motivos de

abandono, paso de una clase a la otra, enfermedad, etc., el grupo se redujo en el segundo examen y fueron tomados en cuenta solamente aquellos que se examinaron dos veces. Es decir, los ausentes en la segunda prueba no fueron incluidos en la población de la investigación.

Estas clases en el grupo experimental fueron catalogadas por los maestros de la escuela como clases medianas desde el punto de vista del nivel de estudios. Asimismo según los exámenes de ingreso y los cuestionarios, estas clases son consideradas como grupos homogéneos desde el punto de vista socio-económico, nivel de capacidad y logros. En estos internados (que pertenece al marco del Departamento de Educación Agrícola) y también en Inmigración Juvenil se acostumbra en los procesos de selección rechazar niños que sufren de una deficiencia orgánica o de perturbaciones de la personalidad, aunque reciben candidatos en que se detectaron deficiencias ambientales o perturbaciones conductuales.

El grupo 2, cuya denominación en adelante será grupo control (diurnos) incluyó 84 alumnos de noveno año. Fueron examinados dos veces al inicio y al concluir el curso lectivo, 27 alumnos del colegio Alumim-Ramat Hasharon, 57 alumnos del colegio 14 Tel-Aviv, total: 84 alumnos. Al inicio del año fueron examinados 31 alumnos de Alumim-Ramat Hasharon y 65 alumnos del colegio 14 Tel -Aviv, total: 96 alumnos. Así como en el grupo experimental (internados) también en este caso abandonaron algunos educandos por traspasos, enfermedad, etc.. El grupo de alumnos que no participó en el examen de fin del curso lectivo no fue incluido en la población de la investigación.

Con el objeto de adecuar el grupo de control con el grupo experimental desde el punto de vista étnico y trasfondo socio-económico, fueron seleccionados alumnos de clases en donde es usual el trabajo en grupos. Para la experimentación fueron seleccionados los alumnos que se encuentran en los grupos 2 y 3 en la jerarquía de estudios. Según la evaluación de los maestros de la escuela, estos alumnos se encuentran en el eslabón bajo en cuanto a los logros académicos (hebreo, matemáticas, inglés) y por eso fueron incorporados a los grupos 2 y 3. Un estudio en el record académico de los alumnos y cambio de impresiones con el profesor guía, verificaron esta suposición.

a. -Instrumentos de la investigación

Las dos variables centrales de la investigación "auto-imágen" y "logros académicos" fueron examinados. 1 auto-imágen. Cuestionario de datos personales. La primera parte que se ocupa de la auto-imagen se denomina "Levitzel" y fue redactada por los investigadores Levin-Katz del Departamento de Investigación de la Organización Hadassa-Wizo Canadá -Jerusalem, 1971. El cuestionario sirve para examinar la auto-imagen acentuándose el aspecto de auto-imagen en los estudios de educandos con trasfondo de indigentes.

Cada ítem posibilita la selección de una entre las cinco respuestas siguientes: muy adecuado, adecuado, no sé, no es correcto, totalmente incorrecto. En parte de los ítems fue expresada la respuesta "muy adecuado" auto-imagen elevada, y la respuesta "totalmente incorrecto", auto-imagen baja (en las preguntas con carácter positivo) y a la inversa en el resto de los ítems. (en las preguntas con carácter negativo).

La segunda parte del cuestionario se ocupa de los logros académicos e incluye 7 ítems. Cuestionario de Coleman, 1966 (pp. 650-655). Los ítems 8 y 9 se ocupan de la asistencia regular a la escuela y la pregunta libre, cómo el educando se ve a sí mismo. Los ítems fueron adecuados a la realidad de Israel. En la segunda parte se dio la posibilidad de selección de una respuesta entre 4-7 posibilidades que expresan diferentes grados de evaluación de los logros académicos de acuerdo con el tipo de pregunta.

Datos demográficos sobre el trasfondo socio-económico de los educandos fueron recopilados por medio del cuestionario de datos personales.

b. -Desarrollo de la investigación

Al inicio del año escolar (septiembre -octubre 1977) y al final del año escolar (mayo-junio 1978), fueron utilizados los instrumentos de la investigación en el grupo experimental (internados) y en el grupo control (diurnos). Las respuestas fueron calificadas de la siguiente manera: en

el cuestionario de "auto-imagen" se otorgaron a cada ítem calificaciones de 1 a 5. La calificación 5 al ítem "muy adecuado", la calificación 1 al ítem "totalmente incorrecto".

En el cuestionario de evaluación de logros académicos se calificó cada respuesta de acuerdo con el valor numérico.

En el cuestionario de datos personales se seleccionaron variables como: sexo, edad, (debido a las diferencias de desarrollo) entre varones y mujeres, extracción étnica, y la escolaridad del padre (por la relativa relación entre ellos y entre los logros académicos, así como debido a la relación entre la auto-imagen y los logros académicos).

C. CUESTIONARIO DE DATOS PERSONALES

Institución: _____ Fecha _____
Grupo: _____
Apellido _____ Nombre _____
Fecha de nacimiento _____ Lugar de nacimiento _____
Fecha de inmigración a Israel _____
Domicilio permanente _____
Sexo: femenino/masculino
Datos sobre el padre : Edad _____ Lugar de nacimiento _____
Fecha de inmigración a Israel: _____
Educación paterna: Tacha con una X la institución de enseñanza superior
más elevada a la que asistió tu padre:
___ No estudió ___ Escuela preparatoria ___ Universidad o Politécnico
___ Primaria ___ Preparatoria vocacional
___ Heder ___ Preparatoria Agrícola
___ Yeshiva ___ Seminario de maestros
___ Alguna otra (señalar cual) _____
Trabajo paterno Profesión _____ (señala la profesión aún cuando no
trabaje en ella)
En caso de que tu padre trabaje ¿en que lugar lo hace?
(por ejemplo: Oficina de Correos Tiberias, Municipalidad de Ashdod)
Qué cargo desempeña: _____
(por ejemplo: mecánico electricista, cartero, chofer)
En caso de que tu padre no trabaje señala el porqué con una X al lado de la
respuesta correcta:
1.-Enfermedad ___ 2.-Pensión ___
3.-No tiene profesión ___ 4.-No tiene trabajo ___
5.-Vejez ___ 6.-Murió ___ (indicar en que año) _____
7.-Alguna otra razón ___ Señalar cual _____
En caso de que tu padre trabajó fuera del país cual era su ocupación
principal _____
Datos acerca de hermanos(as)
Enuméralos en orden de mayor a menor comenzando por el mayor e incluyénete
a tí mismo en el sitio correspondiente:

<u>Nombre</u>	<u>Edad</u>	<u>Sexo</u>
1.-		
2.-		
3.-		
4.-		
5.-		
6.-		
7.-		
8.-		

Dispersión según el trasfondo .Año de nacimiento

La tabla No. 2 presenta la muestra de investigación según el año de nacimiento.

<u>Números absolutos</u>	<u>Grupo experimental</u>	<u>Gr.Control</u>	<u>Total</u>
1962	18	14	32
1963	67	69	136
1964	-	1	1
Total	85	84	169
<u>Porcentajes</u>	<u>Grupo experimental</u>	<u>Gr.Control</u>	<u>Total</u>
1962	21.2	16.7	18.9
1963	78.8	82.1	80.5
1964	-	1.2	0.6
Total	100.0	100.0	100.0
<u>Promedio:</u>	1962.79	1962.85	1962.82
<u>Desviación Standard:</u>	0.41	0.40	0.40

Grado de pronunciación de las diferencias entre los dos grupos:

t=test t=0.901 df=167 p>0.10

La tabla No. 2 muestra que la diferencia entre los grupos no es pronunciada. Asimismo nótese que 80% de los estudiantes examinados son nacidos en 1963. El resto son de 1962, 1 solo caso es nacido en 1964. Desde el punto de vista de edad no hay diferencia entre los dos grupos.

La tabla N°3 presenta la dispersión de la muestra de investigación según los bloques de los países de nacimiento del alumno

Números absolutos

	<u>Grupo Experimental</u>	<u>Grupo de Control</u>	<u>Total</u>
Asia, Africa del Norte	5	4	9
Israel	80	78	158
Europa, América del Norte, América del Sur	-	2	2
Total	85	84	169

Porcentajes

Asia, Africa del Norte	5.9	4.8	5.3
Israel	94.1	92.8	93.5
Europa, América del Norte, América del Sur	-	2.4	1.2
Total	100.0	100.0	100.0

Pronunciación de la diferencia entre los grupos: $\chi^2 = 0.0003$ $df=1$.

La tabla No. 3 demuestra que en las muestras de la investigación la diferencia no es substancial. En ambos casos hay una mayoría determinante de los nacidos en el país. Mas del 90% nacieron en Israel cerca del 5% nacidos en Asia y Africa, Además 2.4% en el grupo de control son nacidos en Europa.

Esta tabla demuestra que tanto en los internados (en el marco de la educación colonizadora) como en los centros diurnos, la mayoría son nacidos en el país mientras que los estudiantes inmigrantes son minoría

La tabla No. 4

Antigüedad en el país

Desde el momento que 93.5% de los examinados son nacidos en el país no había motivo de analizar para el resto su antigüedad.

Sexo

La tabla No.5 presenta los grupos de la investigación según el sexo

Números absolutos

	<u>Grupo experimental</u>	<u>Grupo de control</u>	<u>Total</u>
Masculino	57	51	108
Femenino	28	33	61
Total	85	84	169

Porcentajes

	<u>Grupo experimental</u>	<u>Grupo de control</u>	<u>Total</u>
Masculino	67.1	60.7	63.9
Femenino	32.9	39.3	36.1
Total	100.0	100.0	100.0

Diferencia sustancial entre los grupos:

$$\text{Corrected } \chi^2 = 0.480 \quad \text{df} = 1$$

La tabla No. 5 demuestra que la diferencia entre las muestras no es sustancial.

- 1) Cerca del 64% de los alumnos encuestados son del sexo masculino
- 2) En el grupo experimental el porcentaje de varones es un poco más alto (67.1%). Este hecho por lo visto trasluce la realidad en la educación de los internados.

Edad del padre

La tabla No. 6 muestra a los grupos según la edad del padre.

Números absolutos

	<u>Grupo experimental</u>	<u>Grupo de control</u>	<u>Total</u>
No hay datos	10	19	29
Porcentajes	11.8	22.6	17.2
Hay datos	75	65	140
Año de nacimiento promedio	1930,08	1932.38	1931,15
Desviacion standard	7,57	5,33	6.70

Diferencia substancial entre los grupos:

$t=2.0304$

$df=138$

$p < 0.05$

La tabla No. 6 demuestra que:

- 1) Cerca del 17% de los alumnos entrevistados no dieron la edad del padre.
- 2) Cerca del 83% reportaron la edad del padre.
- 3) El año de nacimiento promedio: 1931, es decir que la edad promedio del padre era de 32 años cuando nació el niño.
- 4) Los padres del grupo experimental son un poco mayores que los padres del grupo de control.

País de nacimiento del padre

La tabla No. 7 presenta las muestras de la investigación según los bloques -países de nacimiento del padre.

<u>Números absolutos</u>	<u>Grupo experimental</u>	<u>Grupo de Control</u>	<u>Total</u>
No hay datos	3	4	7
Asia, Africa del Norte Grecia, Turquía, Bulgaria	72	48	120
Israel	3	19	22
América, resto de Europa Australia, Sud Africa	7	13	20
Total	<u>82</u>	<u>80</u>	<u>162</u>
 <u>Porcentajes</u>			
No hay datos	3.5	4.8	4.1
Asia, África del Norte Grecia, Turquía, Bulgaria	87.8	60.0	74.1
Israel	3.7	23.8	13.6
América, Resto de Europa Australia, Sud Africa	8.5	16.2	12.3
Total	100.0	100.0	100.0

Diferencia substancial entre los grupos:

$$\chi^2=18.214$$

$$df=2$$

$$p < 0.001$$

Hay diferencia substancial entre los grupos. En el grupo experimental hay más padres que nacieron en Asia, Africa del Norte, Grecia, Bulgaria y Turquía, 87.8% frente a 60% en el grupo de control; y menos padres que nacieron en Israel o en América, resto de Europa, Australia o Sud Africa.

Año de inmigración del padre

La tabla No. 8 presenta a los grupos según el año de inmigración del padre.

<u>Números absolutos</u>	<u>Grupo experimental</u>	<u>Grupo de control</u>	<u>Total</u>
Nacidos en el país	3	19	22
1930-1948	13	8	21
1949-1954	12	9	21
1955-1962	15	-	15
1963-1973	7	4	11
No se conoce	<u>35</u>	<u>44</u>	<u>79</u>
Total	85	84	169
 <u>Porcentajes</u>			
Nacidos en el país	3.5	22.6	13.0
1930-1948	15.3	9.5	12.4
1949-1954	14.1	10.7	12.4
1955-1962	17.7	-	8.9
1963-1973	8.2	4.8	6.5
No se conoce	<u>41.2</u>	<u>52.4</u>	<u>46.8</u>
Total	100.0	100.0	100.0

Diferencia substancial entre los grupos:

$$\chi^2=30.094$$

$$df=5$$

$$p < 0.001$$

La tabla No. 8 demuestra que existe una diferencia substancial entre los grupos. En el grupo de control, más padres que nacieron en el país y padres cuyo año de inmigración no se sabe. En el grupo experimental más padres que no nacieron en el país

Escolaridad del padre

La tabla No. 9 presenta las muestras de la investigación según el grado de escolaridad del padre.

	Números absolutos			Exp.	Porcentajes		Resumen por niveles			
	Experimental	Control	Total		Control	Total	Exp.	Control	Total	
Primaria	No se conoce	5	19	24	5.9	22.6	14.2			
	No estudió	14	7	21	17.5	10.8	14.5	17.5	10.8	14.5
	Primaria	39	28	67	48.7	43.1	46.2	54.9	43.1	49.6
	Esc.Religiosa Elemental	5	-	5	6.2	--	3.4			
Sec. y Prep.	Secundaria, Prepa.	18	13	21	10.0	20.0	14.5			
	Seminario Talmúdico	4	--	4	5.0	---	2.8	27.6	33.8	30.4
	Vocacional	7	5	12	8.8	7.7	8.3			
	Agrícola	3	4	7	3.8	6.1	4.8			
Superior	Sem.Maestro	-	-	-	-	-	-			
	Universidad o Tecnológico	-	8	8	-	12.3	5.5	-	12.3	5.5
Total	80	65	145	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	

La tabla No. 9 muestra que un pronunciado porcentaje de padres en las muestras no tienen ninguna escolaridad.

Diferencia substancias entre los grupos: $\chi^2=21.484$ $df=7$ $p < 0.01$

La escolaridad de los padres en le grupo experimental es más baja,17.5% de padres en el grupo experimental frente a 10.8% en el de control no estudió del todo,0% educación universitaria frente a 12.3% en el grupo de control

Oficio del padre

La tabla No. 10 presenta las muestras de la investigación según el oficio del padre.

<u>Números absolutos</u>	<u>Grupo experimental</u>	<u>Grupo de control</u>	<u>Total</u>
No se conoce	0	6	6
1. Académicos, profesión independiente, funcionario gerencial	2	5	7
2. Obrero profesional, funcionario público, comerciante	60	63	123
3. Obrero no profesional, vendedor ambulante	19	7	26
4. No trabaja	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>7</u>
Total	85	78	163
<u>Porcentajes</u>			
No se conoce	0.0	7.1	3.6
Académicos, profesión independiente, funcionario gerencial	2.4	6.4	4.3
Obrero profesional funcionario público comerciante	70.6	80.8	75.5
Obrero no profesional, vendedor ambulante	22.3	9.0	15.9
No trabaja	<u>4.7</u>	<u>3.8</u>	<u>4.3</u>
Total	100.0	100.0	100.0

Diferencia substancial entre los grupos:

$$\chi^2 = 6.752$$

$$df = 3$$

$$p > 0.05$$

Sin embargo, si se agrupan dos categorías profesionales (1,2) frente a no profesionales (3,4) si se toma en cuenta la diferencia entre los promedios (según la escala de 1 a 4) se denota una diferencia substancial. Debido a esto hay con todo cierta diferencia entre los grupos. Los padres del grupo experimental trabajan en un status inferior, 27% (3,4) frente a 13% (3,4) en el grupo de control.

La tabla 11 y 12

11.A la pregunta motivo de la falta de trabajo, las respuestas no parecen ser significantes debido a:

- 1)El reducido número de casos
- 2)La mayoría son enfermos o pensionados

12.A la pregunta profesión del padre en el extranjero, las respuestas no parecen ser significantes debido a :

de 135 alumnos (79,9%) n-o hay datos o el padre es nativo del país.

Número de niños en la familia

La tabla No. 13 presenta las muestras de la investigación según el número de niños en la familia.

	<u>Números absolutos</u>			<u>Porcentajes</u>		
	<u>Exp.</u>	<u>Control</u>	<u>Total</u>	<u>Exp.</u>	<u>Control</u>	<u>Total</u>
No se conoce	0	3	3	0.0	3.6	1.8
1 niño	3	5	8	3.5	6.2	4.8
2 niños	1	14	15	1.2	17.3	9.0
3 niños	11	26	37	12.9	32.1	22.3
4 niños	18	15	33	21.2	18.5	19.9
5 niños	10	10	20	11.8	12.4	12.1
6 niños	14	7	21	16.5	8.6	12.7
7 niños	8	3	11	9.4	3.7	6.6
8 niños	7	1	8	8.2	1.2	4.8
9 o más	<u>13</u>	<u>-</u>	<u>13</u>	<u>15.3</u>	<u>-</u>	<u>7.8</u>
Total	85	81	166	100.0	100.0	100.
Promedio	5.56	3.60	4.61			
Desviación standard	2.21	1.56	2.15			

Diferencia substancial entre los grupos:

t=5.867

df=164

p < 0.001

La tabla No. 13 muestra, que en las familias del grupo experimental hay en forma pronunciada mas niños que en las familias del grupo de control.

1) En el grupo experimental, 23.5% provienen de casas en donde hay mas de 8 niños, frente a 1.2% en el grupo de control

2) En el grupo experimental, 4.7%, pertenecen a familias con 1 o 2 niños, frente a 23.5% en el grupo de control.

Lugar del encuestado entre los hermanos

La tabla No. 14 presenta las muestras de la investigación según el lugar del encuestado entre sus hermanos (primogénito-medio-último).

<u>Números absolutos</u>	<u>Grupo experimental</u>	<u>Grupo de Control</u>	<u>Total</u>
No se conoce	0	2	2
Primogénito	9	35	44
Ni primogénito ni último	53	31	84
Ultimo niño	<u>23</u>	<u>16</u>	<u>39</u>
Total	85	82	167
<u>Porcentajes</u>			
No se conoce	0.0	2.4	1.2
Primogénito	10.6	42.7	26.3
Ni primogénito ni último	62.3	37.8	50.3
Ultimo niño	<u>27.1</u>	<u>19.5</u>	<u>23.4</u>
Total	100.0	100.0	100.0

Diferencia substancial entre los grupos:

$$\chi^2 = 22.335$$

$$df=2$$

$$p < 0.001$$

La tabla No. 14 muestra que en el grupo de control hay más primogénitos y menos en el medio o últimos. Hay una premisa que el primogénito recibe más atención de los padres, debido a esto a esto cabe suponer que los padres se sienten menos inclinados a enviar el primer niño a un internado.

