



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

HORIZONTES EDUCACIONALES



S
370.983
H782
no4(1999)

UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

FACULTAD DE EDUCACION
Y HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE
CIENCIAS DE LA EDUCACION

CHILLAN - CHILE

- INVESTIGACION - ACCION Y DESARROLLO PROFESIONAL
Joseph C. Fischer
- UN NUEVO PARADIGMA EN LOS PROCESOS DE FORMACION DE DOCENTES.
Marco Aurelio Reyes Coca
- EL TRABAJO CON LA TAREA PARA EL ESTUDIO INDIVIDUAL EN LA CLASE DE MATEMATICA
Bernardino Almeida Carazo y José Borges Echevarría
- REFORMA DE LA EDUCACION MEDIA: UN PASO SIGNIFICATIVO EN LA DEMOCRATIZACION DEL SISTEMA ESCOLAR
Eduardo Castro Silva
- ESTAR EN MEDIO
María Borgström
- VALORES Y MODOS DE COMPORTAMIENTO ACTUALES DE LA POBLACION RURAL DE QUIRIHUE
María Elena Correa Zamora
- LA HERMENEUTICA: Un Enfoque actual
Andrea Minte Münzenmayer
- LA EXTRAÑA FIGURA MORAL DEL PROFESIONAL UNIVERSITARIO
Claudio Parra Alvarez
- LA REFORMA EDUCACIONAL EN AMERICA LATINA
Mario Castillo Peñailillo.

HORIZONTES EDUCACIONALES

UNIVERSIDAD DEL BIOBIO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
DEPTO. CS. DE LA EDUCACIÓN
CHILLAN-CHILE

HORIZONTES EDUCACIONALES

Nº 4,1999
VIII Región, Chillan
Chile

HORIZONTES EDUCACIONALES



Representante Legal

Hilario Hernández Gurruchaga
(Rector)

Director

Claudio Parra Alvarez

Sub Director

Mario Castillo Peñailillo

Consejo Editorial

María Elena Correa Zamora
Andrea Minte Münzenmayer
Claudio Parra Alvarez Mario
Castillo Peñailillo

Colaboración especial de:

Eduardo Castro Silva, Asesor del Ministerio
de Educación.

Joseph C. Fischer, Doctoren Educación,
Illinois, Estados Unidos.

María Borgström
Académica del Instituto de Pedagogía,
Estocolmo, Suecia.

Bernardino Almeida Carazo y José Borges
Echevarría, Académicos de la Universidad
Pedagógica de Matanzas, Cuba.

Dirección Postal

Casilla 447 Universidad del
Bío - Bío

Publicación Anual
Derechos reservados

Inscripción ISSN 0717 - 2141 **Se**

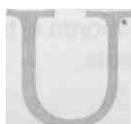
solicita Canje

"HORIZONTES EDUCACIONALES" es una publicación anual editada por el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad del Bío-Bío, Campus Chillan, ubicada en Avenida La Castilla s/n
Registro de Propiedad Intelectual N° 108106
Inscripción ISSN 0717-2141
Imprenta: "La Discusión" de Chillan
Portada: Murales de Siqueiros (Escuela México)

ÍNDICE

EDITORIAL	7
PALABRAS DEL COMITÉ EDITORIAL	8
1. INVESTIGACIÓN - ACCIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL Joseph C. Fischer	9
2. REFORMA DE LA EDUCACIÓN MEDIA: UN PASO SIGNIFICATIVO EN LA DEMOCRATIZACIÓN DEL SISTEMA ESCOLAR Eduardo Castro Silva	13
3. LA HERMENÉUTICA: Un Enfoque actual Andrea Minte Münzenmayer	19
4. UN NUEVO PARADIGMA EN LOS PROCESOS DE FORMACIÓN DE DOCENTES. Marco Aurelio Reyes Coca	29
5. ESTAR EN MEDIO María Borgström	36
6. LA EXTRAÑA FIGURA MORAL DEL PROFESIONAL UNIVERSITARIO Claudio Parra Alvarez	45
7. EL TRABAJO CON LA TAREA PARA EL ESTUDIO INDIVIDUAL EN LA CLASE DE MATEMÁTICA Bernardino Almeida Carazo y José Borges Echevarría	57
8. VALORES Y MODOS DE COMPORTAMIENTO ACTUALES DE LA POBLACIÓN RURAL DE QUIRIHUE María Elena Correa Zamora	64
9. LA REFORMA EDUCACIONAL EN AMERICA LATINA Mario Castillo Peñailillo.	74

EDITORIAL



na publicación como "**Horizontes Educativos**" incorpora en sus páginas, artículos, ensayos, reseñas o comentarios que, lenta pero gradualmente, van dibujando el perfil ideal de una publicación comprometida con los quehaceres educativos de su más variada índole. No anhela aún elevarse a las empinadas cumbres con el vuelo firme y sereno de pájaros del buen Dios. Tenemos la certeza de alcanzar, algún día, esas cumbres, metas de aire enrarecido y fino viento de sierra.

Por lo pronto, nos place exponer en esta última publicación, artículos y ensayos producto de nuestros canjes, y otras publicaciones adscritas a los más extraños métodos y diversos contenidos.

Esta edición es más que novedosa, porque ha creado a partir del esfuerzo cotidiano de todos y de la disciplina recabada del quehacer empírico y de la razón pura, la obra que hoy presentamos.

CLAUDIO PARRA ALVAREZ
Director

HORIZONTES EDUCACIONALES

Esta nueva edición de la Revista Horizontes Educativos que publica el Departamento de Ciencias de la Educación en su cuarto número, con el aporte valioso de académicos de nivel nacional e internacional.

En el primer caso, se encuentra un estudio del Asesor del Ministerio de Educación Sr. Eduardo Castro Silva, Profesor de Filosofía, quien aborda el tema de la Reforma Educativa en el contexto de la Educación Media.

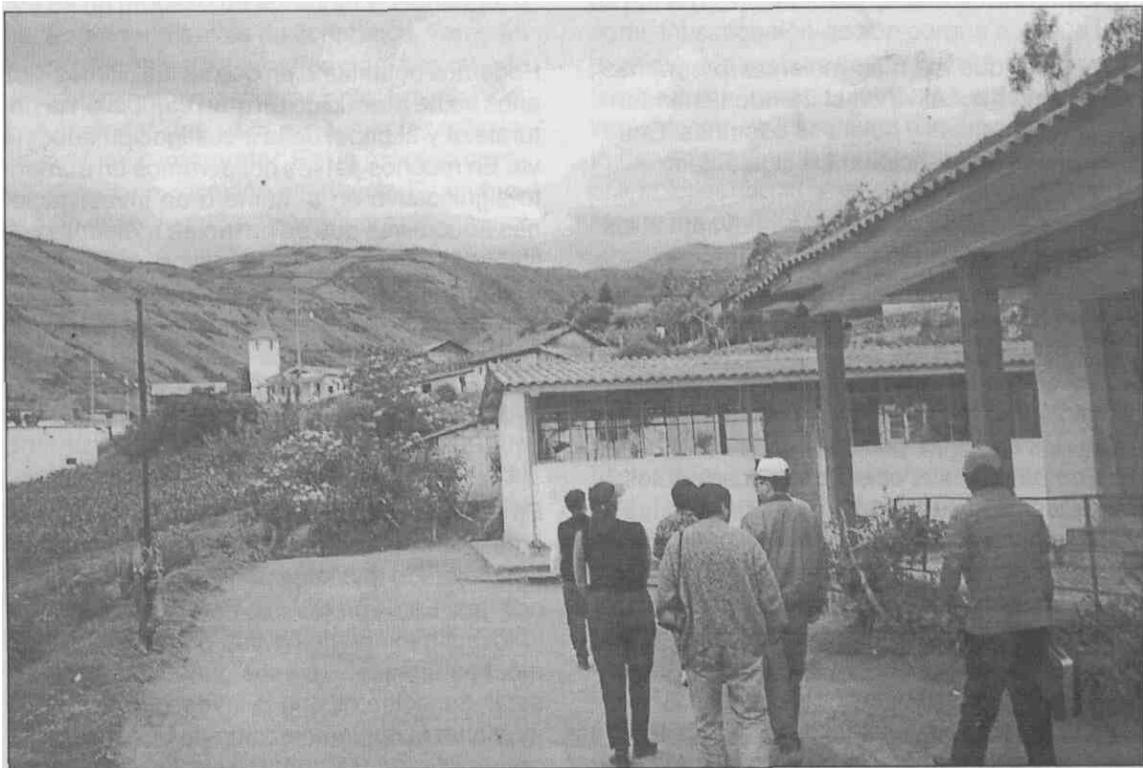
De los autores internacionales hemos recibido los artículos de dos profesores de la Universidad Pedagógica de Matanzas, Cuba, señores Bernardino Almeida Carazo y José Borges Echevarría, destacados catedráticos responsables de la enseñanza de la matemática en la circunscripción que a ellos les corresponde.

Por otra parte, la profesora María Borgström, de Estocolmo, Suecia y el Sr. Joseph C. Fischer, de Estados Unidos, quienes nos entregan una interesante visión producto de sus experiencias e investigaciones en educación, en sus respectivos países.

COMITÉ EDITORIAL

HORIZONTES EDUCACIONALES

INVESTIGACION-ACCION Y DESARROLLO PROFESIONAL



Joseph C. Fischer
Doctor en Educación
National Louis University Chicago

INVESTIGACION-ACCION Y DESARROLLO PROFESIONAL

Joseph C. Fischer
Doctor en Educación'
National Louis University Chicago

Es notable que los más recientes programas de reforma educativa en el mundo tienen tantas características y objetivos comunes. Entre ellos podemos mencionar los siguientes:

1. Que la enseñanza sea más relevante a los intereses y necesidades de los alumnos.
2. Que los fundamentos de la educación puedan definirse como "aprender a aprender, a hacer, a convivir, y a ser", (ver, UNESCO).
3. Que el nuevo currículo sea más interdisciplinario, integral y orgánico.
4. Que las escuelas gocen de más autonomía para emprender sus objetivos educativos.
5. Que las escuelas sean más participatorias y democráticas.
6. Que los profesores tengan un papel más decisivo en la transformación de la enseñanza, implementen sus propuestas pedagógicas y tengan más recursos y posibilidades de capacitación profesional.
7. Que los alumnos y profesores sean constructores y no sólo receptores de conocimiento.

Evidentemente, con estos objetivos en las reformas educativas, el papel del profesor cambia radicalmente. En vez de ser solamente un "experto" en disciplinas, el profesor debe trabajar con sus alumnos creando un nuevo currículo, construyendo conocimientos y aprendiendo en la práctica. Estas propuestas se traducen en un cambio fundamental en la capacitación de profesores, y un importante papel de investigación-acción dentro de las escuelas.

Podemos notar también que en los últimos diez años se ha producido un gran cambio en la naturaleza y el papel de la investigación educativa. En muchos países observamos un aumento significativo en el número de investigaciones educativas que se basan en métodos cualitativos (etnográficos, narrativos, descriptivos e interpretativos). Estos métodos de investigación han alcanzado bastante prestigio en importantes sociedades científicas de investigación educativa en Europa y los Estados Unidos (por ejemplo, AERA).

Es aún más relevante que ahora muchos profesores de educación primaria y secundaria están haciendo investigación con sus alumnos; colegas. Estos profesores han descubierto la investigación-acción y la pedagogía tienen muchos fines e intereses comunes. También están conscientes que la investigación-acción ayuda en la implementación de buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje. Las publicaciones de los maestros que hacen investigación-acción son más numerosas y solicitadas. Hoy, podemos afirmar con Paulo Freire que "no hay enseñanza sin investigación, ni investigador sin enseñanza".

Al analizar el cuerpo de investigación sobre capacitación profesional y su papel en el mejoramiento de la enseñanza-aprendizaje, podemos identificar dos modelos:

1. "Modelo de Déficit". Este modelo se basa en la posición de que a los profesores les falta competencia y que el papel de la capacitación profesional debe ser, esencialmente, el de entrenar, informar, y dar conocimientos. Este modelo da poca importancia a las experiencias y prácticas de los profesores en el papel de investigación-acción como parte esencial en la enseñanza-aprendizaje.

2. "Modelo de Profesionalización". Este modelo valoriza las experiencias de los profesores como punto de partida, porque está basado en una teoría de construcción de conocimientos. Este es un proceso de aprender enseñando, o sea, aprender a través de la práctica. También es un proceso de investigación-acción, de cuestionamiento y descubrimiento. Enseñar significa aprender, descubrir, experimentar, reflexionar, evaluar, e interpretar. Es un proceso continuo de acción-reflexión en el aula. Es un proceso de investigación-acción entre profesores y alumnos.

Las grandes reformas educativas comienzan en la base, o sea, dentro de las aulas con los profesores experimentando con nuevas prácticas pedagógicas. Hacer investigación-acción es un aprendizaje mutuo con otros profesores que también están haciendo investigación —todo esto forma parte esencial de desarrollo profesional. Además, la investigación-acción es un proyecto pedagógico que tiene la finalidad de hacer estudios diagnósticos de cómo mejorar una situación y crear soluciones, o sea como mejorar la escuela y crear comunidades eficaces de aprendizaje.

La investigación-acción dentro del aula resulta en un conocimiento más profundo de la práctica pedagógica. Los buenos profesores constantemente crean buenas prácticas pedagógicas. Debemos aprender de ellos, valorizando, apoyando y aplicando sus experiencias. Hacer investigación-acción significa profundizar y sis-

tematizar nuestra comprensión de estas prácticas pedagógicas. Todo esto forma parte de un proceso de capacitación profesional. Los profesores aprenden su profesión practicando. Esto es, al hacer investigación-acción el profesor está constantemente reflexionando, observando, cuestionando y comparando sus experiencias con la de otros profesores-investigadores.

Citamos a John Elliott sobre el papel de investigación-acción en el desarrollo del currículum: "He descrito la investigación en el aula generada por el movimiento del desarrollo del currículo como investigación-acción porque acentúa los problemas docentes desde la misma perspectiva de acción que se plantea en el desarrollo e implantación de los nuevos currículos. Este punto de vista define la perspectiva educativa sobre la enseñanza y el aprendizaje, y puede resumirse en relación con:

- (1) Su atención a la calidad del discurso del profesor con los alumnos sobre las tareas de aprendizaje;
- (2) La construcción del aprendizaje en cuanto actividad dirigida por el propio alumno, en vez de ser dirigida por el profesor;
- (3) La construcción de la docencia como una forma de ejercer influencia racional, en vez de causal, sobre el aprendizaje del alumno". (1997, p.201).

La investigación-acción como un proceso proviene de entender que la práctica pedagógica tiene un papel muy importante en el desarrollo profesional docente. Aquí hemos delineado muy brevemente algunos aspectos de este papel. Para implementar la reforma educativa debemos continuar nuestro diálogo sobre los objetivos de investigación-acción en el desarrollo profesional entre profesores universitarios, secundarios y primarios.

Referencias:

Delgado, Juan Manuel y Juan Gutiérrez, (1998), "Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales", Síntesis, Madrid.

Delors, Jacques, {1997}, Educaco, umtesouroadescobrir", Cortez, Sao Paulo.

Demo, Pedro, (1997), "Pesquisa, principio científico educativo", Cortez, Sao Paulo.

Elliot, John, (1997) "La investigación-acción en educación". Morata, Madrid.

Fischer, Joseph (1996), "Teachers doing research: practical possibilities", Erlbaum New Jersey

Freiré, Paulo, (1998) "Pedagogía da autonomia; saberes necesarios a practica educativa. Paj Tierra, Sao Paulo.

Stenhouse, Lawrence, (1998), "Investigación y desarrollo del curriculum", Morata, Madrid.

REFORMA DE LA EDUCACIÓN MEDIA:
UN PASO SIGNIFICATIVO EN LA
DEMOCRATIZACIÓN DEL SISTEMA ESCOLAR



Eduardo Castro Silva
Profesor de Filosofía y Profesor de Enseñanza Básica

REFORMA DE LA EDUCACIÓN MEDIA: UN PASO SIGNIFICATIVO EN LA DEMOCRATIZACIÓN DEL SISTEMA ESCOLAR

Eduardo Castro Silva
Profesor de Filosofía y Profesor de Enseñanza Básica.

El marco curricular de Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de Enseñanza Media (OF-CMO) establecido en el Decreto N° 220 de 1998, por varios conceptos marca un hito en el desarrollo de la educación nacional y en las prácticas de la enseñanza. El carácter de las inquietudes puestas de manifiesto luego de la difusión de la nueva organización curricular de la referida enseñanza, por algunos sectores del magisterio, por sostenedores de liceos, y por la propia prensa escrita, pone de relieve que el estudio público ha tendido a concentrarse principalmente en torno de la pertinencia y relevancia de cada uno de los objetivos y contenidos y en el juego de la flexibilidad horaria que se propone, dejando en segundo plano consideraciones sobre la estructura de OF-CMO en lo que ella importa para la democratización de nuestro sistema educacional. Reflexionar sobre contenidos puntuales del marco curricular (objetivos, contenidos, flexibilidad, sectores curriculares, etc.) es no sólo importante, también es absolutamente necesario hacerlo para comprender en profundidad la conexión entre estos aspectos y las exigencias de modernización de las orientaciones y prácticas de la enseñanza media. Sin embargo, pensamos que igualmente es de primera necesidad, detenerse a reflexionar sobre el rol que de acuerdo con la nueva matriz curricular, desempeñará a futuro la enseñanza media dentro del sistema educacional globalmente considerado. Desde esta última perspectiva, sería difícil que

un análisis seriamente efectuado, no concluyera reconociendo que la reforma planteada para la segunda enseñanza, constituye un paso trascendental en la construcción de una calidad educativa acorde con las exigencias propias de la convivencia plural y democrática que todos nos esforzamos en desarrollar. Y no podría ser de otra manera si se repara en el hecho de que la reflexión prolongada y masiva de los profesores e instituciones de carácter educacional y cultural que contribuyeron a la elaboración del decreto en referencia, lo hicieron bajo el imperio de una política educacional que comprendía la modernización y mejoramiento de la calidad de la enseñanza, definitivamente unida a equidad del servicio educativo y al respeto del principio democrático de igualdad de oportunidades.

