

UNIVERSIDAD DE CHILE
INSTITUTO PEDAGOGICO

CATEDRA DE METODOLOGIA ESPECIAL
PROFESOR SEÑOR ARTURO FIGA

UNIVERSIDAD DE CHILE



3 5601 20165 0466

“EL METODO DE LA OBSERVACION AL SERVICIO DEL
CONOCIMIENTO PSICOLOGICO DEL EDUCANDO
LA TECNICA DE REGISTRO ANECDOTICO”

MEMORIA DE PRUEBA PARA OPTAR AL TITULO
DE PROFESOR DE ESTADO EN PSICOLOGIA.

Psicol.
6718m
1960
C.1

L U I S S O T O B E C E R R A

SANTIAGO

1960

Psicol.
5718m
1960
C.L.

UNIVERSIDAD DE CHILE
INSTITUTO PEDAGOGICO

CATEDRA DE METODOLOGIA ESPECIAL
PROFESOR SEÑOR ARTURO FIGA

"EL METODO DE LA OBSERVACION AL SERVICIO DEL
CONOCIMIENTO PSICOLOGICO DEL EDUCANDO
LA TECNICA DE REGISTRO ANECDOTICO"

Memoria de prueba para optar al titulo
de Profesor de Estado en Psicología.

L U I S S O T O B E C E R R A

SANTIAGO
1960.

06525

UNIVERSIDAD DE CHILE
SEDE SANTIAGO ORIENTE
BIBLIOTECA CENTRAL

P R O L O G O

Enfrentado al serio problema de la elección de tema de memoria para optar al título de Profesor de Estado en Psicología - culminación de mi formación profesional de psicólogo y maestro - la reflexión sobre el asunto me llevó a concretar tres grandes objetivos que ella debía satisfacer:

- 1º.—Ser un tema que me sirviera para los efectos de mi práctica profesional docente en las escuelas formadoras de maestros en las cuales trabajo.
- 2º.—Poner en manos del profesor primario y secundario, algún instrumento o conocimiento, promover una actitud, etc., que sirviera a su práctica docente inmediata, y
- 3º.—Satisfacer las aspiraciones de nuestro profesor de Metodología Especial, don Arturo Piga, en el sentido de que las memorias de los futuros profesores de Psicología, fueran un incremento del conocimiento científico del educando mismo o alguna adquisición instrumental para su alcance.

A diario en la clase postulamos la conveniencia, o más aún, la exigencia básica del conocimiento psicológico del educando como requisito "sine qua non" para realizar un proceso educativo científico y respetuoso de las diferencias individuales y manipulador psicohigiénico de las semejanzas de grupo. Para servir a este objetivo se aporta con los conocimientos más bien teóricos que entrega la asignatura respectiva, llámese Psicología Educativa, Psicología del Niño y Adolescente, etc.

Pero esto, si bien es básico y fundamental para sustentar el conocimiento del alumno individualmente considerado, no es suficiente. Se hace necesario, a mi criterio, capacitar al maestro con algún recurso instrumental para completar, concretar, el conocimiento del educando individual. El método de los tests, en que antaño se tuvo una confianza ilimitada, que luego se trocó en ~~ex~~cepticismo y rechazo y que hoy se expresa en una posición equilibrada, equidistante de los extremos y consciente de las ventajas, pero a su vez de las limitaciones de esta técnica, me lo ha demostrado mi práctica docente en los diferentes niveles educacionales y de más de una década de extensión, no es el recurso que pueda en manos del profesor común, complementar y concretar el logro del comentado conocimiento del educando. Son muchas las exigencias técnicas, materiales y de tiempo que hacen artificial plantear su uso masivo en las escuelas primarias y medias. Es básico, pues, ofrecer, señalar, otros caminos.

Las particulares necesidades de información y formación de un Curso de Directores de Escuelas de Primera Clase en cuyo trabajo participé, consolidaron en mí la certeza de que este instrumento no podría ser otro que el método de la observación y a informarme de él en detalle orienté mis lecturas.

Pocos meses atrás, enfrentado al problema de la elección de tema de mi memoria y sistematizados los objetivos o normas señalados, pensé que un trabajo que consistiera en hacer un desarrollo escrito sobre el método observacional, a modo de manual de esta técnica de conocimiento psicológico, cumplía con los tres puntos señalados. Clarificada esta idea, esbocé un pequeño plan de desarrollo y expuesto al profesor Piga, conté con su patrocinio, apoyo y dirección.

El desarrollo de mi trabajo que he titulado "El método de

La observación al servicio del conocimiento psicológico del educando. La técnica de registro anecdótico", creo que satisface los tres objetivos señalados: es un rico material que me servirá en mis clases futuras y a la cátedra que patrocina esta memoria, es un instrumento práctico en manos del maestro para su acción docente diferenciada y científica y es un recurso instrumental que, al servicio de un grupo de alumnos, profesores o investigadores, permitirá emprender algunos trabajos sistemáticos de conocimiento científico del educando en algunas de las etapas de su desarrollo o en alguno de los aspectos de su personalidad. Cumple también mi trabajo con la exigencia de originalidad que en estos casos es menester.

En lo que sigue pues, he procurado hacer un "manual del método de la observación" y en especial de la "técnica de registro anecdótico". Sus ventajas, limitaciones, características, etc., están descritas más adelante por lo que me eximo de referirme a ellas en estas líneas introductorias.

La parte práctica del trabajo, que en los últimos meses he llevado paralelamente a mi información teórica sobre él, se ha concretado en la recolección de una cincuentena de "registros anecdóticos realizados por mis alumnos-profesores de la Escuela Normal Superior "J.A. Núñez"; de ellos he seleccionado los que doy a conocer en la IV Parte de esta memoria y de su desarrollo han surgido las orientaciones tendientes a hacer de este un manual más claro y eficiente.

Creo haber logrado mis aspiraciones y espero realizar con algún grupo de mis futuros alumnos un trabajo que nos permita conocer al niño chileno en algunos aspectos de su idiosincrasia.

Vayan, finalmente, mis especiales agradecimientos al profesor Arturo Piga, cuyo contacto de casi dos años despertó en mí nuevas in-

quietudes, aclaró perspectivas ante ciertos problemas y me estimuló en muchos otros sentidos del hacer docente, que en sus actos se traduce siempre como verdadera vocación. El presente trabajo, modesta y tal vez limitadamente desarrollado por mí, en su motivación y sentido profundo es concreción de lo que él nos dió en sus clases.

Agradezco también a mis alumnos del Curso de Formación de Directores de Escuelas de Primera Clase de 1960, y a los "casos" por ellos observados, en última instancia, motivo y foco de nuestra común acción.

Santiago, Octubre de 1960.

"EL METODO DE LA OBSERVACION AL SERVICIO
DEL CONOCIMIENTO PSICOLOGICO DEL EDUCANDO
LA TECNICA DE REGISTRO ANECDOTICO "

P L A N

PROLOGO

PLAN

I.-INTRODUCCION.

- A.-Importancia del estudio psicológico del educando.
- B.-Clasificación de los métodos de estudio psicológico del educando.

II.-EL METODO DE LA OBSERVACION. GENERALIDADES.

- A.-Concepto.
- B.-Tipos o variedades de la observación
- C.-Lo que se observa
- D.-Situaciones o actividades que se prestan para la observación.
- E.-La duración de los periodos de observación.
- F.-Número de niños observados.
- G.-Posición y efecto de la presencia del observador.
- H.-Ventajas de los datos de la observación.
- I.-Limitaciones de la observación.
- J.-Errores de la observación.

III.-LA TECNICA DE REGISTRO ANECDOTICO.

- A.-Concepto de anécdota. Ejemplos.
- B.-Procedimiento de registro de las observaciones.

C.-Formatos de los registros anecdóticos.

D.-Normas a seguir para anotar las observaciones en los registros anecdóticos.

E.-Errores comunes en el uso de los registros anecdóticos.

F.-Indicios para facilitar la observación en el área física, intelectual, emocional y social.

G.-La interpretación de los resultados.

a.-Procedimientos de interpretación.

b.-Pauta para organizar los hechos acerca de un sujeto específico.

c.-Áreas para la complementación de antecedentes del registro anecdótico.

IV.-REGISTROS ANECDOTICOS MODELOS QUE EJEMPLIFICAN EL USO DE ESTA TECNICA.

Caso N° 1: Niña normal.

Caso N° 2: Niño con problemas de conducta.

CONCLUSIONES

BIBLIOGRAFIA

INDICE GENERAL ANALITICO.

I.- INTRODUCCION

A.-Importancia del estudio psicológico del educando:

Enfáticamente sostendré desde la iniciación del presente trabajo que el maestro no puede proporcionar a sus alumnos las mejores oportunidades educacionales y el tratamiento más adecuado a sus características individuales si no los conoce a fondo, es decir, si no llega a ser consciente de sus posibilidades y limitaciones.

Ante el maestro nada que concierna al niño debiera pasar inadvertido, ya que este a través de su conducta hace presente la medida en que están siendo satisfechas o negadas las necesidades básicas de su desarrollo. El desoír estas evidencias, que en las primeras etapas de la vida por la falta de experiencia social se hacen más explícitas y urgentes, nos llevará a malograr la eficiencia y consistencia del proceso formativo.

El maestro está obligado a reconocer en cada educando un individuo que, dada la compleja naturaleza de la conducta humana, exige que se le interprete a la luz de las especiales características de su desarrollo y de las condiciones ambientales que le rodean y que contribuyen a hacer de cada sujeto la persona que es.

La convivencia diaria con los niños no se puede transformar en una mera rutina, si no que debe ser una experiencia creadora cuyos frutos han de servirle de base para formular un plan de desarrollo de las potencialidades de sus alumnos y de compensación de sus limitaciones.

Pero el conocer a los niños no es cosa fácil, el poder primero despistar y luego darle el significado exacto a los motivos básicos

que guían y determinan su comportamiento, no se logra sin una previa etapa de adiestramiento en las técnicas científicas que abastecen con los recursos adecuados para hacer esta labor fructífera.

De lo imprescindible de la tarea de evaluar objetivamente los procesos psicológicos de nuestros educandos, surge la necesidad perentoria de entregar al maestro ya en ejercicio y al futuro profesor, tanto primario como secundario, un dominio en aquellas técnicas especializadas que son el objeto fundamental de las presentes líneas.

Como lo dice el nombre de mi trabajo: "El método de la observación al servicio del conocimiento psicológico del educando. La técnica de registro anecdótico", en esta oportunidad me orientaré a capacitar a los lectores para evaluar un aspecto de la totalidad que representa cada educando, ello no significa desmerecer la importancia de los demás aspectos, sino que obedece a factores didácticos y a limitaciones de tiempo que me restringen y circunscriben en mi esfera de acción.

Una evidencia categórica de la importancia del estudio psicológico del educando la tendremos si pasamos breve revista a las diversas áreas de la enseñanza en que pueden ser provechosamente usados los antecedentes recogidos. En primer lugar, en el campo de la enseñanza misma o aspecto instructivo, hay unánime reconocimiento de que todos los sujetos no son iguales, que al lado de las semejanzas de grupo o de nivel, existen claras diferencias individuales que llevan a que algunos comprendan rápidamente, que otros presenten una rapidez promedio y que unos terceros necesitan de procedimientos especiales para lograr su asimilación de las materias escolares. El profesor no puede ser indiferente a esto y la técnica que describiré pretende capacitarlo para lograr una evaluación justa de cada uno de sus alumnos que lo oriente a utilizar con ellos los procedimientos

adecuados a su capacidad de asimilación.

Por otro lado, no olvidando que la educación pretende algo más que una simple información y desarrollo intelectual de los educandos si no que procura la formación integral de la personalidad, se nos hace evidente la conveniencia de medir o apreciar la madurez en otras áreas tales como la emocional, social, psicomotriz, sexual, etc.

En el campo de la determinación del futuro educacional, vocacional y profesional de nuestros educandos, que en la Escuela Primaria debe concretarse a través de un plan sistemático de "Educación Vocacional Diferenciada" y en el Liceo, también en actividades específicas (Plan Variable, Plan Diferenciado, etc.), vemos otra exigencia perentoria del estudio psicológico del educando para cumplir con los objetivos que dichas actividades suponen.

Enfiteconductas irregulares, los problemas de rendimiento o desadaptación escolar con sus múltiples secuelas disciplinarias en el trabajo de la clase, son otros ejemplos que señalan lo necesario de este estudio.

En fin, muchas otras razones podrían citarse, pero lo obvio de esta conveniencia, para quien enfoque con una perspectiva progresista el proceso educativo, hasta me habría eximido de desarrollar el punto, si lo he hecho, no ha sido por un afán de justificación o convencimiento, re pito, este es un requisito "sine qua non" de la conciencia profesional del "buen maestro", si no que he procurado brevemente sistematizar algunas ideas al respecto.

Quiero también, como medio de clarificar el sentido que debe alimentar este conocimiento del niño, citar a Binet, quien escribe en una de sus obras: "El arte de conocer a los niños, no tiene por objeto pro

porcionarnos el placer de penetrar en su alma, de entretenernos con sus ideas y emociones, sino que el descubrir sus aptitudes reales con el propósito de cortar a su medida la enseñanza que habrá de dárseles"

Nuestro afán de conocer al niño se justifica y se evalúa en la medida que este conocimiento se refleja en la modificación de nuestra práctica diaria, en el sentido de la consideración de lo peculiar de cada alumno, de su reconocimiento como individualidad.

Al lado de la importancia del estudio psicológico del educando, vale señalar algunas precauciones a tener presentes en dicho estudio. En primer lugar, es necesario ser consciente del peligro de buscar medios definitivos en la clasificación de los niños y fórmulas terapéuticas precisas para aplicar en "todos los casos". Es esta una aspiración ilusoria si se considera lo intrínseco y cambiante de la personalidad humana, y que el proceso de conocimiento, dado que es la vida lo que pretende conocer, también debe ser vivo, dinámico y no esquemáticamente mecanicista. Es necesario también, precaverse del pretender llegar a conclusiones si no se tiene confianza en la información en la cual ellas están basadas. Urge conocer cuales son las técnicas útiles al profesor. También es necesario precavernos del afán de saberlo todo acerca del niño, basta con determinar los hechos significativos concernientes al presente y pasado del sujeto, y finalmente, repitiendo lo que es básico comprender para no hacer del estudio del educando un formalismo hueco, desvitalizado, una torpe pérdida de tiempo, no olvidemos que este estudio es un medio y no un fin en sí.

b.-Clasificación de los métodos de estudio psicológico del educando:

Con el objeto de delimitar en mejor forma el contenido de la presente memoria, he querido enunciar una clasificación que ubique a la observación ante otras técnicas de exploración psicológica. Dentro de varias conocidas, me ha parecido más acorde con mi perspectiva del problema, la clasificación que da a conocer la Dra. Carolina Tobar García en una de sus obras, en que aparece el siguiente esquema, ligeramente modificado por mí.



Como vemos, para el conocimiento psicológico del educando se ofrecen varios caminos: la observación de su conducta a lo largo de la rutina diaria; la administración de técnicas experimentales, es decir, de tests y cuestionarios, y la realización de experimentos de aprendizaje y otras actividades, y el estudio clínico del sujeto en un nivel psicopedagógico, es decir, a través del "método de estudio de casos". Es obvio que estos métodos no se oponen entre sí, si no que, conforme al orden que los he ido señalando, son los pasos naturales en el conocimiento científico del educando a ser realizado en una escuela progresista. Ellos se consolidan en el estudio de casos que usa de los aportes que puedan ofrecerles los dos

primeros.

Analizada ahora, su posibilidad de servidumbre al profesor común: primario, secundario o especial, es evidente que es el primero, la observación, el que está más a su alcance y debiera ser el recurso básico en una labor docente científica que se oriente hacia el respeto de las diferencias individuales y de las semejanzas de grupo. Los tests y cuestionarios, si bien son de incuestionable valor, dadas las exigencias técnicas y materiales que plantea su uso adecuado, se hallan limitados en sus perspectivas de utilización. El estudio clínico de casos es más exigente y está menos al alcance del profesor común que tiene ante sí, como tarea primaria y real, aunque ello sea un formalismo pedagógico, cumplir con un programa ante el curso como tal.

Vemos pues, como ya lo señalara, el papel primordial que debe cumplir la observación, dada su especial naturaleza y las posibilidades y limitaciones de la práctica docente.

El profesor común debiera valerse fundamentalmente de ella y utilizar los otros métodos, el de los tests, para confrontar sus apreciaciones y el de estudio de casos, para ir al conocimiento integral de aquellos sujetos que la observación revela como de comportamiento alterado o de insuficiente asimilación escolar. Esto, si bien teóricamente no es lo óptimo, en un plano de realidades, resulta posible de lograr con esfuerzo, tesón y la formación profesional consiguiente.

II.-EL METODO DE LA OBSERVACION. GENERALIDADES.

A.-Concepto:

El método de la observación es en Psicología, como en todas las ciencias, uno de los métodos básicos para concretar la búsqueda de la verdad.

En Psicología, a diferencia de lo que ocurre en las demás ciencias, este método presenta dos formas: (a) la observación externa o ex-trospección, forma común a todas las disciplinas y a la cual me referiré muy en particular más adelante, y (b) la observación interna o introspección, método específico de la Psicología, sobre todo antaño, cuando se consideró como hechos psicológicos sólo a los hechos conscientes.

Pero, esta consideración y clasificación de la observación se refiere a ella en cuanto método de investigación de la Psicología, es decir, aquellos utilizados por el investigador para encarar los hechos psicológicos en sus variadas manifestaciones y concluir en la enunciación de las leyes, principios y normas que los rigen. En este trabajo no me referiré a la observación con esta amplia perspectiva, si no que como técnica que nos permita conocer a nuestros educandos, individual o colectivamente considerados, de modo de facilitar el trabajo directo, diario con ellos, con el objeto de hacer psicohigiénicamente efectivo el desarrollo integral de sus personalidades.

Neill, casi coincidiendo con mi pensamiento, dice: "Cuando hablamos aquí de observación, pensamos en un procedimiento sistemático y todo lo objetivo posible que debe acompañar y suplementar toda prueba. Por una parte facilitará la interpretación de los resultados objetivos recogidos

gidos y por otra también podrá suministrar puntos de apoyo independientes en especial para enjuiciar sobre el carácter".

He planteado esta división, quizás doméstica y acomodaticia, para subrayar el sentido especial con que me referiré en lo que sigue a este método, del cual los autores en los textos de Psicología, sólo señalan su primer sentido, sin colocarlo con ello a la disposición de los profesores que, en ejercicio efectivo de su magisterio, debieran recurrir a él como instrumento fundamental.

Binet se quejaba de que "muchos o la mayor parte de los maestros no saben observar. Esto ocurre porque se hace una segunda naturaleza orientada a la enseñanza y no a la observación. El dar prioridad a la enseñanza o a la corrección les crea una ceguera o amaurósisis para la observación. El afán de enseñar se anticipa al de saber y lo ahoga..."

Como lo señalara en el prólogo de este trabajo, procuraré superar esta deficiencia. Pues, no puedo dejar de señalar el hecho de que la observación es el método propio del maestro que nunca podrá tener un gabinete en el aula o que no necesita del experimento. La observación le ofrece hechos complejos, es cierto, pero le muestra al niño en su totalidad vital, adscrito a un ambiente mucho más natural que el del Gabinete. Le ofrece acciones espontáneas y acciones recíprocas en la sala de clases como en el patio de juego y en cualquiera de las múltiples circunstancias en que lo ve actuar.