Resumen demográfico -según el cuestionario socio-económico-diferencia
entre los grupos

Edad : no hay diferencia
Procedencia: no hay diferencia
Año de inmigración: muchos nacidos en el país
Sexo: no hay diferencia
Edad del padre: experimental mayor
Procedencia del padre:experimental:hay más de países islámicos y de pro-
cedencia oriental,
Año de inmigración del padre: (no se sabe acerca de la mitad)
Escolaridad del padre: experimental:más baja
Profesión del padre: experimental:status más bajo
Números de niños en la familia: experimental:más niños en la familia
Lugar del encuestado entre los hermanos: experimental:menos primogénitos

El grupo de control es superior al experimental en todas las varia-
bles del status socio-económico.

Desde el punto de vista de edad y sexo no hay diferencia entre los
grupos.

Explicación:la selección en cuanto al envío de niños a la educación
de internados.Más familias de un status económico inferior orientan a
sus hijos a la educación de internados.

D. Cuestionario personal (auto-imagen)

Nombre del colegio _____ Grupo _____ Fecha _____
Apellido _____ Nombre _____ Nombre del padre _____

Parte A

El cuestionario que a continuación se te presenta se divide en dos partes A y B.

En la parte A hay 16 oraciones, nos interesa saber hasta qué grado te identificas con cada oración y en que medida cada oración te describe tanto a tí mismo como a tus sentimientos.

Si te identificas completamente con la oración y te describes con exactitud tanto a tí como a tus sentimientos, pon el signo + en la primera columna de la derecha.

Si te identificas un poco con la oración y te describe parcialmente pon el signo + en la segunda columna de derecha a izquierda.

Si no estás seguro pero no te puedes decidir pon el signo + en la columna intermedia.

Si no te identificas con la oración o no te describe pon el signo+ en la cuarta columna de derecha a izquierda

En caso de que no te identifiques en absoluto con la oración o no te describa ni a tí ni a tus sentimientos pon el signo + en la columna de la izquierda.

- 1.-Creo que puedo triunfar en casi todo lo que quiero
- 2.-Mientras más me esfuerzo en los estudios más confundido me siento
- 3.-En ciertos sentidos siento que sé más que los demás alumnos de mi clase
- 4.-Mis maestros anteriores son los culpables de todos los problemas que ahora tengo.

	1	2	3	4	5
	no absoluto	no	no se	si	por completo

Parte B

En esta parte se incluyen 9 preguntas. Al término de cada una de las primeras siete se encuentra el mismo número de respuestas, lee atentamente cada pregunta y cada respuesta y señala con un círculo la letra que indica la respuesta que te parece adecuada. En las preguntas 3 y 9 tendrás que contestar por tí mismo.

- 1.-Hasta qué grado te gustaría seguir estudiando:
 - a)no quiero terminar preparatoria.
 - b)Quiero únicamente terminar preparatoria.
 - c)Quiero estudiar una profesión al terminar la preparatoria(Por ej: seminario de maestros,escuela de enfermería,escuela para técnicos)
 - d)Quiero estudiar en la Universidad o Politécnico.
- 2.-Piensas estudiar en la Universidad o Politécnico:
 - a)Por supuesto
 - b)Puede ser que sí.
 - c)Puede ser que no.
 - d)Claro que no.
- 3.-Que te propones estudiar al finalizar tus estudios de preparatoria:
 - a)_____
 - b)No pienso continuar mis estudios.
- 4.-En caso de que llegara a suceder algo y te vieras obligado a interrumpir tus estudios en este momento,como te sentirías:
 - a)Feliz,de cualquier manera ,quiero abandonar los estudios.
 - b)No me importaría.
 - c)Me decepcionaría.
 - d)Haría todo lo posible por poder continuar.
- 5.-Qué tipo de alumno te gustaría ser en la escuela:
 - a)Uno de los mejores de la clase.
 - b)Por sobre el nivel de los demás alumnos.
 - c)regular.
 - d)lo suficiente para pasar.
 - e)No me interesa.

6.-En un día normal de estudios cuánto tiempo le dedicas a los estudios fuera de horas de clase:

- a) Nada o casi nada
- b) 1/2 hora diaria aproximadamente
- c) 1 hora diaria aproximadamente
- d) 1 1/2 hora diaria aproximadamente
- e) 2 horas diarias aproximadamente
- f) 2 1/2 diarias aproximadamente
- g) 3 horas diarias aproximadamente
- h) 4 horas o más diarias.

7.-Aproximadamente cuantos días faltaste a la escuela el año pasado:

- a) nunca falté
- b) Uno o dos días
- c) de 3 a 6 días
- d) de 7 a 15 días
- e) de 16 días o más.

8.-Sucedió alguna vez el año pasado que no fuiste a la escuela simplemente por que no querías ir:

- a) No
- b) sí, durante uno o dos días
- c) de 3 a 6 días
- d) sí, durante 7 a 15 días
- e) sí, durante 16 días o más.

9.-Que trabajo crees tener al finalizar tus estudios y tu servicio militar

Cuestionario sobre auto-imagen-Primera parte-Periodo I

Número de ítem	Grupo experimental		Grupo control		Diferencia substancial entre los grupos			Escala promedio de los ítems de lo positivo a lo negativo	
	Promedio	des. stan.	Promedio	d.s.	t	df	p	Control	Experim.
1*	3.56	0.95	3.48	0.81	0.611	166	>0.50	12	10
2	4.40	0.73	4.37	0.74	0.275	167	>0.50	2	1
3*	2.92	0.94	2.44	0.88	3.296	167	<0.01	16	16
4	3.99	0.94	3.90	0.96	0.569	167	>0.50	6	5
5	3.48	1.19	3.78	0.86	-1.899	165	<0.10	8	12
6*	3.30	0.93	2.93	0.79	2.713	165	<0.01	15	14
7	3.86	1.04	4.01	1.01	-0.971	167	>0.10	5	6
8*	3.32	1.08	3.14	0.84	1.153	166	>0.10	13	13
9	3.66	1.31	3.90	0.88	-1.403	165	>0.10	7	8
10*	3.51	1.12	3.63	1.02	-0.705	163	>0.10	10	11
11	4.20	0.81	4.21	0.67	-0.086	164	>0.50	3	3
12	4.38	0.89	4.47	0.82	-0.711	166	>0.10	1	2
13*	3.14	0.97	3.10	0.90	0.303	165	>0.50	14	15
14	4.13	1.16	4.20	0.91	-0.469	166	>0.50	4	4
15*	3.65	0.97	3.49	0.92	1.050	166	>0.10	11	9
16	3.76	1.16	3.65	1.05	0.609	165	>0.50	9	7

La correlación entre las dos escalas según la escala de correlación de Spearman es:

$$R=0.947$$

$$p < 0.01$$

Cuestionario sobre auto-imagen-Parte A-Fecha A

En 9 ítems la auto-imagen de los alumnos internados era superior a la de los del grupo de control (externos).

En 7 ítems la auto-imagen de los alumnos internados era inferior a la de los del grupo de control (externos).

Las preguntas señaladas con X fueron formuladas en sentido contrario al resto de las preguntas. Por esto es diferente el sentido de la calificación, de forma que en cada caso, una calificación más alta señala una auto-imagen más positiva.

Calificación más positiva: 5, calificación más negativa: 1.

En solo dos items se registró una diferencia sustancial entre la valoración de los alumnos de internado y los externos: item 3 y 6. En ambos los alumnos del grupo experimental se auto valoraron más positivamente que el grupo de control. En los dos items citados, la auto-imagen era baja en comparación a los demás y en ambos se le exigió al encuestado compararse con otros alumnos de su clase (valoración comparativa y no absoluta).

Nueve preguntas fueron redactadas de modo tal, que para demostrar auto-imagen positiva deben negar lo formulado en la pregunta.

Es interesante señalar que todas se colocaron en escala entre 1 y 9 (auto-imagen positiva).

De los datos obtenidos se puede señalar que los alumnos son muy sensibles a las críticas y reaccionan de modo extremo por encontrarse en actitud defensiva (ego-defensiveness).

Los alumnos de internados resultaron estar menos a la defensiva (self-defensive): en 6 de estas nueve preguntas sus promedios fueron más bajos que los del grupo de control. El siguiente cuadro hace gráfica de esta situación:

Items que se valoraron en los internados

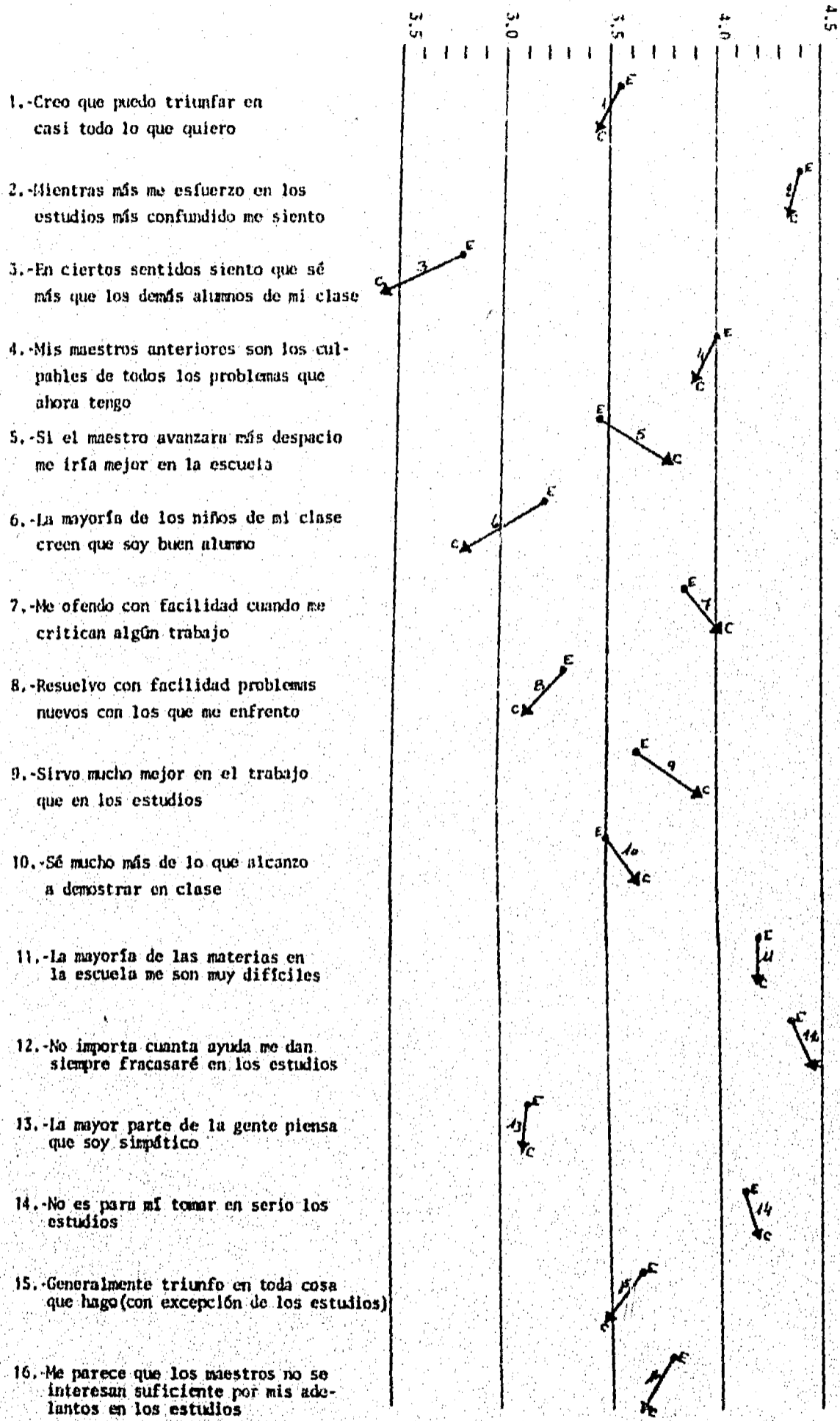
	más bajo	más alto	
defensivo	6	3	9
no defensivo	1	6	7
	7	9	16

$$\chi^2 = \frac{(36-3) - 9^2}{7 \cdot 9 \cdot 9 \cdot 7} \cdot 16 = 2.52$$

df=1 p 0.10

Solo por el pequeño número de items los datos obtenidos no resultan sustanciales.

QUESTIONARIO SOBRE AUTO-IMAGEN - PRIMERA PARTE - PERIODO I



E -Grupo Experimental
C -Grupo Control

A Primera Fecha - Comienzo del año lectivo

Parte A

Existe una correlación casi absoluta entre el internado y el externo(control) en lo que respecta a la clasificación de items. Los cuatro items en los cuales la similitud fue más positiva en los dos grupos:

- 1-(2) Cuando más participo en los estudios más me confundo (negativo)
- 2-(12) No importa cuanta ayuda me den, siempre fracasaré en los estudios. (negativo)
- 3-(11) La mayoría de las materias escolares son difíciles para mí (negativo)
- 4-(14) No es propio de mí tomar los estudios en serio (negativo)

Los cuatro items en los que la imagen era la más negativa en ambos grupos:

- 16-(3) En cierta medida creo que sé más que la mayoría de mis compañeros de clase.
- 15-(13) La mayoría de la gente me cree agradable.
- 14-(6) La mayoría de los niños de mi clase me consideran buen alumno.
- 13-(8) Soluciono fácilmente nuevos problemas que se presentan.

Acotaciones

a) Se destaca que los cuatro primeros items están redactados de modo negativo, vale decir que la expresión positiva se da negando la frase. Es este sin duda el motivo del puntaje más alto. Hay diferencia entre la negación de "fracasaré en los estudios" y la aprobación de "triunfaré en los estudios". Es más fácil negarse al fracaso que asegurar el triunfo. Paralelamente la tendencia natural de defenderse ante el ataque provocó el alto puntaje de los items "negativos"

b) Tres de los cuatro items más bajos no están necesariamente relacionados a los estudios en la escuela (conocimientos (3), agradabilidad (13), nuevos problemas (8)).

c) Los tres items más bajos están redactados de manera relativa.

mientras que los cuatro items más altos son absolutos.

B. Segunda fecha

No se registraron modificaciones significativas en orden de los items comparándolos a la primera fecha.

Questionario sobre auto-imagen -Parte B -Fecha A

Número de ítem	Grupo experimental		Grupo control		Diferencia substancial entre los grupos		
	Promedio	desv.st.	Promedio	d.s.	t	df	p
1	2.74	0.79	2.94	0.74	-1.658	165	< 0.10
2*	2.52	0.89	2.46	0.74	+0.473	166	> 0.10
3*	1.84	0.37	1.93	0.26	-1.702	162	< 0.10
4	4.17	1.08	4.27	0.78	-0.660	164	> 0.10
5*	3.82	1.28	3.66	1.02	+0.900	166	> 0.10
6	4.20	1.54	4.42	1.44	-0.936	164	> 0.10
7*	3.46	1.27	3.20	0.97	+1.479	165	> 0.10
8*	4.51	1.05	4.85	0.45	-2.662	165	< 0.01
9	2.87	0.74	3.05	0.67	-1.626	164	> 0.10

Questionario sobre auto-imagen -Parte B -Fecha A

En 3 ítems el grupo experimental posee auto-imagen más alta que el grupo de control (ítem 7,5,2).

En 6 ítems el grupo de control posee auto-imagen más alta que grupo experimental (ítems 1,3,4,6,8,9).

Los ítems en los cuales el grupo experimental es superior al de control:

- (2) Aspiración a estudiar en la Universidad
- (5) Aspiración a ser un buen alumno
- (7) Faltas a la escuela

Los ítems en los cuales el grupo de control es superior al experimental:

- (1) Aspiración a estudios superiores
- (3) Aspiración a seguir estudiando en general
- (4) Sensación de si es necesario dejar los estudios
- (6) Tiempo dedicado a estudios fuera de la escuela
- (8) Faltas a la escuela por falta de deseo de trabajar
- (9) Aspiraciones ocupacionales.

En un solo ítem se registró una clara diferencia entre los grupos :
el ítem No. 8.

En los grupos experimentales hubieron más faltas por falta de voluntad de
ir a la escuela.

Cuestionario sobre auto-imagen -Primera parte -Período II

Número de ítems	Grupo experimental		Grupo control		Diferencia substancial entre los grupos			Escala promedio de los ítems de lo positivo a lo negativo	
	Promedio	desv.st.	Promedio	d.s	t	df	p	Control	Exp.
1*	3.55	0.94	3.64	0.32	-0.704	166	0.10 >	10	11
2	4.33	0.88	4.41	0.75	-0.637	166	0.50 >	2	1
3*	2.60	0.97	2.54	1.09	+0.407	167	0.50 >	16	16
4	3.91	0.96	3.96	0.90	-0.346	164	0.50 >	7	5
5	3.55	1.07	3.72	1.15	-0.990	166	0.10 >	9	10
6*	3.22	0.89	3.06	0.91	+1.182	167	0.10 >	15	14
7	3.89	1.05	4.12	0.87	-1.512	167	0.10 >	5	6
8*	3.28	1.03	3.24	0.89	+0.300	167	0.50 >	13	13
9	3.60	1.32	4.06	1.01	-2.499	167	0.02 <	6	9
10*	3.53	1.12	3.77	0.97	-1.508	167	0.10 >	8	12
11	4.11	0.79	4.29	0.72	-1.542	167	0.10 >	4	3
12	4.29	0.84	4.58	0.59	-2.546	167	0.02 <	1	2
13*	3.12	0.86	3.19	0.81	-0.556	166	0.50 >	14	15
14	4.06	1.03	4.33	0.87	-1.845	166	0.10 <	3	4
15*	3.76	0.90	3.46	1.11	+1.980	166	0.05 <	12	7
16	3.64	1.19	3.63	1.16	+0.024	167	0.50 >	11	8

La correlación entre las dos escalas es:

$p < 0.01$ $R=0.894$

Cuestionario sobre Auto-imagen -Parte A -Fecha B

En cinco ítems los alumnos internados poseen una auto-imagen más positiva que los alumnos de inspección.

En once ítems los alumnos internados poseen una autoimagen más negativa que los alumnos de inspección.

En tres ítems se notó una clara diferencia entre los grupos.

En los puntos 9 y 12 la auto-imagen de los externos fue superior a la de los internos.

En el punto 13 al auto-imagen de los pupilos fue más allá que la de los externos.

Los puntos 9 y 15 se refieren al éxito de estudios, el 15 al éxito en términos generales, no sólo en estudios.

De las 9 preguntas que despiertan actitudes de defensa (ver acotación en la fecha A), 8 de ellos tienen el mayor puntaje.