La adhesión y compromiso de la enseñanza media con los ideales y prácticas de régimen democrático de la vida social, se aprecia en diferentes componentes del nuevo marco curricular. En primer lugar, en una propuesta de Objetivos Fundamentales Transversales destinada a fortalecer la formación ético-valórica del estudiante dentro del contexto de los principios e ideales propios de una convivencia de carácter plural y democrática. En segundo término, en la amplitud y profundidad que se le da al concepto de Educación General, desde el momento que se aprecia ésta tanto como un resorte insustituible de procesos de humanización

* Asesor del Ministro de Educación. Consultor Organismos Internacionales. Integrante Junta Directiva Universidad Metropolitana Cs. de la Educación.

en permanente desarrollo, como soporte del desenvolvimiento de la libertad y dignidad inherente a la persona humana. En tercer lugar, en formulaciones que sugieren aplicaren los liceos metodologías y didácticas que destaquen la participación y el trabajo grupal, y abran cauces a la reflexión, la iniciativa, la autonomía, la responsabilidad y la creatividad del estudiante. En cuarto lugar, la fijación de objetivos y contenidos básicos, cuyo tratamiento pedagógico contribuye a la comprensión, exaltación del valor y la adquisición de conductas operativas para desenvolverse dentro de un sistema de vida regido por principios e ideales democráticos (libertad, responsabilidad, solidaridad, respeto mutuo, etc.)

Más, todos los aportes y avances hacia la profundización de la condición democrática de la enseñanza serían insuficientes -si no estériles- en caso de no tocar la reforma la estructura bimodal de la segunda enseñanza. En este ^ sentido, el nuevo marco curricular organiza y articula los OF-CMO tratando de hacer desaparecer condiciones estructurales del sistema escolar que, al segmentar la enseñanza media en dos especies (humanística y laboral), no hace más que transmitir discriminaciones sociales "de clase". El hecho que el esquema de OF-CMO plantee para los dos primeros años de la enseñanza media una Educación General de carácter común para todo tipo de establecimientos de dicho nivel, no es una cuestión intrascendente o de tono menor. Por el contrario, ello expresa la irrupción en el segundo nivel de una tendencia de democratización que, luego de afectar a la enseñanza primaria o elemental, procuraba ¡nótilmente -hasta hoy- penetrar la segunda enseñanza. Para justipreciar lo que se acaba de decir, resulta indispensable una breve referencia al proceso de constitución del sistema nacional de educación.

En Chile, al igual que en otros países latinoamericanos, el sistema nacional de educación comienza a estructurarse de "arriba hacia abajo", añadiendo a los tipos de enseñanza ya constituidos, otros nuevos que servirán de soporte a los más antiguos. Según este movimiento descendente, hacia finales del siglo XVIII el crecimiento y necesidades del saber han obligado a la universidad a instalar una enseñanza colé-

gial de tipo humanística que servirá para "preparar" a los jóvenes para cursar posteriormente los estudios propiamente universitarios. Algo más tarde, cuando nuevas demandas sociales y la misma complejidad alcanzada por la cultura, plantearon la necesidad de prolongar el tiempo de estudios, la educación humanística (colegial o liceana) respondió extendiendo "hacia abajo" la línea de estudios. Nació así un nuevo nivel de base, un género de enseñanza elemental que, con justa razón, se hizo cargo del concepto de "preparatorias". En dirección descendente, "universidad", "humanidades" y "preparatorias" fueron desde entonces denominativos corrientes para aludir a una organización de estudios de tres tiempos, unitaria, continua, coordinada, pero aristocratizante, desde el momento en que estaba concebida sólo para una élite y minoría.

La concepción "clasista" del sistema escolar queda bien graficada por Ignacio Domeyko, al elaborar su "Memoria sobre el modo más conveniente de reformar la educación pública en Chile" (que sirve la inspiración al Decreto Supremo de 1843 que reforma la segunda enseñanza). Escribe Domeyko:

"Habiendo en Chile como en todas las naciones del mundo, dos clases sociales (no hablo de clases privilegiadas porque aquí no las hay ni las debe haber), que son: 1^a la clase pobre, que vive del trabajo mecánico de sus manos y a la cual, ni el tiempo ni el retiro en que vive, ni sus hábitos ni sus costumbres y ocupaciones le permiten tomar parte efectiva en los negocios públicos, aunque la Constitución les diese facultad para esto; 2^a la clase que desde la infancia se destina para el cuerpo gubernativo de la República y que por esto influye directamente en todo lo que puede suceder de bueno o malo a la Nación. La Instrucción Pública debe también dividirse en dos ramas que son: Instrucción Primaria para la primera, Instrucción Superior para la segunda".

Condiciones propias de un régimen de vida estamentario y feudal contribuyeron a que el sistema escolar se fuese constituyendo de manera descendente. El paso posterior a una sociedad de clases, abierta e industrial, el reconocimiento de derechos políticos y la presión

popular, evidentemente no deshacían el sistema ya constituido, pero serían determinantes para desarrollar un sistema paralelo al tradicional que, esta vez, se iría vertebrando "de abajo hacia arriba", según conceptos emergentes tales como: educación común, derecho a la educación, obligatoriedad, gratuidad escolar, igualdad de oportunidades, y otros de idéntico cuño democrático.

Fue así como emergió una escuela primaria pública y popular, paralela a la escuela humanística, preparatoria y selectiva existente. Sin filiación alguna con los géneros educativos ya constituidos, la escuela primaria popular fue de hecho un extraño injerto que no conducía al niño a ninguna parte, como no fuese a la calle y al mundo laboral. Es, pues, en este contexto que Darío Salas escribe en 1917:

"Hoy, el liceo tiene escuelas preparatorias propias ¡mira sólo hacia la universidad; la escuela primaria no mira hacia el liceo ni hacia ninguna otra institución, i cada una de las ramas nuevas pretende formar sistema aparte... sin tomar en cuenta el conjunto social ni tratar de establecer el debido engranaje con la enseñanza general".

Así como es contrario a los principios democráticos que la enseñanza general de cualquier grado no forme una línea recta y única, así es también contrario a los principios democráticos que ciertos niños reciban su instrucción elemental en instituciones especiales distintas de la escuela pública común, en que la mayoría de los niños la recibe".

La consagración legal de la educación primaria en 1920, resquebrajó aún más la armonía de que estaba dotado el sistema construido "de arriba hacia abajo". Su base se había duplicado y coexistían allí dos tipos de enseñanza diferentes y sin conexiones entre sí (enseñanza primaria y enseñanza preparatoria). Pronto los sectores populares beneficiados con la enseñanza primaria de carácter terminal, presionaron a favor de estudios de continuación más elevados. Como vestíbulo de la universidad, la educación humanística colegial estaba fuera de las posibilidades de las clases populares. En estas condiciones el Estado se vio forzado a

fundar escuelas laborales terminales de segundo nivel; de artesanos, vocacionales, agrícolas, comerciales, técnicas, etc.

Si bien el desarrollo de la democracia social logró deshacer el sistema escolar construido "de arriba hacia abajo", pudo sí rearticular su organización vertebrando poco a poco una línea de estudios "de abajo hacia arriba". A la larga todo esto condujo a la conformación de la estructura de estudios medios que aún prevalece, en donde tras una aparente modernidad de propósitos, latían dos circuitos paralelos y descoordinados de enseñanza que encuentran expresión en una línea de estudios preparatorios de carácter propedéutico y, otra línea de estudios terminales o de carácter técnico laboral.

Poco después de la Segunda Guerra Mundial la referida situación comienza a cambiar. Una tendencia progresiva de democratización sacude y penetra el sistema escolar. Los esfuerzos democratizadores tienden a concentrarse esta vez en una reforma estructural de la segunda enseñanza. Se trata en general de aproximar (y hasta de integrar) los dos tipos de enseñanza que tradicionalmente habían formado parte de este nivel. De esta manera, la coexistencia y antagonismos entre una enseñanza humanística propedéutica y una educación técnica terminal, irán gradualmente debilitándose. En el fondo, las reformas tratan de fundar una estructura coherente que concilie las diferencias de propósitos, de contenidos y hasta de requisitos que se han dado en la variedad de estudios ofrecidos por este nivel. Se tiende más y más, a crear una organización de enseñanza que junto con profundizar la formación general de los jóvenes, facilite su acceso rápido y eficiente a empleos productivos, pero preservando al mismo tiempo, la posibilidad de que ellos desde sus puestos de trabajo, puedan más tarde reincorporarse al sistema por cualquiera de sus puntos más avanzados.

La superación del carácter "clasista" y socialmente discriminatorio latente en la organización de la segunda enseñanza, y el avance de ésta hacia el cumplimiento de funciones más copulativas e integrativas, no ha sido nada de fácil, desde luego; particularmente si se toman

en cuenta el peso retardatario que tienen los prejuicios sociales, las prácticas institucionales y los intereses "de clase". La Reforma Educacional emprendida en 1965 por el Presidente Eduardo Frei Montalva constituyó un paso decisivo en la democratización de la estructura del sistema escolar. Mediante la fundación de una Enseñanza General Básica de carácter común y de ocho años de extensión, hizo desaparecer los dos tipos de enseñanza que hasta ese momento coexistían en el primer nivel de sistema y operaban discriminando socialmente a los niños que atendían: enseñanza primaria popular y preparatorias liceanas (o colegial) para una minoría de nivel económico superior. Sin embargo, los esfuerzos democratizadores del Presidente Frei Montalva, si bien establecieron un cierto orden en el segundo nivel del sistema, no lograron vencer la dualidad clasista que todavía existía en su organización. El resultado concreto fue el establecimiento de la estructura todavía vigente de una enseñanza media de cuatro años de extensión, constituida por un canal humanístico-científico (propedéutico) y un canal técnico-profesional (terminal).

Ideas propuestas hacia 1940 por Amanda Labarca en orden de aproximar ambos tipos de enseñanza mediante la instalación de un plan común en los años de inicio de la enseñanza media, quedaban así a la espera de mejores condiciones para materializarse de una manera efectiva.

"El hecho de que se ofrezcan en el primer ciclo cursos de humanidades en el mismo nivel de estimación que los de oficios y técnicos, amén de proporcionar al estudiante una educación más completa y más adecuada a las circunstancias vitales modernas, ayuda a eliminar el prejuicio, ahora bastante disminuido, de considerar el trabajo intelectual como signo aristocratizante, y las ocupaciones técnicas y manuales como propias de personas o de clases socialmente inferiores".

La reforma de la enseñanza media emprendida en el Gobierno Militar en 1981 (dcto. 300) tampoco pudo deshacer la organización socialmente discriminatoria de este nivel. Si bien la reforma de la educación superior, anuló el carácter ter-

minal de la enseñanza técnico-profesional, abriendo a sus egresados la posibilidad de continuar estudios superiores en Centros de Formación Técnica e Institutos Profesionales, reforzó el sello de clase que la había acompañado a lo largo de su desarrollo, al concebir a la universidad como el espacio "natural" y exclusivo de profesionalización de los egresados de la enseñanza media humanística-científica.

Sería absurdo no reconocer que, desde el punto de vista de la procedencia social de sus usuarios, la situación de la enseñanza media profesional no es la misma que existía hace 30 años; bajo igual óptica, tampoco la enseñanza humanística liceana podría verse hoy como algo propio de los sectores acomodados. Sin embargo, la sobrevivencia de una estructura dual de estudios que obliga a jóvenes de entre 13 y 14 años de edad, egresados de la enseñanza básica, a decidir precozmente su destino vocacional o profesional, contribuye a desplazar a los jóvenes procedentes de estratos modestos hacia el camino de la capacitación laboral rápida, tal como induce a seguir el camino de la profesionalización más lento y largo a los jóvenes de mayores recursos y posibilidades de estudios; y todo con el agregado que una vez resuelto el camino, rehacerlo es imposible si acaso no se parte otra vez de cero.

La tarea democratizadora que quedó pendiente en la reforma educativa del Presidente Eduardo Frei Montalva, es hoy asumida y resuelta, -mediante el Decreto de OF-CMO- por la reforma educativa del Presidente Eduardo Frei Ruiz-Tagle. Así como aquél democratizó la estructura de la primera enseñanza, éste hace lo propio en el segundo nivel de estudios. Bajo el concepto de Formación Común que cubre el ciclo inicial de la Enseñanza Media, desaparece la dualidad discriminatoria tradicional y se tiende a igualar las oportunidades de los jóvenes egresados de la enseñanza básica, para acceder a una formación cultural superior como requisito previo a la toma de decisiones de tipo vocacional. Por otra parte, el Segundo Ciclo Medio de Formación Diferenciada, si bien sugiere mantener una separación entre estudios de tipo técnico-profesional y estudios humanístico científicos, lo hace bajo criterios distintos de los tradicionales, de manera de

HORIZONTES EDUCACIONALES

flexibilizar la oferta de estudios de especialización, según sean los intereses y aptitudes de los alumnos y las definiciones contenidas en el proyecto educativo del establecimiento. La orientación del proyecto institucional unida a las posibilidades que a la construcción de planes de estudios abre la Extensión de la Jornada Escolar Diurna, puede ser un factor de democratización incluso en el segundo Ciclo Medio,

si un establecimiento ofrece un tipo de pía' estructurado de tal manera que, cumpliendo los mínimos curriculares obligatorios, posea un campo de estudios que permita al joven una vez egresado decidir—según su interés y conveniencia- continuar estudios en la educación superior o bien, incorporarse de inmediato a mundo del trabajo.

LA HERMENÉUTICA: UN ENFOQUE ACTUAL



*Andrea Minte Münzenmayer
Profesora de Historia y Geografía
Magister en Educación
Doctora (c) en Educación - U. Concepción - U. Estocolmo*

LA HERMENÉUTICA: UN ENFOQUE ACTUAL

Andrea Minie Münzenmayer
Profesora de Historia y Geografía
Magister en Educación - Doctora (c) en Educación
U. Concepción - U. Estocolmo

"Los lacedemonios consultaron... en Delfos acerca de la conquista de toda la Arcadia a cuya consulta respondió así la Pythia:

¿La Arcadia pides? Esto es demasiado. Concederla no puedo, porque en ella, de la dura bellota alimentados, muchos existen que vedarlo intenten. Yo nada te la envidio; en lugar suyo puedes pisar el suelo de Tegea, y con sogas medir su hermoso campo.

Después que los lacedemonios oyeron la respuesta,... emprendieron su expedición contra los Tegea, y engañados con aquel oráculo doble y ambiguo, se apercibieron de grillos y sogas, cornos en efecto hubiesen de cautivar sus contrarios. Pero sucedióles al revés; porque perdida la batalla los que de ellos quedaron cautivos, atados con las mismas prisiones de que venían provisto fueron destinados a labrar los campos del enemigo..."

HERODOTO: Los nueve libros de la Historia.
Libro I, pág. 40.

LA HERMENÉUTICA

1. Etimología y Evolución Histórica del Concepto.

El origen de la palabra "hermenéutica" está relacionada con MERMES, el mensajero de los dioses, en la mitología griega. Hermes, el mensajero del Olimpo era también protector de los viajeros, mercaderes y ladrones. La elocuencia era una de sus cualidades, lo que le permitía convencer fácilmente, comerciar, discutir. Era un corredor infatigable por lo que se le representaba joven, ágil y bello. Fue

también la divinidad encargada de conducir a las almas de los muertos al Más Allá.

Los mensajeros y los deseos de los dioses eran transmitidos a los hombres a través de los oráculos. El más famoso fue el de Delfos, cuyo santuario se hallaba enclavado entre elevadas rocas del monte Parnaso. Los visitantes venían cargados de regalos y ofrendas de gran valor que depositaban en el templo y luego entregaban al sacerdote del oráculo su consulta por escrito. Más tarde la Pitia (o sacerdotisa), sentándose en un trípode de oro esculpido con ser-

piantes entrelazadas inhalaba unos vapores que salían del subsuelo, los que se creía eran de origen divino. La inspiración de aquellos vapores se traducían en extraños sonidos, los cuales se interpretaban en forma de verso o prosa, y se la entregaban al consultante como respuesta del oráculo. Las respuestas, por lo general, podían interpretarse de varias formas con lo cual el oráculo conservaba su fama.

En la antigüedad, la hermenéutica fue considerada, según Platón, como la interpretación del significado de textos proféticos, misteriosos, oscuros y confusos. En Aristóteles encontramos que la hermenéutica es discurso y saber práctico (en sentido moral), es decir, se encuentra entre la Lógica y la Ética.

Durante la Edad Media se consideró la hermenéutica como la interpretación de un texto particular, en especial se interpretaba la Biblia. Por lo tanto, la hermenéutica adquiere gran importancia en esta época y quienes tienen la facultad de interpretar los textos bíblicos (y también los profanos) son los religiosos o monjes medievales.

En el siglo XVI, en los Tiempos Modernos, según señala Foucault, la hermenéutica es "el conjunto de técnicas que permiten que los signos hablen y nos descubran sus sentidos".(1). Se puede afirmar que la hermenéutica se separa un tanto de su origen teológico y se transforma en el estudio de los signos de la sociedad. (Semiótica).

En la Época Contemporánea, Gadamer señala en su obra "Verdad y Método" que la hermenéutica, de una concepción teológica desemboca en una concepción epistemológica, debido a que aborda también otras áreas del saber como la Filosofía, la Historia, y la construcción del lenguaje.

En el siglo XIX las Ciencias Humanas adoptan como método la hermenéutica que se puede considerar como una estrategia de la comprensión. La base epistemológica reside en la comprensión. Para comprender un fenómeno desciframos el significado de señales e interpretamos. Por lo tanto podemos afirmar, que "comprender es interpretar".

"La hermenéutica es la explicación de una interpretación inmanente al análisis". (2)

El análisis y la síntesis son las dos etapas de la hermenéutica como método, para lograr la comprensión y luego la interpretación.

E. Betti (3) señala tres tipos fundamentales de interpretación, que podemos sintetizar en las siguientes:

- Interpretación intransitiva. (Historia y Filología), donde se trata de ENTENDER, y este entender constituye un fin en sí mismo.
- Interpretación transitiva reproductiva o representativa. (Música, Drama), donde fundamentalmente se trata de HACER ENTENDER.
- Interpretación normativa o Dogmática. (Jurídica y Teológica), donde se regula el HACER.

La interpretación se basa en tres pasos fundamentales que son:

1. ENTENDIMIENTO: se refiere al significado textual por lo que se le relaciona con la Semántica.
2. EXPLICACIÓN: se analiza el significado intertextual, y está relacionado con la Sintáctica.
3. APLICACIÓN: relativo al sentido contextual y a la Pragmática.