Son estas oportunidades y ventajas de esta técnica, las que me han llevado a ponder singular empeño en su dominio por los maestros, dominio que implique, a la vez que una clara y objetiva apreciación de sus ventajas, una visión de sus limitaciones.

Sintetizando, diré que lo que sigue es pertinente a la observación externa o extrospección en cuanto técnica de conocimiento del educando para facilitación del trabajo educativo primordialmente, sin con ello negar tampoco su posible aporte al conocimiento teórico del educando.

B.-Tipos o variedades de la observación:

En relación con la observación como técnica de conocimiento del educando, es dable distinguir dos grandes variedades, tipos o maneras de plantearse. Así hablamos de:

(1)Observación informal o incidental: Sería aquella empleada diariamente por el profesor común al tomar nota, al ser consciente del comportamiento diario de sus alumnos en las diversas alternativas del trabajo escolar.

"Representa el estadio más primitivo de la observación externa y se caracteriza por tratarse de un trabajo esporádico, no sometido a plan ni a método. Es, por lo general, fruto de la convivencia del observador con el sujeto estudiado, a quien aquel examina sin someterse a una técnica especial. Conduce a resultados sin un valor científico seguro, a pesar de que en más de una ocasión, haya podido proporcionar datos de importancia."

"Su peligro principal consiste en la tendencia del observador no entrenado a internarse en el campo de lo meramente anecdótico o a enredarse en las creaciones de su propia fantasía. Por otra parte, no manteniéndose una separación estricta entre los datos y la hipótesis, los resultados de este tipo de observación se encuentran a menudo falseados por las preferencias teóricas o por los prejuicios del observador".

(2)Observación sistemática, controlada o estructurada. "Con su nombre nos referimos al método en el cual el observador elige de antemano del conjunto de hechos observables durante el desarrollo del niño, una situación par-

ticular o una serie de situaciones para su observación y elabora una técnica mediante la cual son registradas sistemáticamente las reacciones del sujeto según un plan pre-determinado. Hay en ella uso de unidades predeterminadas y de muestras de tiempo pre-establecidas".

Característico e importancia primordial de este método es el estudio de la conducta espontánea, natural del niño, tal como se presenta ordinariamente, sin someterla al control de las condiciones artificiales ni a una preparación anticipada de las situaciones. Tan pronto como estos artificios hacen su aparición, hablando con estricta clasificatoria, dejamos de movernos dentro del método de la observación sistemática y caemos en el método experimental; pero en el presente trabajo, pese a que el profesor "manipule" a ciertas situaciones de modo de observar ciertos aspectos de la conducta de sus educandos, hablaremos siempre de observación y dejaremos el término de experimentación para la administración de tests y cuestionarios o experiencias de "fabricación" compleja.

Con el comienzo de este tipo de observación se inicia la Psicología y la Pedagogía Científica propiamente dicha. Se inaugura con ella la labor sistemática y metódica, sometida a una técnica apropiada y acompañada de su control estricto.

Florence Goodenough, definiendo la técnica y como veremos, dándole un sentido muy específico, dice: "Consiste simplemente en la observación de la conducta diaria de un individuo o de un grupo de individuos por períodos cortos y definidos de tiempo y el registro de la presencia o ausencia de algunas formas de conducta objetivas y especificadas, durante cada uno de estos períodos. El número de períodos en el cual el informe es positivo para un individuo dado es considerado como su "score".

Un requerimiento básico es que todos los individuos sean observados bajo condiciones similares y que durante la ejecución de las mismas actividades deben atenerse a moldes similares para todos los sujetos, ya sea durante las actividades mismas o cuando la variación en éstas se deba a la libre elección del sujeto.

Los instrumentos inmediatos con los cuales desarrollaremos la observación externa son los órganos de los sentidos o exteroceptores, pero dado que estos no son lo suficientemente perfectos o se desea mantener el registro de lo observado, a veces se recurre a instrumentos. Llamaremos "observación simple" a aquella que no recurre a la ayuda de instrumentos y "observación compleja" a aquella que los usa. En este último caso la observación se transformaría, en no pocas oportunidades, en una especie de método mixto de observación y experimentación.

C.-Lo que se observa:

El profesor está en condiciones de observar la conducta o comportamiento de sus alumnos, es decir, el conjunto de las reacciones de un organismo hacia el medio externo, ella tiene valor en cuanto es la forma de expresión de los hechos psicológicos, que no pueden ser conocidos por un observador externo en forma directa, de ahí la importancia dada a la conducta en nuestros planteamientos.

El comportamiento, que puede ser implícito o explícito, está constituido por reacciones musculares, verbales, vasométricas, glandulares y viscerales, ellas son las integrantes de toda conducta.

Desde otro ángulo, el cual siempre deberemos tener presente para llegar a lo realmente significativo de cada comportamiento, el análisis

sis de la conducta permite distinguir entre la "reacción básica o fundamental" y los movimientos asociados, movimientos expresivos, actitudes y acciones parasitarias, que acompañan a esta acción básica o fundamental.

Además de la conducta, se pueden observar sus productos, es decir, lo que queda como resultante de la actividad del sujeto observado. Estos productos traducen una serie de rasgos psicológicos peculiares de quienes los han creado y son, evidentemente, un valioso recurso que facilitará el conocimiento de sus educandos por el profesor.

Dentro de los productos del comportamiento que merecen nombrarse señalaré: pinturas, dibujos, esculturas, modelados, trabajos manuales, pequeñas plásticas; composiciones, poesías, cuentos, obras literarias en general, dictados y grafismos; obras musicales, canciones; autobiografías, diarios de vida, etc., etc.

En síntesis, observamos el comportamiento o conducta y sus productos, por cuanto nos revelan, traducen hacia el exterior, los procesos psicológicos a los cuales sólo puede llegar directamente el sujeto en el que se dan.

Dentro de los aspectos del comportamiento en los cuales puede focalizarse la observación del profesor, hay algunos como el área de ajuste y desarrollo social, personal y emocional, así como de otros factores que pueden tener una mayor influencia sobre la adaptación de un niño en particular, los cuales, dada su especial naturaleza, son exitosamente captados por el método de la observación y seguramente no en forma genuina y natural a través de las técnicas psicométricas, por ejemplo.

Los registros que incluyen incidentes que ilustran las relaciones del niño con otros niños; por ejemplo; incidentes que muestra acceso y en que situaciones juega solo o con otros, con quien juega, si tra-

baja bien con el grupo, si deja a sus compañeros si no puede obtener que satisfagan sus deseos, o las peleas con otros, son muestras del comportamiento social.

Los intentos iniciados para promover su ajuste y crecimiento personal y social, son similarmente materias de evaluación y clarificación a través del uso de los registros anecdóticos. Incidentes que ilustran la independencia o dependencia de un niño, su manera de enfrentar las situaciones nuevas, el asumir responsabilidades y sus demostraciones de interés se incluyen bajo este rubro. Incidentes que muestran si es cariñoso, ríe fácilmente, llora a menudo, se angustia, es temeroso, es entusiasta, se desanima con facilidad, tiene pataletas, etc. deberán ser también registrados en el área emocional.

Los numerosos indicios que señalo más adelante como base para llegar a una apreciación objetiva de la edad de desarrollo física, emocional, social y intelectual, a la vez que la "pauta para organizar los hechos acerca de un sujeto específico", entregan nuevas orientaciones en los comportamiento convenientes de observar.

D.-Situaciones o actividades que se prestan para la observación

Como lo sostuviera antes, el profesor tiene oportunidades a sin igual para observar la conducta. El grado en que él es capaz de aprovechar esta oportunidad depende de su preparación, experiencia e intuición. Es necesario que esta observación se realice en una variedad de situaciones que permita formarse un cuadro exacto de lo que el niño realmente es.

Según Jersild y Heigs, la observación puede y debe ser realizada en los siguientes tipos de situaciones:

(a) Situaciones libres: Concebidas como aquellas situaciones que no tienen otras restricciones que las inherentes a las situaciones mismas. Se prestan para registrar la conducta espontánea, no dirigida del niño; aquellos actos en que muestran con más liberalidad y menos control su manera auténtica de ser. Dentro de estas situaciones incluiremos la conducta: en el patio, en los recreos, en los deportes, y las actividades no dirigidas de la sala de clases, en el camino de ida y regreso a la escuela, y al hogar, en actividades extraescolares como academias, clubs, juegos en el vecindario, etc., en los comedores de una Escuela Hogar, o en el desayuno y almuerzo escolar en una escuela común, en las asambleas de curso o generales de la escuela, en improvisaciones dramáticas, pintando o en actividades estéticas, en viajes y excursiones, y en sus conversaciones espontáneas en el recreo y otros sitios ya sea con sus compañeros o adultos, etc.

(b) Situaciones manipuladas: O sea aquellas en que los observadores han agregado factores especiales o han introducido variaciones adicionales, tales como tareas frustrantes, o interrupciones adicionales planificadas con el objeto de precipitar un tipo dado de conducta. Se prestan para observar la conducta dirigida de los educandos en cuanto: jefes, hijos, dirigidos, líderes o en cualquiera de los otros roles que deben enfrentar a diario. Oportunidades para este tipo de observaciones las encontramos: en la clase sistemática sobre las materias del programa, en los laboratorios y talleres, en actividades de Educación Física, en el patio o gimnasio, en visitas controladas a fábricas y otros establecimientos, en la sala de visión unilateral planteando al niño actividades específicas, en la administración de pruebas de rendimiento educacional y tests psicológicos en discusiones sobre temas prefijados de antemano, etc.

(c) Situaciones parcialmente controladas: O sea una fusión de los dos tipos anteriores y de cuya categoría son gran parte de las situaciones que se presentan en la escuela, puesto que es difícil hablar en ella, con autenticidad absoluta de "situaciones libres".

Debo señalar que una actividad puede pertenecer a cualquiera de estas tres situaciones, es la intención y participación del observador, que en el segundo tipo de situaciones practicamente se transforma en un experimentador, la que determina su especial ubicación.

Lo básico es que la observación incluya registros tanto del comportamiento dirigido, como del comportamiento espontáneo, tanto dentro como fuera de la escuela, en la presencia o ausencia de los adultos, sólo o con otros, como espectador y como actor.

E.-La duración de los períodos de observación:

Los períodos de observación se pueden extender de varios minutos a varias horas, Gesell ha llevado sus observaciones de la conducta infantil durante meses y años.

Dos factores determinan el largo de los períodos: (a) la naturaleza del fenómeno en estudio y (b) las posibilidades de ejecutarla. Ambos siempre deben tenerse presente para planificar el proceso de observación de un grupo determinado de sujetos. Es obvio que la naturaleza del fenómeno mismo determinará su extensión, pero al lado de ella, y de no menos importancia es la consideración que deben merecernos las limitaciones impuestas por el horario de actividades y sus subdivisiones en el establecimiento a que asiste el sujeto observado. Esto exige especial preocupación en el caso de entranamiento de los futuros profesores en el ejercicio de esta técnica.

Jersild y Meigs, autores ya citados, aconsejan una serie de pequeños períodos de observación que fluctuen de cinco a quince minutos, cuando estudiemos la conducta espontánea o en situaciones libres, no dirigidas de nuestros educandos. En el caso de situaciones manipuladas la extensión la marcarían las características mismas del proceso o comportamiento en estudio.

Pero, personalmente quiero señalar que el uso de períodos cortos de observación puede traducirse en una pérdida de la secuencia en las observaciones debido a la cadena de estímulos, respuestas, estímulos..., que existen en las situaciones sociales. Las actividades pueden haberse iniciado ^{comienzo del} antes del período de la observación y la conducta manifestada durante ese período puede ser una parte de una secuencia de comportamientos encadenados entre sí, de modo que, al realizarse cortos períodos de observación pueden no ser consideradas relaciones muy importantes o cuando menos, mal comprendidas por el observador. Es conveniente, pues, llegar a observar una conducta, entendida esta como un sistema de comportamientos que nace con un estado de insatisfacción o necesidad y termina en la satisfacción de ésta, o a lo menos, poder integrar nuestra observación como parte significativa de una de ellas.

Vale también señalar aquí, que la observación debe ser lo suficientemente larga de modo de captar la acción básica o fundamental, cuya presencia señaláramos anteriormente en la conducta humana. Si el proceso de la observación hipertrofia la captación de los movimientos expresivos, asociados o parasitarios que acompañan a la acción básica o fundamental, es muy probable que equivoque el diagnóstico de la situación y con ello cualquier medida posterior.

Al pretender registrar la frecuencia de unidades de conducta, es

necesario dividir los períodos de observación en "unidades de tiempo de observación". Este es un procedimiento más específico a utilizar en investigaciones sistemáticas acerca de ciertos aspectos del comportamiento de los niños.

F.-Número de niños observados:

Los registros de sólo unos pocos niños son preferibles al principio. Dado que se requiere una práctica considerable para desarrollar la técnica de anotación e interpretación de los registros anecdóticos y puesto que los primeros intentos del profesor necesariamente deberán incluir un período de experimentación y tropiezos. El modo más efectivo de empezar, es estudiando sólo algunos alumnos de un curso. Se ha sugerido que, al principio, no sean observados más de dos niños. Si el profesor que se inicia en la técnica lo hace así, tienen oportunidad de perfeccionar su técnica, así como de aprender acerca de las necesidades de los niños. Si por el contrario, intenta llevar registros de toda la clase, se verá confundido, estancado en su trabajo y como consecuencia de ello no podrá atender las necesidades de algunos niños que realmente lo necesitan.

Para aprender a usar registros anecdóticos acumulativos más efectivos en la obtención de un cuadro continuo del desarrollo del individuo, es necesario llevarlos por un buen período de tiempo. A medida que el profesor estudia al niño y hace sus notas, mejorará sus técnicas de observación, registro e interpretación. Llegará a ser más experto en seleccionar acontecimientos que son significativos para el niño y en escribir informes objetivos de esos incidentes. Sus registros presentarán un cuadro progresivamente seguro de las características de la conducta del niño

niño. La mayoría de los profesores necesitan a lo menos un año o más de experiencia escribiendo e interpretando registros anecdóticos de algunos niños solamente, antes de que dominen la técnica.

En nuestras escuelas, primarias y secundarias, de cursos siempre numerosos, se hace ilusoria la posibilidad material de llevar un registro de cada uno de los alumnos, de ahí que plantee su uso orientado a estudiar más en profundidad el "caso" que más inmediatamente lo necesita: el alumno con dificultades de adaptación o en el aprendizaje. Los demás, los alumnos "normales", serán satisfechos, si no por un registro individual desarrollado por el profesor para ellos, por la mayor sensibilidad psicológica y trato psicosocialmente comprensivo que desarrollará ante ellos el profesor con experiencia en la observación científica y dinámicamente comprensiva.

G.-Posición y efecto de la presencia del observador:

La función que cumple el observador exige que esté en una posición favorable para la observación. Es aconsejable que tome una posición que lo capacite para ver y oír la conducta que intente observar. Pero como Symonds lo dice: "Mucho de lo obtenido en la observación es por ojeadas rápidas, con obstrucciones visuales y enfrentando otras distracciones". Pensemos que el profesor, al vez que observando, está generalmente enseñando, dirigiendo o supervigilando alguna actividad de sus educandos. El observador debe ser capaz de localizar rápidamente el objeto de su observación, ya sea cuando se trate de una actividad a campo abierto para el profesor de curso, o de un alumno en clases para el futuro profesor prácticamente de visita en una clase. Es aconsejable, en este último caso, poseer un gráfico para las observaciones en la sala de clases, con el nombre

de los alumnos conforme a su sitio en la distribución de las mesas escolares. En Estados Unidos, las escuelas formadoras de maestros tienen salas de observación en que, al final de la clase o en sus costados, hay una pequeña galería a la que llegan los futuros profesores, o investigadores del comportamiento infantil, a hacer sus registros de observaciones. Ante cada asiento hay un pequeño croquis con los nombres, datos fundamentales y foto de cada uno de los alumnos según su distribución en la sala de clases. Esto, evidentemente es muy práctico y sería muy fructífero contar con ello para la formación de nuestros docentes y en forma especial para el entrenamiento en nuestra técnica de observación.

Con el objeto de captar ciertas reacciones, puede ser conveniente que el observador se cambie de posición o se mueva rápidamente, pero no siempre es posible que el observador logre una posición útil para sus observaciones, pues, a veces, estas buenas ubicaciones pueden interferir el desarrollo normal de la situación social en estudio. De aquí surge el que deba ser tenido en consideración el efecto que puede producir el observador en la situación, cuando se ubique inadecuadamente o tenga excesiva movilidad. Tendiente a disminuir esta interferencia del observador en la conducta analizada es que se usen las "salas de visión unilateral" o setos especiales en jardines de juegos al aire libre.

Algunos autores aconsejan la pasividad absoluta del observador, otros dicen que debe mirarse atentamente al niño hasta que este se de cuenta que es observado, cuando esto sucede, se desestima seguir observándolo y se busca una nueva oportunidad porque es muy probable que el sujeto altere su comportamiento al tomar conciencia de que está siendo observado.

Pero la realidad es que se ha comprobado que la presencia

del observador distorsiona la conducta del sujeto mucho menos de lo que se pensaba. Los niños pequeños son menos conscientes de la presencia del observador que los niños mayores o adultos. El efecto de la presencia del observador está en relación con la familiaridad y propiedad de la presencia de este en la situación en estudio. Si el profesor o cualquier otro observador es considerado parte natural de la situación, no hay mayor desconfianza hacia él y al no ser alterado el comportamiento del sujeto por ello, se obtienen datos valiosísimos.

Como en el presente trabajo planteo el aprovechamiento del método observacional paralelo a la acción docente del maestro, es evidente que este no puede ser considerado un elemento extraño para el educando ante las actividades de la rutina escolar normal, lo que dará margen a captar expresiones significativas de su comportamiento.

H.-Ventajas de los datos de la observación:

Este método, el básico y casi único para el profesor común, implica sobre otros métodos de conocimiento del niño, algunas ventajas que no quiero dejar de destacar para recalcar su valor instrumental en manos del maestro.

En las situaciones relativamente libres, definidas en términos de ausencia de presiones exteriores, la observación puede revelar importantes aspectos de la personalidad y conducta de los individuos. Es el método por excelencia para aplicarlo en situaciones naturales.

Ofrece también la ventaja de que el sujeto observado no se siente como "conejillo de Indias". No se le toma para interrogarlo y medirlo provocando a veces serias alteraciones en su conducta. Este método permite su observación en actividades comunes, usuales y espontáneas. Es un

registro de la conducta real, sin perturbar la actividad normal del individuo o de los grupos en que participa.

No necesita de materiales o instrumentos especiales y por lo tanto su costo para el profesor común es óptimo.

Se puede realizar sin perjudicar el plan de actividades regulares del profesor a cargo de un curso o asignatura.

No plantea una situación artificial y extraña, si no que aprovecha las circunstancias naturales de la rutina escolar diaria.

Es más integral que otros métodos en cuanto enfoca al sujeto actuando como una totalidad, permitiéndolo captar las interrelaciones dinámicas entre dos o más individuos.

Es utilizable con niños menores y otros educandos o sujetos con quienes son difíciles las comunicaciones verbales (extranjeros, mudos, sordos, deficientes mentales, negativistas, etc.)

Los datos pueden ser manejados estadísticamente.

En fin, muchas otras ventajas podrían enumerarse, basta con las citadas para conformarse un cuadro exacto de su valía y conveniencia de usarlo en forma científica.