También aquí se repite lo sucedido en la fecha A; los alumnos de internados están menos a la "defensiva" que los externos.

	mayor grado	menor grado		
Defensiva	8	1	9	$\chi^2=2.036$ df=1 p 0.10 (Los resultados no son definitivos debido al reducido número de encuestados)
No defensiva	3	4	7	
	11	5	16	

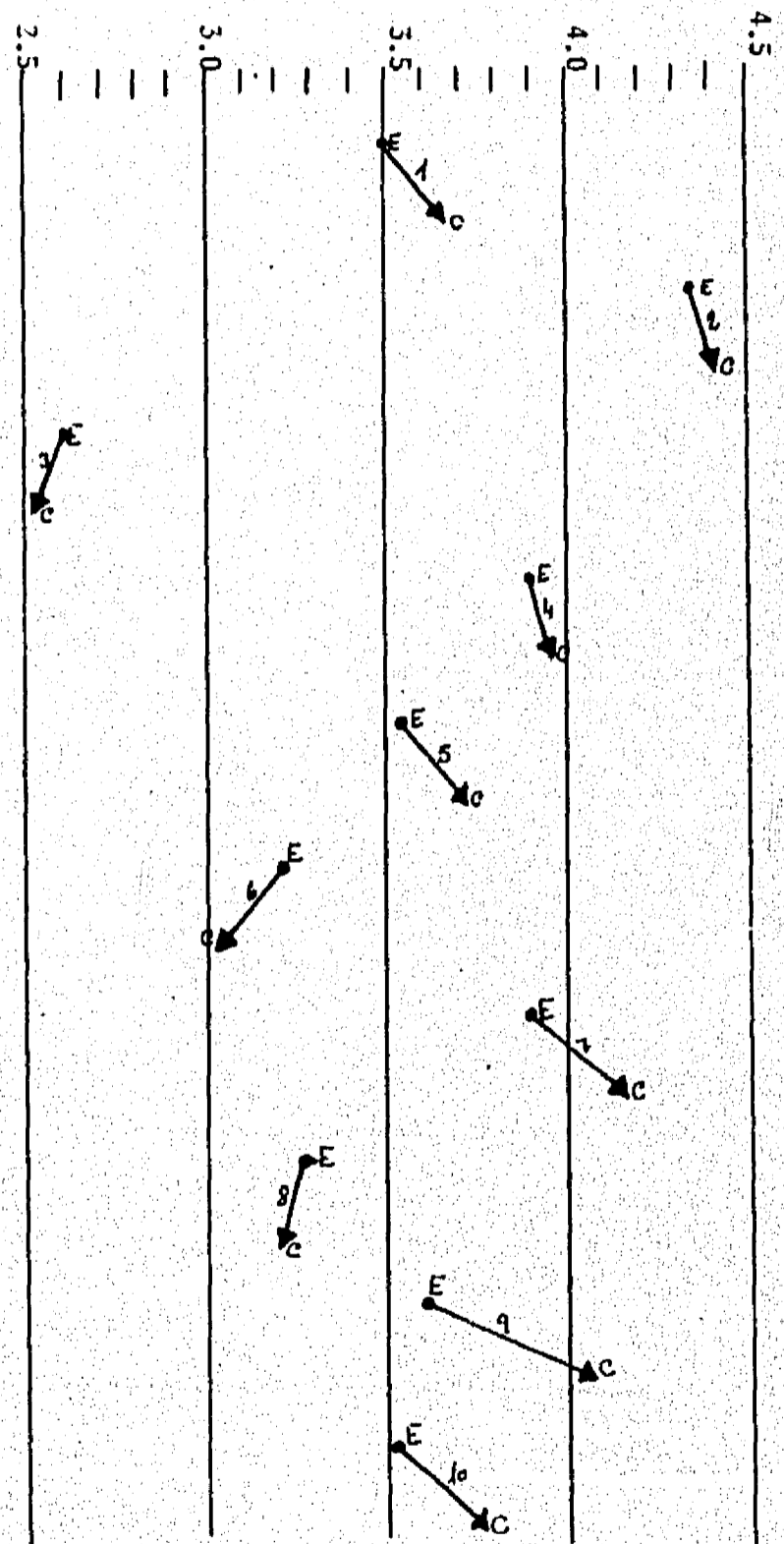
Posiblemente la vida de internado causa la bajada de self-defensiveness.

CUESTIONARIO SOBRE AUTO - IMAGEN - PRIMERA PARTE - PERIODO II

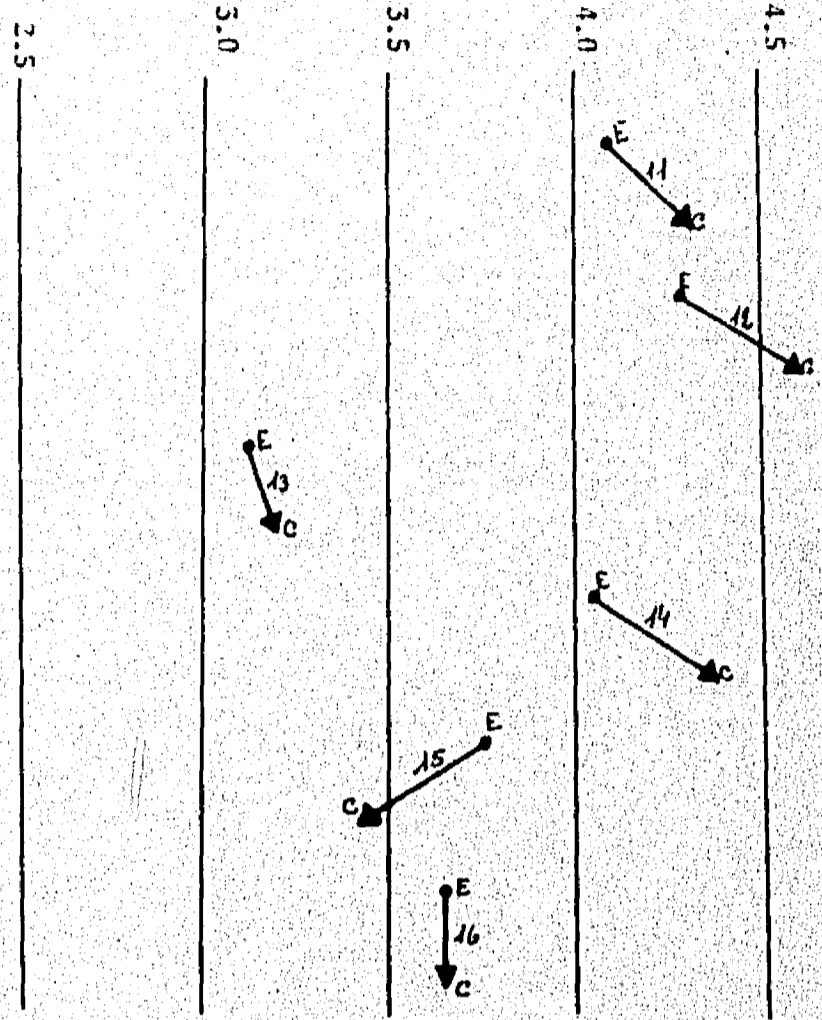
E -Grupo Experimental

C -Grupo Control

- 1.-Creo que puedo triunfar en casi todo lo que quiero
- 2.-Mientras más me esfuerzo en los estudios más confundido me siento
- 3.-En ciertos sentidos siento que sé más que los demás alumnos de mi clase
- 4.-Mis maestros anteriores son los culpables de todos los problemas que ahora tengo
- 5.-Si el maestro avanzara más despacio me iría mejor en la escuela
- 6.-La mayoría de los niños de mi clase creen que soy buen alumno
- 7.-Me ofendo con facilidad cuando me critican algún trabajo
- 8.-Resuelvo con facilidad problemas nuevos con los que me enfrento
- 9.-Sirvo mucho mejor en el trabajo que en el estudio
- 10.-Sé mucho más de lo que alcancé a demostrar en clase



- 11.-La mayoría de las materias en la escuela me son muy difíciles
- 12.-No importa cuanta ayuda me dan siempre fracasé en los estudios
- 13.-La mayor parte de la gente piensa que soy simpático
- 14.-No es para mí tomar en serio los estudios
- 15.-Generalmente triunfo en toda cosa cosa que hago(con excepción de los estudios)
- 16.-Me parece que los maestros no se interesan suficiente en mis adelantos en los estudios



E - Grupo Experimental
C - Grupo Control

CUESTIONARIO SOBRE AUTO - IMAGEN -PRIMERA PARTE -PERIODO II

Questionario sobre auto-imagen - Parte B - Fecha B

Número de ítem	Grupo experimental		Grupo control		Diferencia substancial entre los grupos		
	Promedio	Desv. Stan	Promedio	D.S.	t	df	p
1	2,62	0,90	2,86	0,78	-1,792	167	< 0,10
2*	2,33	0,89	2,46	0,71	-1,056	163	> 0,10
3*	1,80	0,40	1,87	0,34	-1,170	166	> 0,10
4	3,98	1,18	4,24	0,92	-1,607	165	> 0,10
5*	3,48	1,24	3,82	0,93	-2,023	166	< 0,05
6	4,01	1,53	3,98	1,31	0,164	166	> 0,10
7*	3,07	1,21	3,13	0,95	-0,371	164	> 0,10
8*	4,26	1,26	4,86	0,39	-3,956	166	< 0,001
9	2,89	0,76	3,01	0,66	-1,062	160	> 0,10

Questionario sobre auto-imagen Parte B- Fecha B

En un solo ítem el grupo experimental es superior al grupo de control (ítem No. 6): tiempo dedicado a estudios fuera de la escuela.
 En 8 ítems el grupo de control es superior al grupo experimental.
 Se registró una clara diferencia entre los grupos en 2 ítems:
 en los dos de auto-imagen del grupo de control es superior:
 (5) Aspiración a ser un buen alumno
 (8) Faltas a la escuela por falta de deseo de trabajar

Cuestionario sobre Auto-Imagen - Parte A

Comparaciones entre Fecha A y B

Número de ítem	Grupo	Diferencias entre las fechas		Claridad de las diferencias entre las fechas*			Diferencias entre los promedios entre las diferencias entre los 2 grupos			Escala del t de la diferencia más positiva de la experiencia hasta diferencia más positiva del control**
		Promedio	desv. st.	t	df	p	t	df	p	
1	Experimental	0.00	0.12	0.00	82	>0.00	-1.06	165	>0.10	11
	Control	+0.17	0.17	1.57	83	>0.10				
2	Experimental	-0.07	0.09	0.75	84	>0.10	-0.81	166	>0.10	9
	Control	+0.04	0.09	0.40	82	>0.10				
3	Experimental	-0.32	0.12	2.74	84	<0.01	-2.68	167	<0.01	16
	Control	+0.10	0.10	0.94	83	>0.10				
4	Experimental	-0.05	0.12	0.34	81	>0.10	-0.50	164	>0.10	4
	Control	+0.06	0.10	0.57	83	>0.10				
5	Experimental	+0.10	0.15	0.64	83	>0.10	+0.77	164	>0.10	2
	Control	-0.05	0.11	0.44	81	>0.10				
6	Experimental	-0.07	0.10	0.71	83	>0.10	-1.42	165	>0.10	14
	Control	+0.13	0.10	1.29	82	>0.10				
7	Experimental	+0.04	0.14	0.25	84	>0.10	-0.42	167	>0.10	3
	Control	+0.11	0.09	1.18	83	>0.10				
8	Experimental	-0.04	0.13	0.27	84	>0.10	-0.72	166	>0.10	7
	Control	+0.10	0.12	0.78	82	>0.10				
9	Experimental	-0.06	0.15	0.40	84	>0.10	-1.05	165	>0.10	10
	Control	+0.13	0.11	1.24	81	>0.10				
10	Experimental	+0.01	0.14	0.08	83	>0.10	-0.55	163	>0.10	5
	Control	+0.12	0.14	0.86	80	>0.10				
11	Experimental	-0.09	0.11	0.85	84	>0.10	-1.46	164	>0.10	15
	Control	+0.11	0.09	1.29	80	>0.10				
12	Experimental	-0.08	0.11	0.72	84	>0.10	-1.37	166	>0.10	13
	Control	+0.12	0.10	1.27	82	>0.10				
13	Experimental	-0.02	0.09	0.26	83	>0.10	-0.80	164	>0.10	8
	Control	+0.09	0.10	0.85	81	>0.10				
14	Experimental	-0.06	0.14	0.43	83	>0.10	-1.23	165	>0.10	12
	Control	+0.14	0.09	1.59	82	>0.10				
15	Experimental	+0.12	0.14	0.84	84	>0.10	+0.81	165	>0.10	1
	Control	-0.04	0.13	0.29	81	>0.10				
16	Experimental	-0.14	0.13	1.10	82	>0.10	-0.65	165	>0.10	6
	Control	-0.02	0.13	0.18	83	>0.10				

* Fecha B, menos Fecha A

** Grupo experimental menos grupo de control

Questionario sobre auto-imagen - Parte A
Comparación entre la fecha A y la fecha B

Grupo experimental: Se nota un cambio positivo en la auto-imagen en 4 items (ninguno es sustancial)

- (15) Tiene éxito en todo lo que se relaciona con estudios.
- (5) Podría tener más éxito si el maestro avanzara más lentamente.
- (9) Se ofende fácilmente ante la crítica
- (10) Sabe más de lo que demuestra en clase.

En el item (1) no se notan cambios (cree que puede triunfar casi en cualquier cosa).

En el resto de los items se registran modificaciones negativas rebajándose la auto-imagen, ya sea en un solo item o de manera sustancial (3) cree que sabe más que el resto de los demás alumnos.

Grupo de control: se registran cambios positivos en la auto-imagen en 13 items (ninguno es sustancial)

- El cambio mayor se dio en el item (14) se refiere a los estudios seriamente
- (1) cree que puede triunfar casi en cualquier cosa

Se registran cambios negativos en solo 3 items (de modo no sustancial)

- (15) Tiene bastante éxito en cosas que no se relacionan al estudio
- (16) No cree que los maestros se interesan por su adelanto en los estudios
- (5) Tendría más éxito si el maestro avanzara más lentamente.

Diferencias entre el Grupo Experimental y el Grupo de Control

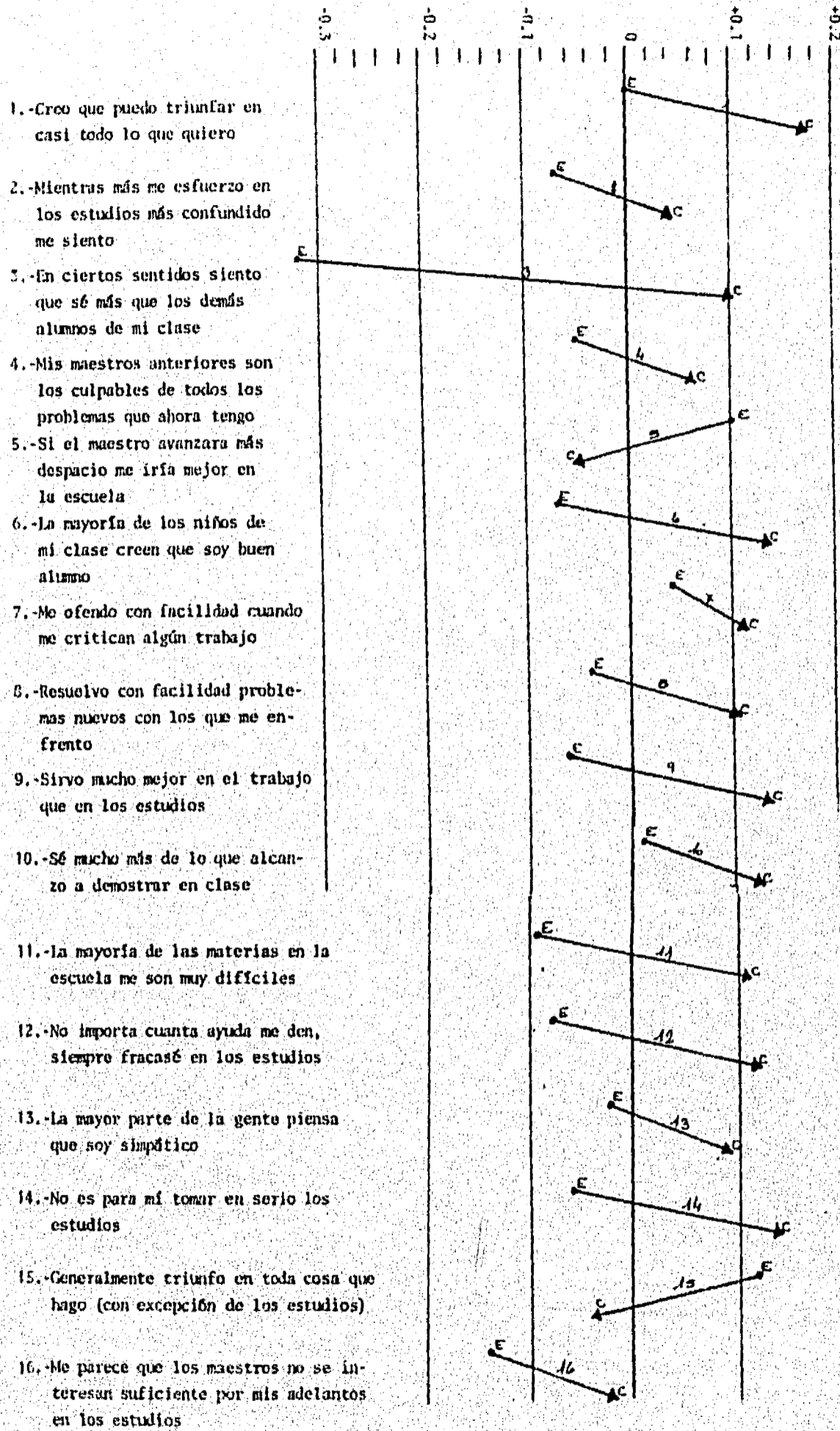
En la tabla se presenta la escala de los items en lo que respecta las diferencias en las modificaciones que se producen en la Auto-Imagen entre los dos grupos.

Parece ser que se registran modificaciones más positivas (o tal

vez menos negativas) en los grupos experimentales (comparados a los grupos de control), en especial en los items que no se relacionan a la auto-imagen como alumno y en lo que se refiere a los estudios mismos.

En los grupos de control, se nota, en cambio, modificaciones positivas en los items que se relacionan precisamente al éxito en los estudios escolares.

Comparación entre las fechas I y II



E.- Grupo Experimental
C.- Grupo Control

Comparación entre las fechas A y B
Cuestionario de Auto - Imagen Parte B

Número	Grupo	Diferencias entre las fechas		Sustancialidad de la diferencia entre las fechas			Sustancialidad de las diferencias entre los promedios y modificaciones de los 2 equipos			Escala de la t de las diferencias más positivas de la experiencia hasta el más pos. del control
		Promedio	Des. St.	pt	df	p	t	df	p	
1	Expe.	-0.12	0.11	1.109	84	>0.10	-0.32	165	0.10	4
	Control	-0.07	0.09	0.813	81	>0.10				
2	Exp.	-0.19	0.11	1.665	84	<0.10	-1.28	162	0.10	6
	Control	0.00	0.09	0.000	78	>0.10				
3	Expe.	-0.04	0.04	0.915	81	>0.10	+0.42	161	0.10	3
	Control	-0.06	0.04	1.402	80	>0.10				
4	Expe.	-0.20	0.12	1.599	81	>0.05	-0.94	162	0.10	5
	Control	-0.05	0.10	0.498	81	>0.10				
5	Expe.	-0.33	0.15	2.164	83	<0.05	-2.77	165	0.01	9
	Control	+0.16	0.09	1.800	82	>0.10				
6	Expe.	-0.18	0.20	0.927	82	>0.10	+1.37	163	0.10	1
	Control	-0.50	0.13	3.906	81	<0.001				
7	Expe.	-0.37	0.12	3.012	82	<0.01	-1.73	162	0.10	7
	Control	-0.11	0.09	1.292	80	>0.10				
8	Expe.	-0.25	0.10	2.410	82	<0.05	-2.27	164	0.05	9
	Control	+0.05	0.05	0.240	82	>0.10				
9	Expe.	+0.02	0.10	0.247	84	>0.10	+0.60	158	0.10	2
	Control	-0.05	0.08	0.627	74	>0.10				

Cuestionario sobre Auto-Imagen -Parte B
Comparación entre fecha A y B

Grupo Experimental: Solo en un item (9) referido a las aspiraciones ocupacionales se incrementó la auto-imagen (sin llegar a ser sustancialmente) en los 8 items restantes disminuyó la auto-imagen, haciéndolo en 3 items de modo sustancial,

- (7) Faltas a la escuela
- (8) Faltas por desgano
- (5) Deseo de ser buen alumno

Grupo de Control: En solo dos items se incrementó la Auto- Imagen (de modo no sustancial): (5) deseo de ser buen alumno
(8) faltas por desgano

En un item se conservó el mismo nivel.