La hermenéutica, que se considera una teoría generalizada de la interpretación, se convierte en una teoría del sentido, puesto que toda interpretación lo es últimamente del sentido.

La teoría de la comunicación (lingüística) y la teoría de la significación (semiológica) están estrechamente relacionadas con la hermenéutica, por ser el LENGUAJE humano, signo de los signos, el medio de comunicación universal. Cuando nos referimos al lenguaje, no sólo se considera la lengua o el texto, sino también los signos que crea una sociedad. Recientemente ha cobrado fuerza la hermenéutica en el

ámbito artístico, según afirma Gadamer en "Verdad y Método":

"El arte, el juego, la literatura tienen que ser comprendidas en el mismo sentido en que hay que comprender todo texto. Con ello la conciencia hermenéutica adquiere una extensión tan abarcante que llega incluso más lejos que la conciencia estética. La estética debe subsumirse en la hermenéutica". (4).

Gadamer cita en su obra a Schleiermacher, quien "intenta reconstruir la determinación original de una obra en su comprensión. El arte y la literatura, cuando se nos transmiten desde el pasado nos llegan desarraigados de su mundo original..." (5).

Schleiermacher afirma que una obra de arte pierde significatividad cuando no se encuentra en su contexto originario y el saber histórico permite reconstruir lo original y ocasional. Por lo tanto él sostiene que:

"...el esfuerzo hermenéutico se orienta hacia la recuperación del punto de conexión, con el espíritu del artista, que es el que hará enteramente comprensible el significado de una obra de arte; en esto procede igual que frente a todas las demás clases de textos, intentando reproducir lo que fue la producción original de su autor" (6).

En contraposición a Schleiermacher, Hegel considera que aún rehaciendo el contexto histórico no se puede hacer más que imaginarse el hecho y no se adquiere ninguna relación vital con el hecho mismo. El sostiene que la filosofía (la "autopenetración histórica del espíritu") es la que puede dominar la tarea hermenéutica.

Schleiermacher define la hermenéutica como "el arte de evitar el malentendido", porque sostiene que la posibilidad del malentendido es universal.

Para Gadamer la hermenéutica tiene un enorme campo en el cual desarrollarse y señala que:

"La Historia Universal es en cierto modo un gran libro oscuro, la obra completa del espíritu humano escrita en las lenguas del pasado, cuyo texto ha de ser entendido". (7)

II. WILHELM DILTHEY Y LA HERMENÉUTICA.

Wilhelm Dilthey (1883-1911) fue un gran filósofo, crítico literario, biógrafo e historiador alemán. Se desempeñó como profesor en Basilea, Breslau, Kiel y Berlín. Estudió filosofía en Heidelberg y conoció a destacados historiadores entre los cuales podemos mencionar a Ranke, Mommsen, Böckh y otros. Sus principales obras son: "Ideas para una psicología descriptiva y analítica", "Introducción a las Ciencias del Espíritu", "Los tipos de intuición del mundo".

Dilthey se interesó por la lógica y la metodología de los estudios históricos y sociales. El acuñó el concepto de Ciencias del Espíritu o GEISTESWISSENSCHAFTEN. En su obra "Introducción a las Ciencias del Espíritu", él concibe el universo como insondable, inabarcable, idea que se refleja en filósofos, poetas y religiosos. Todos nos encontramos bajo la influencia del lugar y de la hora, y toda concepción del mundo está condicionada históricamente: "Lo que es el hombre, sólo su historia nos lo dice... La melodía de nuestra vida lleva el acompañamiento del pasado". (8)

Para Dilthey fue muy importante fundamentar filosóficamente el principio de la escuela histórica y el trabajo de las Ciencias de la Sociedad y del Espíritu. En relación a su propia situación

en la historia del pensamiento, él señala que es "como encontrarse en la penumbra del amanecer". Dilthey desarrolla una filosofía empírica, señalando que la historia de la filosofía como metafísica ha llegado a su término. Desde Aristóteles hasta Hegel la historia de la filosofía ha sido la historia de la metafísica.

La experiencia vivida (ERLEBNIS) o vivencia es el hecho fundamental que sirve de punto de partida de la filosofía, y la ciencia que sirve de

base a esta nueva concepción es la Psicología. Dilthey separa las Ciencias Naturales de las Ciencias del Espíritu y señala que las diferencias entre ambas radica en que las Ciencias Naturales explican conexiones causales (erklären), en cambio, las Ciencias del Espíritu permiten comprender (verstehen), a través de las VIVENCIAS lo cual le da sentido. Otras diferencias entre las Ciencias del Espíritu y las Ciencias Naturales se pueden sintetizar en el siguiente esquema:

ASPECTO	CS. ESPÍRITU	CS. NATURALES
1. Punto de Partida	Hechos	Supuestos
2. Conclusiones	Sobre acontecimientos	Sobre cosas
3. Ubicación	Tienen lugar y fecha	No tienen lugar ni fecha

Las Ciencias del Espíritu abarcan tres diferentes clases de enunciados que son:

- HECHOS: el elemento histórico del conocimiento.
- TEOREMAS: contenidos parciales de esa realidad que han sido aislados por abstracción.
- JUICIOS DE VALOR Y REGLAS: abarca el elemento práctico de las Ciencias del Espíritu.

Las Ciencias del Espíritu conocen al hombre como un ser histórico y tiene como meta construir una teoría del hombre en su mundo de la sociedad y de la historia. Se concluye, por lo tanto, que el material de las Ciencias del Espíritu es la realidad histórico-social.

La mayor parte de la obra de Dilthey se sitúa en la segunda mitad del siglo XIX. Su contribución es contemporánea al positivismo y al neokantismo, época en la cual las Ciencias de la Naturaleza gozaban de un prestigio sinigual, frente a las Ciencias del Espíritu que estaban totalmente desprestigiadas como forma de conocimiento en esa época.

Al llamar "empírica" a la Filosofía, Dilthey pretende mantenerla dentro de los límites de la experiencia y en contacto con investigaciones

especiales, cuyo objeto es el mundo humano de la cultura y de la sociedad.

III. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN.

En el trabajo de reconstrucción y comprensión del proceso de desarrollo del pensamiento por medio de documentos y textos (fuentes) se pueden distinguir:

- Obras completas
- Citas parciales posteriores
- Fragmentos
- Testimonios o referencias indirectas.

Todas estas fuentes señaladas fueron clasificadas en el siguiente esquema de acuerdo a su naturaleza, calidad y origen.

1. De acuerdo a su naturaleza:

- a) Documentos escritos: libros, literatura histórica, literatura especializada, códigos, crónicas, periódicos, archivos privados o públicos, cartas, diarios de vida.
- b) Documentos materiales: objetos, monumentos, cuadros, armas, vestimentas.
- c) Documentos audiovisuales: filmes, imágenes

nes, fotografías, discos, grabaciones.

2. De acuerdo a su calidad.

- a) Documentos originales: pergaminos, manuscritos, impresos, grabados.
- b) Pseudodocumentos: láminas murales, vistas fijas de artistas que reconstruyen el pasado en base a su imaginación.
- c) Documentos esquemáticos: mapas históricos, cuadros sinópticos, árboles genealógicos, planos, líneas de tiempo.
- d) Documentos narrativos: canciones de gestas, crónicas, relatos.

3. De acuerdo a su origen.

- a) Documentos oficiales: Diario Oficial, decretos.
- b) Documentos privados: correspondencia diplomática.
- c) Documentos públicos: leyes, decretos. (9)

Los problemas que presentan los documentos, textos, es decir, las fuentes en general son:

- La autenticidad.
- La exactitud en la corrección de las transcripciones.
- Si los textos expresan un pensamiento sistemático.

Para analizarlas fuentes surgió la "crítica a las fuentes" en el siglo XIX, y entre las preguntas que se formulan a las fuentes podemos señalar algunas que se consideran más relevantes:

- ¿Hasta qué punto merece confianza el testigo?
- ¿Ha sido testigo directo o indirecto?
- ¿Tiene capacidad de observación? ¿Tiene memoria fiel? ¿Tiene interés particular en el asunto? ¿Tiene coherencia? ¿Coincide con otros testigos?

En síntesis, podríamos señalar que como mínimo deberían considerarse tres situaciones en relación al análisis de las fuentes que son:

- a) Si se trata de testimonios directos o indirectos.

b) Si existe divergencia o coincidencia con otros testimonios.

c) Si es posible analizar la capacidad intelectual de comprensión del testigo y la capacidad moral del relato objetivo, imparcial y exacto o pueda reconocerse en cada testigo.

Ya en su tiempo, Sócrates atribuía a los escritos el defecto de:

"... *aparecer* como estatuas inmuebles, callándose majestuosamente cuando necesitamos interrogarlas acerca de las dudas y los problemas que nos plantea su presentación..." (10).

En base a las fuentes se puede construir el pensamiento, interpretarlo, situarlo, valorarlo, lo que implica una intervención activa en nuestra conciencia filosófica. Debemos REVIVIR en nuestra conciencia la experiencia filosófica (la humanidad, para lo cual contamos con una gran herramienta que es la hermenéutica.

Collingwood señala que el historiador escoge, crítica y construye y que:

"la imagen que el historiador hace de su tema... aparece como una red construida imaginativamente entre ciertos puntos fijos que le han proporcionado las afirmaciones de sus autoridades..." (11)

Si comparamos la labor de un novelista y un historiador, podemos encontrar significativas diferencias como las que se presentan en el siguiente esquema:

ASPECTO	NOVELISTA	HISTORIADOR
Tarea	Construir una imagen coherente	<ul style="list-style-type: none"> • Construir una imagen coherente. • Construir una imagen de las cosas tal como fueron.
Reglas	Trabaja con la atemporalidad Trabaja con virtualidades Enriquece la realidad Trabaja con su percepción de la realidad. Pone énfasis en su interpretación personal.	¹ Trabaja con testimonios de hechos históricos. ¹ Su imagen tiene que estar localizada en el tiempo y en el espacio. ¹ Toda la historia tiene que ser coherente consigo misma. i La imaginación del historiador mantiene una relación peculiar con su testimonio histórico.

El historiador trabaja con autoridades y con testimonios, los cuales podríamos caracterizar de la siguiente forma:

a. AUTORIDADES

Personas que entregan una respuesta preconfeccionada.

b. TESTIMONIOS

- Son afirmaciones hechas por la autoridad.
- Existen testimonios voluntarios e involuntarios.
- Deben someterse a crítica. Se debe cautelar la autenticidad y veracidad.
- La diversidad de testimonios históricos es infinita (todo lo que el hombre dice, escribe, fabrica, etc.)
- En ciertos casos, los testimonios son acompañados por obras o fragmentos originales, es decir, expresiones directas (aunque sean parciales) de un autor o hecho.
- Los principios según los cuales se interpretan los testimonios varían con cada generación que reescribe la historia.

Relacionado con este último punto, podemos afirmar que "En la historia... ninguna conquista es definitiva. El testimonio histórico... cambia con cada cambio de método histórico..." (12)

El historiador debe construir un pensamiento, situarlo, interpretarlo, valorarlo, lo que implica una activa intervención no exenta de la subjetividad del historiador y de su tiempo. En la reconstrucción que se hace debemos:

"revivir en nuestra conciencia la experiencia filosófica de la humanidad pasada". (13).

Collingwood establece que existe una gran similitud entre un historiador (indagador) y un cultivador, ya que ambos...

"...reciben de las manos de sus antecesores las herramientas de trabajo y el cuidado de la tierra.

HORIZONTES EDUCACIONALES

La madre tierra siempre promete y brinda nuevas cosechas al agricultor que la labra con esfuerzo asiduo y constantemente renovado". (14)

La hermenéutica ha tenido una gran importancia a lo largo de la historia, sin embargo, hoy se vislumbra como una herramienta de investigación en el campo de la Educación y del Arte.

Hans-Georg Gadamer, filósofo alemán, ha destacado el valor de la hermenéutica en el arte y la literatura, citando a Hegel y a Schleiermacher quienes encuentran en la hermenéutica un fundamento sólido para la investigación científica, lo que nosotros podríamos denominar "el arte y ciencia de la interpretación".

En el ámbito educacional se ha utilizado como método de análisis e investigación científica de textos escolares, documentos oficiales, cartas y, en general, escritos de diversa índole, los cuales, para ser utilizados como fuentes de investigación requieren de un análisis hermenéutico, específicamente de los siguientes elementos:

- El autor
- La doctrina
- La historia (contexto histórico).

En un análisis hermenéutico, la norma era partir del texto mismo, para releerlo luego en función del contexto histórico, las fuentes utilizadas, los autores contemporáneos del pensamiento o del hecho elegido.

El énfasis estaba puesto en el autor, considerado en relación a su contexto, más que en el texto mismo.

El avance que ha experimentado la hermenéutica renueva el interés por los textos, centrándose cada vez más en la obra, es decir, se privilegia el discurso.

En la actualidad se considera especialmente significativo el método "hermenéutico-estructural", que contempla el *razonar* siempre "en contacto con la obra".

Para Ricoeur, el acento está puesto cada vez más en el discurso, mediante un análisis de la narración de cualquier tipo de texto. En cambio, para Girard, es más importante la presencia de una figura que sella el fondo de cada texto, y la trama del texto.

Finalmente, podemos citar a Umberto Eco, quien señala que: "la inmensa mayoría de las lecturas permiten descubrir efectos de sentido en los que no se había pensado..."(17)

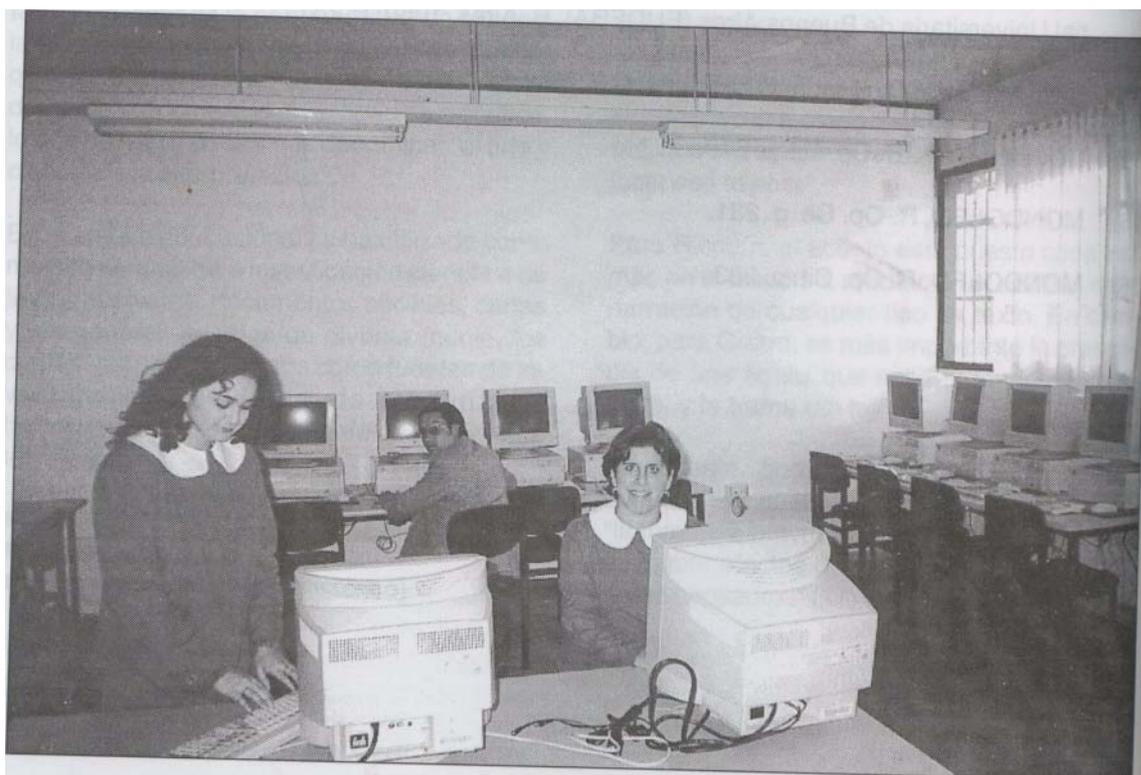
ÍNDICE

- (1) GONZÁLEZ, E.M. La hermenéutica: red-escribir metafóricamente la realidad. En: Revista Universidad de Medellín, N° 59, Nov., 1994, p. 52.
- (2) GONZÁLEZ, E.M. Op. Cit. P. 52.
- (3) BETTI, E. Citado en: Diccionario de Filosofía Contemporáneo. Ediciones Sigüeme, Salamanca, 1985, p. 206.
- (4) GADAMER, H.G. Verdad y método. Ediciones Sigüeme, Salamanca 1977. P. 217.
- (5) GADAMER, H.G. Op. Cit. P. 219.
- (6) GADAMER, H.G. Op. Cit. P. 220.

HORIZONTES EDUCACIONALES

- (7) GADAMER, H.G. Op. Cit. P. 230.
- (8) DILTHEY, W. Introducción a las ciencias del espíritu". F.C.E. México, 1949, p. 4.
- (9) DILTHEY, W. Op. Cit. p. XXIII.
- (10) DILTHEY, W. Op. Cit. p. XXV.
- (11) CARRILLO, R. Metodología de las Ciencias Sociales. Universidad de Playa Ancha de las Ciencias de la Educación, Valparaíso, 1992, p. 68.
- (12) MONDOLFO, R. Problemas y métodos de investigación en la Historia de la Filosofía. Editorial Universitaria de Buenos Aires (EUDEBA), B. Aires, 1960. P. 231.
- (13) COLLINGWOOD. Idea de la Historia F.C.E. México, 1952. P. 235
- (14) COLLINGWOOD. Op. Cit. p. 240.
- (15) MONDOLFO, R! Op. Cit. p. 231.
- (16) MONDOLFO, R. Op. Cit. p. 233.

UN NUEVO PARADIGMA EN LOS PROCESOS DE FORMACIÓN DE DOCENTES



Marco Aurelio Reyes Coca
Profesor de Historia y Geografía
Magister en Educación

UN NUEVO PARADIGMA EN LOS PROCESOS DE FORMACIÓN DE DOCENTES

*Marco Aurelio Reyes Coca**

Profesor de Historia y Geografía Magister en Educación

ABSTRACT

El presente trabajo intenta dar una visión global del desarrollo del proyecto de Fortalecimiento de la Formación Inicial de Profesores, implementado por la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad del Bío-Bío, en el contexto del Programa del Ministerio de Educación, establecido como uno de los componentes de la Reforma Educacional Chilena.