I.-Limitaciones de la observación:

Una revisión científica de una técnica no puede limitarse a hacer un panegírico de ella, es necesario mostrar las dos caras de la moneda. Y con la observación, como con todas las técnicas actuales de conocimiento psicológico, sucede que tiene algunas limitaciones que deben tenerse siempre presentes a objetos de no intentar concluir en función de su uso, apreciaciones que normal y honradamente ellas no pueden dar a luz.

Entre las limitaciones que plantea el uso de esta técnica

ca es necesario destacar que: (a) requiere de una gran habilidad y experiencia de los observadores, lo que implica un adiestramiento y formación especializada, que además de por la ausencia de esta especialización, puede ser notoriamente limitada por: falta de responsabilidad profesional de los profesores, falta de recursos materiales mínimos, exceso de alumnos en un curso, etc.;

(b) no siempre es posible evitar la influencia de la personalidad del observador la cual se transforma en una variable adicional. El subjetivismo se puede minimizar pero no eliminar;

(c) supone como conductas similares comportamientos manifestados por diferentes individuos que pese a ser estimados como semejantes por diferentes observadores, no tienen realmente una identidad verdadera. Asimismo, a veces considera diferentes comportamientos que tienen una estrecha identidad entre sí pese a una apariencia exterior diferenciada. Nunca se debe olvidar que lo que el observador registra es la conducta externa del sujeto y sólo infiere lo que realmente significa esa conducta para el sujeto en el cual ella se produce;

(d) consume mucho tiempo del profesor; como más adelante veremos, sobre todo cuando es necesaria la reflexión para sintetizar el resultado de varias observaciones y concluir un cuadro psicológico del sujeto observado;

(e) no nos permite siempre llegar al núcleo mismo de la personalidad como lo hacen las técnicas proyectivas;

(f) predispone al profesor a catalogar y a hacer juicios apresurados que, generalmente, es muy difícil que rectifique con los prejuicios consiguientes para sus educandos;

(g) enuncia, a veces, juicios que se basan en prejuicios y creencias

desafortunadas;

(h) hay una racionalización de las necesidades de la propia personalidad del profesor, llegándose con ello a conformar una fisonomía falsa de lo que sus escolares realmente son; el profesor se proyecta el mismo se ve en los alumnos;

(i) se ve limitada por la colocación del observador que frecuentemente está lejos de ser la óptima;

(j) exige tener la sensibilidad necesaria para discernir acerca de las "categorías" o materias que vale la pena observar, es decir, lo realmente significativo en relación al sujeto;

(k) capta sólo lo que la persona o sujeto hace, puesto que al no ser evidente para el observador lo que esto significa, lo observado aparece como inferido de donde surgen gran parte de los errores, sobre todo cuando el método está en manos de una persona que no tiene una mentalidad y actitud rigurosamente científica;

(l) se ve limitada por la posible perturbación que significa la presencia del observador mirando y tomando notas, sobre todo cuando las condiciones del acto a observar no dan margen a la familiarización de los sujetos observados con el observador;

(m) es siempre selectiva; solamente pueden ser observados y anotados ciertos aspectos limitados de la conducta individual, es imposible una descripción integral. Ello lo apreciaremos si, a manera de prueba, vemos una película por segunda vez; comprobaremos que en la nueva pasada apreciamos cosas o detalles que no captamos en la primera, sobre todo cuando son varios los personajes en acción;

(n) cuando pretendemos cuantificar una conducta siempre nos encontramos con que las definiciones de las "categorías" a observar o cuan-

tificar son convencionales y hay un margen de crítica que se presta para dudas e incertidumbre;

(e) no es siempre viable entregar un significado exacto a un ítem aislado de la conducta que resulta a veces una muestra temporalmente pequeña del comportamiento del sujeto. Todo acto tiene una traducción que la dicta las "circunstancias" del sujeto, no existe aquí un simbolismo mecánico como en las traducciones de los sueños que hacían los caldeos. Las conductas deben ser interpretadas a la luz de la personalidad total.

Baste citar las limitaciones anteriores y recalcar que el método de la observación no es una panacea. Es un método más, que si bien el más adecuado, a mi criterio, para el profesor, no por ello menos limitado en poder conformar un cuadro absolutamente exacto y complejo de esa totalidad simple y compleja, estática y cambiante, unitaria y múltiple a la vez, que es el ser humano, sobre todo cuando está en su etapa formativa.

I.-Errores de la observación:

Finalmente, dentro de esta primera parte de mi trabajo, como complemento al punto anterior y en un afán de sistematizar al máximo la conveniencia de precaverse de los posibles errores propios del uso de esta técnica, quiero transcribir aquí la clasificación que hace Eduardo Claparède en su libro "Psicología del Niño y Pedagogía Experimental", de los errores de la observación y que por lo acertado de su enfoque casi no merece otro comentario que el que recalque su claridad y precisión.

Este autor clasifica los errores en dos grandes categorías:

I.-SEGUN SU ORIGEN:

A.-Errores objetivos:

1.-Proviene de que el objeto observado, es decir, los hechos psicoló

gicos, son de una naturaleza indeterminada o cambiante, de límites fluidos. Se revelan estos errores por la no concordancia de observaciones sucesivas del mismo fenómeno.

2.-Radican en el instrumento de cuya ayuda se sirve el observador para hacer más efectivo su trabajo. Por ejemplo, errores debido a fallas del cronómetro.

3.-Se deben a factores extraños que se introducen subrepticamente en el proceso observado.

B.-Errores subjetivos: son los que tienen su origen tanto en el individuo a quien se observa como en el observador mismo.

a.-Del sujeto o asunto observado:

1.-Voluntarios:

Engaños y trampas debido a que al no aprenderse las instrucciones o la consigna en caso de sentirse observado el sujeto inventa otras instrucciones o modifica su comportamiento por temor a aparecer como tonto al confesar que no ha comprendido las instrucciones o no ha sido capaz de ejecutarlas.

Por timidez. Por vanidad, Por pudor, etc.

2.-Involuntarios: Debidos a

(a)Inhabilidad de la introspección para describir lo que ocurre dentro, lo que se siente interiormente.

(b)Falta de atención.

(c)Falta de espíritu de continuidad.

(d)Falta de buena voluntad empleada en un experimento.

(e)Sometimiento a la sugestión de otros o a la autosugestión.

(f)Fallas de la memoria o del testimonio frente a los hechos observados.

(g) Fallas en el lenguaje, por ejemplo relaciones inexactas.

b.-Del observador o experimentador:

1.-Voluntarios:

Son muy infrecuentes, aún cuando son posibles y en este caso el observador incurrirá en ellos con el fin de justificar sus puntos de vista o para tapar algún error o falta cometida o contradicciones, etc., que lesionen sus prestigio profesional.

2.-Involuntarios: Debido a

- (a) Fallas en la lectura o manejo de instrumentos.
- (b) Errores de cálculo.
- (c) Diferencias en la manera de ser con los diversos sujetos que son utilizados en observaciones consecutivas.
- (d) Variaciones en la apreciación cualitativa de una prueba o conducta.
- (e) Ilusiones o percepciones falsas en la observación del sujeto.
- (f) Ideas preconcebidas con respecto a los resultados de la observación.
- (g) Disposición a emitir juicios de valor sobre los hechos que se le ofrecen.
- (h) Tendencia a dirigir antes que a observar.
- (i) Falta de habilidad.
- (j) No hay clara conciencia de las diferencias que existen entre el describir la conducta y evaluarla.

II.-SEGUN LA MARCHA DEL PROCESO DE LA OBSERVACION:

1.-Errores sistemáticos: constantemente presentes durante el curso de la serie de observaciones. Se originan:

1.-Debido a un instrumento

1.-Debido a un instrumento defectuoso.

2.-Debido a la ubicación especial del sujeto observado o del observador con respecto a él.

3.-Debido a la ubicación o situación temporal del sujeto observado y del observador (consideración del ejercicio, de la fatiga, etc.)

B.-Errores accidentales o fortuitos: es decir, aquellos que deben ser atribuidos al azar.

III.-LA TÉCNICA DE REGISTRO ANECDÓTICO.

Un hecho de importancia fundamental para el buen aprovechamiento de la técnica de observación es el que se refiere a la anotación al registro por escrito de las observaciones realizadas.

Los informes escritos son básicos para el aprovechamiento ulterior de las observaciones hechas, y no sólo para la persona que observó directamente la conducta del niño, sino para otros especialistas: profesores, orientadores, asistentes sociales, psicólogos, médicos, etc., que necesitan formarse un cuadro vívido, objetivo, rápido, de lo que es su conducta cotidiana, en las variadas situaciones intra y extra escolares.

Existen varios procedimientos para dejar constancia por escrito de las observaciones, procedimientos que, dada su especial naturaleza, tienen el proceso mismo de la observación. Mi trabajo se orienta a describir uno solo de ellos: "los registros anecdóticos", valiosísimo instrumento que en manos del profesor lo capacitará para sensibilizar su educación a las diferencias individuales presentes en sus educandos. Además de este procedimiento, se puede dejar registro escrito de las observaciones a través de los "cuadernos de observaciones", de las respuestas a "guías o pautas de observación, etc.

El por qué de mi elección de los primeros, es puesto en evidencia por las líneas que escribe Wrightstone, quien dice: "Los registros anecdóticos ayudan a los profesores a comprender y guiar a los niños. Estos registros dirigen la observación del profesor hacia las necesidades del niño y así lo ayudan al guiar su desarrollo. De sus observa

ciones y del estudio de los registros el profesor obtiene una mayor comprensión de la personalidad del niño y de sus necesidades. Este conocimiento afecta los procedimientos y actitudes del profesor y trae una relación con el niño que estimula su crecimiento. A medida que el profesor observa y aprende a conocer bien a un educando, aprende más acerca de la conducta del niño en general y entonces es más capaz de establecer una atmósfera comprensiva en la cual ellos pueden desarrollar personalidades mejores y más sanas.

Los registros anecdóticos son de valor no solamente para el profesor que los hace, si no que para los profesores posteriores y los profesionales de otros equipos o instituciones relacionados con el desarrollo y ajuste del niño. Si dichas personas tienen esta valiosa información, no tienen que empezar acumulando datos acerca del niño y al tratar con él, están en condiciones de evitar los errores innecesarios causados por una falta de conocimientos. De este modo, el registro hace posible una orientación más efectiva del desarrollo del niño a través de su paso por la escuela.

Las observaciones inmediatas pueden parecer mucho más importantes que los registros escritos, pero el registro es también esencial como una evidencia concreta tanto para la persona que hace las anotaciones y para otro personal de la escuela interesado en el ajuste de un niño determinado. Un registro sistemático al cual uno pueda referirse para una cuenta o visión segura de la conducta del niño es ciertamente preferible a la memoria. Casi todo texto elemental de Psicología cita evidencias experimentales de cuanto olvida la gente. No solamente olvidamos, si no que tendemos a olvidar lo que no está de acuerdo con

nuestras ideas y actitudes. Consecuentemente, sin registros las interpretaciones de la conducta del niño es probable que sean impresionistas y subjetivas"

A lo dicho no agregaremos mayores comentarios que las ideas que sistematizemos en puntos ulteriores.

A.-Concepto de anécdota. Ejemplos;

Procuraré definir las copiando textualmente algunas definiciones dadas por autores que se han preocupado de la materia.

"Son notas acumulativas de una conducta individual observada en situaciones, actividades y experiencias típicas. Es una descripción concisa y objetiva de la conducta!"

Se la define también como "informes de episodios significativos en la vida de los estudiantes" "Simples afirmaciones de incidentes juzgados por el observador como significativos con respecto a un alumno dado"

Son "descripciones de la conducta real que se dan en situaciones registradas por el instructor"

Son "registros de lo que el niño exactamente hace o dice en situaciones concretas, no resúmenes"

Son "una corta historia o narración que describe un incidente particular de naturaleza interesante; un incidente biográfico; un simple pasaje de la vida privada"

Según Randal, "el registro anecdótico es el registro de un pasaje significativo de la conducta; un registro de un episodio de la vida del estudiante; una foto escrita del estudiante en acción; el

mejor esfuerzo de los profesores para tomar una instantánea al momento del incidente; cualquier narración de eventos en los cuales el estudiante toma parte, como para revelar algo que puede ser significativo acerca de su personalidad."

En síntesis, diré que esta técnica consiste en el registro por escrito de una conducta observada por el profesor, orientador, padre, etc., sin variar el contexto de dicha conducta, ya sea enunciando conclusiones o resumiéndola; en el registro anecdótico se deja copia fiel, por escrito, de lo que la conducta realmente fué.

Estos registros anecdóticos no deben ser confundido con el "estudio de casos", los que contienen más datos, incluyen la historia del desarrollo, familiar, educacional, etc. y también el registro anecdótico mismo.

Para mejor conformar esta visión de lo que es un registro anecdótico, señalaré que un "buen registro anecdótico":

- 1º.-Proporciona una descripción exacta, precisa de un acontecimiento específico.
- 2º.-Describe la situación lo suficiente como para darle significado al incidente.
- 3º.-Si incluye interpretaciones o evaluaciones del observador, estas interpretaciones están separadas de la descripción y su "status" diferente es claramente identificable.
- 4º.-Describe acontecimientos que se relacionan con el desarrollo personal del niño o sus interacciones sociales.
- 5º.-Describe incidentes que son representativos de la conducta típica del niño o significativos porque son notablemente diferentes de su

forma habitual de conducta. Si es una conducta inusual para el niño, debe ser señalado el hecho.

6ª.-Incluye anécdotas que se escriben con un estilo literario directo, preciso, no ampuloso ni retórico.

Ejemplos:

Para mejor ilustrar lo que es una anécdota, registraré a continuación algunas obtenidas del comportamiento de "Nicolás", uno de los protagonistas de la película "La ayuda al maestro para comprender al niño". Creo que estas anotaciones son un buen ejemplo de comportamiento significativos que, analizados científicamente, dan margen a una comprensión integral de nuestro caso. He elegido estas anécdotas porque los lectores tienen la oportunidad de ver dicha película.

Nombre: NICOLÁS

E.C.: 12 años

Establecimiento: Escuela primaria en E.E.U.U. Curso: VI año.

<u>Nº</u>	<u>Fecha</u>	<u>Observador</u>	<u>Situación</u>	<u>Incidente</u>
1ª		Profesor de curso	Durante el recreo.	Mientras los niños jugaban basquetbol tirando al arco, Nicolás está colocado al lado del cesto y el resto de los niños hacen cola para tirar. Al pretender Nicolás tomar un pelota, le es arrebatada por un compañero sin permitirle participar en el juego del grupo.
2ª		Prof. de c.	Clase de Estudios Sociales.	Se le llama al pizarrón y se le pide que ubique algunos puntos geográficos. No es capaz de hacerlo y vuelve a su banco con el rostro bajo y a paso lento, como avergonzado. "Parece imposible enseñarle algunas materias". "Parece confuso."

Nº	Fecha	Observador	Situación	Incidente
3º		Profesor	En el trayecto a la esc.	Al venir caminando solo hacia la escuela, uno de sus compañeros con el que se cruza habitualmente en el camino, le quita la gorra y se la tira al suelo. Nicolás no le contesta y se limita a recoger la gorra continuando su camino.
4º		Profesor	En clase de Estudios Sociales.	Noto que Nicolás no prestaba atención a lo que se discutía. Dibujaba algo en un pedazo de papel. Me acerqué al pupitre y al sentirme ocultó el papel. Estiré la mano y le dije: "dame lo que estabas dibujando". Se encogió de hombros y me dijo que no estaba dibujando; hasta que al final me entregó el dibujo. (Por qué se negó cuando sabía que lo había visto?)
5º		Profesor	Visita al hogar. En pieza principal; presente la abuelita, la madre en cama y el hermano mayor.	Mientras conversaba con la abuelita llega Nicolás. Al acercarse todo cohibido a saludarme, su abuelita lo reta por presentarse destartado y con las manos sucias, y lo manda a lavarselas. Nicolás va, al parecer apesadumbrado.
6º			En la casa, en la mañana, al desayunarse, antes de salir a la escuela.	Mientras Nicolás está abrochándose los zapatos, sentado en un sillón, su hermano mayor -quien se está desayunándose- le indica que se apresure a sentarse en la mesa. Nicolás contesta enojado. El hermano y la abuelita que llega en ese instante, lo retan. Nicolás sale sin desayunarse cerrando con un portazo la puerta.
7º		Profesor	En el recreo jugando al "par de lomo"	Los niños colocados en fila van saltando alternativamente uno sobre los otros; al saltar Nicolás algunos alumnos lo rechazan y se inicia una pelea a la cual el profesor corre para separarlos.

...

B.-Procedimientos de registro de las observaciones:

En relación con la manera de llevar las anotaciones, se puede seguir uno de los procedimientos siguientes:

1º.-Las unidades de conducta que van a ser observadas son definidas por adelantado; reciben el nombre de "categorías" y representan un resumen de una forma particular de acción o conducta.

Ejemplos de estas categorías serían: "reír", "ser útil" (más complejo que el anterior) o cualquiera de los indicios que señale para los efectos de una apreciación de la "edad de desarrollo" físico, intelectual, social o emocional.

Esto permite llevar un registro cuantitativo de su frecuencia en los instantes o por el período de tiempo que el sujeto está en observación, además del detalle cualitativo de ellas.

Se prueba la objetividad usando más de un observador y confrontando sus registros.

En este método de desoye lo no conveniente a la categoría en observación, lo que no ha quedado incluido dentro de su definición.

Una de las desventajas de las categorías predefinidas, yace en el hecho de que una vez que han sido establecidas, el observador no es libre para adaptar su registro a lo que él observa, más bien debe adecuar lo que él ve a sus categorías. Esto significa que, a veces, es compelido a proyectar sus propias definiciones en las conductas que observa. Cuando las categorías se someten a un estudio de exploración y se critican y modifican en base a lo que esta práctica experimental señala, es posible paliar en parte estos inconvenientes.

Este procedimiento permite las ~~comparaciones~~ comparaciones entre dos sujetos de un mismo curso y de los de varios cursos entre sí, en cuanto a una categoría definida.

2º.-Método en que se registra el contexto total del comportamiento o conducta del sujeto observado. Se da un informe general amplio. Se le llama "informe de corrido" o "in extenso" (running account). No se trata de observaciones no planificadas. Abarcan todo lo que es significativo en relación con el punto en estudio o la conducta del sujeto en los instantes de la observación.

En estos casos es más difícil medir la confiabilidad en el observador. Para ello se puede recurrir a comparar las observaciones de dos o más observadores y procurar que estos aprecien los aspectos a los cuales tienden a darle más importancia.

Las anécdotas señaladas por nosotros en nuestros ejemplos son de este tipo.

Ambos procedimientos no se oponen entre sí, bien se puede, empezando con el segundo, llegar a diferenciar ciertas conductas más significativas o frecuentes, que definidas posteriormente conforme al concepto enunciado de "categorías", se registran cuantitativamente según el primer procedimiento.

C.-Formatos de los registros anecdóticos:

Las anécdotas o registros por escrito acerca de las acciones típicas de los educandos, pueden ser anotados conforme a diferentes formatos: En lo que sigue haré referencias a dos de ellos que me parecen los más comunes y convenientes.

a.-Tarjetas independientes: Como su nombre lo dice, se trata de una tarjeta de 15 por 10 cms. aproximadamente en que se anota cada anécdota. Se utiliza el anverso y el reverso. En la parte superior del primero van los antecedentes de identificación del sujeto observado, algunos datos acerca de la situación y la relación del incidente mismo; en el reverso se deja espacio para anotar la interpretación o comentarios que merece el incidente y las recomendaciones terapéuticas o reeducativas que de ellas surgen (ver modelo página siguiente).