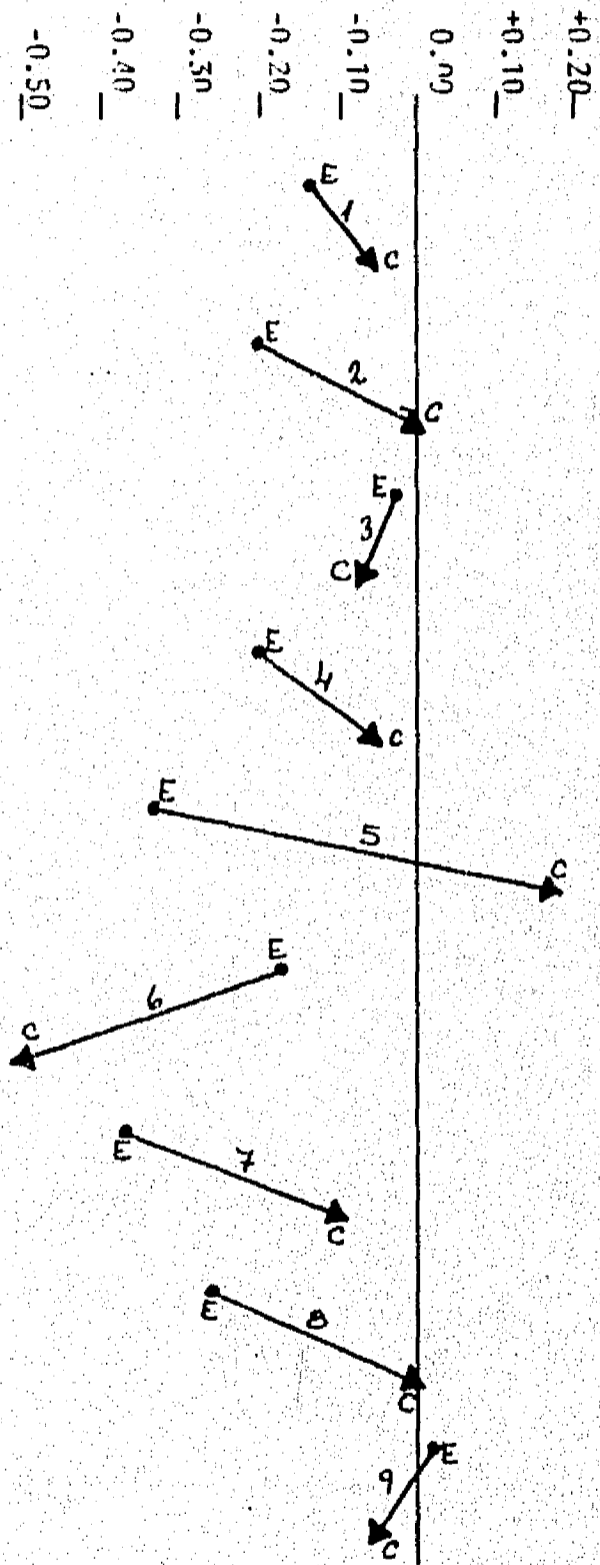
En 6 items descendió la auto-imagen ,en uno de ellos de modo sustancial.

- (6) Cuánto tiempo dedica a los estuios fuera de la escuela

Diferencia entre los extremos:

En la tabla se proporciona la escala de diferencias de acuerdo a los distintos items.

- 1.- Hasta qué grado te gustaría seguir estudiando.
- 2.-Piensas estudiar en la Universidad o Politécnico
- 3.-Que te propones estudiar al finalizar tus estudios preparatorios.
- 4.-En caso de que te vieras obligado a interrumpir tus estudios, cómo te sentirías.
- 5.-Qué tipo de alumno te gustaría ser en la escuela.
- 6.-Cuánto tiempo dedicas a los estudios fuera de horas de clase
- 7.-Aproximadamente cuántos días faltaste a la escuela el año pasado.
- 8.-Sucedió alguna vez el año pasado que no fuiste a la escuela simplemente por que no querías ir.
- 9.-Que trabajo crees tener al finalizar tus estudios y tu servicio militar.



E-Grup. Experimental
C-Grup. Control

CUESTIONARIO DE AUTO - IMAGEN - PARTE B

Comparación entre las fechas A y B

Nombre del Colegio _____ Grupo _____

Apellido _____ Nombre _____

E. Examen de Conocimientos en las escuelas

Al alumno:

Este examen es presentado por muchos grupos por lo cual es probable que no todos hayan estudiado todo el material que se presenta, de ahí que se encuentren algunas cuestiones a las cuales no sepas responder. Responde únicamente a las preguntas que a tu parecer puedes responder con certeza.

El propósito de este examen es repasar lo estudiado en diversas materias por lo cual cada alumno presenta el examen en laguna de esas materias. El examen no tiene el propósito de calificar a cada alumno.

Señala con una X la respuesta indicada

Pon atención, para cada una de las preguntas hay solamente una respuesta correcta. Señala la respuesta en la hoja de resultados.

Suerte!

1.- Jagit tiene 396 fotografías y Miriam tiene 2 más que Jagit. ¿Cuántas fotografías tienen entre las dos?

- a) 792 b) 398 c) 596 d) 794

2.- El largo de un azulejo es 1.5 m. ¿Cuál es el largo de 15 azulejos?

- a) 15m. b) 3m. c) 5m d) 2.15m.

3.- $7:1=?$

- a) $1/7$ b) $3, 1/2$ c) 6 d) 7

4.- $9 \times 6 \times 0=?$

- a) 54 b) 540 c) 56 d) 0

5.- Encuentra la igualdad correcta

- | | |
|----------------|------------|
| a) $98+90*$ | $=98+95+5$ |
| b) $98+(95+5)$ | $=98+95+5$ |
| c) $98+(95-5)$ | $=98+95+5$ |
| d) 188 | $=98+95+5$ |

6.-Encuentra la igualdad correcta: (trata de resolverlo sin hacer las operaciones)

- a) $72+63 = 27+63$
- b) $27+36 = 27+63$
- c) $72+36 = 27+63$
- d) $63+27 = 27+63$

7.-Encuentra la igualdad correcta (trata de resolverlo sin hacer las operaciones correspondientes)

- a) $20 \times (7 \times 6) = 27 \times 6$
- b) $20 + (7 \times 6) = 27 \times 6$
- c) $(20 \times 6) + 7 = 27 \times 6$
- d) $(20 \times 6) + (7 \times 6) = 27 \times 6$

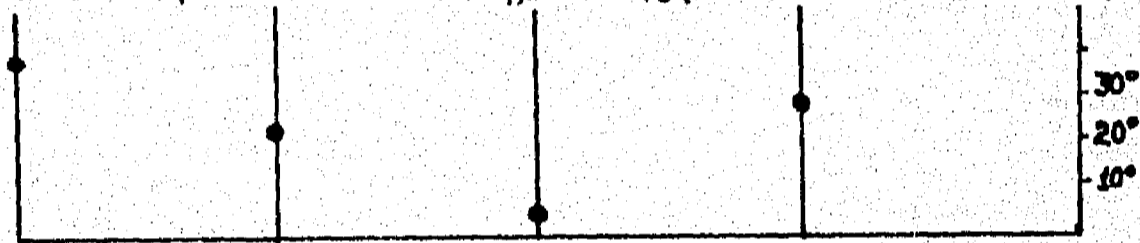
8.-Cuatro diagonales iguales son la condición para la siguiente figura:

- a) rombo
- b) rectángulo
- c) paralelepípedo
- d) trapecio

9.-Cuando el reloj marca las tres exactamente, el ángulo formado por las manecillas mide:

- a) 90 grados
- b) 15 grados
- c) 25 grados
- d) 45 grados

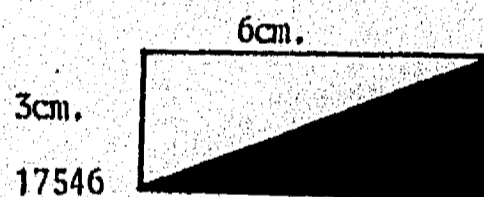
10.-a.m la temperatura en forma gráfica, ¿Qué día fue el más frío?



- a) domingo
- b) lunes
- c) martes
- d) miércoles

11.-La superficie del triángulo es:

- a) 12 cm.
- b) 18 cm.
- c) 15 cm.
- d) 9 cm.



12.-A continuación hay dos números; el primero 17546 el segundo 34573 el valor del numeral 4 en el primer número es:

- a) Mas grande que el de la segunda cifra
- b) más pequeño
- c) igual
- d) No se puede saber

13.-Cuál es el número faltante: $5777 + ? = 6000$

- a) 333
- b) 1333
- c) 1223
- d) 223

14. $-79,480 - 12,756 = ?$

- a) 66,724 b) 66,730 c) 67,734 d) 67,336

15. $-781 \times 3 = ?$

- a) 2743 b) 2343 c) 783 d) 2523

16. $96.000 : 8 = ?$

- a) 120.000 b) 12.000 c) 10,000 d) 1200

17. -Qué conjuntos de números son pares:

- a) 15,35,125 b) 124,27,33 c) 2,12,28 d) 47,63,81

18. -A continuación los números 57,450,150,60. Cuál es su denominador común?

- a) 25 b) 15 c) 45 d) 10

19. -Cuál de los siguientes números es exactamente divisible por tres:

- a) 4333 b) 27015 c) 523 d) 92306

20. -A continuación dos quebrados: $\frac{7}{8}$ $\frac{4}{5}$.

Aún sin encontrar denominador común es discutible el que $\frac{7}{8}$ es más grande que $\frac{4}{5}$, por qué:

- a) 7 es mayor que 4
b) porque 7×8 es mayor que 4×5
c) por que 8 es mayor que 5
d) porque a $\frac{7}{8}$ le falta $\frac{1}{8}$ para completar un entero y a $\frac{4}{5}$ le falta $\frac{1}{5}$ para completarlo, por lo cual sale que a $\frac{7}{8}$ le falta menos y por eso es mayor.

21. -Qué número equivale a $1 \frac{2}{5}$:

- a) $\frac{3}{5}$ b) $\frac{6}{5}$ c) $\frac{12}{10}$ d) $\frac{14}{10}$

22. -A continuación la línea AB y la paralela 1 que es el equivalente simétrico, cuál de las siguientes líneas es simétrica a la línea AB en cuadro simétrico 1:

- a) línea 1 b) línea 2 c) línea 3 d) línea 4

Observación: Puedes ayudarte por medio de multiplicaciones

De las preguntas 23 a 37 no es posible traducir nada ya que son preguntas de gramática hebrea.

38.-Jerusalem se recuerda en los días de nuestro padre Abraham con el nombre de

- a)Zion b)Shalem c)Jerusalem d)Ciudad de David

39.-Parte de una leyenda:

Relato de Rabi Josue Ben Hanania.Y cuando entraba a la ciudad (Jerusalem) encontró a una bebita que se encontraba allí sacando agua del pozo y le dijo:dame de beber,y ella le respondió,para tí y tu asno,y como hubiera bebido le dijo:hija has hecho como Rebeca,y ella le respondió:he hecho como Rebeca y tú como Eleazar.

En la leyenda dice que son:

- a)groseros b)inteligentes c)trabajadores d)ninguna

40.-Las oficinas de gobierno se encuentran en su mayoría en Jerusalem porque:

- a)Es agradable el ambiente de la ciudad
b)Jerusalem se encuentra en el centro del país
c)Jerusalem es la capital de Israel
d)Jerusalem es la ciudad santa.

Logros académicos

Período I

Matemática

<u>Grupo</u>	<u>Promedio</u>	<u>Desviación standard</u>	<u>Diferencia substancial entre los grupos</u>
Experimental	11.54	3.50	t=5.118
Control	14.37	3.09	df=166 p < 0.001

El grupo experimental está pronunciadamente más bajo que el grupo de control.

Hebreo

<u>Grupo</u>	<u>Promedio</u>	<u>Desviación Standard</u>	<u>Diferencia substancial entre los grupos</u>
Experimental	11.40	3.16	t=3.881
Control	13.23	2.65	df=166 p < 0.001

El grupo experimental está pronunciadamente más bajo que el grupo de control.

Período 2

Matemática

<u>Grupo</u>	<u>Promedio</u>	<u>Desviación Standard</u>	<u>Diferencia substancial entre grupos</u>
Experimental	11.90	3.93	t=6.089
Control	15.83	3.45	df=166 p < 0.001

El grupo de control está pronunciadamente en un más alto nivel que el grupo experimental.

Hebreo

<u>Grupo</u>	<u>Promedio</u>	<u>Desviación Standard</u>	<u>Diferencia substancial entre los grupos</u>
Experimental	12.32	2.97	t=5.501
Control	14.65	1.93	df=167 p < 0.001

Logros académicos

Comparación entre el primer y segundo período

<u>Matemática</u> <u>Grupo</u>	<u>N</u>	Diferencia promedio entre el primer y segundo periodo	Desviación standard de la diferencia	Pronunciación de la diferencia promedio entre los periodos	Correlación entre los periodos
Exp.	84	0.24	3.68	t=0.59 p > 0.50	0.515
Control	83	1.64	2.53	t=5.89 p < 0.01	0.705

Examinación de la diferencia entre el grupo experimental y el grupo de control con respecto a la diferencia entre períodos

t=2.86

df=165

p < 0.01

Los dos grupos progresaron. El grupo experimental no en forma substancial, El grupo de control en forma substancial. El grupo de control porgresó en forma más substancia que el grupo experimental.

La correlación entre el período 1 y 2 es más alta en el grupo de control. Esto atestigua que la influencia del estudio era similar con respecto a alumnos buenos y débiles en la misma medida.

La correlación entre el período 1 y 2 es más baj-a en el grupo experi- mental. Este fenómeno atestigua que el estudio provocó cierta modificación en los alumnos (parte de los buenos progresó menos y parte de los débiles progresó más)

Comparación entre período 1 y período 2

<u>hebreo</u> <u>Grupo</u>		Diferencia promedio entre el primer y el segundo período	Desviación standard de la dif.	Pronunciación de la diferencia promedio entre los periodos	Correlación entre los periodos
Experimental	85	0.92	2.85	t=2.97 p < 0.01	0.570
Control	83	1.41	2.24	t=5.73 p < 0.01	0.804

Examinación de la diferencia entre el grupo experimental y el grupo de control con respecto a la diferencia entre períodos

t=1.24

df=166

p 0.20

Los dos grupos progresaron en forma pronunciada. El grupo de control progresó más que el grupo experimental, pero esta diferencia entre los grupos no es substancial.

La correlación entre los períodos es más alta en el grupo de control y mas baja en el grupo experimental (ver observación respecto a esto en Matemáticas)

2.- Análisis de los resultados

Hemos intentado revisar cómo influye la educación en el internado y en el colegio secundario diurno sobre la auto-imagen de alumnos desaventajados, en la edad de la adolescencia. Toda vez que altos niveles de auto-imagen son vitales en el proceso de rehabilitación educativa de los desaventajados, esperamos que este estudio ayude a la dirección de Inmigración Juvenil y al Departamento de Educación Agrícola en sus decisiones respecto al desarrolo de los marcos existentes, y la programación de instituciones y grupos adicionales para jóvenes cuya capacidad de operación y adaptación se distorsionaron por los moldes de socialización carente de estímulos de la familia, vecindario y la escuela primaria diurna.

Los criterios fundamentales de la educación en internados son:

1) El internado actúa como un medio ambiente que separa por un lado entre el adolescente desaventajado social y el trasfondo carente de estímulos y al presionar, por otra parte, hacia la internalización de los valores y normas del centro social, es decir la clase media que "determina" las condiciones para el éxito educativo y social (Arieli y Kashti (1976) (107). El colegio secundario diurno por otra parte, no separa totalmente al adolescente de su trasfondo y por lo tanto no resuelve el conflicto de las influencias socializantes de dos culturas contradictorias en gran medida: la cultura de la casa falta de estímulos por un lado, y la cultura del colegio secundario que hace las veces de agente del centro social.

2) El internado adopta un programa educativo que se propone fundamentalmente rehabilitar la capacidad cognitiva del joven en la edad de la pre-adolescencia, cuyos daños se remontan a la época de la niñez.

Estas actividades de rehabilitación se realizan en grupos de iguales homogéneos generados por contactos diarios con jóvenes en el nivel de desarrollo cognitivo y normativo. La falta de contactos con jóvenes cuyo nivel de desarrollo cognitivo es marcadamente superior a su nivel de desarrollo, facilita a los educandos desaventajados la

disminución del temor y la sensación de fracaso que proviene de la distancia entre el nivel operativo manifestado y el nivel operativo normativo de su coetáneos.

Estas condiciones son más cómodas para el progreso de la auto-imagen general del desaventajado y de la auto-imagen personal en el campo de los estudios en particular. En el colegio secundario, a pesar de su acentuada población homogénea, continúa el educando adoptando grupos de referencia que incluyen jóvenes en niveles de operación superiores a los de él, que viven en su medio-ambiente social. En esta situación queda sin defensas frente a la significación de la distancia entre su nivel manifiesto y el nivel de operación normativa de sus coetáneos:

3) Los programas educativos en los internados son multifacéticos y difusos. Su objetivo es la rehabilitación de los niveles de operación cognitivos y completar la educación elemental general de los alumnos con la intención de crear un cambio que posibilite alguna integración en el sistema educativo secundario y la apertura de nuevos rumbos a la movilidad social. El educando que se somete de esta forma y por primera vez en su vida, al éxito de los estudios en los cuales fracasó en el pasado genera logros más avanzados y asimila en concordancia valores adecuados.

Una revisión empírica no ratificó completamente la hipótesis que después de un año educativo aumenta el nivel de auto-imagen en los estudios de una muestra de educandos de un internado, en relación a la muestra de educandos de un colegio secundario diurno.

El objetivo de nuestra investigación es verificar empíricamente la validez de estos supuestos.

Los resultados de esta investigación son especialmente relevantes por que, como dijimos:

a) El 20% de los jóvenes en las edades medias (12-18) se educan en institutos internados.

b) Los recursos destinados a este tipo de educación son especialmente voluminosos.