ENFRENTANDO LOS PROBLEMAS DE LA FORMACIÓN DE DOCENTES.

El creciente distanciamiento entre los requerimientos del sistema educacional chileno y los procesos de formación de profesores implementados por las universidades e institutos formadores de docentes; ha abierto la posibilidad de que el Ministerio de Educación haya creado un innovador Programa de Fortalecimiento de la Formación Inicial de Docentes, al cual mediante concurso público, han tenido acceso las entidades de educación superior que forman profesores en el país.

Nuestra Facultad ha logrado obtener ingentes recursos a partir de 1998, mediante la aprobación de un proyecto integral que tiene como nodo un modelo curricular abierto y moderno, concebido sobre la base de los principios que rigen las ciencias pedagógicas y sus sustentos sicopedagógicos. El desarrollo curricular propicia-

do genera diversos cambios estructurales en los componentes del proceso de formación. Tiende, por ejemplo, al mejoramiento cualitativo del cuerpo académico; al mejoramiento de los diversos recursos de aprendizaje; al establecimiento de todo tipo de redes de interacción con el sistema escolar y con las otras instituciones formadoras de docentes; a la renovación de la infraestructura y equipamiento existentes; al desarrollo de una investigación pedagógica con resultados susceptibles de ser aplicados en la acción; y al establecimiento de diversos incentivos para el ingreso de alumnos destacados de la región a las carreras pedagógicas. Para el desarrollo del proyecto se ha tenido como horizonte la superación de la situación actual en los procesos formativos, fundamentalmente en el mejoramiento de la docencia y en la fluida vinculación con el sistema escolar. En suma, este proyecto innovador está destinado al mejoramiento de la calidad institucional considerada globalmente en su estructura, componentes y funcionalidades. Parafraseando a Ortega y Gasset, se trata de hacer cambios "para remover cementerios".

ESTRATEGIA GLOBAL DE INTERVENCIÓN:

Las innovaciones propuestas se originaron en un modelo de formación de docentes elaborado mediante un Proyecto de Desarrollo Institucional MINEDUC (1996-1997). Este modelo representa un cambio significativo respecto a los tradicionales procesos formativos de docentes. Los

* Decano Facultad de Educación y Humanidades, Universidad del Bío-Bío.

principales énfasis están puestos en el fortalecimiento de la formación valórica; y, en la implementación de una estructura curricular flexible que permita el egreso de un profesional de la educación capaz de desempeñarse en el contexto de un currículo descentralizado, con competencias para formular planes y programas, para elaborar proyectos educativos, con amplio dominio de la informática educativa y de diversas tecnologías aplicadas a la educación, y por sobre todo con una alta capacidad de adaptación a las diversas realidades socioculturales.

La tendencia actual es *alcanzar* una formación de profesionales de alta calidad. En el caso de la formación de docentes, significa incorporar en el proceso las tendencias recientes de las ciencias pedagógicas y las transformaciones que está experimentando la educación mundial, nacional y la sociedad en su conjunto, dentro del contexto de *la* modernidad y la globalización.

Pero, ¿Qué vamos a entender por formación de calidad?. Las investigaciones educacionales permiten elaborar un inventario de las dimensiones y características de lo que podríamos denominar "formación de calidad de nuevos docentes". Quisiéramos detenernos tan solo en algunos de estos aspectos, que constituyen una serie de incentivos a desarrollar:

1. Incentivo del contacto Alumno-Profesor. Las investigaciones demuestran que la profundización de este contacto aumenta las expectativas de éxito. Para Habermas esto es una expresión más de la llamada "Racionalidad Comunicativa".
2. Incentivo de la cooperación Alumno-alumno, generando una mayor sinergia con la amplitud de los contextos vitales de las redes de aprendizajes que se van ampliando.
3. Incentivo de los aprendizajes por experiencias, debido a los efectos que éste tiene en todo el proceso de aprendizaje. Está comprobado que la experiencia es la consideración *central* de todo aprendizaje.
4. Incentivo de la retroalimentación rápida e interactiva, creando permanentemente todo tipo de espacios de interactividad.
5. Incentivo para el uso del tiempo en activi-

dades de aprendizaje autónomo, aun tando las horas de estudio dirigido que p sibilite la construcción de saberes.

6. Incentivo de todo tipo de expectativas c alto rendimiento en el desempeño ac mico de los estudiantes de pedagogía.
7. Incentivo del respeto a la diversidad de c pacidades y estilos de aprendizajes, lo qu induce a introducir a las prácticas docentes significativos cambios en la didáctica y en la evaluación.

El listado de los incentivos es mayor que los señalados. Sin embargo, con sólo concretarlos que se enuncian, estaremos contribuyendo en gran medida a alcanzar mayor calidad en los procesos de formación de docentes.

LA CENTRALIDAD DEL CAMBIO CURRICULAR.

Considerando que el currículo es "una tentativa' para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, abierto a la discusión crítica y con capacidad para ser trasladado a la práctica" (Stenhouse); no existen dudas de que la propuesta del cambio curricular en nuestras carreras de Pedagogía, resulta ser el centro del proyecto en curso.

Las innovaciones curriculares propuestas a partir de 1999, pueden sintetizarse de la siguiente manera:

1. Adecuación de los procesos de formación a los nuevos requerimientos educacionales de la sociedad, sustentados en los principios de la pedagogía moderna.
2. Disminución del asignaturismo, reemplazado por grandes áreas temáticas, abordadas por equipos de docentes de diversa especialización, con el propósito de dar una visión amplia, holística y objetiva del conocimiento.
3. Aproximación al ambiente laboral, vinculando tempranamente al estudiante de Pedagogía con la realidad de los establecimientos educacionales, creando verdaderas "clínicas pedagógicas", buscando mejorar así su inserción al mundo del trabajo. El sistema de prácticas progresivas se articula en torno a los Talleres de Análisis

y Evaluación de Experiencias de Prácticas Participativas, aplicando la metodología del estudio de casos.

4. Disminución del número de horas frontales y presenciales, dando un mayor énfasis a las horas de trabajos prácticos, especialmente desarrollando la modalidad del estudio dirigido, que constituye el tiempo del cual el alumno dispone para cumplir con éxito las tareas universitarias. El concepto de estudio dirigido otorga crédito al alumno.
5. Se pretende lograr una mayor autonomía, responsabilidad y profesionalismo de los estudiantes de Pedagogía, especialmente en la preparación para la toma de decisiones.
6. Tratamiento y análisis de temáticas transversales introducidas en las diferentes mallas, especialmente las relacionadas con la identidad regional, el medio ambiente y la ruralidad. Este aspecto de los currículos está en concordancia con los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT).
7. 'Creación de cinco grandes líneas de formación, entre las que destaca la "línea instrumental", destinada a dotar al estudiantado de algunas herramientas básicas para iniciar estudios superiores y enfrentarlos satisfactoriamente. Esa línea está compuesta por el desarrollo del Pensamiento y Lenguaje Materno, Pensamiento Lógico-Matemático y Lenguaje Computacional e Informático. Las otras líneas de formación son las de la "Especialidad", la "Formación Pedagógica", la "Práctica Profesional", y la "Formación Integral".
8. Crear diversas posibilidades para que el alumno investigue su quehacer mediante la acción en el aula, tratando de que pueda alcanzar un desempeño más eficiente y pueda elevar la calidad de su labor docente. Este aspecto es una de las grandes metas de la Reforma Educacional: mejorar la calidad y equidad de la educación. Además, constituye la posibilidad de desarrollar el paradigma de la investigación-acción.
9. Dar al alumno la posibilidad de optar tempranamente por un trabajo final de titulación, para lo cual se le ofrecen variadas alternativas; un informe crítico de su prác-

tica profesional, una monografía, un taller de elaboración de materiales didácticos, un proyecto educativo, una investigación interdisciplinaria, un taller de cuentos, una propuesta educativa para la jornada escolar completa, una investigación bibliográfica, etc.

10. Sobre la base de esta propuesta curricular, se espera también, lograr un acercamiento entre la formación de la especialidad y la formación pedagógica, para dar al alumno una visión integrada de la formación docente con la de su respectiva especialidad.

Llevar adelante este cambio curricular no ha estado exento de toda clase de dificultades para lograr el equilibrio dinámico entre "el saber duro de las disciplinas, la lógica instrumental y la legitimación de la disciplina pedagógica". El proceso ha contado con el apoyo de expertos nacionales y extranjeros, y se piensa que debe ser el eje articulador que permita instalar el nuevo currículo a partir de 1999.

Esta es una de las tareas que nos impulsan a repensar nuestros objetivos, metas y misión, puesto que con el apoyo de nuevos y modernos recursos educativos y con la implementación de un proceso permanente de evaluación y retroalimentación; se podrá transformar el proceso de formación de docentes y podrá estimularse el desarrollo y la creación de nuevos recursos de aprendizajes y de experimentaciones pedagógicas.

EL DESARROLLO ACADÉMICO

El proyecto ha considerado que el desarrollo académico de la Facultad debe tender al logro de varios objetivos, a saber: fortalecer la masa crítica de excelencia académica en función del modelo innovador; actualizar a los académicos en las ciencias pedagógicas y en las disciplinas, mejorando habilidades asociadas con la enseñanza, la investigación y otras de índole personal e interpersonales: mejorar el nivel de la docencia mediante la promoción del trabajo conjunto con especialistas internos y externos y, renovar los equipos académicos mediante la incorporación de nuevos recursos humanos que posean una visión actualizada de los procesos

de formación de docentes.

A partir de la realización de un seminario de alto nivel con profesores invitados, en marzo de 1998, con el propósito de provocar la sensibilización de los académicos de la Facultad hacia el proyecto, se ha estado desarrollando un novedoso programa de "pasantías y estadas" de nuestros académicos en diversas universidades extranjeras, y otro de "profesores visitantes" con los que se ha pretendido reforzar áreas sensibles de la formación.

Se ha enviado a un académico a cursar un programa de Doctorado en Planificación Curricular y Evaluación en la Universidad de Valladolid (España), y a otra académica a realizar una estada en la Universidad de Estocolmo (Suecia), para completar los estudios doctorales. Entre las pasantías realizadas en 1998, destacan las de dos académicos en la Universidad de Alicante (España), y otra en un programa de posgrado en la Universidad de Barcelona (España). Durante el verano 1999, deben realizar pasantías diversos académicos, en las Universidades de Cantabria (España), Universidad de Valladolid (España), Universidad de Alicante (España) con dos docentes, y otro en la Universidad de Matanzas (Cuba). Otros dos académicos han realizado estadas en la Universidad de Northern Iowa (USA); dos académicas han participado en un Seminario en la Universidad Pedagógica "Félix Várela" de Santa Clara (Cuba); otro ha realizado diversas acciones de intercambio en Universidades de España y otro en la Universidad Nacional Autónoma de México. En suma, 16 académicos han tenido la posibilidad de conocer diversas experiencias sobre procesos de formación de profesores en el exterior, lo que permite asegurar, en algún grado, el efecto multiplicador de su acción. Además de las "estadas" y "pasantías", se ha logrado contar con el aporte de "Profesores Visitantes", dos de las cuales han venido a reforzar el área de la Psicología del Aprendizaje, desde la Universidad de La Habana (Cuba), y otro de la Universidad de Matanzas (Cuba), en el área de la Educación Matemática. Además de este intercambio académico, ha sido posible contar con la presencia de numerosos expertos en Informática Educativa, Didáctica

General, Planificación Curricular en diversas especialidades y muy especialmente^a la Formulación de Planes y programas del Ludios. Otros académicos de la Facultad I tenido la posibilidad de participar en distirt seminarios nacionales sobre innovación! curriculares, gestión y liderazgo en el carr educativo, objetivos transversales y en < diversas temáticas generadas por la Refoi) Educacional Chilena.

En lo referente a la renovación académica' taca la incorporación de una especialis:ai currículo educacional, y están por ins otros tres académicos jornada completí Orientación Educacional, Lingüística con es cialidad en Lecto-Escritura y Psicologi? ral.

El desarrollo académico es una de las are intervención que deberá sustentar el can la renovación académica, lo cual resulta ¡n cindible para llevar a cabo los objetivos delp yecto.

EL DESARROLLO DE LA DOCENCIA

Este componente y área de interve proyecto, se orienta a la elaboración de sas estrategias y actividades destinada^a dar a los alumnos en su proceso de ap je. Mediante la determinación de necesi derivadas de la carencia y obsoles los recursos de apoyo para el trabajo co-docente y la especificación de objet aprendizaje, de actividades y recursos de a dizaje; se pretende efectuar una evalu desempeños que sirvan de retroalimentaj para el mejoramiento de la docencia y nffi diseño de otros sistemas de enseñanz; dizaje.

Considerando estos aspectos, duran: mer año de implementación del proyecto sel alcanzado las siguientes metas:

1. Mejoramiento de los recursos bibliogí eos para permitir que tanto profesores a alumnos dispongan de un apoyo indisf sable para un proceso de formación a vo, reflexivo y creativo. La inversión ei bliografía y hemeroteca, ascendió j \$27.000.000, destinada a sustentar b

HORIZONTES EDUCACIONALES

- amente la modalidad del estudio dirigido.
2. Renovación del Laboratorio de Computación e Informática Educativa, para mejorar la calidad de la formación. Se han instalado 44 Pcs, con servidor y equipamiento, destinados a atender las crecientes necesidades académicas. Esta inversión alcanzó a \$ 46.000.000.
 3. Introducción del uso sistemático de elementos multimediales para sustentar la innovación curricular mediante el uso del computador como herramienta pedagógica de práctica (software educativo) y como fuente de información (Internet). La inversión de \$ 53.000.000 en equipos deberá servir para desarrollar experiencias educativas en el aula.
 4. Adquisición de diversos y actualizados módulos del Aula Tecnológica, destinados a desarrollar la Educación Tecnológica como una de las necesidades de la Educación Chilena. La inversión ascendió a \$25.000.000.
 5. Incorporación de recursos didácticos modernos destinados a transferir al aula el saber acumulado, mediante un uso eficiente y efectivo. Entre otros materiales, se han adquirido Cd rom, software, cartas geográficas digitalizadas, videos y otros. La inversión alcanzó a \$ 15.000.000.
 6. Equipamiento diversos de audiovisuales destinados a apoyar las innovaciones para hacer más activo el proceso de aprendizaje. La inversión fue de \$ 12.000.000.
 7. Implementación de taller de micro-enseñanza destinado a desarrollar diversas simulaciones didácticas, para lo cual se han invertido \$2.000.000.
 8. Reforzamiento de los laboratorios de especialidades, para actualizar diversos conocimientos en Ciencias Naturales, Geografía, Educación Parvularia, etc. La inversión ascendió a \$ 13.500.000.
 9. Complementación de la Unidad de Producción de Audiovisuales, cuyo objetivo es generar materiales de apoyo docente, mediante un equipamiento moderno. Se invirtieron \$13.000.000.

Todos estos nuevos recursos que se incorporan al desarrollo docente, nos desafían a efectuar un permanente monitoreo y evaluación, en

función de la calidad de la docencia que se pretende alcanzar.

Finalmente, a partir de 1999 se inicia el proyecto de edificación de nuevas dependencias en la Facultad, destinado a contar con espacios óptimos acorde con los requerimientos del proyecto. Como contraparte, la Universidad contempla la construcción de 300 metros cuadrados de edificación, en una primera etapa, para concluir, según el proyecto, con edificaciones que en el mediano plazo deben llegar hasta 1.400 metros cuadrados, comprendiendo de esta manera la remodelación completa de las dependencias de la Facultad.

EL DESARROLLO ESTUDIANTIL

Este dominio presenta diversas complejidades, debido a que tanto el dominio curricular como todas las actividades extracurriculares, contribuyen al desarrollo estudiantil, el cual desde una perspectiva de largo alcance, se mantiene durante todo el proceso de formación y se proyecta en la vida profesional, incluyendo todo tipo de aprendizajes, el desarrollo personal y la integración con los demás y con el mundo.

Entre las áreas de intervención se ha puesto énfasis en la elevación del nivel académico-vocacional y en el interés de los estudiantes que deben ingresar en lo sucesivo a las carreras pedagógicas. Para esto se logró desarrollar un programa de promoción y difusión dirigido a los estudiantes de la educación media de la región. Se confeccionó una atractiva folletería, agendas, bolsos, calendarios y se realizaron charlas orientadoras en colegios y liceos. Esto al margen de la campaña oficial de la Universidad.

Junto con la promoción, se ha creado un programa de becas, además de las establecidas por el MINEDUC, como un incentivo adicional para los estudiantes de la promoción que acrediten su excelencia académica.

Con el propósito de lograr la inserción a la vida universitaria de los estudiantes que ingresen en 1999, se está diseñando un "sistema de tutorías" destinadas a optimizar el éxito académico

de los mismos. El sistema tiene como objetivo favorecer el desarrollo personal de los alumnos, incentivar la identidad de los estudiantes con su Universidad y su profesión, acoger a los novatos, proporcionarles información indispensable, conocer sus expectativas, canalizar sus intereses y generar una comunidad colaborativa. Se cifran grandes esperanzas en el desarrollo del sistema de las tutorías estudiantiles.

Como una tarea pendiente se pretende, desde 1999, diseñar un plan de apoyo y seguimiento a los alumnos que egresen de las carreras pedagógicas. No sólo se pretende reforzar la "profesionalización del docente", sino que también evaluar su desempeño a través de una información actualizada, la que deberá servir, además, para evaluar el modelo de formación inicial de docentes y fortalecer posibles áreas deficitarias. Éste sistema también permitirá ofrecer oportunidades de actualización, según los requerimientos del perfeccionamiento fundamental y la formación continua, estableciendo una fuerte vinculación entre los egresados y la Facultad.