Esta tarjeta individual tiene la ventaja de que posteriormente pueden ser fácilmente acumuladas por "categorías" o aspectos del comportamiento, permitiendo con ello la interpretación de la conducta del sujeto en ciertas áreas y otros trabajos de investigación.

b.-Hojas acumulativas de registro anecdótico: Se trata de una hoja conformada al estilo del modelo que presentamos en la página subsiguiente. Cada alumno tendrá una o varias hojas en las que irán anotando acumulativamente las observaciones que de él se realicen. Con ellas se puede formar un cuaderno o archivador que, ayudado de un abecedario, permiten manipular con rapidez y organizadamente con ellas. A criterio del autor, este es el formato que más se presta para ser utilizado en los establecimientos educacionales. Se puede recurrir permanentemente a él, y al primero sólo cuando se pretenda seleccionar ciertos tipos específicos de anécdotas.

Formato para las "tarjetas independientes"

		Nº _____
Alumno: _____	Fecha: _____	
Establecimiento: _____	Curso: _____	
Observador: _____	E.C. : _____	
Situación de la observación:		
Incidentes:		

REVERSO

Interpretación o comentarios:
Recomendaciones:

Las medidas son convencionales, pueden ser: 15 x 10 cms.; o bien 10 x 10;
o bien 12 x 10 cms.

D.-Normas a seguir para anotar las observaciones en los registros anecdó-
ticos:

a.-Cada anotación debe ser fechada de modo que sean claras las secuencias y los lapsos intermedios entre las observaciones sean examinados los registros con el objeto de apreciar el crecimiento y desarrollo de cada sujeto.

b.-Además, cada anotación debe contener algunos datos acerca de la situación en la cual se da el incidente de modo que este sea interpretado apropiadamente. Un griterío de los niños durante un juego de pelota debe ser interpretado de forma diferente a un griterío mientras se administra una prueba de aritmética.

c.-Debe dejarse constancia del nombre de la persona que registró la observación, puesto que, en no pocas circunstancias, ello permite un juicio acerca de la objetividad o validez de la anotación.

d.-Los incidentes deberán ser anotados en el mismo día o si es posible, en forma inmediata después que ellos ocurran, para evitar que su recuerdo sea involuntariamente distorsionado u olvidado parcial o totalmente sus detalles.

e.-Cada anotación debe ser una breve descripción de los hechos y lo suficientemente completa de modo de poder ser comprendida más tarde, cuando se realice un intento de evaluar la conducta del niño.

f.-Las anotaciones deberán ser un registro objetivo, textual, de los hechos, anotando las acciones específicas, la conversación directa y la secuencia completa del incidente; si es posible conviene citar literalmente las palabras o expresiones idiomáticas del educando. Una afirmación generalizante o una tentativa de interpretación puede ser necesaria

D.-Normas a seguir para anotar las observaciones en los registros anecdó-
ticos:

a.-Cada anotación debe ser fechada de modo que sean claras las secuencias y los lapsos intermedios entre las observaciones sean examinados los registros con el objeto de apreciar el crecimiento y desarrollo de cada sujeto.

b.-Además, cada anotación debe contener algunos datos acerca de la situación en la cual se da el incidente de modo que este sea interpretado apropiadamente. Un griterío de los niños durante un juego de pelota debe ser interpretado de forma diferente a un griterío mientras se administra una prueba de aritmética.

c.-Debe dejarse constancia del nombre de la persona que registró la observación, puesto que, en no pocas circunstancias, ello permite un juicio acerca de la objetividad o validez de la anotación.

d.-Los incidentes deberán ser anotados en el mismo día o si es posible, en forma inmediata después que ellos ocurran, para evitar que su recuerdo sea involuntariamente distorsionado u olvidado parcial o totalmente sus detalles.

e.-Cada anotación debe ser una breve descripción de los hechos y lo suficientemente completa de modo de poder ser comprendida más tarde, cuando se realice un intento de evaluar la conducta del niño.

f.-Las anotaciones deberán ser un registro objetivo, textual, de los hechos, anotando las acciones específicas, la conversación directa y la secuencia completa del incidente; si es posible conviene citar literalmente las palabras o expresiones idiomáticas del educando. Una afirmación generalizante o una tentativa de interpretación puede ser necesaria

para hacer el cuadro más claro, pero siempre será acompañado por informes de incidentes específicos basados en hechos adecuados. Las interpretaciones y generalizaciones deberán ser colocadas entre paréntesis o conforme al formato de los registros anecdóticos que comentamos anteriormente.

Traxler señala que "muchos profesores obscurecen el informe de lo que ellos observan con afirmaciones subjetivas concernientes a la interpretación y tratamiento". Da el siguiente ejemplo de una anécdota de este tipo:

"En una reunión de club, en el día de hoy, Alicia mostró celos de la nueva presidenta haciéndole preguntas cada vez que tenía oportunidad. Trataba de crear dificultades con constantes interrupciones a través de todo el período. Los otros estudiantes mostraron su molestia haciéndola sentarse. Es evidente que ella es una niña promotora de problemas, creo que su consejero debería tener una serie de conversaciones con ella."

Traxler explica que las frases "mostró celos", "mostraron su molestia" y otras, son afirmaciones valorativas y no representan una descripción objetiva de lo que sucedía. El objetivo del informe de esta manera:

Incidente: "Hoy, en una reunión de club, Alicia hacía preguntas a la nueva presidenta cada vez que tenía oportunidad. Interrumpió muchas veces durante la sesión. En varias ocasiones los otros estudiantes le pidieron que se sentara"

La interpretación del incidente debe ser agregada a posteriori de la observación objetiva:

Interpretación: "Alicia parecía estar celosa de la nueva presidenta y deseosa de crear dificultades. Los otros estudiantes parecían resentirse por su acción. La niña parece alegrarse creándole problemas a los demás."

g.-Las anotaciones de incidentes que muestran conductas agradables, pasivas, sin importancia o de no participación, deben ser consideradas tan importantes para dar un verdadero retrato del niño como los incidentes de conductas indeseables o dramáticas.

h.-Es recomendable ofrecer datos que permitan estudiar al alumno en situaciones diferentes tales como su actuación en clases, en el recreo, en el hogar, etc. Recuerde lo dicho en la Parte II, letra D. Esto permitirá un estudio más amplio del individuo ya que a veces, las actitudes son distintas según las circunstancias y las informaciones acerca de sus actitudes en el hogar no se traducen a través de la observación en la escuela.

i.-Puede anotarse, a manera de anécdota, la relación de algún incidente no observado directamente por el profesor, pero relatado con una claridad y objetividad suficientes por quien lo observó (padres, profesores de otros cursos, compañeros, etc.), como asimismo algún relato hecho por el mismo niño al profesor. Naturalmente que debe dejarse constancia de ello y tenerse presente en forma muy especial en el instante de la interpretación.

Es viable anotar la administración, rendimientos, comportamiento y análisis cualitativo y cuantitativo de un test, conforme al formato de una anécdota, para integrar un dato más en el registro acumulativo de un sujeto.

j.-Conviene tener un número y secuencia adecuada de anotaciones anecdóticas sobre las cuales basar los juicios e interpretaciones de la conducta. No debe olvidarse que para algunos niños son necesarias más anotaciones que para otros.

k.-Es prudente hacer una selección de los incidentes que merezcan informarse y estudiarse, es decir, no debe caerse en el extremo de anotar cualquier pasaje por insignificante que sea. Recuerde nuestra definición de anécdota como un hecho significativo para revelar la personalidad. El tiempo, el estudio y la práctica, facilitan este discernimiento y mejoran los registros anecdóticos.

l.-En el registro de los datos no deben usarse claves personales que dificultan que otra persona los utilice, y

m.-No debe olvidarse que los datos son confidenciales, por lo tanto, no conviene comentar sin necesidad acerca de ellos, esto es, precaverse de toda infidencia indiscreta y guardar los registros bajo llave de modo que no estén al alcance de manos extrañas o curiosas.

E.-Errores comunes en el uso de los registros anecdóticos:

a.-Un error común de los principiantes es dar descripciones generalizantes o evaluaciones de la conducta antes que descripciones objetivas de incidentes específicos.

Ejemplos de generalizaciones: "Juan se interesa por el Arte"

"Cotorrea todo el tiempo"

Ejemplos de evaluaciones:

"Es tan floje como un burro"

"Es muy sensitivo, es un buen niño"

b.-Otro error común es dar la reacción personal del profesor, más bien que una descripción de la conducta del niño.

Ejemplos: "Se peina de un modo que lo afea"

"Es un niño dulce, encantador"

c.-Los principiantes tienden a interpretar la conducta antes de que se tengan los antecedentes suficientes, y a confundir las interpretaciones con los hechos.

d.-Se tiende a registrar principalmente los incidentes negativos o dramáticos. No debe permitirse que el registro llegue a ser sólo un informe de las dificultades y fracasos del sujeto. Deberá ser un retrato equilibrado, no parcial o unilateral de la conducta diaria del educando.

e.-Es necesario no angustiarse porque sea omitido un ítem significativo. Es imposible e innecesario anotarlo todo. El registro contiene sólo muestras de la conducta del niño. Si la conducta que no ha sido registrada es realmente importante en el ajuste y crecimiento, este mismo padrón de conducta deberá repetirse y así habrá, más tarde, oportunidades de registrarlo. Si el padrón no se repite, probablemente no fué importante.

f.-Hay dificultad en asegurarse un número suficiente de registros e anotaciones respecto al mismo alumno o de varios alumnos a la vez, ya que esto exige gran parte del tiempo de los profesores que no siempre están en condiciones de dedicarlo a estos objetivos.

g.-Existe dificultad para organizar, interpretar, y resumir los datos contenidos en los registros anecdóticos, para la identificación del problema y tratamiento del caso.

h.-No debe dejarse de tener presente que la selección de hechos significativos acerca de la conducta del sujeto, es influenciada por los particulares puntos de vista del profesor observador. Si se trata de persona a quien le preocupa la disciplina en clases, los rendimientos académicos, etc. , tendrá a elegir, a considerar, como significativos un mayor número de estos tipos de conducta.

número de estos tipos de conducta. Si por factores especiales le desagrada un alumno, es probable, que en relación con él haga mención con mayor frecuencia a sus comportamiento irregulares, criticables, antes que a los positivos o meritorios.

1.-No debe tenderse a dirigir la conducta del educando sino a observarla. Hay que dar margen a la expresión del comportamiento espontáneo del educando.

F.-Indicios para facilitar la observación en el área física, intelectual, emocional y social:

Con el objeto de facilitar el trabajo de aquellos que utilicen este método en el futuro y para servir a la enunciación de algunas posibles "categorías" que a su vez sirvan de "indicios" para fundamentar un diagnóstico acerca de la "edad de desarrollo" (1) en aquellos aspectos más importantes de la personalidad, cuales son el físico, intelectual, emocional y social, pasaré revista a una serie de "índices" señalados por Driscoll y complementados por mí.

Cabe señalar como justificación de este punto, que no siempre el profesor está en condiciones de servirse de algunas técnicas instrumentales con el objeto de lograr una apreciación objetiva del nivel o edad de desarrollo intelectual, emocional, social o de otros tipos de sus educandos. Así por ejemplo, cuando a un profesor le preguntamos acerca del nivel intelectual de un alumno, generalmente emite sus opiniones "a priori", sin una fundamentación analítica y basa en hechos concretos.

(1) Entiendo por "edad de desarrollo" el nivel que ha alcanzado un niño en un momento determinado sin tomar en cuenta la edad cronológica que el sujeto tiene.

La consideración de cada uno de los indicios que señalaré es factible de lograrse en base sólo a la observación. Ellos ayudarán a hacer más efectivos nuestros registros anecdóticos en cuanto señalan hechos significativos convenientes de registrar para dar base a una opinión objetiva en los aspectos anteriormente señalados.

Es del caso mencionar que muchos de los indicios en cuestión sirven para evaluar la edad de desarrollo en más de un aspecto del comportamiento. Para abreviar espacio, sólo mencionaré cada uno de ellos en un rgbro, haciendo un ligero alcance a su valor diagnóstico en otras áreas de lapersonalidad.

De más está señalar que al lado de los mencionados se pueden agregar muchos otros. Valgan estos a título de introducción.

a.-INDICES DEL DESARROLLO FISICO:

1.-Estatura en relación al peso y edad: La estatura sola del niño no proporcióna indicación de la edad de desarrollo, pero cuando es considerada en relación al peso y a la edad se encuentra que los niños se alinean de bajos a altos límites de expectativa. Para confrontar los resultados existen escalas pondoestaturales especiales. A la edad de seis años los los niños ya han alcanzado la proporción relativa de crecimiento pondoestatural que mantendrán a través de la adolescencia. Los niños altos continuaran siendo altos y en general tienden a madurar físicamente más temprano que los más pequeños, de crecimiento más lento. Cuando el desarrollo en todas las áreas se da en forma armónica, ya sea en forma normal o precóz, generalmente no hay problemas. En cambio, si al lado de un crecimiento pondoestatural precóz no existe el mismo adelanto en las a-

reas intelectual, emocional y social, es probable que se den serios desajustes. y fallas en la adaptación del sujeto al grupo.

2.-Coordinación motora: La coordinación motriz durante los años de la escuela primaria es más eficiente que durante los períodos de rápido crecimiento de la edad pre-escolar o segunda infancia (3 a 6 años) y de la adolescencia (12/14 a 18 años). La facilidad con que los niños suben escalas; usan los materiales y herramientas en el taller de trabajos manuales, pequeña plástica o pintura; la facilidad para tomar el lápiz o destreza en la escritura, etc. dan margen para una apreciación en su edad de desarrollo físico.

3.-Habilidad física para vestirse y cuidar de sus vestuario y objetos: La independencia en el vestirse y el orden y cuidado de sus ropas son índices muy significativos.

El no haber alcanzado estas habilidades en la escuela primaria es un antecedente que debe considerarse.

b.-INDICES DEL DESARROLLO INTELECTUAL:

1.-Capacidad para seguir instrucciones: Esta aptitud implica algunas otras exigencias que nos dan valiosos datos cualitativos, cuales son: (a) la capacidad de comprender las ordenes impartidas; (b) la capacidad de recordar un número suficiente de detalles; (c) la capacidad de relacionar las instrucciones recibidas con la tarea específica que ha de ejecutarse.

La eficiencia en la tarea global de seguir las instrucciones y sus rendimientos en cada una de las capacidades que ella supone, es pilar fundamental para cimentar en valores objeti-

vos nuestra apreciación sobre la inteligencia del sujeto observado.

2.-Aprovechamiento académico: Comparado con los requisitos del curso en que se encuentra el alumno, es un indicio importante para determinar su desarrollo intelectual. Pero no siempre un mal aprovechamiento revela una capacidad intelectual por bajo lo normal, ya que la asimilación insuficiente se puede deber a otros factores tales como: cierta deficiencia en el desarrollo físico, factores emotivos, el que el sujeto esté por sobre el curso que le corresponde por su edad cronológica, etc.

3.-El desarrollo de intereses: Los niños se diferencian entre sí por la intensidad con que persiguen sus propósitos. En términos generales, los niños de inteligencia superior son capaces de dedicarse a un mayor número de actividades que los de inteligencia media o inferior. El maestro se dará cuenta, sin embargo, de que no es raro el caso de niños muy inteligentes con intereses esporádicos o superficiales. Esto sugiere cierta dispersión de la atención causada tal vez por alguna dificultad personal de tipo afectivo o por falta de estímulos y el establecimiento de hábitos inadecuados. Sus intereses conducen al niño a explorar el mundo que lo rodea y por el estudio de ellos puede el maestro apreciar no sólo el crecimiento intelectual, si no también otros aspectos de su personalidad cuales son su emocionalidad, vocación, socialización, etc.

4.-Capacidad de pensar abstractamente: El desarrollo de la capacidad para manejar ideas abstractas cada vez con mayor exactitud, es signo de crecimiento intelectual. Esta capacidad se va adquiriendo en forma progresiva a medida que el educando se desa -

rrolla, y es fácil apreciar claras diferencias en el nivel de desarrollo entre un niño de primer año que exige que sus lecciones sean "lecciones de cosas", objetivamente presentadas, con materiales manipulables, y un alumno de sexto año que no necesita acudir a lo concreto para la comprensión de ciertas ideas. El desarrollo y la calidad del lenguaje nos evidencian sus rendimientos en esta capacidad. La asociación constante con adultos promueve la maduración más temprana en este aspecto.

En relación con este punto habrá que tener presente las posibilidades existentes en un sujeto según su tipo de inteligencia, que según Thorndike se clasifican en abstracta o verbal, social y técnica o concreta.

El que un alumno demuestre mayor interés cuando las ideas se les presentan concretamente por medio de objetos o bien se alegre y comprenda una situación nada más que a través de la explicación oral, señalan dos niveles diferentes de inteligencia. Asimismo la capacidad para explorar espontáneamente ideas abstractas revela un tercer nivel de mayor desarrollo intelectual que los dos primeros.

5.-Capacidad de formular juicios: Nos permite también evaluar la inteligencia. Los niños de los primeros cursos tienden a llegar a opiniones definitivas sin detenerse a examinar un número suficiente de hechos. A medida que crecen intelectualmente, sin embargo, se advierte en ellos una mayor capacidad para considerar los hechos pertinentes antes de formular un juicio sobre los mismos.

Del mismo modo que la inmadurez emocional impulsa al sujeto a veces a no poder contenerse y entonces impulsivamente formula juicios sin suficiente base, sucede a veces que el sujeto puede manifestarse incapaz

puede manifestarse incapaz de decidirse a formular un juicio aunque tenga la información suficiente.

6.-Atención a los detalles: Con la habilidad intelectual se desarrolla también en el niño la habilidad de percibir detalles en los objetos que lo rodean y en los sucesos que ocurren a su vista. El desarrollo de esta habilidad da al educando una mejor comprensión del valor del detalle en el conjunto total.

Florence Goodenough ha basado su test de inteligencia en este hecho. Según el número de detalles significativos y predeterminados que el sujeto consigna en su dibujo de la figura de un hombre, revela el nivel de inteligencia que posee. A mayor número de detalles mayor inteligencia.

El hecho de perder la visión de conjunto por concentrarse demasiado en los detalles, o bien, el no poder ser capaz de atribuir la importancia adecuada a ciertas partes de un todo por falta de atención a los detalles, son dos indicios muy significativos en la evaluación cualitativa y cuantitativa de la inteligencia.

7.-Expresión de ideas: La habilidad de expresar ideas, a la vez que nos revela la capacidad intelectual de un sujeto, está íntimamente relacionada con la facilidad lingüística. Hay muchos niños y adultos que hablan mucho, pero expresan relativamente pocas ideas. Aquí vemos su relación con la inteligencia. La capacidad para expresar ideas puede mejorarse mediante un ejercicio apropiado.

Las posibilidades de expresión de ideas pueden darse, además de la capacidad intelectual a: los estímulos del hogar y del medio cultural, a la riqueza del vocabulario y a la confianza en sí

mismo.

Hay diferencias en los individuos. Algunos manifiestan facilidad para expresar ideas oralmente, en la discusión general, otros en cambio se expresan mejor escribiéndolas o dictándolas.

Es necesario también, diferenciar la habilidad en la comprensión de las ideas, de la habilidad de transmitir ideas a los demás.

8.-La memoria: Es una de las funciones intelectuales básicas para el rendimiento intelectual. En relación con ella es necesario diferenciar entre: (a) la fijación de las experiencias o aprendizaje inicial, (b) la conservación de ella, (c) la evocación o restauración, voluntaria o espontánea, y (d) el reconocimiento y localización de los recuerdos.