Auto Imagen y Logros en los Estudios
(Cuestionario de Auto-Imagen partes A y B)

El examen empírico hecho en nuestra investigación no ratificó la suposición que al finalizar un año lectivo se incrementa positivamente la auto-imagen de la muestra tomada en nuestro grupo experimental en comparación al grupo de control (en especial los logros de los estudios).

El discurso en la auto-imagen en el grupo experimental se puede explicar del siguiente modo:

a) Se produce una mayor lucidez en los alumnos en lo que respecta a sus expectativas del internado. Los jóvenes son, al finalizar el año más realistas en cuanto a su capacidad de logros en los estudios

b) Los cinco items en los que se produjeron modificaciones positivas en la Fecha P Parte B son items que no se relacionan a la auto-imagen como alumno y/o su relación a los estudios, sino que analizan su personalidad (por ejemplo el item (15): triunfo en todo lo que no se refiere a los estudios)

En oposición al grupo de control, donde todos los items positivos se refieren al éxito en el estudio (por ejemplo el item (14): tomo los estudios seriamente).

Es posible que en caso de que continuáramos la investigación en el 2º y 3º año, donde figurarían preponderantemente aquellos que se adecúan y prosiguen, obtendríamos datos que señalen un significativo ascenso en la auto-imagen. El informe de la Investigación Cuatrianual sobre las Escuelas Agrícolas (108) ejemplifica y apoya nuestra suposición:

"Al ingresar al 1er. año de estudios el educando trae consigo datos objetivos como clasificaciones de estudio datos demográficos personales... Asimismo el joven posee su bagaje valorativo sobre diversos tópicos... Durante el proceso educativo en la Escuela Agrícola se suceden modificaciones en el adolescente incrementándose positivamente la auto-imagen con el transcurso de la educación en el instituto"

108.- Informe: El aporte educativo del régimen de vida en las Escuelas Agrícolas informe de la Investigación de la Sociedad de Servicios Sociológicos S., R. L. Ed. de la Sociedad 1978. pp. 6

Paralelamente vemos en la parte B del Cuestionario de Auto-Imagen que la primer fecha, el grupo experimental "supera" al grupo de control en:

- (2) Aspiración de estudiar en la Universidad
- (5) Aspiración de ser buen alumno
- (7) Faltas a la escuela.

En la segunda fecha, empero, se registra un descenso en la auto-imagen del grupo experimental, exceptuando el ítem (6) que asciende (tiempo dedicado a estudios fuera de la escuela),

Esto puede explicarse gracias a la atención que el internado proporciona en lo que hace a las actividades para escolares,

En el grupo de control se continúa la línea ascendente en la auto-imagen en lo que hace al éxito en los estudios, por ejemplo en el ítem (5) "la aspiración de ser un buen alumno".

Logros en los estudios

Comparación entre la primera y la segunda fecha

En las materias examinadas: Matemáticas, hebreo y preguntas de asimilación, los dos grupos avanzaron durante el año lectivo. No obstante el grupo de control lo hizo de modo substancial, en especial en Matemáticas.

En el grupo experimental se registraron cambios en la clasificación de los alumnos. Algunos de los alumnos más aventajados avanzaron más lentamente, mientras que parte de los alumnos más retrasados lo hicieron rápidamente.

El citado hecho indica el apoyo y labor para rehabilitar que reciben los alumnos retrasados en el marco del internado. Esto nos permite suponer que los alumnos de avance lento reciben mayor atención en los internados que en las escuelas secundarias y preparatorias diurnas.

Antes de finalizar es preciso recordar algunas limitaciones de la presente investigación.

1) Luego del análisis detenido de las variantes de trasfondo de ambos grupos que se reflejan en el Cuestionario Socio-Económico se aclara que no existe una diferencia substancial en los aspectos relacionados a: edad, sexo y origen del alumno.

No obstante se registran diferencias substanciales en numerosas variantes que influyen en la auto-imagen y en los logros en los estudios.

En el grupo experimental se nota que:

- I) son más numerosos los alumnos de procedencia oriental.
- II) la instrucción de los padres es inferior.
- III) el status social es inferior
- IV) el número de hermanos es mayor.

El grupo de control "supera" al grupo experimental en todos los componentes del status social.

Esto ratifica y explica la suposición expuesta más arriba, según la cual las familias de status socio-económico bajo tienden más a enviar a sus hijos a internados, con la esperanza de que los estudios en estos institutos auxilien a los jóvenes en el ascenso en la escala social.

2) Mientras que la muestra seleccionada en los dos Internados, Ayanot y Eyrón-Hedera, fue homogénea (ya que aprobaron los exámenes de ingreso de la Alyah Juvenil) los criterios según los cuales seleccionamos a las clases de las escuelas diurnas fueron más especulativos y se basaron en la suposición de que los alumnos agrupados en las Normas B y C de las escuelas secundarias y preparatorias comunes se equipararían a los alumnos de los internados.

Nuestra investigación demuestra, empero, que aún los alumnos que en las escuelas diurnas son clasificados B y C, superan a la población del internado en auto-imagen, logros en los estudios, así como en el avance en los mismos el que resultó más significativo.

Vemos, sin embargo, que el grupo experimental, que partió de un punto de partida menos privilegiado que el del grupo de control, conservó un persistente avance en el ritmo de estudios, gracias a la

labor de rehabilitación del sistema del internado.

Es factible suponer que sin la intervención del marco de rehabilitación del internado (Programas de Enriquecimiento y Programas Para Escolares) la situación de los adolescentes empeoraría y tal vez los empujaría a las márgenes de la sociedad.

No obstante esta suposición no posee, por ahora, suficiente sustentación empírica que permita demostrarla fehacientemente.

Nos parece, asimismo, que nuestra investigación destaca otros aspectos de la situación de los internados:

I.-El descenso de la inmigración a Israel de los países occidentales se refleja en la constitución del alumnado, es decir hay menos alumnos que inmigran y que poseen un nivel de instrucción medio .

II.-El incremento del costo de la manutención de un alumno en el internado impide que muchos padres de la clase media acomodada financien (sin subsidios) el estudio de sus vástagos en Internados y Aldeas Juveniles. Esa situación produce el aumento del porcentaje de alumnos desaventajados sociales, en los institutos internados.

En estas condiciones se reducen las pautas de heterogeneidad en la mayoría de los internados en Israel, convirtiéndose estos en agrupaciones homogéneas en comparación al pasado en lo que respecta al trasfondo socio-económico y a los niveles de capacidad y logros de los alumnos.

De acuerdo a M. Wolins, 1971 (109), "El aporte del modelo de aprendizaje social es limitado cuando el nivel de desarrollo cognitivo es superior al nivel de desarrollo del alumno.

Por otra parte el modelo pierde eficacia cuando la diferencia entre él y el alumno es demasiado reducida"

Los valores de logros en los estudios son propiedades adquiridas. De modo que, es posible suponer que la inclusión de un grupo de alumnos de trasfondo desaventajado, pero que se desempeñan con eficiencia en los estudios, y que no poseen un nivel excesivamente alto (nivel B, pero no A) proporcionarían a los alumnos desaventajados, de menor nivel,

109. Wolins, M.: The Benevolent asylum: some theoretical observations on institutional care, Edit. University of Chicago Centre for Continuing education, Chicago, 1971, pp. 130-134

modelos significativos de identificación e imitación.

Por supuesto que se debe anteponer a esta actividad un número razonable de investigaciones que estudien las interacciones en internados educativos en general y en internados homogéneos para niños desavenajados en especial.

CAPITULO VII

REFORMA SUGERIDA

1.-La situación legal

A.-Críticas sobre la política y los objetivos de la educación en internados.

Un documento (110) de carácter interno (que hasta ahora no ha sido publicado) trae serias críticas a la política del gobierno con respecto a los internados y entre otras cosas consigna:

"Además de la Aliah Juvenil, que constituye el agente más grande e importante de internados, existe un gran número de internados dirigidos por ministerios gubernamentales, organismos públicos y privados.

Vale la pena rever cual es el paso específico y los objetivos de la educación en internados como parte integral de los servicios educativos y de bienestar social que se prestan al niño y a la familia en nuestro país. La revisión deberá presentarse en tres preguntas básicas:

a.-En qué medida obtienen los distintos tipos de internados los objetivos educativos que propusieron.

b.-En que medida obtienen los distintos tipos de internados los objetivos educativos propuestos con mayor eficacia que otros tipos de marcos (que tratan como el mismo material humano) los resultados educativos, de atención o de otros tipos.

c.-Cuales son los costos financieros y económicos de este tipo de educación, en sus diferentes matices, en comparación a los costos de los demás servicios de educación y bienestar que cumplen funciones similares.

Debida a la poca información existente en lo que respecta a la educación en internados en todos sus matices (con excepción de Aliah

Juvenil y el Departamento de Educación Colonizadora Agrícola) resulta sumamente difícil responder a estos interrogantes.

Pero por la relevancia del tema es menester una profunda investigación organizada por algún organismo independiente, que proporcione respuestas que sirvan como base operativa para el futuro. Mientras el gobierno y otras instituciones públicas continúen invirtiendo recursos oficiales en la ampliación y mantenimiento de los Institutos Internados, es imprescindible que se fije una política clara sobre el futuro de estas instituciones. Y esto podrá hacerse tan solo obteniendo información detallada y seria de lo que sucede en el campo de acción.

Los datos obtenidos permitirán detectar los puntos débiles y sacar conclusiones sobre las posibles direcciones de cambio a los efectos de mejorar, si es necesario, las inversiones oficiales en el futuro.

Una política gubernamental racional en lo que respecta a institutos internados deberá aspirar a:

- 1.-Lograr una máxima adecuación entre las necesidades de los educandos y los servicios proporcionados por el internado.
- 2.-Crear condiciones que permitan a todos los niños y adolescentes que lo necesitan, disfrutar de este servicio.
- 3.-Manifiestar una medida tal de flexibilidad, que permita orientar los recursos oficiales de modo que se adecúe a las necesidades cambiantes de la sociedad israelí y, en especial, de los servicios de bienestar social.

La "Comisión nombrada por el Primer Ministro para el Estudio de Niños y Adolescentes Indigentes" (111), trató de medirse con el problema de la política gubernamental ante la educación en internados.

Una parte de la crítica encontró expresión en la investigación del Instituto Tevel (112), ya citado, y que, por algún motivo, no fue difundido y es conocido tan solo en un reducido círculo, tal vez por la crítica que puede detectarse en él.

La orientación de recursos oficiales, públicos y privados a la

111. Informe del equipo para el estudio de la estructura educativa en internados para adolescentes que se educan fuera del marco familiar. Apéndice 7, 1973, pp. 5-57.

112. Shlonski J., Ziskind T.: Política de educación en internados, Instituto Tevel-Documento interno -junio de 1975. pp. 33-36

educación interna se define en gran medida por las presiones sociales que son aplicadas:

1.-Por medio del marco educativo diurno que es el más común. El señalar a los "inadecuados" y el alejamiento de niños que no se comportan normativamente, con dificultades de conducta y aprendizaje y que disminuyen los logros de la escuela.

Un mecanismo similar actúa en la familia, un niño que molesta al marco familiar en su actuación normal, o a la que la conducta anormal del niño le produce trastornos, es excluido del marco familiar. Estos dos motivos citados constituyen fuertes medios de presión para la creación de centros internos capaces de absorber a este tipo de niños y adolescentes.

2.-Presiones de distintos sectores (económicos, políticos y sociológicos).

Son numerosas las presiones aplicadas por sectores representativos de intereses económicos, políticos e ideológicos (como por ejemplo el ejército, los kibutzim, los movimientos colonizadores y los políticos), que están interesados en la preparación de una generación joven de niños y adolescentes que se adecúen a sus necesidades; y el marco de la educación en internados, es un eficaz instrumento para el incremento y enseñanza de valores, estilo de vida e ideología. Estos grupos de presiones se encuentran representados, en especial, en los esquemas de educación colonizadora, militar y religiosa.

a. Organizaciones e instituciones existentes

Las organizaciones e instituciones que se mantienen gracias al apoyo público o gubernamental están permanentemente aplicando presiones o desarrollando distintas estrategias a los efectos de demostrar y convencer a la opinión pública la necesidad de su existencia.

De este modo sucede que a veces estas organizaciones modifican sus tendencias y objetivos para mantener los aparatos burocráticos existentes.

La Aliah Juvenil que atendió hasta hace poco a la juventud que llegaba al país o hijos de nuevos inmigrantes está atendiendo ahora a jóvenes provenientes de sectores indigentes y desaventajados de la población (actividad que es importante por sí misma), o el Departamento de Educación Colonizadora Agrícola desarrolló nuevos técnicos de educación tecnológica y clases que están orientadas en el sentido académico (obtención de diploma de bachiller).

La división de recursos presupuestarios existente entre la educación interna y los otros servicios educativos (diurnos), o entre los aspectos internos y los no internos en el mismo instituto, representa las contiendas entre grupos de presiones de distintas fuentes y diversos tipos.

De modo que las prioridades son fijadas por los resultados de las contiendas.

Paraleamente nos encontramos con una situación paradójica: la mayoría de los internados bajo control público o privado disfrutan de apoyo gubernamental ya sea en lo que respecta a inversiones o presupuesto.

El gobierno, que evita tener bajo su control internados (113) invierte fuertes sumas en institutos ajenos (aún cuando son públicos) quienes fijan su propia política.

A pesar de la alta participación financiera del estado en la mayoría de los institutos este no tiene ningún tipo de control sobre lo que sucede en el internado ni en las condiciones de ingreso, y frecuentemente, debe aceptar y adecuarse a la política fijada por los otros factores.

B. La situación legal y la inspección de los internados (refiriéndose a los institutos gubernamentales) (114)

La educación en internados es, en esencia, un modo de educación en un marco de vida total en el que el acceso del mundo exterior

113. Tan solo el 10% de los internados son propiedad del Estado

114. Informe del equipo para el estudio de la estructura Educativa en Internados para Adolescentes que se educan fuera del marco familiar Apéndice 7, 1973, pp. 44-50

es reducido. Por tanto los educandos se encuentran, en realidad, a merced de un grupo más reducido de mayores que en otros tipos de educación.

De modo tal, que para asegurar que la situación de los educandos sea la deseada y que los objetivos de la educación se obtengan.

El control o inspección de la educación posee una gran importancia así como las leyes que aseguran a los educandos y, como se desprende de lo dicho, la inspección externa.

Lo que sigue son algunos párrafos del Informe de la Comisión nombrada por el Primer Ministro para el Estudio de la Situación de Niños y Adolescentes en Estado de indigencia y desaventajados sociales, en 1973.

'No tenemos la intención de detenernos en el estudio de la esencia y el alcance de la legislación que, aparentemente, asegura que la vida de los pupilos se encuentra defendida desde los aspectos educativos, emocionales, intelectuales y de salud. No obstante señalaremos cuales son, en la práctica, los defectos de esta legislación, cuyo resumen lo encontramos en el Informe Anual del Contralor de Estado y en conversaciones que mantuvimos con funcionarios del Contralor' (114)

a. Descentralización de la inspección

De los datos obtenidos por los miembros de la Comisión se desprende que unas 23 reparticiones se encuentran envueltas en la inspección educativa y unas 20 inspecciones, lo referido al aprendizaje en internados. El Informe del Contralor precisa también la carencia de claridad en la definición de las funciones de las distintas reparticiones, dándose frecuentemente desencuentros entre ministerios, en especial, de Asistencia Social, Policía, Salud, Educación y Cultura, que se producen por motivos de organización defectuosa, siendo el niño quien sufre los resultados. (Nos referimos a la inspección de Internados Cerrados).

Debe recordarse que en los institutos gubernamentales se concentran jóvenes en situaciones especialmente difíciles con las cuales

114. Informe del Equipo para el Estudio de la Estructura Educativa en Internados para Adolescentes que se educan fuera del marco familiar, 1973. Apéndice 7, pp. 44-50

ningún otro marco educativo puedo ,y/o, no estaba dispuesto a medirse. Esta forma de componer la población de los institutos produjo, en gran medida, la difícil situación que describe el Contralor.

Cabe destacar que, de acuerdo con los datos que recogió el equipo, la situación en los institutos privados es, frecuentemente, peor que la descrita, y que la Inspección en ellos es aún más débil.

Pero, deben destacarse así mismo el hecho, que existen Institutos de Educación interna, ya sean privados (como los de la Aliah Juvenil) o gubernamentales (como los del Departamento de Educación Colonizadora Agrícola o los Internados para Niños Prodigios) de los que se puede tomar ejemplo de como instrumentar un control eficaz y constructivo, aún cuando pueda argumentarse que la población de estos institutos es menos problemática.

b. Control Público

De lo que estudiamos por medio del Contralor del Estado, no existe en la práctica ningún tipo de control público en los internados. Durante un corto período actuó una sub-comisión de Control Público dependiente del Consejo de Prevención de la Delincuencia, no conociéndose otro organismo relacionado a los internados y que se ocupe del control.

De modo que se puede resumir, que no existe ningún tipo de control público sobre la estructura de los Internados, con excepción del Contralor del Estado, la Aliah Juvenil y el Departamento de Educación Colonizadora Agrícola.

De modo que pueden concluir los siguientes puntos:

1.- Debe asegurarse que no exista ningún internado sin el debido permiso, debiendo regir también esta ley para internados desde los 15 años en adelante .

2.- Debe asegurarse la inspección permanente en cada internado.

3.- Deben desarrollarse sistemas de inspección que sitúen la educación en el epicentro.

4.- Debe constituirse en el Ministerio de Justicia ,cuya función sea, como se acostumbra a hacer con las cárceles, que inspeccione permanentemente los internados y desarrolle los instrumentos para que

se cumplan sus recomendaciones.

La Comisión nombrada por el Primer Ministro para el Estudio de la Situación de Niños y Adolescentes en estado de indigencia y Desventaja Social indicó la necesidad de una Dirección de Educación Interna.

2. La Dirección de Educación Interna

A. La necesidad de una Dirección de Educación Interna

Debe observarse a la educación interna como un complejo educativo que se desarrolla por medio de una amplia gama de institutos internos que actúan en el país y en el que se educan el 10% de los jóvenes del país y el 20% de los que se encuentran entre los 13 y los 18 años.

En su opinión, debe verse a la educación en marcos internados como uno de las tres alternativas educativas existentes, siendo las restantes el marco educativo formal y el informal.

Esta concepción estructural se debe basar en distintos criterios, siendo el más importante el bien de los educandos. Analizamos asimismo otros aspectos que justifican este tipo de análisis como lo mucho que hay en común en las necesidades de actividad y en la constitución del internado, la emergencias parecidas en lo que respecta al personal y su entrenamiento, problemas referidos a la inspección, aseguramiento de los derechos, etc.

Por la amplia variedad organizativa y de contenido que existe en los 350 institutos de educación interna en Israel, todo intento de proporcionar una expresión organizativa a lo común entre ellos se topará, sin duda con serios inconvenientes.

Paralelamente, resulta fácil suponer que cada uno de los encargados de un tipo de educación interna sostenga lo que caracteriza a su rama y no quiera reconocer lo que tienen en común.

No obstante, sin la constitución de un marco que controle desde el centro, no se podrá asegurar el correcto desarrollo de los adolescentes, ni siquiera de los niños que se educan en el internado.