EL DESARROLLO ORGANIZACIONAL

El desarrollo organizacional tiene varias dimensiones, tales como la visión y misión de la institución, cultura, clima y entorno, roles, metas, sistemas de recompensas, estructura y procesos, comunicaciones, patrones de toma de decisión, uso de la información, colaboración y cooperación interpersonales, estilos de liderazgo, etc. Sin duda que esta área es una de las más difíciles de desarrollar por la confrontación de intereses, tanto en las relaciones como en las conexiones. Para el profesor Roger Sell (Northern Iowa University), el desarrollo organizacional constituye el "corazón institucional donde siempre existirá el conflicto inmanente". Por ejemplo, no ha sido fácil diseñar el modelo de una nueva estructura administrativa-académica de la Facultad, en función de las innovaciones propuestas. Las expectativas e intereses de los líderes influyen en el cambio y en el acoplamiento organizacional. Existe consenso en torno a la "escuelización" de las actuales carreras de la Facultad, y también, sobre la creación de tres coordinaciones académicas propuestas en el modelo: Coordinación de Prácticas Pedagógicas, Coordinación

Tutorías Estudiantiles y Coordinación de Investigaciones y Experimentaciones Pedagógicas

El fortalecimiento de la estructura organizacional deberá establecer y fortalecer diversas redes de vinculación con el sistema escolar en materias pedagógicas, a través de asesorías algunas de las cuales se están realizando, tales como Proyectos de Mejoramiento Educativo, Proyecto de Perfeccionamiento Fundamental asistencia técnica y capacitación, etc. También el sistema de Prácticas Pedagógicas mediante la implementación de los Talleres de Análisis Evaluación de Experiencias de Prácticas Participativas, y el desarrollo de las investigaciones y experimentaciones pedagógicas; deberán reforzar nuestra vinculación con el sistema escolar. Se pretende ampliar los convenios con las diversas municipalidades para incrementar esta red de vinculaciones. Entre es destaca las que se hacen con la Municipalidad de San Carlos para contar con el Liceo Politécnico Ignacio Carrera Pinto como centro de prácticas participativas, dado que en ese establecimiento se desarrolla un Proyecto Montegrando MINEDUC, para establecimientos educacionales de anticipación.

Finalmente, para el manejo operativo del Proyecto, se creó la Unidad de Gestión que ha] cumplido las tareas de planificación, coordinación, ejecución y evaluación de las actividades contempladas en el Proyecto.

MIRANDO HACIA EL FUTURO

Para el segundo año de desarrollo del Proyecto PFFID, se presentan otras tres grandes tareas que debemos alcanzar:

1. Desarrollo de las investigaciones y experimentaciones pedagógicas: Los propósitos son contar con resultados de investigaciones y experimentaciones pedagógicas, especialmente en las líneas de metodología de la enseñanza, didáctica general, de rollo de materiales de apoyo a la docencia y de la realidad educacional de la región. Los resultados de las investigaciones realizadas por diversos equipos de investiga

- dores, deberán ser publicados por la Facultad y difundidos a través de la red de escuelas formadores de docentes asociadas a la nuestras, y también por Internet.
2. Ampliación y operacionalización de redes de cooperación con otras instituciones formadoras de docentes: A la red existente entre las 17 facultades de educación que llevan adelante proyectos de innovación en los procesos formativos de docentes; se espera ampliar el intercambio de académicos, realizar proyectos de investigación conjuntos, desarrollar estudios comparados en materias educacionales, implementar programas de posgrado comunes, generación de mecanismos de acceso e intercambio de los recursos bibliográficos y otros de diversa índole.
 3. Fortalecimiento del compromiso académico con el proceso de cambio. Este constituye el gran desafío para "repensar" todas nuestras tareas académicas, evaluando permanentemente el desarrollo de los nuevos currículos y el apoyo de los nuevos recursos de aprendizaje puestos al servicio del proceso de formación de docentes.

También deberá estimularse el desarrollo y creación de nuevos recursos para sostener la innovación, aprovechando el resultado de las investigaciones y experimentaciones pedagógicas. Deberá tratarse de involucrar a todos los actores en este proceso de cambio, transformando de esta manera las dificultades en fortalezas. Se hace indispensable "trabajar las resistencias", procurando conocer las preocupaciones de los actores de esta nueva experiencia pedagógica. Nuestro objetivo será tal como señalan Spinoza, Flores y Drey-fus", llevara la práctica las dis-armonías" con el fin de lograr el desarrollo de las capacidades destinadas a cambiar nuestras prácticas cotidianas ("Disclosing New Worlds. Entrepreneurship, Democratic Action and the Cultivation of Solidarity". M.I.T., 1997).

El proyecto seguirá siendo una meta, un compromiso, una responsabilidad y un anhelo para toda la comunidad académica y para todos los actores del quehacer de la Facultad.

HORIZONTES EDUCACIONALES

ESTAR EN MEDIO

Como jóvenes hispanohablantes en Suecia perciben las condiciones para el desarrollo de su identidad sociocultural



María Borgström
Profesora de Castellano - Licenciada en Educación
Doctora en Educación - U. Estocolmo

ESTAR EN MEDIO

Como jóvenes hispanohablantes en Suecia perciben las condiciones para el desarrollo de su identidad sociocultural

María Borgström

*Profesora de Castellano - Licenciada en Educación
Doctora en Educación U. Estocolmo*

Trasfondo y marco del problema de investigación

Durante la década de los 70 llegaron 35.000 refugiados hispanohablantes a Suecia de Sudamérica (SIV, 1995). Más de la mitad de los mismos han vuelto a su país natal, pero sus hijos que crecieron en Suecia viven en muchos casos allí, y hoy en día por su propia cuenta deben hacerse un lugar en la sociedad.

¿Cómo les irá a ellos? ¿Cómo van a ser parte de la sociedad sueca? ¿Tendrán las mismas posibilidades de competir por un puesto de trabajo y obtener un lugar en la sociedad como cualquier joven sueco de su misma edad? Preguntas de suma importancia hoy en día.

En mi tesis de licenciatura con especialización (Borgström, 1994)- cuyo objetivo era estudiar el significado de los modelos de enseñanza para el desarrollo de la lengua materna en niños hispanohablantes de edad escolar, se incluyeron estudios de niños hispanohablantes en 4^º y en 6^º grado.

En este estudio he elegido hacer un seguimiento de ocho de los niños de la investigación anterior para estudiar las condiciones del desarrollo de la identidad sociocultural en un grupo de jóvenes de habla hispana. El interés por esta problemática comenzó durante mi investigación anterior, en donde descubrí diferencias indivi-

duales en el desarrollo idiomático en donde diversos factores contextuales eran de suma importancia.

IDENTIDAD SOCIOCULTURAL COMO PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Los padres de los jóvenes hispanohablantes tienen su origen en una sociedad que no es la sueca. Los jóvenes, por lo tanto, tienen un trasfondo cultural distinto a la mayoría de las personas que encuentran en Suecia. Ellos desarrollan y forman su vida a través de dos sistemas culturales distintos: la con tradiciones del país de origen y la sociedad sueca. ¿Cómo perciben los jóvenes esta situación?.

En cuanto a la identidad sociocultural tomo tres aspectos: identidad, idioma y cultura. El término identidad sociocultural está formado por los conceptos: social y cultural. El concepto social contiene además un aspecto socioeconómico. La identidad sociocultural se desarrolla en una cooperación social en la cual el individuo internaliza cultura y forma y desarrolla su imagen identificándose con otros. En este proceso es importante estudiar las condiciones externas sociales y culturales que influyen en el desarrollo de los jóvenes. ¿Cómo internalizan los individuos la cultura en el proceso de socialización? ¿Cómo desarrolla el individuo el idioma y la identidad en interacción con otros y cuál es el concepto sobre sí mismo que el indi-

• *Académica del Instituto de Pedagogía, Estocolmo, Suecia.*

viduo obtiene en este proceso? El significado de las distintas interacciones para el individuo depende de sus propias tramas de identificación en distintos contextos.

OBJETIVOS, PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN Y PROCEDIMIENTOS

Este estudio tiene como objetivo dilucidar las condiciones de desarrollo sociocultural de un grupo de jóvenes hispanohablantes en Suecia, en primer lugar, partiendo de lo que ellos conciben como importante y cómo se ven, se conceptúan a sí mismos en este proceso. El estudio debería contribuir aun mayor conocimiento sobre aquellos problemas que tratan de jóvenes hispanohablantes criados en Suecia y a un mayor entendimiento por la situación del joven inmigrante.

Las preguntas generales que he tratado de contestar son las siguientes: ¿Qué es lo que ellos consideran como importante para el desarrollo de su identidad sociocultural? ¿Qué relación tiene lo que ellos consideran cómo importante con los contextos significativos en los cuales ellos han crecido?

Partiendo de esas preguntas otras derivadas se han formulado durante el desarrollo del trabajo: ¿Cómo se ven, se conceptúan a sí mismos? ¿En qué relación se encuentran con la sociedad sueca?.

Para poder entender las condiciones que fueron importantes para el desarrollo de la identidad sociocultural de los jóvenes he hecho un estudio empírico y el método científico es un acercamiento a las historias de vida (life history).

El trabajo corresponde a un estudio retroductivo es decir "la reconstrucción de un proceso" (ce Graviz Machado, 1996, pág. 18). El análisis y la situación de cómo los jóvenes ven a su situación de vida se presenta con datos recogidos durante la escuela primaria y secundaria. Como datos he utilizado entrevistas, cartas,

cuestionarios, ilustraciones y un diario.

El marco teórico que he elegido para mi estudio es el interaccionismo simbólico del cual tomo mi marco teórico y conceptos. Estos y conceptos propios de los jóvenes ("indigenous concepts", Patton, 1990) los uso tanto como guía y como herramienta en el análisis y la interpretación.

Los testimonios de los jóvenes se analizan teniendo en cuenta la relación entre "Yo" y el "otro". "Yo" responde a como yo me veo a mi mismo y a los demás. "El otro" responde a como el otro me ve y se ve a sí mismo.

Los pensamientos, las ideas de los jóvenes se ubican en una perspectiva de tiempo en distintos contextos. El tiempo lo constituye en la escuela de 1^º a 3^º, de 4^º a 6^º, de 7^º a 9^º, el BUP y COU y planes para el futuro.

Los contextos son: la sociedad, el barrio, la escuela, la familia, los amigos y algunos hechos como lo ocurrido en "Sturecompagniet"¹, el cual tuvo significado para el desarrollo de la identidad sociocultural de los jóvenes.

RESULTADO

Los jóvenes se socializan, internalizan los valores culturales y desarrollan su identidad en relación al otro. El idioma es la herramienta más importante o la "acción mediativa" que utilizan para comunicarse y para pensar. Los jóvenes se socializan con ayuda de sus idiomas en dos culturas la sueca, sociedad mayoritaria y la cultura de la casa que es la minoritaria.

En este proceso es importante tener en cuenta las condiciones externas culturales y estructurales que tienen influencia en el desarrollo de los jóvenes. Esas condiciones son los contextos que los mismos jóvenes han considerado importante durante su crecimiento.

El proceso por el cual jóvenes con un trasfondo cultural distinto han desarrollado su identidad

¹ Un joven chileno con su amigo entró a un restaurante llamado "Sturecompagniet" y con una metralleta mató a una chica sorda al tirar algunos tiros. A este hecho se lo conoce como drama de "Sturecompagniet".

sociocultural se resume en la figura siguiente. La figura se ha construido con ayuda de resultados extraídos de percepciones empíricas y del análisis e interpretación de los testimonios de los jóvenes.

He unido los conceptos "I" y "me" (Mead, 1969) con el concepto "persona" (Sjögren, 1993). En relación al "yo" y "el otro", responde "yo" de cómo yo me veo a mí mismo y "al otro". "El otro" responde como él se ve a sí mismo y a mí. "Poner etiquetas" y "poner límites" son momentos importantes en este proceso. Durante el proceso por el cual la identidad sociocultural toma forma, comienzan los jóvenes poco a poco a comprender en dónde están en relación "al otro" y quienes son ellos en relación a la "doble identidad". Para poder hacer eso deben tener en cuenta su trasfondo cultural, sus propias características, su historia de vida y las condiciones sociales en que viven.

En esta relación desarrolla el individuo su identidad sociocultural. El significado que el individuo encuentra varía de acuerdo a las situaciones y a los contextos. Los jóvenes encuentran muchas personas en distintos contextos culturales que son importantes para el desarrollo de su identidad sociocultural. La figura da una imagen esquemática de cómo el encuentro entre "yo" y "el otro" puede ser visto.

En la figura se representa "yo" y "el otro". "El otro" puede ser una persona, un grupo, una institución o una sociedad.

En la figura P = persona. La figura está dividida en cuatro partes porque tomo los mismos aspectos presentados por Sjögren (1994), es decir: las características personales propias del individuo, la situación de vida, las características culturales y las condiciones de la sociedad.

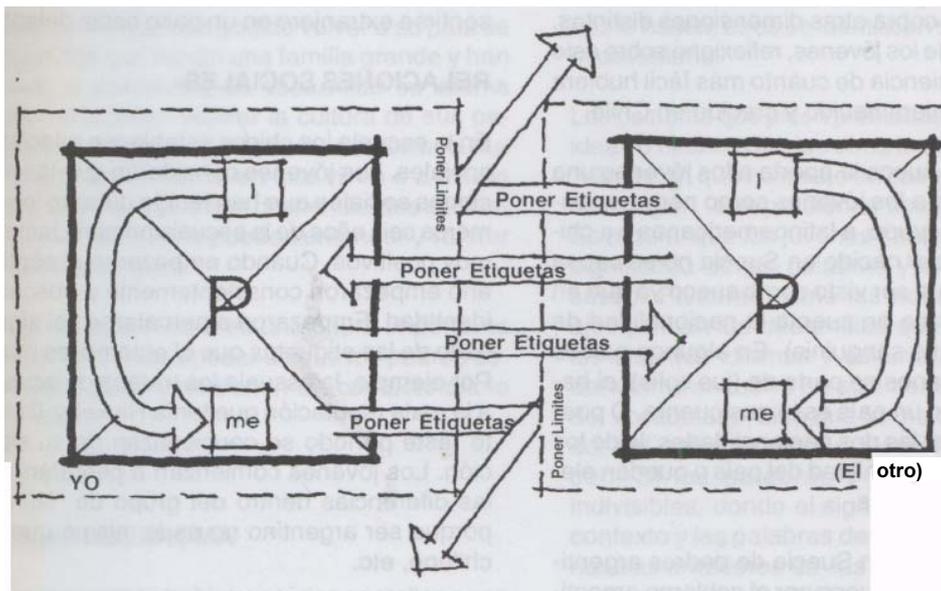


Figura: El proceso por el cual los jóvenes desarrollan su identidad sociocultural.

Los individuos participan activamente en la creación de su identidad sociocultural. Ocurre a través de un proceso en interrelación con "el otro significativo" en los contextos que encuentran, buscan o están. En este proceso las relaciones sociales son importantes. La posibilidad de tener "otro significativo" depende del tipo de relaciones

sociales que uno tiene. Diferencias pueden haber que, al mismo tiempo, influyen en el desarrollo tanto del idioma como de la identidad sociocultural. Seguridad/inseguridad es también el resultado de este proceso. Al idioma lo veo como acción mediativa que está presente en este proceso.

Todos los pensamientos y conclusiones que se presentan bajo algunos "temas" están relacionadas entre sí. El resultado lo presento bajo tres rúbricas: etnicidad, relaciones sociales y seguridad. Las divisiones se hacen para facilitar el entendimiento de la problemática. Esos resultados se entrelazan, se relacionan con la "identidad doble".

ETNICIDAD

La etnicidad obtiene otra dimensión distinta cuando uno es "extranjero". Cuando uno es "extranjero" debe ser muy fuerte para poder salir adelante en la sociedad mayoritaria. Debe mostrar ante sí mismo y los demás que él es el que mejor habla sueco, no puede fracasar, debe estar constantemente atento para no quebrar con las normas de la sociedad mayoritaria. Lo que es claro para un sueco como, por ejemplo, el saber quién es, el saber a que país pertenece, a qué grupo pertenece y hablar el idioma sin dificultad cobra otras dimensiones distintas. Adolfo, uno de los jóvenes, reflexionó sobre esto y cobró conciencia de cuánto más fácil hubiera sido si el hubiera nacido y crecido en Chile.

La sociedad sueca le aporta a los jóvenes una identidad. Ve a los jóvenes como pertenecientes a un solo grupo, a latinoamericanos o a chilenos. El haber nacido en Suecia no es causa suficiente para ser visto como sueco ya que en Suecia se toma en cuenta la nacionalidad de los padres (jus sanguinis). En algunos países latinoamericanos se parte de (jus solis), el haber nacido en un país es lo que cuenta. O pueden mantener las dos nacionalidades: la de los padres y la nacionalidad del país o pueden elegir la de sus padres.

Un chico nacido en Suecia de padres argentinos se considera sueco por el gobierno argentino y argentino por el gobierno sueco. De acuerdo a la ley argentina los jóvenes pueden conservar las dos nacionalidades, pero cuando cumplen dieciocho años deben elegir. A pesar de que los jóvenes son suecos la sociedad sueca no los considera como tales cuando se han convertido en ciudadanos suecos.

Daniel nació en Chile, él es ciudadano chileno y se concibe a sí mismo como tal. Emilio nació

en Suecia, se siente segregado, él no puede ser sueco porque la sociedad no lo acepta a él como tal. Entonces dice él que es chileno por que tiene sangre chilena. Otros eligen sentirse como "personas" consideran, que no importa país que uno haya nacido. Los descendiente de suecos siente una pequeña pertenencia cu la sociedad sueca, a pesar de que también sienten ser parte de dos.

Ya que los jóvenes sienten que no pertenece a la sociedad sueca, o porque son distintos físicamente, o porque no cumplen con los requisitos que la sociedad mayoritaria les pone, e gen sentirse "entre medio". Elegir el que un quiere ser lo relaciono con los Sjögren (199 quiere decir con el concepto "persona", es de el saber dónde uno está en relación a los más. Sentirse en el medio, sentirse como "extranjero" significa por el momento no tener que dejar de lado el origen de los padres y al mismo tiempo, tomar partes de la sociedad sueca, í sentirse extranjero en un paso hacia adelante.

RELACIONES SOCIALES

En la escuela los chicos establecen relaciones sociales. Los jóvenes consideran que las reía dones sociales que han tenido durante los primeros seis años de la escuela primaria han sido muy positivos. Cuando empezaron el séptimo año empezaron conscientemente a buscar si identidad. Empezaron a percatarse del significado de las etiquetas que el entorno les ponía Por ejemplo, la escuela los trataba de acuerdo a la mala reputación que tenía Rinkeby. Durante este período se concientizan de su situación. Los jóvenes comienzan a percatarse (las diferencias dentro del grupo de "latina porque ser argentino no es lo mismo que! chileno, etc.

Durante este período los jóvenes que después pequeños mantenían una relación de grupo hispanohablantes afirmaron su identidad. Lo que tenían contacto con suecos comenzara relacionarse con el "grupo de extranjeros".