Hasta los 8-10 años la memoria del educando prevalentemente es "mecánica", sin comprensión. Las imágenes de la experiencia concreta se retienen en su totalidad. Luego pasa progresivamente a ser "lógica". En este caso se analiza la experiencia en sus elementos y se retienen algunos hechos significativos que facilitan la evocación del hecho total.

Influyen en la exactitud, en la duración y en la capacidad de evocación de los recuerdos, las condiciones fisiológicas y psicológicas de la fijación y la motivación del sujeto para fijar, conservar o evocar las experiencias.

Es necesario registrar cómo los niños realizan sus aprendizajes, cómo fortalecen la mantención del recuerdo y sus recursos para facilitar la evocación. Todo ello caracteriza cualitativa y cuantitativamente a la inteligencia.

9.-Talentos o dificultades especiales: La consideración de ellos permite un juicio sobre la inteligencia.

A diferencia de lo que comunmente se piensa, el superdotado tiende a serlo armónicamente en todo sentido. No es frecuente una dificultad notoria en un aspecto cultural acompañado a una inteligencia por sobre lo normal. Como asimismo un talento o capacidad muy relevante no aparece acompañado de una inteligencia menor a la norma. Sólo se da la excepción en los llamados "idiotas-sabios" o casos de deficientes mentales calculadores prodigiosos.

10.-Compañeros de juegos: La edad de los compañeros de juegos de nuestros alumnos nos entrega un valioso antecedente para calificar su inteligencia, sobre todo cuando el sujeto prefiere jugar con niños de una edad bastante por bajo la suya y juegos propios de los niños de esa edad. En estos casos es posible pensar en un retardo mental. Lo contrario no siempre revela una sobredotación intelectual.

11.-Hábitos de trabajo: ¿Tiene sus útiles en orden, olvida con frecuencia objetos o trabajos? ¿Es ordenado en sus escritos y otros trabajos? ¿Es puntual y constante? ¿Prefiere trabajar rápido y regular en calidad o bien, aunque con más lentitud? Todas ellas son preguntas que nos darán indicios acerca de la organización mental del sujeto y con ellos de su rendimiento intelectual.

12.-Preguntas y respuestas: Las preguntas que el niño plantea así como las respuestas que el da a los requerimientos de los demás muestran su capacidad de comprensión. Muestran si entiende fácilmente o con dificultad, si se conforma con entender de un modo superficial o si distingue lo esencial de lo accesorio. ¿Se manifiesta en forma crítica e independiente o es pasivo? ¿Son originales o convencionales, abundantes o raras sus observaciones?

c.-INDICES DEL DESARROLLO EMOCIONAL;

1.-Habilidad para expresar gradaciones o moderación de la reacción emotiva: Es un claro indicio para evaluar la edad de desarrollo emocional o afectivo. Para hacer una apreciación justa es necesario tener presente que: el niño pre-escolar se caracteriza por la falta de moderación en su conducta afectiva. La alegría del infante es desmedida, su enojo se expresa con violencia. No hay relación entre la fuerza del estímulo y la intensidad con que se expresa la reacción emocional. A medida que el niño crece los cambios súbitos de estado de ánimo no sólo son menos frecuentes sino que la exteriorización de las emociones es más moderada.

La capacidad de moderar la intensidad de la expresión emocional es signo de madurez en este aspecto. Hay que procurar parangonar la conducta en la escuela con la propia del hogar y también apreciar como los demás reciben la expresión de las emociones del sujeto. La fluctuación en el día del padrón de expresión de las emociones es también un dato significativo. Es necesario apreciar si el niño es cariñoso, si ríe o llora con facilidad, si es temeroso, etc.

2.-Actitud ante situaciones nuevas o difíciles: Frente a una situación difícil o nueva el ser humano adopta alguna de las siguientes actitudes:

- (a) intenta resolver el problema ya sea mediante el proceso de ensayo y error o la consideración razonada del mismo;
- (b) trata de lograr una solución por medio de la ayuda de otra persona más experimentada;
- (c) evade el problema, se pone al margen de la situación y se ocupa de algo

más interesante o satisfactorio para él. La solución es parcial o es escogida al azar.

(d) niega la existencia del problema y adopta una actitud de pretendida indiferencia.

Los niños que desde temprana edad comienzan a adoptar el método que se caracteriza por la consideración razonada del problema, están en el camino de la madurez emocional. En los otros casos se revela menor madurez. Los que evaden el problema o niegan su existencia necesitan la ayuda del maestro con el fin de adquirir la confianza o habilidad necesaria para hacerle frente. Asimismo, los que tratan de lograr una solución por medio de la ayuda de otra persona de más experiencia revelan su dependencia emocional de los adultos.

Hay que tener presente la existencia de otros factores que influyen en la actitud del educando en las situaciones difíciles, tales son: la fatiga, la falta de motivación, la capacidad intelectual, etc.

3.-La conducta egocéntrica: Es a la vez que un indicio para señalar la edad de desarrollo social, un valioso índice de su edad de desarrollo emocional. El egoísmo, es decir, hacer girar todo alrededor de sí mismo, tiene su máxima expresión en la infancia y se transforma gradualmente a medida que se desarrolla la conciencia de grupo. Su persistencia es signo de inmadurez emocional.

El juego da amplio margen para la observación del fenómeno. Se evidencia en el niño que deja el grupo o pelea con sus compañeros si no puede realizar sus deseos. Es conveniente observar en qué situaciones juega solo o con otros.

4.-Reacción ante la intervención de terceros o la presencia de contrariedades materiales: El niño a menudo ve sus actividades y deseos frustrados: por contrariedades de orden material, por la intervención del maestro u otros adultos, o por la intervención de sus compañeros.

Las actitudes que asume al tropezar con contrariedades materiales, como por ejemplo: cuando se le quiebra la punta del lápiz o se le derrama la tinta en medio de una prueba de caligrafía, etc., brindan al maestro la oportunidad para darse cuenta del tipo de reacción emocional del alumno.

Cuando la frustración es causada por la intervención excesiva del maestro un nuevo elemento entra en la situación. Es posible que el niño se someta sin seria objeción a la autoridad de éste en lo que se relaciona con su trabajo escolar, pero la autoridad adulta bien puede encontrar resistencia. Al acatar la intervención del maestro, el niño sigue uno de los métodos siguientes, que revelan también el grado de su madurez social: aceptación con resentimiento, protesta violenta o desobediencia; aceptación sólo bajo vigilancia y acatamiento de las ordenes del maestro pero con indiferencia.

En relación con la intervención de sus compañeros, se aprecia que al llegar a los cursos superiores los niños han aprendido ya muchas tácticas para vencer la intervención de los compañeros y ellas permiten caracterizarlo con finura.

Se obtienen informes significativos si comparamos la actitud del niño ante sus padres con la propia ante los profesores, o la conducta ante los adultos en general con la características ante los compañeros de su edad.

Son significativas también las conductas de los niños que requieren mucho afecto y atención constante de los adultos que le rodean, en particular de sus padres y profesores.

5.-La burla, reacción ante ella y aprovechamiento como mecanismo de defensa :

La burla es una forma reveladora de conducta tanto de parte del que la hace como del que la recibe. Los niños sienten la necesidad de ejercer autoridad o de gozar de prestigio en el grupo y no hay manera más fácil de experimentar esta sensación que acudiendo a la burla. Como los niños reaccionan ante los demás de una manera intuitiva y emocional, a menudo se dan cuenta de ciertas debilidades que el adulto pasa por alto. El niño que logra satisfacción de sus deseos con la burla, generalmente hiere el punto vulnerable de su blanco. Este modo de conducta es pernicioso, pues puede resultar en el aislamiento del burlón.

Los niños que sufren con la burla de otros son generalmente los que carecen de confianza en sí mismos y, por lo tanto, revelan retraso o inmadurez emocional y social.

A menudo sus puntos vulnerables le parecen insignificante al adulto, pero si el maestro los observa, descubrirá que aspectos de su personalidad son las fuentes de su inseguridad. Puede que sea el tamaño, el vestuario, la capacidad mental, la familia, los hábitos personales o cualquier otra proyección de la personalidad.

Las debilidades que sirven de blanco a la burla de los demás, son siempre características que distinguen al niño del resto del grupo.

Es necesario enseñar a los niños burlones otros métodos psíquicamente más adecuados para ganar prestigio y a las víctimas ofre-

cerles apoyo y enseñarles recursos tendientes a facilitar la recuperación de la confianza en sí mismos, entregarles métodos de defensa maduros y socialmente aceptables.

Esta conducta es un indicio para apreciar, a la vez que la madurez emocional, el desarrollo social de los educandos.

6.-Presencia de hábitos nerviosos y otras conductas irregulares: Cuando en la conducta de los educandos es dable observar algunos hábitos nerviosos tales como tics, comerse las uñas, rascarse la cara o cualquier parte del cuerpo produciéndose lesiones leves, etc., tenemos evidencia cierta de claros trastornos emocionales que exigen atención especializada. Asimismo las "rabiets" con llanto y pataleos y tirarse al suelo, las crisis de llanto, etc., son indicios de inmadurez emocional, sobre todo cuando el niño ha pasado los límites de la Segunda Infancia. (6/7 años).

7.-Presencia de algunos trastornos psico-somáticos: Manifestaciones tales como: vómitos, dolores de cabeza, indigestiones, diarreas persistentes, asma nerviosa, anorexia, etc. son reveladoras de serios trastornos emocionales en los sujetos que han buscado una salida a sus problemas a través de estos síntomas. Su presencia exige, como en el punto anterior, un diagnóstico y tratamiento por personal especializado.

8.-Dependencia de la aprobación personal: La dependencia de la aprobación de otros, ya sean adultos o compañeros, es característica de los niños menores. Luego del ingreso a la escuela o al kindergarten, la dependencia de los adultos decrece progresiva

y rápidamente. Sin embargo, hay niños que sienten poca seguridad en sus propias capacidades y requieren una gran cantidad de seguridad de parte de los adultos con el objeto de lograr la independencia de ellos. No es posible pedirles la liberación a estos niños, la única solución es crear en ellos confianza en sus propios medios. Uno podría pensar que los niños capaces desarrollarán normalmente su independencia, pero estos sujetos a veces son muy críticos y altamente sensitivos; bajo estas circunstancias, la confianza y seguridad se desarrollan más lentamente y es necesario la seguridad del adulto. La persistencia en los años de la escuela primaria y aún posteriormente, de la necesidad de que sus actos sean aprobados por terceros, está revelando inmadurez emocional en nuestros observados, inseguridad, falta de confianza en sí mismos.

9.-Aceptación de las propuestas o requerimientos de amistad La tendencia corriente en las relaciones con otros es el establecimiento del dar y recibir, amistosamente, ideas y servicios. Debido a que los niños derivan un sentimiento de prestigio cuando hacen contribuciones a un grupo o persona, frecuentemente cooperan con más facilidad a los requerimientos de los otros que lo que son capaces de aceptar la amistad. La aceptación de la amistad requiere una respuesta emocional hacia la persona que hace dicha propuesta. En su habilidad para aceptar los requerimientos de amistad los niños muestran diferencias individuales las cuales ponen en evidencia diferencias fundamentales en los padrones de personalidad. Es pues, este un buen indicio para apreciar la madurez emocional de nuestros educandos.

10.-Respuestas a la exigencias de tiempo: Los niños de escuela primaria generalmente tienen poca con-

ciencia de los requerimientos de tiempo. Una jornada diaria ordenada, sin embargo, les da satisfacciones fundamentales y un sentimiento de seguridad si los requerimientos del tiempo no son planteados rigidamente. Incluso, en esta tempranedad, son evidentes las diferencias individuales. Hay algunos niños quienes son capaces de cambiar rápidamente de una actividad a otra y de este modo, siempre están preparados para la nueva actividad. Hay otros quienes tienen dificultad en terminar con un asunto y estar preparados para lo siguiente. Algunos niños se entusiasman lentamente por una actividad, otros movilizan rápidamente sus energías.

Además de las diferencias individuales en la movilidad emocional, hay dos factores que influyen la habilidad de un niño para someterse a los requerimientos de tiempo: primero la presencia de la fatiga y segundo, el grado de egocentrismo. La presencia de la fatiga tiene un efecto directo sobre la disposición para aceptar los requerimientos de horario. Un niño que está fatigado a menudo continúa su actividad sólo en una proporción que pueda manejar. En caso que se requiera una mayor energía para hacer un cambio en la actividad y seguir el tiempo señalado por otros, tiende a hacerlo lentamente. Los niños egocéntricos pueden estar tan absorvidos en sus intereses particulares que prestan poca atención a los requerimientos de tiempo planteados por otros. No son conscientes de las peticiones del grupo y por lo tanto tienden a sus propios intereses pese a que los requerimientos del grupo propongan un cambio.

Vemos, pues, que las respuestas de nuestros sujetos a los requerimientos de normas horarias o de tiempo, son un indicio valioso para apreciar su grado de madurez emocional; sirviendo también para apreciar su nivel de madurez social.

d.-INDICES DEL DESARROLLO SOCIAL:

1.-Métodos usados en el intercambio social: En el desarrollo de la socialidad el niño pasa del simple intercambio de cosas y objetos y de las palmadas y empujones a la comunicación por medio del lenguaje.

De los niños de los cursos superiores debe esperarse que sean capaces no solo de expresar sus ideas, sino también de participar en verdaderas discusiones para lo cual se requiere la capacidad de escuchar a los demás, todo lo cual es un indicio de mayor madurez social.

Un sujeto que habla y no escucha es menos maduro que quien alterna estas dos actitudes. Igualmente revela inmadurez el ser siempre espectador y nunca actor en la situación.

El sujeto que busca el intercambio de objetos o procura hacer regalos con el fin de establecer contactos sociales satisfactorios, revela a la vez que inmadurez en este aspecto, idéntica deficiencia en su madurez emocional (inseguridad).

2.-Arrupación por sexos: Es otro buen indicio para determinar la edad de desarrollo social de un individuo. Durante el período pre-escolar y los primeros años de primaria, niños y niñas juegan juntos, a menos que la escuela los segregue para ciertos fines. Tal separación ocurre espontáneamente a la edad de 7 a 8 años aproximadamente. Ya en los cursos superiores de la escuela primaria y en los iniciales del liceo, el código social que los niños comienzan a adoptar generalmente excluye a los miembros del sexo opuesto en los juegos colectivos. Justamente, desde antes de la pubertad, los grupos de varones y de niñas se manifiestan abiertamente antagónicos entre sí. Con el transcurrir de la adolescencia

cia se va produciendo un acercamiento paulatino entre los sexos. Estas normas permiten calificar el grado de desarrollo social de un individuo.

3.-Participación en actividades colectivas: Aunque los niños varían en el interés que despiertan en ellos las actividades colectivas y ello puede ser influido por factores emocionales, podemos concluir que con el desarrollo de la sociabilidad aumenta también el interés en otras personas. En el período pre-escolar y los primeros años de primaria el interés que impulsa al niño a la actividad colectiva es provocado por la propia participación, es típica una conducta egocéntrica. Algunos participan en una actividad colectiva sólo cuando pueden "salirse con la suya", cuando los demás hacen lo que ellos desean. A los nueve años los niños manifiestan ya un deseo bien marcado de formar parte de un grupo. Surgen los contactos motivados por un interés común. El ser excluidos de cualquier grupo, crea en ellos cierto sentimiento de aislamiento y de inadaptabilidad. La aceptación de la obligación de contribuir al grupo es el aprendizaje más importante que ocurre en los primeros cursos. Ya en los cursos superiores los niños que no han aprendido a aportar al grupo quedan excluido de su seno. Este no descubrimiento es un signo de retraso emocional a la vez que social. Niños que siempre quieren "salirse con la suya" o que quedan al margen del grupo o rehuyen las actividades sociales, son sujetos que exigen especial preocupación.

4.-Caracter de sus relaciones personales: Las relaciones que el individuo mantiene con los demás, condicionan sus actividades a través de toda su vida, de ahí su importancia como indicio para medir la madurez social de un educando. Además, es un buen indicio de la madurez emocional en cuanto, la relación de un individuo con la

sociedad, refleja la actitud que él tiene hacia sí mismo. En términos generales esta actitud puede ser: (a) la del individuo que al sentirse inseguro de sí mismo y descubrir la necesidad de ocultar sus propias deficiencias asume un aire de valentón que comúnmente choca a los demás; (b) la del individuo que al tener relativa confianza en sí mismo, se da cuenta de sus deficiencias y generalmente es capaz de expresar con naturalidad su consideración para con los demás, y (c) la de la persona que al darse cuenta de sus incapacidades o carencias manifiesta de confianza en sí mismo, exhibe a las claras esta desconfianza a través de un comportamiento apocado o falta de ánimo.

La actitud adoptada por el niño influye considerablemente en las satisfacciones que deriva de sus relaciones sociales.

5.-Amistades: Su naturaleza, su intensidad, su coincidencia o no con la del sujeto, etc., son valiosos indicios de la edad de desarrollo social. La infancia se caracteriza por su egocentrismo. Pero, ya en los cursos superiores de la escuela primaria, los intereses son más amplios y surgen las amistades íntimas. El niño que al llegar al final de su escolaridad primaria carece de amigos, merece una atención preferente de parte del profesor, más que aquellos que cultivan una sola amistad íntima.

Aportan antecedentes muy valiosos al determinar: (a) si los sujetos tienden a cultivar una amistad que excluye a otras; (b) si los amigos íntimos trabajan en cooperación con otros; (c) si estas amistades dan lugar a rompimientos o falta de cordialidad con los demás niños; (d) si los sujetos carecen de la capacidad de hacerse de amigos y quedan excluidos de los grupos, y (e) si investigamos cuales son los intereses que motivan las amistades íntimas.

En relación con este índice, de nuevo vemos su valor para apreciar a la vez que la madurez social el grado de madurez emocional del sujeto de ahí la conveniencia de agregarlos a los que ya señalamos en este aspecto.

6.-La conducta esquivas: Los niños que tienden a apartarse de la actividad del curso requieren mucha mayor atención del profesor que los alumnos agresivos. Se trata de los niños tímidos y dóciles cuya presencia no se hace sentir, los niños que, conforme a las normas tradicionales, no por ello aceptadas, consideramos simplemente como "buenos". Frecuentemente estos individuos se guardan para sí sus ideas y sentimientos. Una imaginación fecunda y la falta de contactos con los demás complican el problema.

Al descubrir que los sentimientos que expresan espontáneamente son ridiculizados por sus mayores, desde muy temprana edad, se cubren con una máscara y adoptan la expresión de la esfinge para protegerse de los adultos que no los comprenden. Detrás de esta expresión, aparentemente cándida, se agita un torbellino de emociones y sentimientos reprimidos; sentimientos y emociones que frente al estímulo más insignificante, a veces se desbordan en manifestaciones exageradas de cólera de risa y de llanto.

Estos niños necesitan el estímulo discreto del maestro y la satisfacción del éxito en el trabajo escolar. La aprobación y el estímulo del profesor deben referirse al producto del trabajo más bien que a las cualidades personales del alumno. Si este, al adquirir confianza en sí mismo, trata de concentrarse en una sola línea de acción, toca al maes-

tro atenderlo y alentarle en otros terrenos e incorporarlo activamente a las variadas interrelaciones de su grupo social. Es evidente que este es también un indicio emocional.