Nuestra pregunta no es si se debe constituir esta Dirección Central, sino como se puede erigirla, de modo tal que segure y aliente la autonomía interna de cada internado, tomando en cuenta el valioso voluntarismo que existe en estos marcos. Asimismo, que encuentre

especialmente, los provenientes de clases indigentes y desaventajados sociales.

El amplio caudal de recursos, destinado a la educación en internados está formado, en esencia, de recursos públicos no obstante lo cual, los criterios de gastos se fijan sin intervención del gobierno central.

Se hace necesario entonces, que la Dirección de Educación en Internados recomiende cuales deben ser las direcciones en el desarrollo deseado para este tipo de educación a la luz de las necesidades de los adolescentes y los logros de los distintos tipos de educación. En esta función la Dirección también recomendará, seguramente, como regular, las importantes sumas que se invierten anualmente en este tipo de educación.

Tercera Función, cuyo cumplimiento depende de la instrumentación de la segunda: investigación continua y publicación del análisis operativo, rutinario o especial que constituye la base para la evaluación de los logros y de las necesidades de la educación en internados

La cuarta función, que destinamos a la dirección, es el desarrollo de sistemas de clasificación y absorción hacia la estructura educativa en internados y medios de salida de la estructura y el traspaso de un internado a otro. En nuestra opinión existe una gran arbitrariedad en los ingresos al internado, al punto que no existen sistemas comunes y apropiados que permitan controlar la adecuación del educando al internado.

Baste citar como ejemplo, que no existe una lista de los tipos de educación en internados y los internados existentes en Israel. De modo tal que los candidatos a educandos, sus padres y los profesionales relacionados a los internados, no pueden elegir de manera elaborada la forma de educación o el internado apropiado.

Esta carencia de elección, afecta en especial a los niños desaventajados para quienes de por sí, las alternativas son sumamente reducidas.

La quinta y última función de la Dirección es el entrenamiento de personal. Sin un ente central rector, continuarán las distintas reparticiones y organismos actuando sin coordinación en la implemen-

tación de programas de entrenamiento y continuará el caos existente en la política ocupacional del personal educativo.

b. -La Dirección de Educación en Internados en el marco del Ministerio de Educación

Los miembros del equipo se preguntaron quien se encuentra en condiciones de constituir un marco dentro del cual se ubique la ~~su~~ dicha dirección. Luego de repetidas deliberaciones se llegó a la conclusión de que la Dirección de Educación en Internados, debe estar ubicada dentro del ministerio de Educación o en el marco de la Dirección de Juventud, en caso de constituirse.

En nuestra opinión no se justifica enumerar la educación en internados en un Ministerio del tipo del de Bienestar Social y como en la constitución de los servicios sociales israelíes no hay lugar para una Dirección que no forme parte de los servicios gubernamentales, estimamos que la dirección propuesta debe integrarse al Ministerio de Educación.

Es posible suponer que nuestra recomendación despierte la oposición de la mayoría de los internados del tercer tipo, que pertenecen al Ministerio de Bienestar Social, instituciones privadas, etc.

En cuanto a las argumentaciones sobre el peligro de adherir la educación en internados al Ministerio de Educación, la respuesta es, que es de esperar que el agregado de la educación interna incrementa en el ministerio la tendencia existente de adecuar los sistemas a las necesidades cambiantes de toda la población y de jóvenes desaventajados en especial.

c. Conclusión

Recomendamos que en el campo de la educación de adolescentes en general y de adolescentes indigentes en especial, existan tres estructuras educativas:

la formal y la no formal para los jóvenes que se encuentran en sus casas y la estructura educacional en internados, para aquellos adolescentes que no se educan en sus hogares.

Este tipo de concepción "limpia" de toda la educación es significativa por diversos motivos.

La primera es porque reconoce el hecho de que realmente existen tres alternativas educacionales para los adolescentes israelíes.

La segunda permite la creación de la interacción clara entre las tres estructuras educacionales, de modo que los adolescentes puedan elegir lo que prefieran y/o ser orientados.

Y en tercer lugar, se podrá llegar a una programación y organización más racional de la estructura educacional. (114)

Presiones para la obtención de Recursos Oficiales para los institutos inter.os

No cabe duda de que en caso de que surja la dirección de educación en internados deberá tomar en cuenta las críticas que se escuchan de vez en cuando por parte de la opinión pública, la prensa y el Parlamento.

B. Proposiciones para búsqueda de nuevas alternativas

1.- En cuanto a las presiones catalogadas por el primer tipo (el alejamiento de niños de las escuelas diurnas y de sus familias) es posible que sea necesario probar nuevos marcos educativos que sirvan de apoyo, ya sea en la escuela diurna o bien en la familia, ampliar los servicios auxiliares de la escuela diurna como: comidas en la escuela casa del alumno, centros comunitarios y la incrementación de la educación informal. Del mismo modo se ampliará la ayuda económica al niño problemático como por ejemplo: clases auxiliares, libros de texto de educación complementaria, etc. Es posible que este tipo de medidas ayuden al alumno aislado, frecuentemente de modo más eficaz en su marco familiar, que alejándolo, y desde el punto de vista económico será

114, Informe del Equipo para el Estudio de la Estructura Educativa en Internados (Comisión nombrada por el Primer Ministro, 1973) pp. 20-22.

será más barato que hacerlo ingresar a un internado.

Es obvio que la posibilidad enumerada no se adecúa a todos los casos.

2.-Con respecto a las presiones del segundo tipo (sectores que representan intereses económicos, políticos e ideológicos) es necesario hacer una seria revisión y comprobar en que medida las instituciones obtienen su cometido específico en la preparación de adolescentes.

Lamentablemente no se han realizado investigaciones serias (115) (con excepción de la última investigación hecha por iniciativa del departamento de Educación Colonizadora Agrícola) y en consecuencia, no existen datos precisos sobre el grado de obtención de estos objetivos, total o parcialmente.

No se conoce cuantos de los egresados de los internados se ocupan más tarde en la profesión que aprendieron. Tampoco se sabe si el internado prepara mejores trabajadores que los que se instruyeron en marcos paralelos como aprendices.

Otra pregunta relevante es en que medida se justifica la inversión de los recaudos tributarios para el desarrollo de trabajadores entrenados en la industria, en la agricultura o en cualquier otro sector económico, en lugar de que ésta función sea realizada por los propios interesados, como en caso del ejercito.

3.-Las presiones del tercer tipo (las que provienen de la estructura organizativa existente) se deberán medir de acuerdo a la medida en que estas organizaciones prestan los servicios que se esperan de ellas y que justifican su existencia. Hasta ahora no se conocen datos sobre la relación entre la calidad del servicio prestado y los costos que el mismo implica.

La existencia de la organización y su aparato burocrático y profesional puede y debe constituir un motivo de movimiento perpetuo, de renovación educativa y de servicio público.

Pero, paralelamente existe el peligro de que en lugar de servir al público y a los clientes específicos, se convierte en servidor de las necesidades de la institución y de su supervivencia.

115. Informe: El Aporte Educativo del Regimen de Vida en las Escuelas Agrícolas, Informe de la Investigación Cuatrianual, ED, Ministerio de Educación y Cultura. Dep. de Educación Colonizadora Agrícola, 1979. Michael Lotan, Iehuda Ben-Itzjak. Dociedad de Servicios Sociológicos.

Es menester un muy cuidadoso control de los procesos de selección de los institutos y evitar cuidadosamente la sobreposición innecesaria.

Es necesario comprobar si efectivamente cada instituto internado presta el servicio que declara, o tal vez sus declaraciones resultan vacías y carentes de ayuda concreta que las respalde. Los mismos institutos que hablan de una educación específica, de atención o de rehabilitación especial, deben también ellos, estar bajo estrictos controles.

Las presiones que nombramos van modificando su fuerza con el devenir del tiempo, tal como puede testificarlo el desarrollo de la educación en internados en Israel en los últimos 30 años.

Es sin duda necesario realizar una profunda revisión del tipo de institutos, de su distribución geográfica, tamaño, fuentes de financiamiento, y hasta, a veces, el tipo de educación que se presta a ellos. (agrícola, profesional, militar, o religiosa).

Las posibilidades de futuros cambios se deberán superar objetivamente y sin presiones externas. Es necesario, asimismo, sentar criterios para abrir nuevos institutos, como por ejemplo si abrir un instituto grande (lo que económicamente es conveniente) o internados pequeños (más caros pero preferibles en el aspecto educativo y profesional). Será necesario estudiar la situación geográfica y su relación con la estructura comunitaria de la ciudad o la aldea vecina y, en caso de ser necesario abrir un marco de estudios externos

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

1.-La Educación en Internados es una forma de enseñanza más difundida en Israel que en el resto del mundo, Unos 50,000 niños y adolescentes se educan en estos marcos y los costos anuales superan el billón de libras israelíes (en 1978). Alrededor del 20% de los jóvenes judíos en Israel se educan en los 350 institutos internos,

2.-Se pueden clasificar los internados de acuerdo a los siguientes tres tipos:

Primer Tipo: Institutos de Educación en Internados cuyos objetivos son de enseñanza y educación en algún aspecto específico (internados militares, de marina, religiosos para niños pródigos).

Segundo Tipo: Internados cuyos principales objetivos son Educativos-Socializantes (Institutos de Aliah Juvenil, Internados de Educación Agrícola Profesional etc.).

Tercer Tipo: Internados cuyos objetivos son Educativos-Rehabilitantes (Centros de Atención Institutos para delincuentes etc).

3.-La distribución de recursos para cada uno de los tres tipos de educación internada y dentro de cada tipo no se decide de acuerdo a criterios de prioridades o del aporte diferencial de cada tipo a las necesidades de los adolescentes en el presente o en el futuro y esto proviene de la falta de datos básicos sobre los resultados de la educación en internados en el pasado y de la carencia de programas de nuestra sociedad en los años 80.

4.-La Comisión nombrada por el Primer Ministro para el Estudio de Niños y Adolescentes Indigentes ve a la Educación en Internados como una de las alternativas propuestas y deseables para los adolescentes en Israel. junto

con la Educación Formal y la Informal y hasta se puede ampliar en la medida que el aporte de esta educación sea hecho al nivel deseado.

La primera impresión es que existe una gran diferencia entre lo que los institutos educativos proponen a los adolescentes. La variedad es por una parte en lo que respecta a lo educativo-instructivo y por otra parte en lo referido a calidad y nivel.

No puede decirse que los peores internados pertenecen a algún determinado tipo organizativo mientras que los mejores se catalogan en otro.

A pesar de ello, puede precisarse que los internados destinados a los educandos desaventajados, aquellos con los que fracasaron los marcos de educación clásicos (el tercer tipo), son los que más sufrieron los avatares de la crítica.

5.-La alternativa educativa del marco internado de los tipos 1 y 2 constituye un aporte específico para los adolescentes desaventajados, en cuyos sectores falta toda la gama de posibilidades que la educación en internados israelíes propone, o que no puede alcanzarla por las condiciones reinantes en sus hogares. Esto justifica la ampliación de las oportunidades para los adolescentes desaventajados sociales con estricta relación al aporte en su futuro.

6.-Los objetivos de la educación en internados son idénticos a los objetivos de la educación general y el éxito del internado se mide de acuerdo a la medida en que éste es capaz de aportar al desarrollo personal cognitivo, emocional, social-valorativo y físico del educando. Lo que diferencia la educación en internados, de la externa, es que este desarrollo educativo abarca toda la gama de la personalidad y la vida del educando durante períodos prolongados y sin relaciones estrechas con otras estructuras externas.

7.-El examen empírico hecho en nuestra investigación no ratificó la hipótesis que al finalizar un año lectivo se incrementa positivamente la auto-imagen y los logros en los estudios de alumnos en Internados (Grupo

Experimental) en comparación a los alumnos en la Secundaria Diurna (Grupo de Control).

Es posible que en caso de que continuáramos la investigación en el 2º y 3º año obtendríamos datos que señalan un significativo ascenso en la auto-imagen y en los logros en los estudios.

8.-En la comparación entre la primera y la segunda fecha (logros en los estudios) en el grupo experimental (internado) se registraron cambios en la clasificación de los alumnos. Algunos de los alumnos más aventajados avanzaron más lentamente mientras que parte de los alumnos más retrasados lo hicieron rápidamente.

Esto nos permite suponer que los alumnos de avance lento reciben mayor atención en los internados que en las escuelas secundarias y preparatorias diurnas.

9.-El grupo experimental que tuvo un punto de partida menos privilegiado (ver el resultado del cuestionario socio-económico) que del grupo de control, conservó un persistente avance en el ritmo de estudios gracias a la labor de rehabilitación del sistema de Internado (Programas de Enriquecimiento y Programas para escolares).

10.-La función del preceptor reviste una importancia especial para sus educandos, en cualquier tipo de internado, ya que él es quien asegura el desarrollo individual emocional de su mundo de valores así como su adaptación a la vida del internado.

La rotación demasiado frecuente de los preceptores (promedio de dos años) constituye un problema en los internados.

11.-La educación interna es un complejo educativo que se ha desarrollado por medio de una amplia gama de institutos internos que actúan en Israel.

Sin la constitución de un marco que controle desde el centro, no se podrá asegurar el correcto desarrollo de los adolescentes y niños que se educan en el internado.

Recomendaciones

a.-Se debe ver a la educación en internados como una estructura educativa integrada a la estructura formal y a la no formal.

b.-Se puede y es aconsejable desarrollar este tipo de educación a pesar de que su magnitud en Israel es de por sí grande. Es menester desarrollar internados del primer y segundo tipo, precisamente para los adolescentes desaventajados. Por tanto se deben alentar organismos como la Aliah Juvenil que pueden desarrollar internados para jóvenes indigentes y desaventajados y poner a su disposición los medios que aseguren el desarrollo de este tipo de educación.

c.-Se debe constituir una Dirección para la Educación Internada cuyas funciones serán:

1.-Instrumentación del control de los internados permitiendo, a la vez, que la inspección sea realizada por instituciones experimentadas.

2.-Fijación de la Política (programación) de la Educación en Internados adecuándola a los organismos públicos que llevan a cabo esta educación.

3.-Tomar la iniciativa de una investigación práctica que incluya la recolección de información, evaluación de este tipo de educación que sirva asimismo como base de la programación futura.

4.-Desarrollo de formas de selección y absorción, traslado y salida del marco internado.

5.-Entrenamiento de personal.

d.-Por ser la capacidad y la personalidad del director del internado una de las claves del tipo de educación internada y por ser ésta una profesión, para toda la vida es necesario desarrollar una carrera universitaria para estos profesionales.

e.-Ya que no se puede ver la función del preceptor como una carrera profesional fija se deberá contemporizar con su condición de "estación intermedia". De modo que debemos ver su entrenamiento así como el del resto del personal durante el trabajo práctico que acompañará los estudios regulares fuera del instituto y será acreedor a pagos que permitan conllevar trabajo y estudio. De esto se desprende que es necesario reevaluar el estado "fijo" de los preceptores.

f.-Desde el punto de vista legislativo se deben efectuar inspecciones regulares por parte de una dirección competente (Ministerio de Justicia) en los internados (en especial los del tercer tipo) para asegurar la defensa de los educandos.

g.-Revisar cual es el paso específico y los objetivos de la educación en internados como parte integral de los servicios educativos y de bienestar social. La revisión deberá presentarse en algunas preguntas básicas:

1. En que medida obtienen los distintos tipos de internados los objetivos educativos propuestos con mayor eficacia que otros tipos de marcos educativos.

2. Cuales son los costos financieros y económicos de este tipo de educación en comparación a los costos de los demás servicios de educación y bienestar que se cumplen funciones similares (por ejemplo sec. prep. diurna que tratan como el mismo material humano)

3. Lograr una máxima adecuación entre las necesidades de los educandos y los servicios proporcionados por el internado.

4. Crear condiciones que permitan a todos los niños y adolescentes que lo necesitan, disfrutar de éste servicio.

5. Manifestar una medida tal de flexibilidad, que permita orientar

los recursos oficiales de modo que se adecúe a las necesidades cambiantes de la sociedad israelí y, en especial, de los servicios de bienestar social,

BIBLIOGRAFIA GENERAL

- Alvarez Barret, Luis Tenorio Barrios, Andrés y Piña Villalobos, Angelina: Ciencias de la Educación (Tercer Curso), S.E.P., México, 1963.
- Ackerman, N.W.: Summerhil, Pro y Contra, Edit. F.C.E., México, 1971
- Alon, Yigael: La Educación en los Años 70 (Política de Realización), Conferencia del Ministro de Educación Pública, La Educación en Israel, Edit. Minist. de Educ. y Cult, Jerusalén, 1973.
- Arieli, M.: Self Concept and Scholastic Achievement Values of Culturally Deprived Adolescents in Residential Schools and Youth Day Centres Edit. Tel-Aviv University, Dept. of Educational Sciences, 1974.
- Arieli, M.: Los marcos de Internados, Residential Seeting: Socialization in Pouerful Envirinments, Edited by Kashti I. and Arieli M., Edit. Daga, Tel-Aviv, 1976.
- Aspectos de Israel, Edit. División de Información del Ministerio de Relaciones Exteriores, Jerusalén, 1974.
- Bauguet, G.: La Federación Internationale de Comunautés de Enfants, Francia, 1957.
- Ben-Yehuda, Yaacov: Work Centered Education. The History of the Idea and its Nature, M.A. Degree of the University of Tel-Aviv, Thesis, 1976.
- Bentwich, N.: Ben Shemen, A Children's Village in Israel, Jerusalem, 1959.
- Bistritzki, Z.: Responses of Israeli Children in Boarding Schools, Edit. Hachinuch (Educación), N°5, Tel-Aviv, 1977.
- Bloom, B.S.: Stabiity and Change in Human Characteristics, Edit. John Wiley and sons, New York, 1964.
- Brooks, D.F.: Psicología de la Adolescencia, Edit. Kapelusz, Buenos Aires, 1959.
- Broudy, Harry: Una filosofía de Educación, Edit. Limusa Wicey S.S., México 1966.
- Butrimovich, Y.: Mikve Israel, Edit. Mikve Israel, 1968-1976.
- Casa de Niños en Israel, Minsiterio de Bienestar Social, Departamento de Investigación, Jerusalén, 1961.