Durante el BUP y el COU algunos de los jóvenes tuvieron contacto con suecos por prime vez. El acceso a contactos con suecos es relacionado con el tipo de instituto al que van

al programa o línea de estudios que han elegido. El único contacto que uno de los jóvenes investigado, Emilio, tiene con los suecos, es a través de los maestros de escuela. La mayoría de sus compañeros de clase son hispanohablantes y el resto de otras nacionalidades, pero ninguno sueco.

En la escuela el maestro de idioma materno ha sido un referente muy positivo para la mayoría de los jóvenes.

De importancia vital es como los alumnos son acogidos en la escuela. La forma de actuar de los maestros hizo que los alumnos se sintieran "vistos". El "ser vistos" los jóvenes no lo han vivido siempre como positivo. Los jóvenes creen que la forma de actuar de los maestros y de la escuela era una forma de hacerles ver que no pertenecían al grupo sueco, era una forma de discriminarlos.

Los jóvenes que han podido volver a su país de origen, los que tienen una familia grande y han tenido la posibilidad de desarrollar su idioma materno pueden valorar la cultura de sus padres. Los que tienen más contacto con la cultura sueca por el barrio en que viven o a través de la escuela, o que son descendientes de suecos, más fácilmente pueden entender y valorar la sociedad sueca.

En la casa, la madre es una figura importante para los jóvenes a pesar de que los padres están separados y no tienen un contacto diario con ella.

EL USO DEL IDIOMA

En cuarto grado hablaban todos castellano con sus hermanos; en sexto, comienzan algunos a mezclar los idiomas y en el bachiller son sólo dos que hablan castellano con sus hermanos. Los dos tenían mucho contacto con el idioma castellano y habían vivido dos años en Chile, entre los 13 y 16 años.

Los jóvenes de la investigación son bilingües. Pueden cambiar de idioma dependiendo de la

situación y pueden mezclar el sueco y el castellano cuando hablan entre ellos. El idioma se adapta al grupo en el cual ellos quieren participar o pertenecer. Pueden utilizar los dos idiomas de acuerdo a funciones determinadas. El castellano en casa en situaciones emotivas mientras que utilizan el sueco en situaciones más formales. Si uno vive en Rinkeby y quiere identificarse con amigos y jóvenes de allí, se habla entonces el sueco de Rinkeby. Si uno quiere tomar distancia cambia de variante idiomática. El idioma de Rinkeby es una marca de identidad para algunos.

Los jóvenes están conscientes de su situación idiomática y saben que para ser aceptados por la sociedad sueca y para tener la posibilidad de trabajar, tienen que borrar los rasgos idiomáticos que demuestran que viven o vienen de Rinkeby.

Identificarse con los dos idiomas tiene que ver con la doble identificación. Varios de los jóvenes lo hacen, otros se identifican solamente con el castellano.

Las palabras que piden prestadas del sueco son ideas o hechos que los otros le adjudican como "vårstning" que no existe en castellano o "cabe-cita negra" o expresiones como "adaptarse". Es natural que los jóvenes tomen distancia del significado de las palabras y expresiones en sueco. Palabras como las nombradas arriba ejemplifican las diferencias que existen entre los distintos idiomas y culturas. El desarrollo del idioma envuelve no solamente el desarrollo del vocabulario, sino una forma de ver el mundo, así como Runfórs y Sjögren (1994) lo dicen. Si las palabras y el significado son indivisibles, donde el significado depende del contexto y las palabras dependen de las experiencias anteriores de las personas, entonces se puede entender la forma de comunicarse de los jóvenes. Las palabras suecas que ellos utilizan conllevan el significado que es dependiente del contexto. El significado que se toma de las palabras suecas proviene del contexto que también es parte del mundo de los jóvenes. El significado que los jóvenes dan a las palabras está incluido en su forma de ver el mundo.

Dependencia o autonomía

Los jóvenes demuestran, por un lado, que dependen de sus familias, pero marcan por otro lado su autonomía cuando dicen si mi madre se vuelve yo me quedo.

La dependencia familiar de los jóvenes también puede verse como que pertenecieran a un grupo con normas especiales. Establecerse dentro de un grupo significa que uno respeta las normas que el grupo tiene. Esto da libertad, ya que uno no tiene que estar todo el tiempo a la expectativa. Fernando dice "me puedo quedar tranquilo" cuando vive con su padre. Esta situación implica también una dependencia familiar. A lo que se refiere Fernando es a su mantenimiento. Si uno se siente seguro dentro de un grupo, por otro lado, puede actuar como una persona segura por su cuenta. La familia existe siempre a pesar que se encuentre a miles de kilómetros de distancia. La familia es la familia. Es el lugar donde uno siempre puede recaer.

Seguridad / inseguridad

La seguridad es algo que los jóvenes han buscado durante toda su vida. El barrio, la escuela, el grupo y la familia son los contextos en que los jóvenes se han desenvuelto, participando durante los distintos períodos de su vida.

El significado de la familia

Los jóvenes tienen una vida familiar y unión familiar muy fuerte con cimientos desde varias generaciones. A pesar de que los padres están separados se sienten seguros en casa. La familia ha significado y significa realmente mucho para ellos.

De los testimonios de los jóvenes se deduce una unión familiar muy fuerte, esto se puede interpretar de que las familias en Sudamérica, en primer lugar, tienen que cuidarse los unos a los otros para poder sobrevivir en la sociedad. En Suecia la situación económica es distinta y esto hace que la necesidad se exprese de otra manera. Sjogren dice que en la ideología de la

igualdad predominante en Suecia está implícita la exigencia de que al pequeño grupo, la familia no se le debe dar la prioridad. La familia existe para proteger al individuo pero no con un objetivo en sí. "Al gran colectivo que es la sociedad hay que darle prioridad en la medida que le dé al individuo más posibilidad de acción de forma igualitaria" (Sjogren, 1993, pág. 20).

Nyberg (1993), pág. 173) dice que los extranjeros creen que la familia grande puede existir de la misma manera que en sus países de origen sin cambiar las formas de relación. Ella piensa que los valores distintos existentes en la sociedad sueca *amenazan* su existencia.

Interesante es, desde mi punto de vista, mientras que las familias mantengan ese sentimiento de unión tan fuerte que tienen, van los jóvenes a sentirse seguros aunque la forma de vida sea distinta en la sociedad sueca. Se sienten seguros mientras sienten pertenencia familiar.'

El significado del grupo

Algunos jóvenes han encontrado seguridad en el grupo "latino", otros en el grupo de "extranjeros". Los jóvenes sienten seguridad en distintos grupos, dependiendo con quienes se identifican, es decir, de quienes fueron "los otros significantes".

Algunos de los jóvenes chilenos se identifican exclusivamente con chilenos y forman un grupo bastante cerrado. Otros no sólo quieren identificarse con "latinos", pero tampoco pueden identificarse con "svennerna" (los suecos). Es por eso que buscan pertenencia en el grupo de "extranjeros".

El grupo funciona como un oasis, al cual uno puede retirarse y recibir apoyo cuando las condiciones externas se tornan amenazantes.

El significado del barrio y la escuela

La escuela primaria ha sido muy positiva para la mayoría de los jóvenes. Durante ese período se sentían seguros. Se encontraban y jugaban con niños de distintos países.

La seguridad y el compañerismo que tuvieron gracias a que formaron un grupo muy fuerte los ha ayudado durante todos los períodos de crecimiento y ha tenido mucha importancia para el desarrollo de su identidad. Hay una relación significativa entre el desarrollo del idioma y de la identidad. Van paralelamente.

Cuando los jóvenes empezaron el séptimo año se encontraron en una situación muy nueva. Cambiaron tanto de barrio como de escuela. Comenzaron a darse cuenta que existen diferencias culturales tanto entre "los latinos" como los "otros".

Varios contextos han sido importantes para el desarrollo de la identidad sociocultural de los jóvenes. El barrio donde han vivido y viven ha significado mucho para ellos. Los jóvenes que han vivido en Rinkeby ven a este barrio como positivo ya que como dice Sjögren allí "deben ubicarse a ellos mismos como personas, poner límites." porque allí se encuentran y se relacionan con personas de todo el mundo. Están obligados a saber lo que ellos piensan o consideran en temas como religión, ética, moral, etc. Encontrarse con personas de todo el mundo es muy positivo. En Rinkeby se sienten los jóvenes como en casa. Pero Rinkeby significa también una cosa muy negativa. A los habitantes de Rinkeby se los trata con muchos prejuicios de acuerdo a los jóvenes, por parte también de los medios de comunicación y la escuela. Esta situación ha influenciado a los jóvenes muy negativamente. Reaccionan de forma diferente. Emilio acepta la identidad que el medio le otorga. Helena utiliza el sello negativo que los demás le otorgan a ella por vivir en Rinkeby como un arma para asustar a los demás cuando sale a pasear con sus amigos.

Los jóvenes descubren que no pueden aceptar esa etiqueta, es decir, hablar sueco de Rinkeby, si quieren ser aceptados por otros y no sentirse "diferentes".

La escuela que los aceptó en séptimo grado a los jóvenes que venían de Rinkeby los ubicaban en grupos especiales "de Rinkeby", esto significó para ellos que se sintieran insuficientes, no valorizados y "diferentes". Los jóvenes dicen que los maestros tenían dificultad de dar-

se cuenta de que uno podía hablar sueco correctamente a pesar de que viene de Rinkeby. Esta situación puede compararse con la que Qvarsell (1988) escribe, sobre como las condiciones en la escuela se ven de distintas perspectivas por los niños y por los adultos. En ese proyecto demuestra ella como una clase de primero a tercer grado había trabajado en forma muy abierta en conjunto con otras clases. Cuando los niños comenzaron el cuarto año y las maestras trabajaban de forma más tradicional, los alumnos se sintieron incómodos. Los maestros pensaban que el problema lo tenían los alumnos, mientras que los alumnos pensaban que la situación era el problema. "De acuerdo a los adultos eran los niños los portadores del problema o por sí mismos el problema" (Qvarsell, pág. 18-19), mientras que los alumnos no pensaban que los maestros eran el problema sino la nueva situación.

Las nuevas condiciones que la escuela que acogió a los jóvenes en séptimo grado se encontraba hizo que los maestros vieran a los jóvenes como insuficientes. Por lo tanto, pensaron que era una buena solución poner a los "niños problema" en grupos especiales. A través de aislarlos los iban a ayudar a entrenarles aquello que estaban mal. Lo que ellos no se dieron cuenta que esto no ayudó a los jóvenes en su afán de competir.

La doble identidad

La identidad sociocultural se desarrolla en relación a los otros. Para los jóvenes hispanohablantes la posibilidad de comunicarse en dos idiomas les da la posibilidad de tener contacto con dos culturas y mundos culturalmente distintos. "El significado" de esos encuentros es muy significativo para el desarrollo de la identidad sociocultural. El individuo continúa siendo el mismo a pesar de hablar dos o más idiomas.

Los jóvenes toman distintas posiciones. Algunos toman el idioma de sus padres como el suyo y su identidad como la propia contraponiéndola con la sueca. Otros eligen identificarse con algunos valores de las dos culturas. Nadie elige identificarse solamente con la cultura sueca.

Poder hacer chistes en un idioma, el poder participar en una conversación con las mismas condiciones, el conocer las reglas sociales de comunicación es de suma importancia para sentirse partícipe y pertenecer. Dependiendo de los contactos sociales en los distintos contextos han podido los jóvenes ser partícipes en distintos procesos de socialización. Los jóvenes activamente se han relacionado con su doble identidad.

Para poder aceptar la doble identidad deben tener acceso a los dos mundos.

Para poder desarrollar una identidad sociocultural es importante saber quién soy yo, dónde estoy en relación al otro y en relación a mi entorno y sentirme seguro. La sociedad le da a los jóvenes la identidad de "extranjeros". A través de las relaciones sociales desarrollan su identidad en distintos contextos. Como uno es acogido y recibido es de mucha importancia. En el proceso de identificación comienzan algunos como Helena y Daniel a darse cuenta de su situación, aceptar la misma y verla como algo positivo.

El pertenecer a los dos mundos -tener una identidad doble- tiene que ver con la identidad doble. El sentirse en el medio, entre dos mundos como lo expresan algunos significa que no se pertenece a ninguno de ellos. Se puede vivir como ser una mitad. El sentirse "persona" significa el sentirse entero a pesar de su situación, porque uno sabe en dónde está en relación al otro.

Los jóvenes en esta investigación han desarrollado su identidad sociocultural en contacto con dos mundos, el mundo de sus padres y de la sociedad sueca. Algunos saben como relacionarse a esto y se sienten tranquilos; otros continúan su búsqueda.

Trabajando la escuela de una manera pluralista, se da la oportunidad a cada grupo o niño de encontrarse a sí mismo. A cada uno se le acepta su identidad como una cosa positiva tanto para la otra cultura como perteneciente a la identidad doble.

La identidad doble hay que tomarla como algo

muy positivo. La sociedad debería aceptar que las personas con identidad doble deben ser tratadas como suecos.

REFERENCIAS

Borgström, M. (1994). Spansksprakiga barn i Sverige. Betydelsen av undervisningsmodell i modersmålsutvecklingen hos spanskamekanska barn i skolaldern. Uppsats för Licentkexamen ht. 1994. Stockholm: Stockholm Universitet. Pedagogiska Institutionen.

Graviz Machado, A. (1996). Införande av mediakunskap i skolan: ett pedagogisk-problem?. En fallstudie i Uruguay. Akademi: avhandling. Stockholms Universitet Pedagogiska Institutionen.

Mead, G.H. (1934-1969). Mind, self and society. Förk:MSS. Red: Charles W. Morris. Chicago: University of Chicago Press.

Nyberg, E. (1993). Barnfamiljers migration. Familjers reationer i en förändrad livssituation. Stockholm: Stockholms Universitet, pedagogiska Institutionen.

Patton, M. Q. (1990). Qualitative Evaluation and Research Methods. London: SAGE.

Qvarsell, B. (1988). Barn, Kulturoch inlärning. Om skolbarns utvecklingsuppgifter i ett "mediesamhälle". Stockholm: Stockholms Universitet Centrum för Barnkultur Forskningskriftserie Nr 11. EWB Distribution. Trangsunna.

Runfors, A. Sjögren, A. (1994). Language, Dominance and Resistance. An ethnological perspective on teaching and learning Swedish in an immigrant environment in Sweden. Botkyrka: The Multicultural Center.

SIV, (1995). "Pa tal om invandrare"; Uppdatering av de viktigaste tabellerna från Tema invandrare (rapport 69 i serien Levnadsförhållanden) 1993.

Sjögren, A. (1993). Här går gränsen. Om integritet och kulturella mönster Sverige och Medelhavsområdet. Stockholm: Mangkulturellt Centrum. Sveriges i Invandrarinstitut och Museum. Arena.

LA EXTRAÑA FIGURA MORAL DEL PROFESIONAL UNIVERSITARIO

*Sr. Claudio Parra Álvarez.
Profesor de Filosofía
Doctor en Educación*

INTRODUCCIÓN

La educación tiene la capacidad de transformar al hombre. Pocas veces en la historia se ha podido formular una afirmación igual. Gracias a la educación el hombre se ha hecho dueño de su destino. Tenemos el deber de crecer y progresar. Claro está que el hombre no realizará esta tarea que significa modificar su manera de pensar, de ser y de vivir.

¿De qué carácter son los conflictos que vive el hombre en la época actual que lo imposibilitan para actuar acorde con los postulados de una moral auténtica, fieles al conjunto de todos los superiores valores? Necesario y urgente es averiguar si las causas de la crisis moral por la que atraviesa el hombre en la época actual, se encuentran en nosotros mismos o en nuestras instituciones. Sólo así, conociendo las causas que originan nuestros conflictos morales procederemos a actuar urgentemente en nuestra renovación.

Lo único que constituirá un motivo poderoso para no hacerlo será, sin lugar a dudas, nuestra propia desidia, nuestra personal negligencia. Afortunadamente, sabemos que la apatía moral o la desidia intelectual en las que se encuentra inmerso el hombre actual, no son de carácter hereditario. Podemos desarrollar a través de la educación todas nuestras disposiciones morales, pues tenemos a nuestro alcance todo el saber acumulado por las ciencias.

Es increíble cómo la moderna sociedad ha con-

tribuido a apagar los focos por los cuales emergen la luz de la cultura moral. ¿Es esto un daño irreversible? ¿Tenemos todavía valor; audacia para salir adelante? ¿Tenemos aún inteligencia y disciplina para sobreponernos a esta grave crisis que experimenta la moderna moralidad? Es difícil responder a problemas como éstos. El hombre actual valora el dinero por sobre muchas otras cosas más importantes. Y creo, firmemente que a pesar de encontrarnos solitarios y doloridos encerrados en esta espesa y enmarañada selva de nuestra crisis moral podríamos salir adelante, mas para ello, es preciso sufrir un poco, enfrentar heridos la crisis para lograr, luego de una ardua batalla, el orden y la paz, la serenidad y el dulce sosiego.

No podremos nunca hacer de este mundo o de esta sociedad, en la que vivimos un mundo armonioso y sano, si primero no cambiamos nuestra manera de pensar y valorar. La sociedad moderna desde sus orígenes, desde su más tierna infancia, ha carecido de los sólidos fundamentos de una moral cierta y firme. La moderna tecnología, por otra parte, no ha contribuido en la formación del hombre de acuerdo a las necesidades propias de su frágil naturaleza.

Debemos terminar, de una vez por todas, con este gran obstáculo que han convertido en realidades antagónicas a las propiedades de los objetos concretos y las singulares características espirituales de nosotros mismos.

¿De dónde provienen pues las motivaciones de nuestros múltiples dolores y padecimientos morales? ¿Cuáles son sus causas? ¿Cuáles son sus orígenes? Nuestros padecimientos morales provienen del error con que fue interpretada una idea genial de Galileo. Galileo Galilei estableció el siguiente hecho: nos dice que las cosas poseen dos cualidades, las primarias y las secundarias, es decir, separó lo cuantitativo de lo cualitativo. Las cualidades primarias tienen dimensiones y peso y las cualidades secundarias sólo forma, olor y color. Las primarias pueden medirse, las segundas no pueden medirse. Ahora bien, lo cuantitativo, expresado en lenguaje matemático, aportó la ciencia a la humanidad, lo cualitativo fue desdeñado. El olvido de las cualidades secundarias constituyó motivo de un grave error con sus lamentables consecuencias. Sin embargo, señoras y señores, en el hombre las cosas que no pueden medirse, son más importantes que las mensurables. ¡Qué error doloroso y lamentable ha sido éste, que ha permitido que el hombre moderno navegue náufrago y sin brújula en el mar tempestuoso del universo moral!