7.-La conducta agresiva: Es un indicio en que fundamentar una apreciación de la edad de desarrollo social como emocional del educando. Los niños agresivos e inconformes, generalmente le quitan demasiado tiempo al maestro con los constantes trastornos o perturbaciones del orden a que dan lugar. Estos niños desean ocupar el centro del escenario, exigen la atención del maestro y si se los deja a su propia iniciativa son incapaces de concentrar su atención en una tarea determinada

La agresividad excesiva en los niños suele ser consecuencia de: la exagerada o insuficiente atención de los padres. En el primer caso (exagerada), es muy posible que los padres por temor a inhibiciones dañinas o admirar el comportamiento dinámico y agresivo, no impongan límites sensatos a las exigencias de sus hijos. En el caso contrario, que ocurre con más frecuencia, la falta de atención de los padres se debe tal vez: a la excesiva preocupación de estos por sus propios problemas, al hecho de que el niño no es bien parecido en comparación con sus hermanos, a que no es del sexo esperado, a las circunstancias de que los padres, debido a un desorden emotivo, no prodigan al niño el cariño que este tiene derecho a esperar.

El maestro estará en condiciones de corregir la exagerada agresividad de algunos niños si sabe la causa y desde ya debe considerarla como un indicio significativo para apreciar la madurez emocional del sujeto.

En todo caso, el niño agresivo debe darse cuenta que el maestro reconoce y aplaude sus buenas cualidades. Los niños pa-

ra quienes no hay cortapisas en el hogar, aprenderán, mediante las restricciones impuestas por los compañeros y maestros, lo que se exige de ellos en las clases.

La agresividad de los educandos que han sido privados de atención en el hogar es más difícil de corregir. En estos casos el maestro discretamente, dará su aprobación al trabajo bien realizado, procurando con ello ir gratificando progresivamente sus déficit afectivo y disminuir sus sentimientos de frustración que los hace ser reactivamente agresivos.

Cual Cualquier medio sano de expresión, como las representaciones gramáticas, los mimos, las oportunidades para actuar de líder, o tareas especiales asignadas de acuerdo con la capacidad del alumno, ayudarán al profesor a ejercer control sobre su conducta cuando ello sea necesario.

G.-La interpretación de los resultados:

El proceso de la observación no se termina con la anotación por escrito de la conducta de los educandos, en los registros anecdóticos, es imprescindible proceder luego al análisis de ello, de modo que nos permitan llegar a aquellos datos básicos para comprender los por qué, los motivos, las causas de la conducta de nuestros alumnos, y con base en ello, proceder a la orientación y reorientación de su proceso educativo.

El observar sólo se justifica como instrumento para facilitar el conocimiento psicológico del educando, y no se puede prescindir de ese paso esencial que es el análisis de los datos de la observación, para sacar conclusiones en que debe cimentarse la educación científica, consciente y respetuosa de las diferencias individuales.

El tiempo gastado en estas interpretaciones es casi siempre mayor que el gastado en obtener los registros, pero cualquiera que sea, se justifica ampliamente en cuanto permite un conocimiento cabal de nuestros alumnos y enriquece la eficiencia profesional y la sensibilidad psicológica del maestro.

A través de los formatos dados a conocer en relación con los registros anecdóticos, podemos apreciar la importancia dada a esta fase de la técnica observacional y, cualquiera que sea su ubicación formal en el registro escrito o el procedimiento seguido en el análisis, debe merecernos especial cuidado y dedicación.

Esta interpretación debe hacerse a la luz de los otros antecedentes que el profesor maneja acerca del sujeto y a los cuales me referiré en especial más adelante. "Las interpretaciones a ciegas", es decir, sin otros antecedentes que los de identificación que encabezan cada registro, son valiosas como entrenamiento y para confrontar y comparar puntos de vista, pero para enriquecer la comprensión del caso concreto, hay que recurrir a cualquier otro antecedente que traiga luz sobre el "caso".

a.-Procedimientos de interpretación:

Para proceder al análisis de los datos recomiendo los siguientes procedimientos, que no se oponen entre sí y bien pueden usarse mutuamente como controles:

1.-Un primer procedimiento de análisis e interpretación de los datos, de gran valor educativo cuando se inicia el adiestramiento en la técnica de la observación, es el llamado "técnica múltiple hipotética", ilustrado en la película "La ayuda al maestro para comprender al niño" (que es posible de obtener recurriendo a la Embajada de E.E.U.U.). Consiste en un análisis

sis colectivo hecho por un grupo de profesores (Consejo de Escuela, de grado, de cursos paralelos, etc.) y otros especialistas (psicólogos, médicos, orientadores, asistentes sociales, etc.) para comprender el por qué, las causas de la conducta del educando. Consta de los siguientes pasos:

(1º) Ante el grupo de profesores, el maestro a cargo de las observaciones lee una de ellas, puede ser en secuencia cronológica o al azar, dando previamente los datos generales de identificación del sujeto (nombre, sexo, edad cronológica, establecimiento en que estudia, curso).

(2º) Los profesores miembros del Consejo proceden a enunciar posibles motivos de la conducta leída, tratando de agotar todas las posibilidades explicativas, las cuales se van escribiendo en el pizarrón.

(3º) El profesor vuelve a leer otra observación y se ve cuales de los posibles motivos enumerados en relación con la primera observación, son ratificados y cuales son negados por la naturaleza de esta segunda observación. Ante los primeros se coloca un signo más (+) y ante los segundos un signo menos (-). En caso de no servir ninguno de los motivos enunciados se agregan en el pizarrón aquellos que se estimen convenientes; siempre, naturalmente, en carácter de hipótesis.

(4º) Se procede en seguida a leer nuevas observaciones y se analizan en la forma anteriormente comentada. Una vez que, después de la lectura de un número conveniente de anécdota, diez a lo menos, surge una especie de perfil que señala el valor relativo de cada motivo en esta muestra de la conducta diaria del sujeto, tenemos los elementos básicos para comprender su comportamiento.

(5º) Culmina este intento de delimitación de los motivos básicos o causas de la conducta normal o irregular del sujeto, con la enunciación de

66

un cuerpo de recomendaciones tendientes a su reeducación o reorientación o a un mejor aprovechamiento de sus posibilidades.

Quiero señalar que este análisis e interpretación colectiva por un Consejo o un grupo de profesores es muy valioso, porque a la vez que concurrir cada uno de los componentes del grupo con el aporte de nuevos antecedentes y anécdotas acerca del sujeto, existe un juicio crítico más amplio y una mutua completación en la interpretación o comprensión del caso, en la refutación de hipótesis enunciadas y en la promoción del plan terapéutico.

Las ventajas de este procedimiento son obvias, insistiré señalando que el intercambio de informaciones acerca de un niño, de hecho proporciona una base más amplia para juzgar su motivación y necesidades y permite una hipótesis inicial para ser controlada gracias a informes adicionales. Este es un modo excelente de demostrar que la información debe tener una cierta intención antes que llegue a ser la base de un juicio adecuado. También demuestra las diferencias individuales entre los profesores, pues, los diferentes observadores han registrado cosas diferentes acerca del niño y muestran su distinta sensibilidad por la variedad de información que son capaces de proporcionar. Esto conduce a los miembros del grupo a valorar las observaciones de los otros y a dirigirse a sus colegas solicitando hechos significativos que suplementen lo que ellos mismos están aprendiendo.

Otra ventaja es que un profesor sabe o recuerda un principio explicativo que otro profesor no sabe, produciéndose así un intercambio de conocimientos y experiencia que van a hacer más rico y fructífero el análisis y la interpretación de la conducta del individuo en estudio.

2.-En el informe preparado por una comisión del American Council for Education, se señala los siguientes pasos para facilitar la interpretación de los registros anecdóticos que, en lo esencial, cito textualmente y que por su carácter individual, puede presentarse como una segunda modalidad de interpretación. Sin con ello negar su valor directriz en el análisis colectivo.

Dicen ellos: "Dada una extensa colección de anécdotas y otro material acerca de un niño, deberían realizarse las siguientes tareas antes de que el profesor pueda estar razonablemente cierto que su interpretación de la motivación y conducta del educando son justas.

(1º) Ordenar los hechos de acuerdo con una estructura organizada y comprensiva.

Los numerosos hechos acerca del niño extraídos de las anécdotas y de otras fuentes deben ser ordenados o arreglados de modo tal que todos sean tomados en cuenta y puedan ser apreciados en relación unos con los otros.

(2º) Revisar los hechos.

Estos datos ya ordenados del niño deben ser examinados de modo de poner en evidencia aquellos hechos que se contradicen con otros, indicando por lo tanto errores en la información y señalando la necesidad de una mayor observación investigación para descubrir la verdad. Debe señalarse aquí, sin embargo, que algunas veces los patrones aparentemente contradictorios del niño son muy importantes y dan valiosos informes acerca de la personalidad de este. Por ejemplo pueden revelar que la conducta inconsistente surge de conflictos internos o que se debe a influencias opuestas o contradictorias que juegan sobre el niño

no ya sea proveniente de los padres o del hogar y de la escuela.

(3º) Buscar indicios y puntos ciegos no descubiertos.

El cuerpo ordenado de hechos verificado debe ser examinado con el propósito de anotar las áreas importantes acerca de las cuales la información es demasiado escasa para ser de valor. El profesor debe decidir acaso algunos de los items relativamente oscuros no podrían ser indicios que señalan la necesidad de una mayor información en algunas áreas que podrían volverse extremadamente significativas. Especialmente el profesor deberá estar a la expectativa de indicios de factores que él ha tenido poca oportunidad de observar directamente y de áreas que sus propios "puntos ciegos" o prejuicios puedan haber determinado que las rechace o ignore.

(4º) Identificar o enumerar las situaciones o conductas recurrentes.

El cuerpo organizado de hechos debe ser examinado para descubrir las situaciones, conductas y reacciones emocionales que se repiten. Estos padrones repetidos pistan en parte los modos normales por los cuales el niño busca y obtiene satisfacción y aprende a vivir en su mundo circundante. También muestran las tareas de desarrollo no resueltas por las cuales el educando está trabajando. Las reacciones emocionales recurrentes también pueden indicar relaciones persistentes y condiciones de vida insatisfactorias o afectos fosilizados de experiencias traumáticas tempranas o de aprendizajes previos inadecuados.

(5º) Señalar o distinguir acontecimientos significativos únicos.

Los hechos ya organizados deben ser examinados para descubrir las ocurrencias únicas, padrones de conducta o respuestas emocionales que son de gran y permanente importancia para el niño en desarrollo. Estas pueden ser llamadas experiencias traumáticas o pueden ser experiencias

en las cuales emergen con dramática rapidez nuevos conceptos o intuiciones.

(6^a) Concebir una serie de hipótesis para explicar padrones padrones particulares de conducta.

Un profesor debe tratar de imaginarse las causas que yacen bajo cada padrón importante descubierto. Esto puede hacerse: analizando las variadas situaciones ante las cuales el niño se comportaba de un modo particular, con el objeto de encontrar los factores comunes asociados con este modo de actuar. Pueden haber numerosos de estos factores, así el próximo paso es formar una hipótesis acerca de cuáles factores, entre un gran número de circunstancias, realmente determinarán la conducta en cuestión. Para esto uno debe sacar a luz generalizaciones y principios científicos. La ciencia ha estudiado la conducta bajo muchas circunstancias, ha verificado muchas de sus causas, ha descrito muchos factores frecuentemente asociados con modos particulares de acción y ha establecido muchas generalizaciones o principios que explican como los grupos de factores causan que la gente se comporte como lo hacen.

Quando un profesor ha analizado factores comunes en las variadas situaciones en las cuales un niño actúa de un cierto modo, debe buscar un principio que explique por qué el niño se comporta de esa manera bajo esas circunstancias. Habiendo encontrado tal principio explicativo, sáponse entonces, por el tiempo que sea necesario, que él conoce la causa de ese padrón particular de conducta del niño, en otras palabras, el profesor se ha formado una hipótesis de trabajo. Esto es hecho a su turno para cada uno de los padrones de conducta recurrente que han sido observados y descritos en el registro del niño. Es evidente

te que, con el objeto de formar hipótesis valiosas, el pensamiento del profesor debiera ser enriquecido con el conocimiento de las generalizaciones o principios que la ciencia ha validado. Algunos de los más útiles de estos son aquellos que explican como crecen y se desarrollan los niños, como son generados los motivos, como la conducta está relacionada simultáneamente a la experiencia previa, a la situación presente y a los motivos; el papel de la emoción en la vida humana; la secuencia de las tareas de desarrollo frecuentemente enfrentadas por el niño durante las diferentes fases del ciclo de crecimiento y que condiciones físicas, relaciones interpersonales y experiencias están más frecuentemente asociados con el desarrollo sano de los niños en la sociedad actual.

(7^a) Relacionar unas con otras las hipótesis acerca de los patrones de conducta con el objeto de comprender al niño como un todo organizado y como una personalidad en desarrollo:

En la sala de clases un patrón de conducta sigue a otro con gran rapidez, así vemos que un niño reacciona a las demandas del profesor, a sus propios deseos, a las actitudes de sus compañeros de clases, a sus propios procesos físicos y a los recuerdos de sus experiencias tempranas. Algunas veces estos y otros factores se refuerzan unos con los otros y producen una conducta consistente, en otras oportunidades entran en conflictos unos con los otros y determinan actividades o estallidos emocionales inesperados, inconsistentes o fluctuantes. La mayoría de nuestros principios científicos sobre los cuales se basan las hipótesis del profesor, en cuanto a las causas de los patrones particulares de conducta, son generalizaciones relativamente simple de causa-efecto. Esto es, ellas explican que bajo ciertas circunstancias limitadas

resultará un padrón dado de conducta. Pero, las actuales situaciones de vida, son rara vez lo suficientemente simples - es más frecuente que operen al mismo tiempo un gran número de factores en las situaciones sociales y dentro del niño. La conducta resultante es por lo tanto compleja y requiere la interrelación de un número de generalizaciones científicas tendientes a comprender las causas de esa conducta - pues el niño frecuentemente actúa como un todo organizado.

Por ejemplo, no es inusual encontrar que la conducta de un niño descrita en una anécdota dada puede ser comprendida solamente sobre la base de un grupo de hipótesis que están basadas sobre generalizaciones relacionadas con lo siguiente: la fase del ciclo vital alcanzado por el sujeto, la calidad de las relaciones activas entre el niño y un grupo de personas que influyen los padres, hermanos, compañeros y el profesor, la historia del desarrollo del niño, la combinación de tareas de desarrollo que el enfrenta, y los problemas de ajuste que se ve confrontado. Esto determina que una adecuada interpretación de la conducta del educando no puede ser alcanzada simplemente juntando las hipótesis relacionadas con cada factor. Por el contrario, es necesario ver que el cuerpo y pensamiento del niño organice las fuerzas implicadas por esas hipótesis y los resuelva en una serie relacionada de padrones de conducta.

(82) Comprobación de las hipótesis con un sistema organizado de principios explicativos con el objeto de descubrir las interpretaciones contradictorias, sobre-simplificadas y desviadas.

Cuando se están formando las hipótesis y particularmente cuando un grupo total de hipótesis están siendo reducidas a una interpretación de la conducta del niño a través de un período de tiempo, deben ser

dejadas sin efecto ciertas tendencias. Los profesores deben comprender y guardarse contra aquellas predisposiciones de las que participan en común con el resto de la humanidad: la tendencia a sobresimplificar las causas de la conducta del niño aceptando uno o dos principios como explicación para todo; la tendencia a eludir las hipótesis que son desagradables para el interpretador porque tienen aplicación en su propia vida, y la tendencia a aceptar sin una evidencia adecuada, hipótesis sobre la que descansa nuestra propia moral o costumbres sociales y que proporciona verdaderas explicaciones de algunos aspectos de nuestra propia historia del desarrollo. Las interpretaciones equivocadas o desviadas frecuentemente pueden ser eludidas comprobando las hipótesis con un sistema normal de principios científicos. Tal sistema deberá enumerar los rasgos comunes de factores y procesos que influyen el desarrollo y conducta de los niños en la sociedad actual. Su uso regular para comprobar el campo y adecuación de la hipótesis acerca del caso particular previenen de caer en muchos juicios equivocados.

(9^a) Planear caminos prácticos de ayuda al educando.

La próxima tarea de esta serie es usar las hipótesis desarrolladas para explicar una motivación y conducta del niño, como indicadores de las relaciones interpersonales, condiciones y experiencias que serán de más ayuda al educando al emprender sus próximos pasos hacia la madurez. La hipótesis reemplaza al diagnóstico; esto es, ella define las tareas profesionales en relación con un educando dado. Con un conocimiento de los factores que son necesarios para despertar una conducta apropiada y estimular un desarrollo posterior de un niño, un

profesor puede planear su trabajo en detalle. Pero esto implica comprender que todas las "tareas de desarrollo" del niño son interdependientes y no pueden ser tratadas una por vez y por procedimientos que no toman en consideración a las otras. Ello también implica que las experiencias traumáticas más tempranas y los aprendizajes antihigiénicos, deberán tenerse en cuenta como factores que influyen la conductay desarrollo actual. Asimismo ello significa evaluar la adecuación de las condiciones y relaciones personales actuales no sólo en términos de su influencia en la conducta actual, sino también en términos de sus efectos en el desarrollo futuro.

(10^a) Evaluar la hipótesis y planes terapéuticos sobre la base de los intentos prácticos de ayuda al niño.

La tarea final de esta serie es estudiar que sucede a un niño como resultado de los intentos prácticos de ayudarlo que surgen de la interpretación hipotética de su motivación y conducta. Frecuentemente estos esfuerzos llevan a nuevas situaciones y nuevas conductas que arrojan mucha luz sobre los problemas del niño y ofrecen nuevas comprensiones de su motivación. Las primeras hipótesis e interpretaciones deben ser revisadas a menudo sobre la base de esta nueva información y tal revisión, a su turno, dará origen a planes superiores para ayudar al niño.

b.-Pauta para organizar los hechos acerca de un sujeto específico.

Con el objeto de facilitar la organización de los antecedentes recogidos a través de las anécdotas, para los efectos de su interpretación, paso a señalar una pauta que también entrega la mencionada co-

misión del American Council in Education y que permitirá, manejada con elasticidad, hacer más simple este trabajo para el aprendiz.

1.-Factores orgánicos que influyen en el crecimiento, desarrollo y conducta:

- a.-Salud: historia de enfermedades, defectos corregidos y no corregidos, nutrición, hábitos de salud.
- b.-Cantidad característica de energía producida; calidad de la resistencia física y de recuperación de la fatiga.
- c.-Historia del crecimiento, nivel de madurez presente y cantidad de crecimiento.
- d.-Habilidad para manejar el cuerpo; atractivo físico.

2.-Relaciones con otros; roles sociales y status familiar:

- a.-Papeles sociales de los miembros de la familia en la comunidad.
- b.-Relaciones interpersonales dentro de la familia, pasadas y presentes.
- c.-Interacción y relaciones del niño con sus compañeros.
- d.-Interacción y relaciones del niño con los adultos ajenos a la familia.

3.-El niño como YO en desarrollo:

- a.-Concepciones acerca del proceso físico y social; su actitud hacia ellos.
- b.-Concepción de los principios estéticos y éticos; su actitud hacia ellos.
- c.-Habilidad para usar símbolos en el pensamiento y comunicación.

- d.-Padrones de conducta emocional; situaciones que lo despiertan.
- e.-Mecanismos de defensa comunes.
- f.-Problemas de ajustes actuales.
- g.-Historia del desarrollo y tareas de desarrollo actuales.
- h.-Evaluación básica de sí mismo como un ser físico, como objeto de amor, como ser social y como un Yo.
- i.-Valores y aspiraciones.