- Circular del Director General, Ministerio de Educación y Cultura, Circular especial A-1977, Sec. Prepa.: Principios de Estudio y Exámenes
- Conferencia en el marco de "Educadores de Institutos de Educación Interna", Zichron Jaacov, 1978.
- Coopersmith, S.: The Antecedents in Self Esteem, Edit. W.H. Freeman and Co. San Francisco, 1967.
- Curricular Activities in the Elementary Schools, Edit. St. Luis, 1937.
- Dewey, John: La Educación de Hoy (la democracia en la educación), Edit. Losada, Buenos Aires, 1965.
- Dewey, J.: Democracia y Educación, Edit. Losada, Buenos Aires, 1967.
- Dewey, J.: Las Escuelas de Mañana, Edit. Losada, Buenos Aires, 1967.
- Dinnage and Pringle: Residencial Child Care, Edt. London, 1967.
- Dor, Shaul: La Escuela Internado, La Educación en Israel, Edit. Ministerio de Educ. y Cult. Jerusalen, 1973.
- Dorfman Ariel y Jofre Manuel: Superman y sus amigos del alma, Edit. Galerina, Buenos Aires, 1974.
- Dorfman, A. y Matterlart, Armand: Para leer al Pato Donald, Edit. Siglo XXI, Buenos Aires, 1973.
- Dreyfus, B.: Guía de los Internados en Israel, Edit. Ministerio de Trabajo y de Bienestar Social, Servicio para el Niño y el Adolescente, 1978.
- Educación Complementaria en Israel, Edit. Div. Juvenil, Ministerio de Educ. y Cultura, Israel.
- Educational Encyclopedias of Jewish and General Education, Board of Editors Martin Buber, Edit. Bialik Inst., Jerusalen, 1961.
- El Sistema Educativo en Israel, Edit. Agencia Judía, Departamento de Inmigración.
- Enciclopedia Hebrea, Edt. Encyclopedia Publishing Company Ltd., Jerusalen, 1963.
- Encyclopedia of Educational Research, Edit. New York, MacMillan.
- Equipo de la Estructura de Educación en Internados, Comisión Nombrada por el Primer Ministro, 1973.

- Estadística de Aliah Juvenil, datos proporcionados por Shraga Adiel,
Director General de Aliah Juvenil.
- Feurshtein, R.: The Educational Settings, Edit. Hadassa, Canada Inst., 1976.
- Feurshtein, R. and Krasilovski, D.: The Treatment Group Technique, Edit.
Spring, 1968.
- Feurhtein, R.: Innovative Strategies in Child Care Cognitive, Redevelop-
ment in Youth Aliyah -Bolletin of Youth Aliyah, 1975.
- Feurshtein, R. , Krasilowsky, D., Rand, Y.: Innovative Educational Strategies
for the Integration of High risk Adolescent in Israel, Phi Delta
Kapan, , 1974.
- Feurhtein, R., Krasilowski, D.: Interventional Strategies for the Signifi-
cant Modification of Cognitive Functioning in the Disadvantaged
Adolescent-The Journal of the American Academy of Child Psychia-
try, New York Times Com. Edit.
- Feurshtein, R.: The Educational Settings, Edit. Aliath Hanoar. 1975.
- Feurshtein, R.: The Meaning of Group Care Within the residential Setting
for de Redevelopment of the Socio-Culturally Disadvantaged Adoles-
cent, Edit. Youth Aliyah, Hadasa-Canada, 1969.
- Fredericken, Mulligan: El niño y su bienestar, Edit. Continental S.A., Mé-
xico , 1977.
- Freie Shulen: Für uns gibt es keine Versager... Der-Spiegel, 1979.
- Freinet, C.: Le Journal Scolaire, Montmorillon, 1957.
- Freire, Paulo: Extensión o comunicaci6n? Edit. Siglo XXI, Buenos Aires,
1975.
- Freire, Paulo: Educador-Educando, Edit. Siglo XXI, Buenos Aires, 1975.
- Gabriel , I: Das Shullandheim, Stuttgart, 1952.
- Glevek, Z: The Child Guidance Clinic in Youth Aliyah, Jerusalem, 1965.
- Günther , Dietel: Auf Welche Schule shike ich mein kind? Führer durch
Internate und Private schulen, Edit. Ullstein Verlag, Frankfurt,
Berlin, Wien.
- Harel Kurz, Eliahu: La Enseñanza Agrícola en México e Israel, Edit. Mexico,
1968.
- Harel, E.: Congreso de Educadores de Educación en Internados en Israel
Periódico "Al-Hamishmar", 1978.

- Harris, E.: Family and Student Identities: An exploratory Study in Self and we Group, Journal of Negro Education, 1965.
- Harry, S. Broudy: Una filosofía de Educación, Edit. Limusa, Wicey, Mexico 1966.
- Hagadon, T.E.: A Study of Teacher and Professional Attitudes as They relate to student self, concepts and attitudes toward school in the six highest achievieng schools in Flint, Michigan, Dissertation abstracts 28A, 3932A-3933A, 1967.
- Hechos de Israel, Anuario 1975, 1976, Edit. Ministerio de Relaciones Exteriores, Dep. de información.
- Hermoso Najera, Salvador: Ciencia de Educación (segundo curso), Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, S.E.P., Mexico, 1965.
- Hernandez, R., Domingo Tirado Benedi: La ciencia de la Educación, Edit. Herrero, Mexico, 1958.
- Hogares Infantiles en Israel: El ideal y la realidad, Edit. Ministerio de Asistencia Social.
- Informe Interno: Tamaño de la Unidad y Constitución del Grupo, Ministerio de Asistencia Social, 1977.
- Informe Interno de 1977. Comisión para el control de edificios, alojamientos, equipo reglamentario, enfermería en internados.
- Informe Interno. Proposición de la constitución de la Dirección de Educación en Internados. Informe Interno de la Comisión destinado al Sr. A. Peled (Director General del Ministerio de Educación) confeccionado por el presidente de la comisión para la erección de la dirección I. Yonai, 1975.
- Imigration and settlement. Edit. israel Pocket Library, Keter, 1973
- Informe interno: Personal en los internados, La comisión mixta para educación en internados.
- Informe del equipo para el estudio de la estructura educativa en internados para adolescentes que se educan fuera del marco familiar Apéndice 7. Comisión del Primer Ministro, 1973.
- Informe: El Aporte Educativo del Regimen de Vida en las Escuelas Agrícolas. Informe de la investigación de la Sociedad de Servicios Sociológicos, S.R.L., Edit. de la Sociedad, 1978.
- Informe: El Aporte Educativo del Regimen de Vida en las Escuelas Agrícolas. Informe de la investigación cuatrianual, Edit. Ministerio de Educación y Cultura, Dep. Educación Colonizadora Agrícola, 1979.

- Instrucción para la observación de delincuentes jóvenes. Edit. Ministerio de Asistencia Social.
- Investigación sobre alumnos desaventajados sociales, Instituto Zold para las Ciencias de la Conducta, 1976.
- Karmi, Yogeve: La enseñanza media como institución educativa, planes y métodos de enseñanza, La Educación en Israel, Edit. Ministerio de Educación y Cultura, Jerusalen, 1973.
- Kerem, Dror: The begining of country home school and youth Villages in Israel, Kiriath- Sefer 1904-1906, Shfeya 1923-Thesis, master of Arts in teh University of Tel-Aviv, 1974.
- Klausner, Israel: El centenario de Mikve Israel, Edit. K.K.L., 1970/71.
- Kleinberger, P.: Legislación, Política y Orientación en marcos de educación La educación en Israel, Edit. Ministerio de Educ. y Cultura, Jerusalén, 1973.
- Kohen, Raz, R.: Principios terapeúticos en instituciones para jóvenes inmigrantes, Edit. Mógamot.
- Kordzak, Janosh: Como amar a los niños-El internado y las colonias de verano, Edit. Hakibutz Ha Meuchad, 1960-78.
- Kashti, J, and Arieli, M.: Residential Settings: Socialization in Powerful Environments, Edit. Daga, Tel-Aviv, 1976.
- La Aldea Educativa, Antología de estudios de "Yesodoth", revista de la educación en internados, Edit. Yesodoth, 1976.
- La Aldea Juvenil .Comisión de Educación social, Edit. Dep. de Educación Social (Aliath Hanoar), Jerusalen, 1973.
- La educación en Israel, conferencia del Ministro de Educación Pública Edit. Ministerio de Educación y Cultura, 1962.
- La Juventud del Mundo, Edit. Secretaría de Rel. Ext. de Israel.
- Lifton, M.W.: Trabajando con grupos, Edit. Limusa, Mexico, 1976.
- Los maestros de las escuelas de enseñanza media. Principles of education Jerusalen, 1968.
- Luzuriaga, L: La escuela nueva pública, Edit. Biblioteca del maestro, Losada México.
- Macarov: Asistencia Social, Edit. Crónicas de Israel, Jerusalen 1970

- Mallart, J. y Cuto: La educación activa, Edit. Nacional, Mexico, 1963.
- Makarenko, A.: Su vida y labor Pedagógica, Edit. Progreso, Moscú, 1970.
- Makarenko, A.: Poema Pedagógico, Edit. Sifriath Ha-Poalim, Israel' 1955.
- Makarenko A.: Poema Pedagógico, Edit. Ediciones Lenguas Extranjeras, Moscú, 1963.
- Marx, Engels: Obras Escogidas, Ediciones Progreso, Moscú, 1966.
- Moyeles, E., William and Martin Wolins: Group care and intellectual development, Edit. Berckley University of California, 1969.
- Neill, A.S.: Summerhill-Un punto de vista radical sobre la educación de los niños: el niño libre, Fondo de Cultura Económica, Mexico, 1975.
- Navon, S.: Fiestas y festejos escolares, Edit. Urim, Israel, 1952.
- Navon, S.: La fiesta como elemento de integración social, Edit. urim, 1947.
- Piaget, J.: Educación e instrucción, Edit. Proteo,
- Piaget, J y Heller J.: La autonomía en la escuela, Edit. Losada, Bs.As.
- Piaget J. : Psicología y Pedagogía, Edit. Ariel, Barcelona, 1977.
- Preceptos para el nuevo preceptor en un internado religioso, Edit. Ministerio de Educación y Cultura, 1977.
- Principles of Education-Educational Encyclopedia of Jewish and General Education.
- Rafferty, Max: Summerhill: Pro y Contra, Edit. F.C.E., Mexico, 1971.
- Rapaport, Y and R. Arad: Evaluation of the Educational Process, Edit. Zold Jerusalem, 1969.
- Rapaport Y.: Youth Aliyah and its place in Israel education, Edit. ~~Maganot~~ 1973.
- Reid, J.H. -Hagan H. R.: Residential treatment of emotionally disturbes children, N.Y., 1952.
- Residential Education Review- The educative villages, Selected Articles from Yesodoth, Edit. Yesodoth, Jerusalem, 1976.
- Rinott, Chanoch: Youth villages and residential schools, Immigration and settlement, Edit. Israel Pocket Library.
- Rinott, Ch.: Youth builds its home, Edit. Tel-Aviv, 1952.

- Rosenberg, N: Society and the Adolescent self image, Edit. Princeton University Press, 1965.
- Rosenow, El: What is Free Educacion? Edit. Educational Theory, 1973.
- Rotten, E: The Pestalozzi Children's Village, London, 1957.
- Sachs, S: Psychopedagogic aspects of Education in Boarding Institutions, Edit. Hachinuch (Educación) 1977.
- Shalom, J: Educandos que abandonan los marcos de la Aliah Juvenil. Proceso Deducciones, Motivos, Ed. Aliah Juvenil, 1978.
- Shlonski J., Ziskind, T: Política de la Educación en Internados . Documento interno para ser discutido. Edit. Instituto Tevel, 1975.
- Shor, I: Educación para un pueblo en Marcha, Edit. Crónicas, Jerusalén.
- Shor I: Objetivos de la Educación en Internados en Israel. Rehabilitación de la mitad de nuestro futuro. Reportaje a Sh. Adiel, Director General de Aliah Juvenil. Al Hamishmar, 1978.
- Smilanski, M: Child and youth welfare in Israel, Edit. Jerusalem, 1966.
- Smilanski, M: Principios de Desarrollo Comunitario y su significado en en Israel, Edit. Megamot, 1956.
- Stroud, J: An Introduction to the Child Care Service, Harlow, 1965.
- Suchodolski, Bogdan: La Escuela y la Educación Contemporánea, Ediciones de Cultura Popular, Mexico.
- Suchodlski y Espinoza: Problemas Educativos de Nuestro Tiempo. Edit. Educ. y Cultura.
- Suchodolski, B y Manacorda: La crisis de la educación, Ediciones de Cultura Popular, Mexico, 1975.
- Tamir, Sh.: El Kibutz, Edit. Tel-Yosef, 1975.
- Teitelbaum, R: El periodico escolar, Edit. Urim, 1953.
- Temas de Trabajo Comunitario-Social, Edit. Ministerio de Asistencia Social
- Tendencias para el desarrollo comunitario, Edit. Ministerio de Asistencia Social.

- Unesco:Aspectos Sociales y Económicos del Plan de Educación.
- Vardi, Ariel:Mikve Israel, Edit. Jerusalem Post Press, 1970.
- Vitalized Assambles, 200 Programs for all Occasions, Edit. N.Y., 1973.
- Vocational Education, Principles of Education, Educational Encyclopedia of Jewish and General Education, Jerusalén, 1961.
- Waintraub, A.: Lineamientos para la Educación de Adolescentes Desaventajados en las Aldeas Juveniles, Ed. Aldea Juvenil, Nitzanim, 1976.
- Waintraub, A.: Procesos en la clase y en el grupo de educandos, Ed. Aldea Juvenil, Nitzanim, 1976.
- Wolins, M.: Youth Aliah, Cause and Function, Edit. Zold Institute, Jerusalem, 1970.
- Wolins, M.: Child Care in Cross, Cultural Perspective, Final Report, Edit. Berkeley University of California, 1969.
- Wolins, M.: Political Orientation social reality and child welfare Nacional Conference on Social Welfare, Los Angeles, 1966.
- Wolins, M.: Group Care Friend or foe -Social Work, Journal of the National Association of Social Workere, 1969.
- Wolins, M.: The Benevolent Asylum :Some Theoretical Observations on Institutional Care, Edit. University of Chicago, Centre for continuing Education, Chicago, 1971.
- Wolins and Piliavin: Institution or Foster Family, Edit. N.Y., 1964.
- Yadlin, A.: Educacion and Science, Youth Movements, Edit. Keter, 1973 .
- Yesodoth, (Revista de la A.J.), Edit. Jerusalén, 1976.
- Youth Aliyah (Bolletin), Edit. Jewish Agency, Youth Aliah Dept.
- Youth Villages and Residential Schools, Edit. Jewish Agency, Youth Aliyah Dept.
- Ziskind, Tz.: Política de la Educación en Internados en Israel en números- Documento para ser discutido, Ed. Instituto Tevel, 1975.

רח' כרמון 6 - בית הכרם - טל: 581934
6 KARMON ST. BEIT HAKEREM • TEL: 581934

96308 - Jerusalem

96308 - ירושלים

הדסה - ויצו - קנדה
המכון למחקר
(מוסדה של עליית הנוער)
HADASSAH - WIZO - CANADA
RESEARCH INSTITUTE
(founded by Youth Aliyah)

Dr. Agustin Lemus Talavera
Universidad Autonoma de Mexico
Facultad de Filosofia y Letras
Division de Estudios Superiores

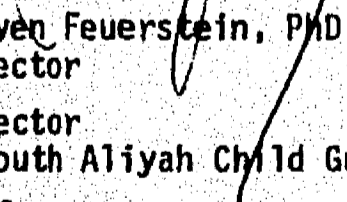
March 1, 1980

RE: Mr. ELIAHU HAREL KURZ

Doctoral Thesis: Chapter 5

The chapter in Mr. Harel Kurz's thesis devoted to the description of the research project and to the analysis of the findings is clearly written and well organized. There is a detailed presentation of all the relevant data concerning the study populations --the experimental and control groups. These two groups were defined and chosen in accordance with the hypothesis and the scientific requirements of the field work and statistical analysis. Full attention was given to the design of the study and to the characteristics of the samples. Proper tests (both intellectual and nonintellectual measures) and procedures were utilized in order to test the hypothesis. According to the hypothesis, the students in the residential settings (the experimental group) were expected to demonstrate an improvement in their self-image and in their academic achievements to a greater extent than students in

the regular day school (the control group). However, the hypothesis was not supported by the empirical findings obtained in Mr. Harel Kurz's study. In fact, his findings pointed in the opposite direction: the students in the regular day school improved to a greater extent than the students in the residential setting in all the tests that were administered. Mr. Harel Kurz offers sound explanations for these unpredicted findings that contradict previous studies, to which he refers. I would like to add here that Mr. Harel Kurz's results, that indeed are not in conformance with previous studies, are however congruent with more recent research, my own included, that do support his results. As a consequence of some new developmental trends, and under certain conditions, students in residential settings do not perform as predicted on the basis of results obtained earlier. These recent developments require study and examination and even from this point of view alone, Mr. Harel Kurz's work constitutes a real contribution to the definition of the problem.



Reuven Feuerstein, PhD
Director
Director
Youth Aliyah Child Guidance Clinic, Jerusalem
Professor
Bar Ilan University, Ramat Gan, Israel
Adjunct Professor
Vanderbilt University, Nashville, USA

QUESTIONARIO DE DATOS PERSONALES

שאלון פרטים אישיים

חאריק: _____

שם המוכר: _____ הכיתה: _____

שם המשפחה: _____ השם הפרטי: _____

חאריק הלידה של: _____ ארץ הלידה: _____ חאריק הלידה: _____

הכתובת הקבועה: _____

המין: בן / בח

פרטים על האב: גיל האב: _____ ארץ הלידה של האב: _____

שנת העלייה ארצה: _____

השכלת האב: ציין ב-X אח המוסד לה'לה הגבוה ביותר שבו למד האב.

- לא למד בכלל
- בית ספר חינוכי עירוני
- אוניברסיטה או סכניון
- בית ספר יסודי
- בית ספר חינוכי מקצועי
- בי"ס אחר (ציין איזה)
- חדר
- בית ספר חינוכי חקלאי
- ישיבה
- סמינר למורים

עבודת האב

מקצוע האב: _____
(ציין את המקצוע גם אם איננו עובד עכשיו במקצוע זה)

האם האב עובד, מהו שם מקום עבודתו?
(למשל: משרד הדואר בסבריה, או: עיריית אשדוד)

מהי עבודתו העיקרית במקום זה?

(למשל: חשמלאי רכב, או: מחלק סכחיח, או נהג).

האם האב איננו עובד, מדוע איננו עובד (סמן X ליד החטובה הסתאיכה):

- 1) חולה
- 2) כמנסיה
- 3) אין לו מקצוע
- 4) אין לו עבודה
- 5) זקן
- 6) נמסר (באיזו שנה)
- 7) סיבה אחרת (איזו): _____

האם האב עבד בחוץ-לארץ, מה הייתה לכבודו העיקרית שם: _____

פרטים על האחרים והאחיזה

כחוב עליהם לסי סדר גיל - מן המבוגר אל הצעיר.
כלול את עצמן ביניהם במקום הנכון.

שם	גיל	מין
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		

CUESTIONARIO PERSONAL (AUTO-IMAGEN)

טאלון על עינך

רמ בית-הספר הכיתה: התאריך:
טמ המשחחה: הטס המרכז: נס האב:

PARTE A חלק א'

בטאלון טלמניך טני חלקים א ו-ב.
בחלק א' 16 טפטים. אנו מעוניינים לדעת באיזו יודה טחאים לך כל טמח ומטמט ועד
כטה כל טפט טיטוב לתאר אוהך ואח וויג-והך.
אם הטמטט טחאים לך מאד מאד, והוא מחאר כריוק אוהך ואח הרגטתך, כחוב + כטור
היטני כיוהר.
אם הטמטט טחאים לך ומחאר אוהך, כחוב + כטור הוטני טיחין.
אם אינך יודע, או אינך יכול להחלים באם המוטט טחאים או איננו מחיך לך ולהרגטתך,
כחוב + כטור האמעי.
אם הטמטט איננו מחאים לך ואיננו מחאר אוהך, כחוב + כטור הרביעי.
באם הטמטט לגמרי אינו מחאים לך, ולגמרי אין הוא מחאר אוהך האח הרגטתך, או טהוא
מחאר טהו המנוגד לגמרי לך ולהרגטתך, כחוב + כטור הטמלאי כיוהר.