Pero basta de lamentaciones y continuemos avanzando en los senderos peligrosos de nuestra peculiar exposición.

Lo material fue aislado, fue separado definitivamente de lo espiritual. La anatomía del organismo humano adquiere un significado mucho mayor que el pensamiento, que el placer y el dolor, que la figura dorada y reverberante, plena de luz que es la belleza. Este error -digámoslo con toda la potencia de nuestra voz- permitió el triunfo de las ciencias de la materia inerte y, como es de suponer, el descuido por el conocimiento del hombre y su consecuente degradación moral.

Nos encontramos ahora oteando el horizonte en busca de nuevos senderos. Para ello, creo que es urgente impregnarnos del pensamiento, de la reflexión, de la emotividad siempre vigente en el antiguo Renacimiento. Debemos tener entonces, siempre presente esa pasión ilimitada que caracterizó a esta feliz época de la historia, por la observación empírica y por el desprecio intransable que experimentó por todas las concepciones frías y calculadoras de sus

grises pensadores.

Ellos, los renacentista, vivieron en armonía y paz, con las cualidades primarias y secundarias de las cosas, nosotros debemos hacer algo semejante e integrar con ello el espíritu a la materia, para que el alma adquiera tanto valor como el cuerpo. De tal suerte, todas las manifestaciones mentales dejarán de ser, al fin diferentes o distintas del cuerpo. De tal suerte la moral volverá a ser cultivada y practicada tanto por el rigor y la eficiencia de sus métodos como por su luz, su veracidad y su belleza. Tanto el principio como el fin de la moral redundará en beneficio material y espiritual de los hombres. El valor que posee la moral es indudablemente superior al valor que poseen las ciencias fácticas y humanas, pues ellas se deben a las reglas de oro que rigen la conducta del hombre y todos y cada uno de sus ininterrumpidos quehaceres.

Las acciones humanas -no debemos olvidarlo- surgen de disciplinadas decisiones morales, porque el hombre -como dice Aristóteles- quiere, anhela siempre para sí el bien.

¡Cuan difícil será liberarse de una forma de pensar que gobierna el mundo civilizado por más de trescientos años!

Lo cierto es que en el minuto de ahora cree en el derecho exclusivo de la existencia de lo cuantitativo y en la supremacía exclusiva de la materia sobre el espíritu. Nadie querrá renegar de su creencia, de los fundamentos, de su fe. Modificar esta forma de creer por otra distinta hará vacilar la raíz, la base de la Pedagogía, de la Medicina, de la Psicología y la Sociología. Si volviéramos a percibir el mundo como los antiguos precursores del Renacimiento se produciría un vuelco superlativo, una transformación extraña y extraordinaria: la materia perdería su supremacía. Las actividades de la mente se tornarían tan importantes como las del cuerpo. La moral, la estética, la religión serían tan indispensables como las actividades matemáticas, físicas o químicas. Los métodos usados por la educación actual parecerían absurdos. Las universidades por cierto, se verían obligadas a modificar sus planes y programas. Los gobernantes se verían obligados a contem-

piar la imagen dolorosa del hombre actual y en ellos percatarse definitivamente que estos hombres tienen pensamientos, tienen sentimientos, miedo, cólera y sufrimientos. Tendrán que reconocer que es preciso darle al hombre algo mucho más valioso que el trabajo y los alimentos, por que el hombre actual posee grandiosas necesidades espirituales que nunca nada ni nadie ha podido satisfacer.

En fin, habrá llegado la hora inminente que significa el tener que reconocer que la crisis del hombre moderno, no es sólo de carácter económica, sino y fundamentalmente moral e intelectual. ¿Por qué tenemos que aceptar las condiciones subhumanas que viven los hombres de las grandes ciudades? ¿Por qué tenemos que seguir soportando la tiranía de las fábricas y de las oficinas? ¿Por qué tenemos que admitir gratuitamente el sacrificio de la dignidad moral al puro interés económico?

¿Por qué tenemos que aceptar la supremacía del dinero por sobre el espíritu? La economía no podría seguir siendo por más tiempo la suprema razón y el supremo poder de todo. Liberar al hombre de su intensa fe en el materialismo, transformaría nuestra agria y penosa existencia, más plena, más íntegra, más feliz. La vida recuperaría su sentido fundamental.

Hace ya algunos años, en un pasado no muy remoto, el esfuerzo y la obra de algunos individuos aislados, hicieron posible el desarrollo de la religión, de la ciencia y de la educación. En innumerables universidades norteamericanas, hombres inteligentes y altamente inspirados, crearon fundaciones encargadas de difundir y multiplicar el conocimiento del hombre, de su espíritu y de sus aspectos esenciales. Grandes instituciones como la fundación Rockefeller, se ocuparon seriamente por el desarrollo de la educación, para mejorar la calidad del conocimiento científico, para fomentar la armonía y la paz entre las naciones, mejorar la calidad de la salud y el bienestar de todos. Hoy día es una responsabilidad imperativa de la Universidad y de los hombres y mujeres que en ella se forman.

Tenemos el deber, todos y cada uno de nosotros, de rescatar al hombre actual de su atrofia

intelectual y moral.

El materialismo brutal en el que vivimos! obnubila, impide el desarrollo de la inteligencia! y la moral, desprecia a los hombres afectivos}} sensibles, aísla a todos aquellos que aman con intensidad la verdad, la belleza y el bien relega al país del olvido a todos aquellos que buscan algo más importante que las vulgaridades de la época actual y el dinero...

Tenemos que romper las cadenas y librar al hombre del mundo creado por físicos y todos los cultores de la materia inerte. Es este mundo demasiado estrecho para los individuos cultores de los secretos del humano espíritu. Estos hombres pertenecen a un universo distinto, a un universo que se encuentra oculto y silencioso en el interior de cada uno de ellos que se proyecta más allá del espacio y del tiempo. Desde este universo puede volar por cielos infinitos de la belleza que nutre, que; menta las potencias interiores del sabio, de los artistas y de los poetas, pueden elevarse hasta las alturas insondables del amor, que los inspira a confundirse con el heroísmo y renunciación. Pueden alcanzar la gracia que recompensa a todos los que buscan con indomable ardor el principio de las cosas. Esta detener, entre muchas otras, las superiores misiones de la universidad. Nuestro destino se encuentra hoy, pues, en nuestras manos. Masantes de iniciar la exposición y análisis de un tema intrincado como éste, dibujaré, grosso modo a grandes rasgos, la extraña figura moral de actual profesional universitario.

Es inevitable, porque sólo en el contexto histórico del momento en el cual estamos insertos en el contexto histórico en el que actualmente somos, nos movemos, y actuamos, estamos en condiciones de perfilar a grandes rasgos, la extraña figura moral del actual profesional universitario, quien perdido en oscuro horizontes, dolorido, desnudo, se debate en el seno de un mundo complejo y contradictorio como un pájaro con el plomo hendido en el ala

Vivimos, en la hora de ahora, sumergidos inmersos, en los terrenos cenagosos de una formidable crisis histórica. La crisis histórica en medio de la cual se desenvuelve nuestro

HORIZONTES EDUCACIONALES

existencia, consiste en un gran cambio que el mundo ha experimentado. ¿En qué consiste este cambio del mundo vivenciado por el hombre actual? Consiste en que el hombre pierde su fe en las creencias y convicciones que gobernaron la vida de sus antecesores, la vida de las generaciones anteriores. Por esta razón, sencilla de enunciar, pero difícil de comprender, el hombre se queda sin aquellas convicciones, sin aquellas creencias y por causa de este remecedor cambio experimentado por el hombre en la historia, el hombre se queda sin mundo, sin los medios que le permitan orientar su quehacer en el mundo. El hombre, entonces, no sabe qué hacer, no sabe qué cosas debe pensar acerca del mundo. El cambio de mundo, consiste en que el mundo en el que vivían se ha venido abajo, se ha desmoronado, y por lo mismo, no se sabe qué pensar de nuevo. Sólo se sabe con certeza una cosa, que las convicciones tradicionales han adquirido un rostro falso y un espíritu inadmisibles. Se siente, por ejemplo, un extraño sentimiento de menosprecio por casi todo lo que se creía ayer. Como el sistema de creencias y convicciones consistía en ser el terreno firme en el cual caminaba el hombre con cierta tranquilidad y sosiego y ahora se carece de esta base, de este fundamento, el hombre comienza a sentirse perdido, azorado, sin orientación. Vive la vida sin fe, sin pleno convencimiento, por eso, se finge a sí mismo estar convencido de esto o de lo otro. En las épocas de crisis son muy frecuentes las posiciones falsas, fingidas y mentirosas. Se comprometen, por ejemplo, sin estar convencido de ello, con ciertos estilos de vida, con doctrinas, con movimientos políticos, pero sin estar convencidos, intentando, con plena y absoluta insensibilidad, llenar el hueco vacío de sus vidas que les exige auténticas convicciones. No se siente cierto ni seguro acerca de ninguna cosa importante, esta situación le impide actuar con precisión, con energía, con confianza y entusiasmo sincero. Vive como un fantasma, piensa y siente como un espectro, por eso su vida es una triste realidad vacía, inconsistente, hueca e inane. Se transforma en un escéptico y le angustia intensamente el sentirse perdido. En innumerables situaciones sentirá impotencia, depresión, ansiedad por el vacío de su vida. Experimentará intensos deseos de entregarse brutalmente al goce tremebundo de lujo, el po-

der y la carne. Otros, en cambio, muchos otros viven prisioneros de la amargura, la frustración y la resignación.

La técnica y la Universidad, estas dos maravillosas categorías sociales han contribuido considerablemente a la formación de un tipo especial de hombre; no cabe dudas que la técnica y la universidad en conjunto han engendrado al profesional universitario, tanto en un sentido cuantitativo, como en un sentido cualitativo de esta expresión. El profesional no es, de modo alguno, una clase social más, perteneciente al mundo social en que vivimos, es un modo particular de ser del hombre actual, que surge de todas las clases sociales y que representa con mucha fidelidad al espíritu de nuestra época.

¿Quién ejerce hoy el poder social? ¿Quién impone la estructura de su espíritu en nuestra época? Sin duda, la burguesía. ¿Y quién dentro de esta burguesía, es considerado como el modelo de hombre ideal del mundo presente? Sin lugar a dudas, el ingeniero, el médico, el economista, el profesor, etc.

¿Quién dentro de este formidable grupo humano representa con mayor exactitud al hombre medio de nuestra época? No cabe la menor duda que este prototipo de hombre actual, está conformado por el conjunto de hombres que designamos con el nombre de profesionales.

El profesional es la cima de la humanidad del mundo presente. Es de relevante importancia entender que el profesional universitario actual es el prototipo del hombre masa. Esto no es casual, esto no es un defecto personal de cada hombre profesional, es la ciencia misma, raíz de la civilización, la que ha engendrado al hombre masa de la sociedad contemporánea.

Entiéndase por hombre masa al tipo de hombre medio de nuestra época, que es un profundo conocedor del oficio técnico que practica, pero al mismo tiempo es un ignorante respecto del conocimiento de otras cosas ajenas a su oficio.

Yo tengo profundamente en claro la idea de que el hombre moderno necesita especialización para obtener el desarrollo eficiente del mundo

HORIZONTES EDUCACIONALES

en que vivimos. Según van pasando los años, los especialistas, han ido reduciendo y empequeñeciendo el campo de su ocupación intelectual, que es cada vez más estrecho. Si esto es importante saber, más importante es tener clara conciencia que por causa de la reducción de la órbita de trabajo del especialista, este va lenta pero progresivamente perdiendo contacto con las demás partes del mundo y del saber.

La especialización, hoy en manos de la universidad, comenzó con la creación del hombre enciclopédico, el siglo XIX se caracteriza por la aparición de individuos dotados enciclopédicamente.

La especialización, se ubica dentro del hombre medio de nuestra época y comienza a desalojar la cultura integral que éste poseía o debía poseer; el especialista es conocedor de una ciencia determinada y de esta ciencia determinada sólo conoce una porción y declara innecesario el cultivo del conjunto del saber.

Hay un hecho importante que no podemos dejar de denunciar, la ciencia experimental ha progresado gracias al esfuerzo de un conjunto de hombres medios, la educación y la cultura no cohabitan en él, y el mayor peligro que esto representa ha sido y es la presencia de la mecanización.

Una buena parte de la tarea que realizan los profesionales universitarios, sean en Física o en Economía, es parte de un trabajo mecánico del pensamiento que puede ser ejecutado por cualquiera.

En el transcurso del siglo XX, el especialista se hiergue dotado de mayor poder social y como un modelo fiel o un representante de la mediocridad propia de nuestra época, es un hombre que de todo lo que hay que saber, que conoce sólo una dimensión determinada, fragmentada y empequeñecida, respecto de todo lo que un hombre real y efectivamente culto debería saber.

Ortega y Gasset en su obra "La Rebelión de las Masas" dice al respecto: "porque conviene recalcar la extravagancia de este hecho innegable, el progreso se debe en buena parte mer-

ced al trabajo de hombres fabulosamente idiotas". Esto quiere decir que la institución encargada de formar profesionales, esta universidad, acoge dentro de sí al hombre idiota, y lo prepara para operar con éxito el mur social vigente. Cada profesional labora en el neficio del progreso enclaustrado dentro de su propia celdilla, como la abeja dentro de su propio panal. Parece ciertamente justificable, que a pesar de nuestras críticas, el hombre profesional es un hombre que sabe, y en efecto, él conoce un pedazo de algo, que junto a otros pedazos no existentes en él, forman verdaderamente el saber. El especialista sabe muy bien su minúsculo rincón del universo, pero ignora de raíz todo el resto.

¿Cuál es el comportamiento del especialista?; No es indudablemente un comportamiento sabio, porque ignora todo aquello que no pertenece a su especialidad, pero tampoco es un ignorante, porque conoce muy bien su porción de universo, es entonces un sabio - ignorante que se comporta ante las cuestiones que ignora, no como un ignorante, sino con toda petulancia de un sabio...

La universidad, al formar al especialista, ha convertido al estudiante en un hombre hermético y satisfecho dentro de sus limitaciones, resultado de todo esto se verá en su comportamiento como un hombre masa, en casi todas las esferas de la vida: Arte, Religión, Filosofía y Ciencias en general.

Estoy exponiendo una advertencia que no es en modo alguno vaga, el que quiera puede observar la superficialidad de sus pensamientos de sus actuaciones, en arte, religión, política, en economía y en los problemas importantes en la vida del hombre. Esto es, claro está una forma, como el médico, el ingeniero, el financiero, el economista, o el profesor actúan hoy, caracterizando con su comportamiento lo que es más significativo y singular del hombre medio, del hombre masa.

Ellos son los responsables de la desmoralización que padece hoy el mundo atroz en el cual vivimos ¿Cómo se manifiesta en el mundo del conocimiento, de las ideas, de los conceptos, de los razonamientos, de la fe, de las creen-

cias y convicciones? ¿Cómo se manifiesta la carencia de un correcto comportamiento moral frente a sí mismo, frente a sus semejantes y frente al mundo de un profesional, del mundo contemporáneo? ¿Cuál es la tarea que le corresponde cumplir a la universidad para formar profesionales en un sistema de ideas y creencias claras y distintas?

Es curioso, como el profesional universitario no posee ideas y conceptos claros respecto de las cosas más importantes de la vida. Porque ya lo hemos dicho, de nuestros pensamientos dependerán las resoluciones que este hombre tome, su conducta, el fundamento de su vida moral. Es preciso que la universidad le permita al profesional universitario el manejo de un conjunto de verdades que real y efectivamente le pertenezcan y que no parezcan como el ejercicio de la pura memorización y del manejo mecanizado de innumerables instrumentos que colaboran en su quehacer. Es preciso pues, que el profesional universitario posea un conjunto de opiniones, además del dominio de su técnica, pero que sean verdaderamente suyas. Que él las haya adoptado porque está plenamente convencido de ellas y por sobre todo, porque lo ha pensado desde su raíz, motivadas por evidencias incontrastables. El profesional universitario tiene que aprender a analizar por sí solo las respuestas de los problemas de la existencia le plantean. Sólo quedándose aislado y solitario con ellas, él se formará una auténtica convicción. Que quede esto perfectamente en claro, tener una opinión acerca de lo que es una cosa, es en el fondo, saber qué hacer con ella. La tarea o la misión de la Universidad respecto de estas materias, consiste en proporcionarles a sus profesionales los mecanismos más precisos y rigurosos que le permitan ejercitar íntegramente su razón. Sólo de esta manera, pensando de esta forma, el profesional coincide consigo mismo, sólo entonces su vida extraviada y caótica podrá adquirir el sello auténtico de una existencia carente de mentiras. El hombre que nosotros llamamos aquí, el profesional universitario, está moralmente obligado a ensimismarse, antes de actuar, antes de opinar, antes de hacer cualquier cosa, debe detenerse en sí mismo y ponerse riguroso consigo mismo, para saber cuál es, en último término, la opinión verdaderamente suya.

¿Quieren Uds., decirme, qué realidad tiene un pensamiento que yo no pienso, sin pensarlo yo efectivamente? Cuando mecánicamente digo algo que mecánicamente se me ha enseñado, sin tener yo la visión clara, la evidencia que es realmente así, yo no he vivido ese pensamiento, yo he anulado mi real vivir.

¿Es la cultura un ornato, un artículo suntuario, algo de lo que podemos prescindir porque ser innecesario, superfluo? El hombre es una realidad extraña y compleja, necesita de un sistema de ideas claras y firmes que le permita tener una concepción de sí mismo, del universo, de las cosas y de los demás hombres. El hombre prescinde de este sistema de ideas, se pierde en el mundo, se extravía dentro de sí mismo. Todo lo que el hombre hace mientras vive depende de sus ideas. La vida humana es inconcebible si carece de ellas, por eso, con toda propiedad podemos afirmar: **hombre es el conjunto de sus ideas**. La cultura o sistema de ideas claras y firmes, es una positiva concepción que el hombre tiene de sí mismo, de las cosas, del mundo y de los demás hombres, que le proporcionan los despejados caminos por los cuales tendrá que transitar su existencia -selva enmarañada, áspera y oscura- a riesgo de perderse, de sufrir las heridas que nuestro contacto con los inexorables problemas nos producen.