4.-Resumen: Los principales haberes y necesidades del niño.

- a.-En cuanto ser físico.
- b.-En cuanto a relaciones personales con otros.
- c.-En cuanto a roles sociales.
- d.-En cuanto a experiencias, conocimientos y habilidades.
- e.-En cuanto a actitudes, valores y aspiraciones.
- f.-En cuanto su evaluación de sí mismo.
- g.-En relación a sus problemas de ajuste y tareas de desarrollo.

c.-Áreas para la complementación de antecedentes del registro anecdótico:

Como ha sido evidente para los lectores, el registro anecdótico es uno de los valiosos recursos que, en manos del maestro consciente y responsable, le permiten recolectar antecedentes acerca del educando. Pero si bien es posible llegar a través de las anécdotas recogidas a intentar una apreciación de la conducta del niño, también lo es que con ello no basta, sobre todo cuando se trata de sujetos de conducta definitivamente irregular dentro de un curso o grupo, se exige, completarla con la revisión de otras áreas que permitirán una visión integrada y más o menos exhaustiva.

tiva de lo que ellos realmente son.

Como el objeto de completar la recolección de antecedentes de modo de conformar el expediente individual de cada uno de los sujetos en estudio, paso a enunciar algunas áreas complementarias de investigación. No es mi intención enumerarlas todas, ni debe pensarse en una recolección mecánica de todos ellos en todos los casos. Los balances, las síntesis interpretativas hechas en relación con el registro anecdótico van señalando las áreas en que realmente es necesario una información complementaria o aclaratoria de los datos que entregan los anecdóticos.

Las vías para recolectar estos antecedentes pueden ser: las visitas al hogar, al barrio y a los centros de recreación de los sujetos, las entrevistas a los padres y otros adultos y compañeros en contacto con el sujeto, la revisión del expediente escolar, las conversaciones con profesores de años anteriores o de otras especialidades, el aprovechamiento de algunas objetivaciones del alumno (dibujos, composiciones literarias, autobiografías, etc.), las entrevistas al propio sujeto, etc.

Demás está señalar que el uso de estos datos es confidencial y deberá preocuparse crear en esta confianza en los dadores para evitar sus resistencias y alteración de los antecedentes.

1º.-Desarrollo físico:

- a.-Descripción física del sujeto.
- b.-Estado actual de salud y nutrición
- c.-Historia de enfermedades y accidentes sufridos y posibles secuelas.
- d.-Otros hechos significativos acerca del desarrollo físico.
- e.-Antecedentes patológicos familiares.

2.-Situación socio-económico-cultural del hogar:

- a.-Componentes del grupo familiar y allegados.
- b.-Situación económica del hogar. apreciación tomando en cuenta el número de miembros de la familia y sus necesidades relativas.
- c.-Estimulaciones y posibilidades culturales.
- d.-Actitudes de los adultos del hogar hacia el niño y de este hacia ellos; relaciones entre los hermanos, etc.
- e.-La recreación y ocupación del tiempo libre por el sujeto y el grupo familiar.

3.-Aspecto educacional:

- a.-Historia educacional del sujeto. Escolaridad.
- b.-Apreciación de sus rendimientos actuales: por el profesor, por la administración de baterías de tests educacionales.
- c.-Características de las escuelas por las cuales el niño ha pasado y en la que actualmente está.
- d.-Integración social del niño en la escuela. Actitudes y relaciones con el profesor, con los compañeros de curso, con otras personas del medio escolar (director, personal de servicio, etc.)

4.-Examen psicométricos:

Administración de tests y cuestionarios de inteligencia, personalidad, aptitudes, intereses, etc. Análisis cualitativo y cuantitativo de ellos. Síntesis interpretativa. Confrontación con los criterios que surgen de la observación directa de la conducta traducida en los registros anecdóticos.

5.-Otros antecedentes significativos.

IV.-REGISTROS ANECDÓTICOS QUE EJEMPLIFICAN

EL USO DE ESTA TÉCNICA.

En este cuarto y último capítulo de mi memoria, que viene a ser su parte de trabajo directo con sujeto; como lo señala su título, pretendo entregar algunas "registros anecdóticos" que sirvan a manera de guía y en que se concreten las normas anteriormente señaladas.

Ayudado por los profesores-alumnos del Curso de Formación de Directores, al cual anteriormente hiciera referencias, reuní más de una cincuentena de registros anecdóticos. Cada uno de ellos cuenta con diez anécdotas registradas más o menos en el plazo de un mes y se refieren a alumnos "normales" y a algunos señalados como "problemas" por sus profesores. Estos registros no están perfectos, hay imperfecciones técnicas y una interpretación insuficiente o equivocada de las conductas registradas, todo ello natural tributo de la inexperiencia o primeros contactos con esta técnica de conocimiento psicológico, de los maestros que los realizaron.

Dado que la perspectiva con que se ha realizado esta memoria es la entrega de un instrumento y no de un trabajo de investigación de psicología del niño propiamente tal, he elegido de dichos registros, un poco al azar, dos de ellos, uno de un alumno "normal" y otro de un sujeto con dificultades de adaptación y escolares. En lo que sigue copio textualmente lo entregado por los profesores que lo realizaron y al final de cada uno de ellos -considerando las normas anteriormente entregadas- hago un análisis crítico que creo servirá valiosamente a los fines didácticos que persigue este trabajo.

En todo caso es conveniente señalar que estos registros han sido tomados por un profesor practicante, no el de curso o asignatura y que por ello sus contactos con los alumnos, se limitaron a las posibilidades que le permitían las demás exigencias de su curso de formación. Otras serán las oportunidades que se ofrecerán al profesor primario permanentemente en contacto con sus alumnos, o las del secundario, aún cuando menor que las del anterior, más regulares y continuadas que las de nuestro practicante. Ello ha condicionado que en la urgencia de aprovechar sus visitas los profesores practicantes debieran registrar la conducta del niño cualquiera que ella fuese, no coincidiendo siempre con absoluta propiedad con lo que anteriormente se definiera como una anécdota propiamente tal.

Por otro lado, las anécdotas abarcan un período de tiempo no superior a un mes y por ello, sólo son una muestra de lo mucho que es dable lograr en el conocimiento psicológico de nuestros educandos mediante la técnica observacional.

Las normas sobre interpretación, entregadas en este trabajo, reelaboradas por el autor con posterioridad a la entrega de estos registros, ponen en manos de los lectores y futuros utilizadores de ella, mejores recursos de análisis y complementación de antecedentes generales.

CASO Nº 1: NIÑA NORMAL.

A.-Antecedentes generales:a.-Datos de identificación:

Nombre: MELIDA

E.C.: 8,6 años.

Establecimiento: Esc. Anexa Normal 1

Curso: III

b.-Descripción física:

Es una niña notoriamente desarrollada para su edad. Su estatura y peso no corresponden a sus 8,6 años. Es macisa pero bien proporcionada. Su apariencia es agradable; cara redonda y tez blanca; pelo castaño liso y corto; su vestimenta es sencilla, limpia, ordenada.

Da una apariencia de salud y perfecto estado de nutrición.

Tuvo un crecimiento y desarrollo normales; anduvo y habló a su tiempo; dentó en forma normal y no retrasó su control de esfínteres; no ha presentado manifestaciones físicas ni mentales que se desalgan de la normalidad y ha tenido síntomas de raquitismo.

En su niñez, sufrió dos enfermedades propias de la infancia: rubeola (5 años) y sarampión (6 años), sin que haya tenido complicaciones posteriores. Le han aplicado inmunizaciones de BCG, mixta y antivarioláca.

c.-Historia educacional:

Sin pasar por el Kindergarten entró a primer año en 1958; luego, en 1959, cursó el segundo año. Actualmente es alumna de III de la Escuela de Aplicación, única escuela que ha frecuentado.

Siempre ha demostrado ser una buena alumna tanto por sus rendimientos como por su comportamiento, ubicada en los grupos superiores de los cursos a los cuales ha pertenecido.

d.-Opinión de los profesores de curso:

Según su profesora es una alumna que nunca ha presentado problemas de adaptación e integración al grupo. Por el contrario, siempre ha destacado como una niña aprovechada, aplicada, cooperadora, solidaria y de excelentes rendimientos. Sus compañeros la quieren y respetan. Tiene condiciones de organización y dirección de grupos, en los cuales fácil y naturalmente desarrolla su personalidad. Su actitud hacia la maestra es de atención y respeto. Actualmente, por sus rendimientos está ubicada dentro de las tres primeras alumnas del curso. Sigue con entusiasmo clases de guitarra en la misma escuela.

Según referencias de profesores que ha tenido en años anteriores, sus cualidades y condiciones las ha demostrado desde primer año.

e.-Establecimiento y curso en que estudia:

El curso es de características muy homogéneas con una edad promedio, a la fecha, de nueve años. Impresiona favorablemente por su orden, disciplina, organización y rendimientos. Sumado a la calidad de las alumnas está la personalidad de la maestra, Profesora Guía de excelentes condiciones pedagógicas y de carácter.

La actitud del grupo hacia el sujeto en estudio es de total simpatía y afecto, al mismo tiempo que de respeto. Esto se hace extensivo hacia la profesora, a quien estiman y respetan mucho.

f.-Situación del hogar:

El hogar de la niña está ubicado detrás de la Quinta Normal; barrio de pequeños propietarios, de poco progreso, pero tranquilo.

Las condiciones socio-económico-culturales son aceptables. Su padre es técnico y en sus horas libres estudia; su madre es empleada.

Nélida es la mayor de tres hermanos. Sus padres la quieren mucho sin mimarla y no la castigan. Recientemente le compraron una guitarra. Ella es obediente y respetuosa; sus ratos libres los dedica a realizar sus tareas, jugar y realizar pequeños mandados.

B.-Registros anecdóticos:

<u>Nº</u>	<u>Fecha</u>	<u>Observador</u>	<u>Situación</u>	<u>Incidente</u>
1º	7-VI-60	E.L.P. Profesor- alumno de visita en el curso.	Patio de la esc. Educ.Fisi ca. "Jue- gos peda- gicos." 14,20 a 14,55	Corren todas pero Nélida se queda atrás y vuelve caminando; se sujeta el pantaloncito que le queda suelto de la cintura, lo que no le permite participar muy activamente en los juegos, aunque se muestra muy interesado en ellos. Al corresponderle imitar un gato, lo hace superando a varias compañeras que la habían precedido; luego observa a sus compañeras mientras se introduce los dedos a la boca y se muerde las uñas.
2º	8-VI-60	E.L.P.	Sala de Castella- no "Con- trol in- dividual de lectu- 15,45 a 16.	c. Sigue la lectura en su libro mientras leen una a una sus compañeras; se rasca la cabeza; se mira los dedos y las uñas a cada rato; como una niña leñera en voz muy baja, dice: "no se oye; se muestra inquieta; mantiene la boca su- treabierta; cuando le corresponde leer lo hace con gran soltura, con voz muy alta y con movimientos de cuerpo y de cabeza; la intensidad y el timbre de su voz (nasal) producen risas apenas contenidas de sus compañeras de lo cual ella no se da por enterada; se atropella mucho al leer, reacciona positivamente ante las correcciones de la prof.

Nº	Fecha	Observador	Situación	Incidente
3º	8-VI-60	E.L.P.	Patio de la escuela. Recreo largo. 16,30 a 16,45	Mientras come pan, ayuda a mover una cuerda para que salten otras niñas; // posteriormente va hacia un grupo de niñas que permanecen sentadas comiendo pan y frutas; junta las cascara de naranja de sus compañeras y las deposita en un cajón basurero; observa el juego de sus compañeras mientras come naranja.
4º	9-VI-60	E.L.P.	Sala de cl. Ciencias Nat., Confección de un resumen de la materia de Botánica tratada en la clase anterior. 15,20-15,30.	Mientras la profesora interroga, atiende de chupandose los dedos; contesta con seguridad a una pregunta; indica ante cualquier pregunta poniéndose de pié; muerde el lápiz y se echa hacia atrás mientras espera escribir; trabaja en su cuaderno con rapidez y seguridad; a ratos se muerde las uñas.
5º	13-VI-60	E.L.P.	Sala de cl. Aritmética Divisiones CDU por U. 14 a 14,15	Mientras se efectúan ejercicios individuales en el pizarrón observa atentamente; se introduce los dedos a la boca y se muerde las uñas; indica prestamente ante cualquier pregunta; se mete los dedos a la nariz; se escarba los dientes; hace visajes y se pasa la mano por el cuello; indica para corregir un error que nadie había advertido; es de las primeras en solucionar dos ejercicios que se dan de tarea.
6º	14-VI-60	E.L.P.	Sala de cl. Castellano Escritura de palabras teñidas en isimo e isima. Dictado de palabras 14 a 14,15	Saca su cuaderno ordenadamente. Permanece atenta al dictado y escribe rápidamente las palabras; entre palabra y palabra se restriega los ojos o se introduce los dedos en la boca; al escribir apoya su cabeza en el brazo izquierdo; borra muy poco; cuando se intercambian los cuadernos conversa con su compañera; observa atenta la escritura correcta del pizarrón y de inmediato corrige.
7º	15-VI-60	E.L.P.	Sala de cl. Música. Apreciación e interpretación del canto "A paseo" 14,25-14,40	Permanece atenta a la clase y en correcta posición sentada; no aprende el canto con la facilidad de sus compañeras; no manifiesta gran entusiasmo por la actividad; cuando se trata de interpretaciones por grupo o individuales, no se ofrece y por el contrario se niega, canta muy bajo.

Nº	Fecha	Observ.	Situación	Incidente
8º	20-VI-60	E.L.P.	Sala de cl. Aritmética Ejercitac. de divisio- nes.	Observa con atención los ejercicios que se realizan en el pizarrón; ante cualquier pregunta indica con gran entusiasmo poniéndose de pié; mantiene la boca entreabierta y está pendiente de lo que hacen y dicen sus compañeras o la profesora; cuando ésta pide que alguien explique con algún ejemplo práctico el significado de un ejercicio Nérida es la única que lo hace y con bastante claridad y precisión; al hablar se atrapa y hace mímica como una persona adulta, moviéndose y accionando con las manos, ojos, bocas, etc. Esto, junto con su timbre de voz, produce risas entre sus compañeras, ella no se da por enterada.
			14,20 a 14,35	
9º	21-VI-60	E.L.P.	Sala de cl. Ciencias Na- turales. "La abeja" Trabajo de grupo.	Quando los grupos reciben láminas para su observación y un cuestionario que deberán responder en base a esas observaciones, permanece ordenada esperando la oportunidad de que las láminas lleguen a sus manos; cuando esto sucede las observa con atención; escribe contestando el cuestionario.
			14,30 a 14,40	
10º	21-VI-60	E.L.P.	Patio Recreo lag go. Día muy muy frío.	Se ve al lado de una compañera comiendo un sandwich; observa a sus compañeras que juegan; conversa con otras niñas; se ve encogida; se soba las manos.
11º	27-VI-60	E.L.P.	Sala de cl. Aritmética Nº ordina- les del 30º al 40º.	Participa activamente en la clase. Está pendiente de las interrogaciones e instrucciones del profesor; se muerde las uñas, indica en forma entusiasta poniéndose de pié; realiza los ejercicios de identificación rápidamente; mantiene la boca entreabierta; es de las primeras en terminar una lista de números ordinales en su cuaderno.
			13,45 a 14,00	
12º	28-VI-60	E.L.P.	Patio. Educ.Física Lección sistemática Día frío. 14,40-15.	Participa atentamente en la clase; sigue las instrucciones, pero los ejercicios no los realiza correctamente y a veces se equivoca; en los juegos participa con relativo entusiasmo, contrastando con las ruidosas manifestaciones de sus compañeras que ríen, saltan, gritan, etc. Terminados los juegos permanece tranquila.

13: 28-VI-60 E.L.P. Sala de clase. Se ve muy tranquila y ordenada, Ciencias Soc. se sienta correctamente mientras confección del plano de la y muerde las uñas, indica con firmeza de la manzana de la escuela. cumple sin titubeos las instrucciones; trabaja en su plano en orden y silenciosamente.
15,30-15,45.

C.-Síntesis interpretativa y recomendaciones:

1.-Desarrollo intelectual: Sorprende en unanidad de ocho años y seis meses su desarrollo intelectual que dejade manifiesto en sus juicios, expresión de ideas, comprensión y atención a los detalles. En clase se destaca por sus intervenciones siempre oportunas y por sus respuestas claras y precisas. Sus rendimientos en los ramos netamente intelectuales como Matemáticas, es notorio, lo que demuestra especialmente en el aspecto conceptual. Posee y maneja un lenguaje rico en vocabulario, destacándose entre sus compañeras.

2.-Desarrollo emocional: No tiene reacciones violentas del carácter, pero sus actuaciones son enfáticas, entusiastas y decididas. En general no exterioriza sus emociones. Tiene cierta tendencia a la onico-fagia. No acusa trastornos físicos notorios, pero sí algunas dificultades mecánicas de lenguaje, lo que a veces le produce alguna tartamudez. Esto produce risas entre sus compañeras, sin causar reacciones negativas de parte de ellas.

3.-Desarrollo social: Gran desarrollo social evidenciado en su activa participación en el grupo en forma integral y espontánea. Excelentes relaciones con sus compañeras quienes la quieren y respetan y a quienes ayuda en cuanto se lo solicitan. No es agresiva. Se distingue por su espíritu de cooperación.

Es una niña con desarrollo físico y mental super

rior a su edad cronológica. C.I. 121 (inteligencia superior) según el test de Goodenough. Excelentes rendimientos en su estudio. No es problema de carácter ni de conducta. Tendencia a la onicofagia. Grandes posibilidades de estudio.

Recomendaciones: Deben ofrecerse las mayores posibilidades para aprovechar sus condiciones físicas, espirituales y mentales, al mismo tiempo que conservarlas. Examen médico para un diagnóstico de sus trastornos de lenguaje, como de su acuidad visual. "Inter onicofagia."

Agosto 1960. E.L.P.

ANÁLISIS CRÍTICO DEL REGISTRO ANECDÓTICO:

A.-En cuanto a los antecedentes generales:

Su cantidad y calidad se adecuan, en general, a las necesidades de complementar funcionalmente los antecedentes entregados por las anécdotas. Sería conveniente, sin embargo haber averiguado acerca del desarrollo del lenguaje y motor de la sujeto, en que parece tener leves dificultades. Asimismo acerca de posibles exigencias "perfeccionistas" de parte de los padres que parecen apreciarse en la conducta de la sujeto.

B.-En cuanto al registro de los incidentes:

Los antecedentes en relación con la "situación" en que se dieron las conductas registradas, en general, han sido satisfactoriamente desarrollados.

El informante, en algunos casos, más que una anécdota

ta ha registrado varias de ellas; la relación parece ser una síntesis de la actividad del sujeto durante un período de observación que ha durado más de lo necesario. A manera de guía he separado con una línea vertical aquellas partes de los registros que responden propiamente a nuestra definición de ~~anécdota~~ anecdota (ver observación N° 3). Las anécdotas N° 2, 7, 9, 12 y 13 pueden estimarse como las más satisfactorias.

Existen algunas valoraciones intercaladas entre la descripción objetiva de la conducta, aún cuando no interfieren significativamente la validez de las anécdotas.