Table with 5 columns: מחאים מאד, מחאים, איננו יודע, לא נכון, לגמרי לא נכון. Rows 1-16 corresponding to the list items.

- 1) אני מאמין ואני יכול להצליח כמעט בכל דבר שאני עושה.
2) עבד טאני מחודל יוהר בלימודים, כך אני יוהר טכולכל.
3) כמירה מסויימת אני חוייב טאני יודע יוהר טרוב החלמירים בכיוחתי.
4) בכל העיות טיש לי אטמים המורים טלמדתי טצלח.
5) חייתי מצליח יוהר כביח הטמר, אילו היה המורה מחקדם יוהר לאכ.
6) רוב חילדים ככיתה עלי חושכים טאני חלמיר טוב.
7) אני נעלב בקלות טחאר עושים ביקורה על עבודתי.
8) אני פוהר בקלות בעיות הדטות העומדות כטני.
9) אני יוהר טחאים לעבודה פטטד ללימודים.
10) אני ויך יוהר טמה טאני מצליח להראות כטה.
11) רוב המקצועות כביח החמר קשים כטבילי.
12) לא הוטב כמה עזרה יחנו לי, אני חמיר אכטל בלימודים.
13) רוב האנשים חושכים טאני טמה.
14) זה לא כטבילי לקחה אט חלימודים כרבינוח.
15) אני מצליח די יטח בכל דבר טאני עוטה (טאינו טינך ללימודים).
16) לא נראה לי טחורים טעניינים כטמטטות עלי בלימודים.

שם ביה"ס : _____ השם וזם המיחאה: _____ הכתבו: _____

PARTE B חלק ב'

בחלק ב' 9 שאלות. אחרי טבן כהן מויעות מספר תרבות. קרא כל כאלה ואח כל החשובות שמחחחיה, וצייר עיגול סביב האוח המצינת אח החסונה המתאימה לך, בטחי הסאלוח 3 ו-9 חצטרך בעצמך לכתוב אח התרובה.

1. עד איזה שלב אחח רוצה להמטיך ללמוד?
 - א) אינני רוצה לגמור ביה"ס תיכונ
 - ב) רוצה לגמור רק ביה"ס תיכונ
 - ג) רוצה ללמוד מקצוע אירי התיכונ (למול: סמינר למוריה, ביה"ס לאחיוח, ביה"ס לסכנאיה).
 - ד) רוצה ללמוד כאוניברסיטה או בטכניון.
2. האם אחח מתכונן ללמוד כאוניברסיטה או בטכניון?
 - א) בודאי שכן
 - ב) כנראה שכן
 - ג) כנראה שלא
 - ד) בודאי לא.
3. מה אחח מתכונן ללמוד אחרי לימודיך כביה"ס התיכונ?
 - א) _____
 - ב) אינני מתכונן להמטיך כלימודי.
4. אם קורה משהו, ואחח צריך להמטיך אח לימודיך עמזון, כיצד תרביס?
 - א) מאוקר מאד - אני רוצה בין כה וכה לעזוב זח ביה"ס.
 - ב) לא יהיה איכפח לי
 - ג) אחאכזב
 - ד) אענה מאמצים כדי להמטיך.
 - ה) אענה אח כל מה שאפטר כדי להיטאר בביח-חסר.
5. איזה חלמיד אחח רוצה להיות כביח-חסר?
 - א) אחד החלמידים הנוביס ככיהח
 - ב) מעל לממוצע סל הכיהח.
 - ג) ממוצע
 - ד) מסויק כדי לפכוד
 - ה. לא איכפח לי.
6. ביוח לימודיח מיוצע כמה זמן אח מקדיס ללימודיח כחוץ לטיעורים כביה"ס?
 - א) כלוח, או כמעט כלוח.
 - ב) בערך $\frac{1}{2}$ שעה ליוס.
 - ג) בערך 1 שעה ליוס
 - ד) בערך $1\frac{1}{2}$ שעות ליוס
 - ה) בערך 2 שעות ליוס
 - ו) בערך 3 שעות ליוס
 - ז) 4 או יותר שעות ליוס.
7. כמה ימים בערך חסרה מביה"ס כשנה סעברה?
 - א) לא חסרהי אף יום
 - ב) יוח אחד או יומיח
 - ג) 3 ימים עד 6 ימים
 - ד) 7 ימיח עד 15
 - ה) 16 יום או יותר.
8. האם קרה יולא באח לביה"ס כשנה סעברה רק מטום שלא רציח לבזא?
 - א) לא
 - ב) כן, למטיך יום או יומיח
 - ג) כן, למטיך 3 ימים עד 6 ימים.
 - ד) כן, למטיך 7 ימים עד 15 יום.
 - ה) כן, למטיך 16 יום או יותר.
9. כאשר חסיח אח הלימודיח ואח הצבא איזו עבודה חהיה לך לדעחך?
 - א) _____

מבחן - ידיעות לבתי-הספר ה-טוריים - חש"ז.

חוברת 3.

אל התלמיד:

מבחן זה מועבר בכיתות רבות. אין אנו בטוחים, אם כל הכיתות למדו את כל החומר הכלול במבחן זה. לכן ייתכן, שיש במבחן זה שאלות שאינך יודע להשיב עליהן. השב על כל אותן השאלות, שלדעתך חוכל להשיב עליהן.

מטרת המבחן היא, לבדוק מה למדו במקצועות השונים, ולכן נבחן כל תלמיד באחד מן המקצועות הנלמדים בכיתה. המבחן אינו מתכוון לקבוע את ציוני התלמידים.

תלוש את דף התשובות שבסוף החוברת ורשום את שמך במקום המתאים. לפי הוראות המורה סמן את התשובה לשאלה לדוגמה.

שים לב! לכל שאלה רק תשובה נכונה אחת. סמן את התשובה הנכונה במקום המתאים בדף החשבונות.

ב ה צ ל ח ה .
=====

EXAMEN DE CONOCIMIENTOS EN LAS ESCUELAS

1. לחגית 396 תמונות ולמרים ב- 2 תמונות יותר. כמה תמונות לשתיכן?

- (א) 792 תמונות (ב) 398 תמונות (ג) 596 תמונות
(ד) 794 תמונות

2. אורך אריח $\frac{1}{5}$ מ'. מה אורכם של 15 אריחים?

- (א) 15 מ' (ב) 3 מ' (ג) 5 מ' (ד) $2\frac{1}{5}$ מ'

∴ $7 : 1 = ?$

- (א) $\frac{1}{7}$ (ב) $3\frac{1}{2}$ (ג) 6 (ד) 7

4. $9 \times 6 \times 0 = ?$

- א) 54 ב) 540 ג) 56 ד) 0

5. מצא את המשוואה הנכונה.
(השתדל להחליט בלי לפתור את התרגילים.)

- א) $98 + 90 = 98 + 95 + 5$
ב) $98 + (95 + 5) = 98 + 95 + 5$
ג) $98 + (95 - 5) = 98 + 95 + 5$
ד) $188 = 98 + 95 + 5$

6. מצא את המשוואה הנכונה.
(השתדל להחליט בלי לפתור את התרגילים.)

- א) $72 + 63 = 27 + 63$
ב) $27 + 36 = 27 + 63$
ג) $72 + 36 = 27 + 63$
ד) $63 + 27 = 27 + 63$

7. מצא את המשוואה הנכונה.
(השתדל להחליט בלי לפתור את התרגילים.)

- א) $20 \times (7 \times 6) = 27 \times 6$
ב) $20 + (7 \times 6) = 27 \times 6$
ג) $(20 \times 6) + 7 = 27 \times 6$
ד) $(20 \times 6) + (7 \times 6) = 27 \times 6$

223 (א)

1223 (ב)

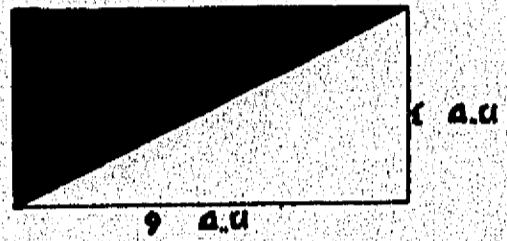
1333 (ג)

333 (ד)

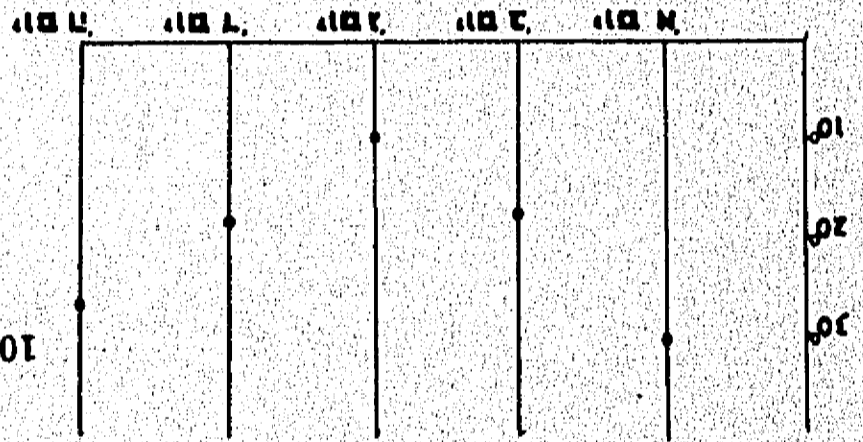
13. ממוצע הממוצע החסר: $5777 + 2 = 6000$

12. גובה המספר הראשון: 34573 המספר השני: 17546 המספר השלישי: 17546

11. גובה המספר הראשון: 12 המספר השני: 18 המספר השלישי: 9



10. גובה המספר הראשון: 15 המספר השני: 9 המספר השלישי: 15



9. גובה המספר הראשון: 450 המספר השני: 250 המספר השלישי: 150 המספר הרביעי: 90

8. גובה המספר הראשון: 4 המספר השני: 4 המספר השלישי: 4 המספר הרביעי: 4

7. גובה המספר הראשון: 4 המספר השני: 4 המספר השלישי: 4 המספר הרביעי: 4

14. $79,480 - 12,756 = ?$

- א) 66,724 ב) 66,730 ג) 67,734 ד) 67,336

15. $781 \times 3 = ?$

- א) 2743 ב) 2343 ג) 783 ד) 2523

16. $96000 : 8 = ?$

- א) 120000 ב) 12000 ג) 10,000 ד) 1200

17. באיזו שורה כל המספרים הם פריקים (לא ראשוניים)?

- א) 5, 35, 125 ב) 33, 27, 124
ג) 2, 12, 28 ד) 47, 63, 81

18. לפניך רשימת מספרים: 57, 450, 150, 60

מצא איזה גורם משותף לכל המספרים שברשימה.

- א) 25 ב) 15 ג) 45 ד) 10

19. איזה מן המספרים הבאים מתחלק ב-3 (ללא שארית)?

- א) 4333 ב) 27015 ג) 523 ד) 92306

20. לפניך שני שברים: $\frac{7}{8}$ ו- $\frac{4}{5}$.

גם מבלי להביא למכנה משותף אפשר להוכיח ש $\frac{7}{8}$ גדול מ- $\frac{4}{5}$.

בחר בנימוק הנכון:

(א) מפני ש- 7 גדול מ- 4 (ב) מפני ש- 8 גדול מ- 5

(ג) מפני ש- 7×8 גדול מ- 4×5

(ד) מפני של- $\frac{7}{8}$ חסר $\frac{1}{8}$ כדי שיהיה שלם 1. ואילו ל- $\frac{4}{5}$ חסר $\frac{1}{5}$ לשלם. יוצא של- $\frac{7}{8}$ חסר פחות, ולכן הוא גדול יותר.

21. איזה מספר שווה ל- $1\frac{2}{5}$?

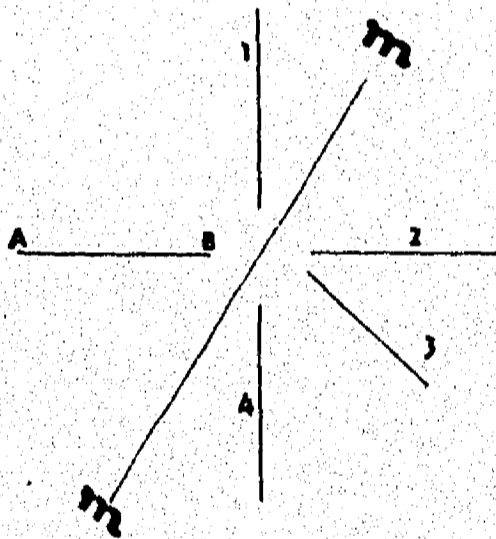
- (א) $\frac{3}{5}$
- (ב) $\frac{6}{5}$
- (ג) $\frac{12}{10}$
- (ד) $\frac{14}{10}$

22. לפניך קטע AB וישר m שהוא ציר סימטריה.

איזה מן הקטעים הנאים הוא סימטרי לקטע AB בציר הסימטריה m?

- (א) קטע מס' 1
- (ב) קטע מס' 2
- (ג) קטע מס' 3
- (ד) קטע מס' 4

הערה: מותר לך לבדוק בעזרת קיפול.



23. סמן את השורש של המלה מתעמלת:

- (א) מ.ת.ע.
- (ב) ת.ע.ל.
- (ג) ע.מ.ל.
- (ד) מ.ל.ת.

24. סמן את המלה שהיא פועל:

- (א) זיכרון
- (ב) זכרה
- (ג) זכירה
- (ד) זכרה

25. סמן את המלה, שהיא שם-עצם :

- (א) אָכִילָה (ב) אָכְלִי! (ג) אַכְלָתֶם (ד) לֶאֱכֹל

26. סמן את המלה המדפרת על זמן עתיד:

- (א) סָגְרָנִי (ב) נִסְגֹר (ג) סוֹגֵר (ד) סָגְרָח

27. סמן את המלה, שיש בה קמץ קטן (שמבטאים אותו כמו חולם).

- (א) יָדִים (ב) שָׁמַיִם (ג) צַהֲרִים (ד) נְקוּדָתִים

28. סמן את המלה המתחילה ב- ה הידוע = ה הידועה :

- (א) הַסְכַּמָּה (ב) הַטָּבֵר (ג) הַמַּחְנֶה (ד) הַמַּתִּיר

29. סמן את המלה המתחילה ב- ו שאיננה ו החיפז :

- (א) וְהִלְדִים (ב) וּמְבָרֵךְ (ג) וִירוּשָׁלַיִם (ד) וִילוֹן

30. סמן את שמה של הנקודה ב- ה במלה שְׁמָה :

- (א) פְּסִיק (ב) מְפִיק (ג) דָּגֵשׁ (ד) חִירִיק

31. סמן איך צריך לכתוב במלה אחת את המילים הקנפיים שלו :

- (א) כְּנָפִי (ב) כְּנָפִיו (ג) כְּנָפֵי (ד) כְּנָפוֹ

32. סמן את הפתיב הנכוון של המלה המדקרת על שמחה :

- (א) שְׂמֵחַ (ב) שְׂמֵחַ (ג) שְׂמַח (ד) שְׂמֵחַ

33. סמן את האותיות החסרות פמשפט: -- לנו ארוחה טובה.

- (א) אַח (ב) הַח (ג) אַכ (ד) הַכ

34. סמן את המלה החסרה פמשפט: אבדו לי -- ועיפרון.

- (א) עַת (ב) עֵט (ג) עֵיט (ד) אַת

35. סמן את האותיות החסרות במלה: המ-ירה (של בית-הספר).

- (א) סָפ (ב) זָפ (ג) זָק (ד) שָׁפ

36. סמן את המשפט, אשר יש בו סימני-הפיסוק הנכונים:

- (א) יעקב מתי? אתה נוסע מכאן.
(ב) יעקב, מתי אתה נוסע מכאן?
(ג) יעקב, מתי אתה נוסע מכאן.
(ד) יעקב מתי אתה נוסע? מכאן.

37. סמן את הביאור גמלה חינוך :

- (א) חינוך (ב) בכל בקול חנוק
(ג) צחוק בקול (ד) צחוק קל

38. ירושלים נזכרה בימי אברהם אבינו בספר בראשית בשם :

(א) ציון (ב) שלם (ג) ירושלים (ד) עיר דוד

39. קטע מן האגדה: (מעשה ברבי יהושע בן חנניה) כיון שנכנס לעיר (ירושלים) מצא תלבושת עומדת וממלאה מים מן העין. אמר לה: השקיני נא מים. אמרה לו: לך ולחמורך. כיון ששתה ופנה לילך אמר לה: ביתי, עשית כמעשה רבקה. אמרה לו: אני עשיתי כמעשה רבקה ואתה לא עשית כמעשה אליעזר.

באגדה נאמר על ילדי ירושלים, כי הם:

(א) חצופים (ב) חכמים (ג) חרוצים (ד) אף אחד מאלה

40. משו"די ממשלה רבים נמצאים בירושלים מפני ש-

(א) אוירה של ירושלים מחכים

(ב) ירושלים נמצאת במרכז הארץ

(ג) ירושלים היא בירת ישראל

(ד) ירושלים היא עיר הקודש.

FILE NONAME (CREATION DATE: 12/20/78)

 CRITERION VARIABLE X03 *שאלה = 271* *שאלה* DESCRIPTION OF SUBPOPULATIONS -----
 BROKEN DOWN BY X01

VARIABLE	CODE	VALUE LABEL	SUM	MEAN	STD DEV	VARIANCE	N
FOR ENTIRE POPULATION			331.0000	1.9586	0.2525	0.0638	(169)
X01	1.00	NISUI <i>EXPERIMENTAL</i>	165.0000	1.8412	0.2867	0.0860	(85)
X01	2.00	BIKORETH <i>CONTROL</i>	166.0000	1.9762	0.2678	0.0717	(85)

TOTAL CASES = 169

$$t = \frac{1.8412 - 1.9762}{0.2525 \sqrt{\frac{169}{85.84}}} = -0.9000 \quad df = 167 \quad P > 0.10$$

DISPERSION SEGUN EL TRANSFONDO, AÑO DE NACIMIENTO DEL ALUMNO

FILE NO: NAME (CREATION DATE: 12/20/78)

----- DESCRIPTION OF SUBPOPULATIONS -----
 CRITERION VARIABLE X41
 BROKEN DOWN BY X01 *HEBREW PERIOD 3*

VARIABLE	CODE	VALUE LABEL	SUM	MEAN	STD DEV	VARIANCE	N
FOR ENTIRE POPULATION			2067.0000	12.9036	3.0589	9.3265	(168)
X01	1.00	NISUI <i>EXPERIMENTAL</i>	969.0000	11.4000	3.1630	10.0048	(85)
X01	2.00	BIKORETH <i>CONTROL</i>	1098.0000	13.2289	2.6519	7.0323	(83)

TOTAL CASES = 169
 MISSING CASES = 1 UR 0.6 PCT.

$$t = \frac{11.4000 - 13.2289}{3.0534 \sqrt{\frac{1}{85} + \frac{1}{83}}} = 3.881 \quad df = 166 \quad p < 0.001$$

LOGROS ACADÉMICOS