C.-En cuanto a la interpretación y recomendaciones:

La interpretación de conjunto -facilitada por ser la sujeto una alumna "normal"- en general es satisfactoria y subdividida en los aspectos intelectual, emocional y social, ayuda a conformar un cuadro más objetivo de la conducta de la sujeto. Pudo haberse sistematizado más la edad de desarrollo en estos aspectos conforme a los "indicios entregados anteriormente. Habría sido conveniente destacar sus dificultades ligeras, a la vez que en el lenguaje, o mejor dicho en el habla, en el aspecto motriz puesto en evidencia en la clase de gimnasia y también sus desinterés en la clase de Música, en contradicción con el antecedente entregado de que estudia guitarra con entusiasmo. (¿Se debe ello a sus dificultades de lenguaje? ¿A su mala voz?) Asimismo su onicofagia y algunas otras manifestaciones de nerviosismo que hacen pensar en una personalidad perfeccionista y ansiosa de ocupar un buen lugar y ser ratificada por ello, exige, lo mismo que en relación con los puntos anteriormente comentados, una mayor averiguación y prosecución del registro.

Recomendaciones: Debieran haberse sistematizado más señalándose:

- a) Para el hogar: Mantención de las actitudes señaladas como actualmente propias de los padres; ver si acaso ellos estimulan una actitud compulsivamente perfeccionista en la niña y proceder en consecuencia.
- b) De exámenes médico: Control de otorrinolaringólogo y de motricidad.
- c) De examen psicológico: Apreciar su madurez motora, apreciar si hay retardo e descoordinación debido a crecido tamaño para su edad lo que la hace estar poco motivada y se traduce en sus resultados en Educación Física. Preocuparse de hábito de comerse las uñas y otras posibles manifestaciones de "nerviosismo".
- d) En lo educacional: Cumplir las indicaciones que fluyen de los exámenes anteriores y facilitar su trabajo en Educación Física y Música promoviendo su interés y participación en ellos y evitando posibles trastornos emocionales por sus rendimientos menos felices en estos aspectos que en los demás del curriculum. Satisfacer sus inquietudes intelectuales promoviendo trabajos de investigación que no determinen su interferencia en el trabajo escolar con el grupo curso que, a decir del anecdótico, ella pretende más o menos monopolizar.

CASO N° 2: NIÑO CON PROBLEMAS DE CONDUCTA.

A.-Antecedentes generales:a.-Datos de identificación:

Nombre: PEDRO

E.C.: 10,7

Establecimiento: Esc. Anexa Normal Superior. Curso: II

b.-Descripción física:

Pálido, delgado, de extremidades largas. Tiene un tic nervioso facial. Salud débil. No parecer tener buena alimentación. Ha sido enfermizo aunque no ha tenido enfermedades graves.

c.-Historia educacional:

Cursó el primer año en una escuela particular aprobándolo con regulares calificaciones. El segundo año lo cursa actualmente en la Escuela Anexa a la Normal "J.A. Núñez"

d.-Opinión del profesor:

Dice que es un niño muy inquieto y temperamental con respecto al trabajo escolar. Si no está de humor es imposible hacerlo actuar en el curso. En general su conducta deja que desear pues molesta a sus compañeros. Sus rendimientos son regulares demostrando preferencias por algunos ramos (Matemáticas, Historia).

e.-Visión general del establecimiento y el curso:

La Escuela Anexa a la Normal Superior es una institución completa que realiza un trabajo científico y ordenado. El curso II año ..., bastante homogéneo en cuanto a capacidad de asimila

ción y rendimientos, no es brillante ni tampoco malo. Presenta algunos problemas de conducta colectiva pero, en general, siente respeto por los profesores. Su edad cronológica promedio es de 8,4 años. El profesor de curso adopta actitudes paternales con los alumnos y demuestra gran cariño hacia ellos.

f.-Situación socio-económico-cultural del hogar y del barrio:

El niño vive en un cité de un barrio popular (Mapocho) en compañía de su abuelita quien se ha encargado de criarlo desde los seis meses de edad. Su madre no vive con él y su padre falleció hace tiempo. Es un niño mimado a quien se trata de complacer dentro de las posibilidades de la persona encargada de él. La abuelita le señala los trabajos y recreaciones que puede realizar y con quienes debe hacerlo. El niño demuestra cariño por ella aunque tal vez, interiormente, su temperamento dinámico se rebela contra las limitaciones e inhibiciones de su hogar. No tiene otros hermanos.

B.-Registro anecdótico:

<u>Nº</u>	<u>Fecha</u>	<u>Observador</u>	<u>Situación</u>	<u>Incidente</u>
1º	9-VI-60	G.R.H. Profesor- alumno. De visita en el curso.	Sala. Aritmética 2,30-3.	Al pasar al pizarrón le pega disimuladamente a un compañero.// Tiene una contracción muscular facial// Raspa su banco con una hoja de afeitar (lo hacen sentarse solo)// Le saca punta a los lápices de sus compañeros// Dice en tono burlón y despectivo señalando el cuaderno de un compañero: "Mire señor, este escribe la tarea de matemáticas en el cuaderno de copias".// Habla de Tarzan y trata de serlo ante sus compañeros.
2º	10-VI-60	G.R.H.	Sala Curso sin profesor. 2,40-3	Una vez que los he hecho pasar a la sala me dice "Señor, hágame tarea" (se refiere a ejercicios de suma y resta) insiste en su petición y al preguntarle si le gustaba hacerlo responde: "claro".

<u>Nº</u>	<u>Fecha</u>	<u>Observad.</u>	<u>Situación</u>	<u>Incidente</u>
				... "Recorre la sala y se sienta sobre los bancos. Me ofrece un paquetito de pastillas (tenía dos).
3º	10-VI-60	G.R.H.	Batio. Recreo 3,25-3,40	Juega con brusquedad. Se moviliza por todo el patio. Dice ser Tarzán y adopta los ademanes de este personaje.
4º	14-VI-60	G.H.H.	Patio Recreo en tes de en trar a cla se.	Corre por el patio golpeándose las piernas con las manos. Juega a darse empujones con niños más pequeños del curso. Recorre todo el patio en breves momentos.
5º	14-VI-60	G.R.H.	Sala de Dibujo. 1,30-2,10	Trajo la cartulina que le había pedido la profesora (prof. especial). Atiende a las instrucciones y se pone a trabajar. Se pone de pie y conversa con sus compañeros. Llama la atención con respecto al dibujo diciéndole "Así no se hace, tonto..." Acusa a la profesora que otros niños habían copiado lo hecho por él.
6º	20-VI-60	G.R.H.	Patio Recreo en tes de en trar a cl. 1,25-1,40	Conversa conmigo contándome que vive cerca de la estación Mapocho y que a pesar de estar lejos prefiere venir a la Esc. Anega porque las de su barrio "son muy pobres y no exigen nada" (se refiere a útiles escolares).
7º	20-VI-60	G.R.H.	Sala. 1,40 -2	Juega con brusquedad (el curso espera a los atrasados) Trata de estrangular a los más pequeños. Me muestra algunas figuras del álbum zoológico y dice (con aire satisfecho) "Me saque una radio..." Intercambia esas figuras y también las vende. Al ver que otro niño me muestra un dado, dice que él juega al crap con otros compañeros de su barrio y que les ha ganado "como \$200 o \$300..."
8º	23-VI-60	G.R.H.	Recreo ante de clases. 1,30-1,45	Me saluda (con cortesía) Dice que el no le tiene miedo a la lluvia y que "los otros cabros sí..." Dice que en su barrio llovió más que en ninguno. (No tiene las contracciones musculares faciales).

<u>Nº</u>	<u>Fecha</u>	<u>Observ.</u>	<u>Situación</u>	<u>Incidente</u>
9º	23-VI-60	G.R.H.	En calle Alameda. Esperando movilizac. 3,45-3,55	Me saluda pasándome la mano. Dice que el bus tarda mucho en pasar. Baja a la calzada. Al partir se des- pide diciéndome: "Hata mañana señor, no deje de ir, ahí"
10º	24-VI-60	G.R.H.	Sala Lectura. 4,00 a 4,25.	Hojea su libro mientras sus compa- ñeros leen. Mira el libro de su com- pañero y se recuesta sobre él.

C.-Síntesis interpretativa y recomendaciones:

El análisis de todos los aspectos estudiados vienen a aclarar y confirmar las apreciaciones emitidas en base al registro anecdótico (el profesor-alumno hizo en primer lugar un análisis del anecdótico sin tener los "antecedentes generales" consignados en la primera parte de este caso, letra A). La conducta de este niño en la escuela no es producto del ambiente del establecimiento sino que deriva en forma muy especial de factores familiares y sociales. El hecho de que sea hijo único, que no haya recibido la acción modeladora y formadora de los padres y que esté bajo la tutela de una abuelita que impone rigidez en su vida y a la vez lo mimó, determina una inhibición en el desarrollo psíquico del niño y la aparición de un problema conductual que puede agravarse con el tiempo. Esta forma de presión en el ámbito familiar hace que en la escuela afloren las ansias de libertad, de movimiento y de intereses propios de la edad y del desarrollo del niño y la aparición de un problema de conducta que puede agravarse con el tiempo. Esta forma de presión en el ámbito familiar hace que el sujeto ^{las} compense a través de las manifestaciones físicas a que se hace mención en el registro anecdótico. La idealización y la identifi-

cación en héroes y personajes de historietas podría ser una réplica a sus limitaciones. Las depresiones en la actividad escolar (?) anotadas por el profesor de curso pueden explicarse como la necesidad del niño de procurarse "sus propios momentos", de evadirse y de refugiarse en las fantasías que caracterizan su edad.

Recomendaciones: Sostenemos que a este niño no debe aislarse sino hacerlo participar activa y responsablemente en las labores escolares ya que se observan actitudes positivas de afectividad, imaginación y hasta fuerza física. A estas recomendaciones podemos agregar que sería muy valioso para evitar complicaciones en el caso, promover un cambio en el ambiente familiar para dotar al sujeto de una existencia más acuerdo con su edad.

Observación: Últimamente, luego de realizar nuestras observaciones, el niño ha sido llevado al médico el que ha aconsejado descanso y mejor alimentación."

Agosto de 1960. G.R.H.

ANÁLISIS CRÍTICO DEL REGISTRO ANECDÓTICO:

Lo interesante de este registro anecdótico me llevo a seleccionarlo y pese a que me merece algunas observaciones, las cuales paso a señalar para mejor orientar en el uso de esta técnica, creo que su autor "toco fondo" al hacer la síntesis interpretativa del caso.

A.-En cuanto a antecedentes generales:

Estos aún cuando aclaratorios, abarcan en forma insuficiente las áreas señaladas a manera de guía en nuestro trabajo. Se hace q

vidente la necesidad de mayor información en el área socioeconómico-cultural del hogar y sus repercusiones en la escolaridad del sujeto que muestra un claro retardo pedagógico. Habría servido mucho un retrato más detallado de la personalidad de la abuelita y sus actuales vinculaciones con la madre. También son necesarios antecedentes heredo-patológicos.

B.-En cuanto al registro anecdótico:

La explicación de las situaciones en que se dan los incidentes son satisfactorias y ayudan a conformarse un cuadro adecuado de la escena en que se da el comportamiento.

Los incidentes, como en el caso anterior, son algo más que una anécdota, en no pocos casos existe la relación de lo que pudieron ser varias de ellas. A modo de guía crítica, en el caso de la primera observación, he separado cada una de las partes que bien pudiéramos considerar anécdotas independientes. De estas la primera y la última, son las más significativas y habrían exigido una relación más detallada del comportamiento del sujeto.

Esta profusión de conductas informadas, que pueden llevar a que se transformen en un resumen, posiblemente se deben a que el observador, permaneciendo un buen número de minutos ante el observado no ha tendido a registrar un hecho, el más significativo que se haya dado, sino que, por lo general, ha llegado a anotar una secuencia cronológica de todo lo que sucedió. Esto si bien un error es muy justificable pues es necesaria una buena experiencia con la técnica para llegar a discurrir con facilidad lo que auténticamente pudiéramos calificar como una anécdota.

C.-En cuanto a la interpretación y recomendaciones:

Lo realizado en base a los datos recogidos parece adecuado. El profesor observador ha sido sensible a explicar causalmente, científicamente, la conducta del niño, no limitándose a calificarlo de "mala conducta" y a sugerir un mero tratamiento sintomático (sentarlo solo) como ha sido la actitud del profesor de curso.

Me parece que el observador un poco intuitivamente se ha apoyado en una buena base para explicarse dinámicamente la conducta del sujeto, pero, su interpretación analítica ha sido pobre. Mucha claridad habría surgido acerca del grado madurez del niño, de haber habido un mejor aprovechamiento de los indicios señalados en relación con los aspectos intelectual, emocional y social de la personalidad. Es evidente el retraso o infantilismo emocional y social que el sujeto presenta y que de ser comprendido por su profesor posibilitaría una seria crítica a sus actitudes actuales y su orientación en un sentido más gratificador para el educando.

Recomendaciones: Encuentro también satisfactorio lo señalado referente a la acción en la escuela y sobre todo en el hogar. Sin dejar de lado lo que el médico ha señalado en cuanto a su mejor alimentación (aquí cabe la labor asistencial de la escuela) creo que debe procederse con cautela en cuanto a la segunda recomendación de descanso que bien pudiera transformarse en una cohesión más de la conducta del sujeto con la consiguiente intensificación de la problemática comentada.

Sería conveniente un examen psicológico y la continuación de la recolección de anécdotas y otros antecedentes acerca del caso.

CONCLUSIONES

No hay peor ciego que quien teniendo ojos no ve ni mira.

No hay peor sordo que quien teniendo oídos no oye ni escucha.

NO HAY PEOR PROFESOR que aquel que teniendo ante sí la conducta del niño que expresa sus necesidades, sus intereses, sus inquietudes, lo que auténticamente lo define y singulariza, no es sensible al imperativo categórico de educar a la medida "del soberano" y de las aspiraciones de su comunidad.

BIBLIOGRAFIA

- Oscar Ahumada "Psicología Fundamental"
Ed. Dpto. Public. Liceo M. de Salas 1959.
- Alfredo Binet "Las ideas modernas acerca de los niños"
Ed. Albatros. B. Aires 1942
- Eduardo Claparède "Psicología del Niño y Pedagogía Experimental"
Librería Beltran Madrid 1927.
- Eduardo Claparède "Como diagnosticar las aptitudes en los
escolares" Ed. Aguilar España 1954.
- Violet Conil "Exploración de la mentalidad infantil"
Ed. Kapelusz B. Aires 1949.
- Gertrude Driscoll "How to Study the Behaviour of Children"
Bureau of Publications Teacher's College
Columbia University N. York. 1958.
- Embajada de E.E.U.U. "Como conocer los niños"
Ojos y oídos del maestro" Año III N° 7.
- Robert J. Havighurst "Human Development and Education"
Ed. Longmans Green and Co. N. York 1960.
- Jarvie y Ellington "A Handbook on the Anecdotal Behaviour
Journal" N. York . 1940
- Jersild and Meigs "Direct Observation as a Research Method"
Review of Educational Research 9. 1939.
- Luis Arturo Lemus "Orientación Educativa"
Ed. Publicaciones Cultural S.A. Cuba.
- Richard Meili "Manual de diagnóstico psicológico"
Ed. Morata Madrid 1953.
- Carl Murchison "Manual de Psicología del Niño"
"Los métodos de la Psicología del Niño"
Ed. Fco. Seix Barcelona 1950.
- Egidio Orellana "Psicología General"
Ed. Universitaria. Santiago 1950
- Charles D. Skinner "Psicología de la Educación" Tomo I.
Ed. UTEHA México 1946.

- Dorothy Rogers "Mental Hygiene in Elementary Education"
The Riverside Press U.S.A. 1957.
- The Staff of the Division on Child Development "Helping Teachers Understand Children"
American Council on Education.
Washington D.C. 1945.
- Traxler A.E. "The Nature and Use of Anecdotal Record"
Educational Record Bureau N. York 1948.
- Thorndike and Hagen "Measurement and Evaluation in Psychology
and Education"
Ed. John Wiley & Sons Inc. N.York 1955.
- G. Tobar García "Guía para trabajos de Psicología Pedagógica"
Ed. Ciordia & Rodríguez B.A. 1947.
- Wrightstone y otros "Evaluation in Modern Education"
Ed. American Book Company N.York 1956.
- Ralph Winn "Enciclopedia de la Educación Infantil"
"Anécdota" Pág. 37.
Ed. Paidós B.Aires 1946.
- Rivlin y Schueler "Enciclopedia de la Educación Moderna"
"Diario de conducta" Pág. 266.
Ed. Losada B. Aires 1956.
- Películas:
- "La ayuda al maestro para comprender al niño"
Embajada de Estados Unidos.
- "Learning to Understand Children"
Part. I "A diagnostic Approach"
" II "A remedial Program"
Centro de Orientación y Salud Mental
del Niño y Adolescente.

INDICE GENERAL ANALITICO

	Página
Portada.....	I
Prólogo.....	II
Plan.....	VI
I.-INTRODUCCION.....	1
A.-Importancia del estudio psicológico del educando.....	1
B.-Clasificación de los métodos de estudio psicológico....	5
II.-EL METODO DE LA OBSERVACION. GENERALIDADES.....	7
A.-Concepto.....	7
B.-Tipos o variedades de la observación.....	9
(1)Observación informal o incidental	
(2)Observación sistemática, controlada o estructurada.	
C.-Lo que se observa.....	11
D.-Situaciones o actividades que se prestan para la observ.	13
(a)Situaciones libres	
(b)Situaciones manipuladas.	
(c)Situación parcialmente controladas	
E.-La duración de los períodos de observación.....	15
F.-Número de niños observados.....	17
G.-Posición y efecto de la presencia del observador.....	18
H.-Ventajas de los datos de la observación.....	20
I.-Limitaciones de la observación.....	21
J.-Errores de la observación.....	24

III.-LA TECNICA DE REGISTRO ANECDOTICO.....	28
A.-Concepto de anécdota. Ejemplos.....	30
B.-Procedimiento de registro de las observaciones.....	34
C.-Formato de los registros anecdóticos.....	35
D.-Normas a seguir para anotar las observaciones.....	39
E.-Errores comunes en el uso de los registros.....	42
F.-Indicios para facilitar la observación.....	44
a.-Indices del desarrollo físico.....	45
b.-Indices del desarrollo intelectual.....	46
c.-Indices del desarrollo emocional.....	51
d.-Indices del desarrollo social.....	58
G.-La interpretación de los resultados.....	63
a.-Procedimientos de interpretación.....	64
1.-Técnica múltiple hipotética.....	64
2.-Pasos según el American Council on Education.....	67
b.-Pauta para organizar los hechos acerca de un sujeto.....	73
c.-Áreas para la complementación de antecedentes.....	75
 IV.-REGISTROS ANECDOTICOS QUE EJEMPLIFICAN EL USO DE ESTA TECNICA.....	 78
CASO Nº 1: NIÑA NORMAL.....	80
A.-Antecedentes generales.....	80
B.-Registro anecdótico.....	82
C.-Síntesis interpretativa y recomendaciones.....	85
ANÁLISIS CRÍTICO DEL REGISTRO ANECDOTICO.....	86

CASO Nº 2: NIÑO CON PROBLEMAS DE CONDUCTA.....	89
A.-Antecedentes generales.....	89
B.-Registro anecdótico.....	90
C.-Síntesis interpretativa y recomendaciones.....	92
ANÁLISIS CRÍTICO DEL REGISTRO ANECDÓTICO.....	93
CONCLUSIONES.....	96
BIBLIOGRAFIA.....	97
INDICE GENERAL ANALÍTICO.....	99

UNIVERSIDAD DE CHILE
SEDE SANTIAGO ORIENTE
BIBLIOTECA CENTRAL