Pues bien, no existe otra alternativa: si queremos tener buenos profesionales deben ser éstos, sin excusa, hombres cultos. Una afirmación como esta no pretende expresar, en modo alguno, que la formación humana del profesional, mediante la cultura general consista en que éste reciba tan sólo algunas nociones educativas, vagas o algunos conceptos ornamentales que rocen superficialmente la dermis de su carácter y de su accionar. En la Edad Media, época en que nace la universidad, ésta no se dedica exclusivamente a la investigación y, a decir verdad, de la formación profesional se dedica muy poco, a lo que se dedica intensamente es a la cultura en general entendida como sistema de ideas sobre el mundo y la humanidad, es decir, como un sistema de ideas encargado de orientar con acierto la humana existencia.

La Universidad ha problematizado considerable-

HORIZONTES EDUCACIONALES

mente la formación humana del profesional, pues al incorporar la investigación y con ella la necesidad de la especialización, ha restado importancia, o mejor dicho, ha reducido a su expresión más mínima la enseñanza de la cultura. Esto ha traído como consecuencia la formación envilecida del profesional, la atrocidad funesta de su incultura. Lo que significa que el profesional actual carece del sistema de ideas indispensables para interpretar el mundo y el hombre. Eficiente como especialista, ignora de raíz el resto del mundo.

¿Quién puede dudar que la sociedad necesita profesionales eficientes? Entre otras cosas, la universidad se encuentra aquí para cumplir con esta tarea, así también para cultivar la capacidad, el talento que el profesional debe tener para ejercer positivo influjo en el cuerpo social. Aparte de especificar tarea, por el carácter mismo de su renovada formación, el profesional debe influir en el destino individual y colectivo de las aspiraciones y realizaciones sociales. Pero este es un tema que, por su singular relevancia, no puede ser tratado aquí.

La Universidad considera admisible otorgar un título profesional de médico, de abogado, de ingeniero, aun cuando estos profesionales posean una paupérrima cultura humana. Ignoran la idea física del mundo, o la idea histórica del proceso evolutivo de la especie humana, o el plano filosófico. En realidad, es superlativamente increíble que un profesional formado con tan profundas y radicales deficiencias humanas pueda ser de hecho un buen profesional. Por eso, presenciamos hoy un espectáculo tan triste como grotesco: el de la singular ceguera intelectual con la que se comporta el hombre cuando sabe mucho de algo e ignora todas las otras cosas. El especialismo ha reducido a pedazos y fracciones inconexas al hombre actual, por lo que el hombre entero, como tal, no está nunca presente donde los especialistas pretenden que esté.

Para reconstruir al hombre contemporáneo que, por sí solo, es incapaz de realizar esta enorme tarea, creemos que no existe otro medio para recomenzar a formar al profesional en forma integral, a través de un esfuerzo urgente e impostergable. Esta faena, por su proporción y

complejidad, se la asignamos a la Universidad. El conocimiento ha alcanzado grandes alturas, hasta el punto de convertirse en una gigante ca cordillera de saberes. Es imposible que el profesional sea capaz de asimilarlo todo. No es extrañarse entonces, que la Universidad fracase en su intento de enseñarle porciones reducidas y superficiales de saberes. No se puede partir del principio de lo que la Universidad debería humanamente enseñarle al profesional sino lo que el profesional puede realmente aprender. Si la capacidad de aprender del joven que se forma como profesional fuera ilimitada en el tiempo, no tendría sentido adscribirlo a un plan de estudios universitario; es más el tipo de existencia humana que es el profesional, no tendría razón de ser.

Ya lo hemos dicho, el conocimiento prolifera en forma acelerada, casi incontenible, por lo que a cada nueva generación le es cada vez más problemático -por qué no decirlo- imposible hacerse cargo de él.

Por tal razón, el aprendiz de profesional no puede aprender todo lo que habría de enseñarle. Si a ello tenemos que añadir la enseñanza de la cultura, entonces sólo nos queda un camino, el que las universidades inicien ya una poda inexorable del frondoso bosque del conocimiento.

¿Esta poda, qué nos sugiere? Por pronto, disminuir el monto de las materias a enseñar. Pero, ¿Cómo seleccionar las materias que han de ser las formadoras del profesional? Dejando aquellas que son necesarias para la vida del joven que aspira ser profesional y formarlo en aquellas materias que es capaz de aprender con amplitud y profundidad.

No debemos olvidar esto: debemos formar al profesional culto, ubicado a las alturas de los tiempos; esta tarea será obra de la Universidad. Ella será la encargada de proporcionarle el conocimiento de las grandes disciplinas culturales. Primero, la imagen física del mundo; segundo, los fundamentos de la vida orgánica; tercero, el proceso histórico de la especie humana; cuarto, la estructura y funcionamiento de la vida social y quinto, el plano del universo. (Filosofía)

Estas cinco ciencias formarán al profesional culto, pero no se piensa que para ser conocedor de ellas hay que ser especialista en ellas. De tal manera, la física de la cultura o la imagen física del mundo, es la síntesis de la figura y del funcionamiento del cosmos material. Comprende, además, el modo de conocimiento que emplea el físico para arribar a su construcción, los principios de la física y evolución histórica. Todo ello expuesto sin tecnicismos ininteligibles, mediante una síntesis humanizada dirigida al futuro profesional con el mayor vigor y claridad, susceptible de fortalecer las ocultas potencias del hombre: la razón, la vida afectiva, la voluntad y, por cierto, su vida y su comportamiento moral.

Se trata, pues de sacudir con esfuerzo el árbol del conocimiento, para que en él se quede lo estrictamente necesario. Esto permitirá enseñar más eficazmente, en menor tiempo y con mucho menos esfuerzo.

Estamos empeñados en la idea de formar al profesional en la concentración del saber sintético y la simplificación rigurosa y humanizada, perfectamente manejable de los conocimientos, en que se debe formar el talento específicamente sintetizadores.

La formación del profesional está estrechamente relacionada, por cierto, con la calidad de educación que reciba, pero la formación de un buen maestro depende, fundamentalmente, de la fuerza propia de su disciplina interior. Debe el profesional habituarse al uso del pensamiento lógico, así como al manejo correcto del lenguaje matemático, como al metódico y sistemático estudio de las humanidades y de la ciencia. Si frecuenta la amistad de hombres inteligentes y estudiosos, si concurre con regularidad a bibliotecas, si se convierte en asiduo lector reflexivo de libros y revistas excelentes, desarrollará su inteligencia y crecerá su corazón. Aunque su ambiente social sea intelectualmente pobre, podrá sumar, a la cultura recibida de la universidad, vastos y sólidos conocimientos superiores. Como podemos apreciar, la formación intelectual del profesional puede ser relativamente fácil si sólo vive bajo el influjo de una depurada y exigente disciplina interna. Lamentablemente no ocurre lo mismo si queremos pro-

porcionarle al futuro profesional un elevado desarrollo de sus facultades morales, estéticas y religiosas. La moralidad, el arte y la religiosidad parecen no ser susceptibles de ser aprendidas a través de cursos sistemáticos. Sentir y saber son realidades ontológicas muy distintas una de otra. La bondad o la justicia, la belleza y la elevación mística, se convierten en parte de nosotros -según parece- sólo si se encuentran presentes en el ambiente en que vivimos y las respiramos como el aire de nuestra atmósfera.

La formación moral del futuro profesional, es urgente. Dicha formación no ha sido tomada suficientemente en cuenta y en serio por las instituciones encargadas de llevar a cabo tan delicada tarea. Una conducta moral es equivalente a la actitud que el hombre posee para imponerse a sí mismo reglas orientadas a la realización del bien; para erradicar de su alma su propio egoísmo y su maldad. **El sentido moral es una capacidad que en estado virtual permanece en el hombre y que, por lo mismo constituye su atmósfera, haciéndose presente en todas las épocas. Surge el sentido moral estrechamente unido a la inteligencia, así como al sentido estético, y lo religioso. Nos permite discernir entre el bien y el mal, entre lo bueno y lo malo.**

Arturo Schopenhauer, presentó a la Real Sociedad de Ciencias de Copenhague su ensayo sobre los Fundamentos de la Ética. En este ensayo, el filósofo sostiene la tesis que el principio moral tiene su base en nuestra propia naturaleza. En otras palabras, los hombres poseen inclinaciones innatas a la piedad, a la avaricia o a la traición. Estas tendencias pueden ser estudiadas por cualquier observador disciplinado, tanto más, cuando se manifiestan tempranamente en la vida humana. Existen hoy, en el mundo demasiadas personas egoístas, que viven completamente indiferentes a la felicidad o desdicha de sus semejantes. Hay malvados que parecen gozar contemplando el dolor de los demás. Pero hay otros hombres que sufren con los padecimientos del ser humano como si fuesen sus propios padecimientos. Esta forma de sentir, esta solidaridad experimentada en el pensamiento y en la acción respecto de los dolores y la miseria de los demás, en-

genera la bondad, el amor y las realizaciones y esperanzas inspiradas en estas nobles virtudes. **Un profesional incapaz de sentir como suyo el sufrimiento de sus semejantes, es un profesional mutilado. Por eso, la capacidad de sentir como suyo el dolor debe además constituir una de las características fundamentales del profesional, si en realidad, de verdad, está interesado en aliviar los pesares y las angustias de la existencia de sus semejantes.**

A través de la educación, la disciplina y la fuerza de voluntad podríamos educar el sentido moral del profesional universitario, así como hemos cultivado el desarrollo moral de su inteligencia.

El sentido estético también debe ser cultivado en el espíritu del futuro profesional, para capacitarlo en la contemplación de la belleza, **porque la belleza es fuente inagotable de alegría, tanto para el que la crea, como para el que la contempla.** Debe el futuro profesional esforzarse en desarrollar aquellas disciplinas que formarán con armonía su cuerpo, así como su espíritu. La belleza de la juventud posee naturalmente los rasgos de su rostro; al convertirnos en hombres maduros, la belleza de su rostro procederá de la estructura ideal de su alma, de las buenas acciones, de la calidad de nuestras reflexiones, de las horas dedicadas con esfuerzo y amor al estudio, de las alegrías o las tristezas, de la forma o la manera como percibimos los estímulos que provienen tanto del mundo interior como exterior del hombre, trazan una huella imborrable tanto en nuestra alma como en nuestro cuerpo. El futuro profesional debe aprender apropiarse, para su propio crecimiento como Pasteur, como en el ocultamiento del sol al atardecer o en la furia estremecedora de las tormentas marinas en los días grises de los inviernos severos. Pero la belleza que puede enriquecer al futuro profesional puede ser más grande aún, más grande que la creación de los pintores, de los músicos y de los poetas, me refiero al silencioso sacrificio del Hijo del Hombre que da su vida por la salvación de los demás. Aquí, por cierto, la belleza adquiere un carácter esplendido, sublime y requiere de una formidable fuerza interior, de la luz espiritual, del amor divino, de la paz inefa-

ble. Mediante el conocimiento de esta experiencia moral sobrehumana, el futuro profesional puede alcanzar el conocimiento de la verdad final, es decir, de Dios.

Un espíritu construido así, sobre la base de tan sólidos elementos, le permitirá al profesional viajar por senderos infinitos y conocer el valor absoluto de la Belleza, del quehacer y la obra del sabio y del artista. Del amor encarnado en la vida, que aspira el heroísmo y la renunciación. De la Gracia Suprema, que siempre recompensa al que busca con pasión, el principio de todas las cosas.

Este es el universo que concebimos para el que ha de ser profesional universitario, en él a lamos que el profesional sea éste; piense, crezca y actúe. No podemos dejar de hablar de la vocación del profesional en el presente trabajo. La vocación del profesional, en una de sus características más esenciales, consiste en hacer del trabajo intelectual su ocupación fundamental, ya sea que dediquen todo su tiempo al estudio, es decir, reserven un tiempo al cultivo profundo del espíritu.

Una vocación como la del profesional no det satisfacerse con lecturas vagas y pequeños trabajos aislados. Se trata de otra cosa, de penetración y continuidad, de esfuerzo metódico, vista de una plenitud que responda al llamado del espíritu. El profesional debe estar siempre abierto al conocimiento y convencido que éste exige un esfuerzo mental paciente, amplio constante.

La vida intelectual es austera e impone pesadas obligaciones. Ella, al final, compensa, pero exige colocarse a tono, de lo cual pocos se capaces. Los atletas de la inteligencia, como los del deporte, tienen que aceptar las privaciones y los largos entrenamientos, necesitan gran tenacidad, una profunda paciencia, una disciplina organizada, inteligente y equilibrio.

A pesar de todo, el profesional no necesita de facultades extraordinarias para realizar su obra un esfuerzo inteligente, calificado, es suficiente; la satisfacción de muchas necesidades intelectuales es provisto por la energía y las sabias aplicaciones.

HORIZONTES EDUCACIONALES

La disciplina del oficio profesional es una enérgica escuela, es provechosa para los ociosos estudiosos. El amor por el oficio, es decir, la vocación, la permitirá una mayor concentración, aprenderá a apreciar el valor del tiempo; de esas horas -como dice Ortega- que si no se ocupan de una actividad creadora "son horas perdidas que van al matadero de las horas muertas". Cumplido el deber, volverá a reunirse con el ideal y el profesional gozará de un descanso de la tarea elegida, después de la acción impuesta por la dura existencia.

El desgaste y el tiempo perdido por el profesional universitario, estaría mucho mejor empleado en concurrir a una biblioteca, en un viaje instructivo, en vacaciones reconfortantes, en oír audiciones musicales que dan sosiego y refrescan la inspiración.

El profesional que se entrega a la vida intelectual está calificado por su singular deseo de saber que lo persigue constantemente. Este deseo del saber califica su inteligencia como una potencia de vida. Sin embargo, la verdad y la sabiduría llegan a los que la aman, a quienes se someten a ella y este amor no existe sin virtud y disciplina.

Es muy fácil que el profesional ceda a la tentación de instruirse solamente, pero no formarse. Formación es algo más permanente; mientras que la instrucción puede variar y, muchas veces, cambia totalmente con los avances y progresos de la cultura.

Formarse equivale a desarrollar una determinada actitud o habilidad en lo físico, en lo moral y en lo intelectual. En estos aspectos, que es lo

que nos interesa aquí, la formación del profesional se nos presenta como una actividad productiva de la inteligencia. Exige simultáneamente, por parte del profesional, una cooperación activa y libre, fruto de la virtud de la estudiosidad. Actividad que puede ocupar la vida entera del profesional como tarea personal y que hacer pensante.

La actividad productiva del profesional, hace que este sea lo que debe ser, un sabio en su especialidad que, además de sabio, debe poseer un conjunto de criterios y actitudes frente a la vida.

Ello nos impulsa a considerar, en primer término, la unidad que cada profesional debe consumir en sí mismo. Esta unidad del profesional abocada al saber, al saber totalmente unificado, resume la quinta esencia de la cultura.

En realidad, unificar al profesional es consumir su perfeccionamiento, es poner en acto todas sus posibilidades humanas: intelectuales, emocionales, evolutivas, orgánicas y, por sobre todo, morales.

Adquirir cultura es aprender a vivir, es, pasar y repasar la vida, por los libros, por la reflexión; es multiplicar las tareas que agilizan la mente, que infunden gérmenes nuevos; es conocer, pensamiento en perspectiva; he aquí el gran secreto. Por eso el verdadero profesional no ha de temer a la esterilidad; basta que un árbol sea árbol para que dé semillas. Los resultados a veces llegan tarde, pero llegan: ésta debe ser su sola finalidad. "Si no abandonas la oración a la verdad, darás frutos útiles y alcanzarás lo que deseas".

EL TRABAJO CON LA TAREA PARA EL ESTUDIO INDIVIDUAL EN LA CLASE DE MATEMÁTICA.



Bernardina A. Almeida Carazo
: Licenciado en Educación. Profesor de Matemática
José T. Borges Echevarría
Profesor de Matemática. Especialista en
Didáctica de la Enseñanza de la Matemática.

EL TRABAJO CON LA TAREA PARA EL ESTUDIO INDIVIDUAL EN LA CLASE DE MATEMÁTICA.

Bernardina A. Almeida Carazo Licenciado en Educación. Profesor de Matemática
José T. Borges Echevarría
Profesor de Matemática. Especialista en Didáctica de la Enseñanza de la Matemática.'

"Nosotros somos unos irreflexivos cuando atribuimos a la capacidad de los niños lo que es un defecto de nuestro método y lenguaje".

Félix Várela Morales.

En visitas a clases de Matemática en la escuela media hemos observado dificultades en la dirección del trabajo con la tarea para el estudio independiente o tarea para la casa, por tal razón, nos proponemos hacer algunas reflexiones sobre la concepción, orientación y control de la tarea que debe hacer el maestro y brindar indicaciones que ayuden en este trabajo, así como proporcionar un modelo de actuación a los estudiantes en formación de la carrera de Matemática -Computación.

El trabajo recoge la experiencia de los autores de más de diez años como profesores de Matemática en la enseñanza media, valoraciones de varias bibliografías que abordan la temática y las experiencias de docentes que realizan un correcto trabajo con la misma, recogidas en observaciones a clases.

En la enseñanza de la Matemática, las tareas que se proponen en la clase para que los alumnos resuelvan fuera de ésta, en estudio independiente y sin la guía directa del maestro, son las tareas para la casa o para el estudio independiente. Las tareas para la clase pueden estar dirigidas

a: fijar el contenido elaborado durante la clase y ejercitar las habilidades adquiridas, posibilitar la preparación de condiciones necesarias para el tratamiento de la nueva materia de enseñanza, facilitar que se realicen ejercicios de carácter creador y propiciar la atención diferenciada de la enseñanza.

A partir de los propósitos señalados en el párrafo anterior las tareas pueden agruparse en los siguientes grupos:

Tareas de perfeccionamiento, garantizan continuar el proceso de aprendizaje, contribuyen a la memorización de los conocimientos fundamentales y al desarrollo de hábitos y habilidades. **Tareas preparatorias**, permiten reactivar conocimientos y habilidades trabajados en momentos anteriores, necesarias para el desarrollo de futuras actividades docentes. **Tareas creadoras**, posibilitan el trabajo independiente y activo de los alumnos, además de estimular el desarrollo de sus capacidades creadoras en la búsqueda de vías y medios matemáticos necesarios pa-

' Académicos de la Universidad Pedagógica de Matanzas, Cuba. i

HORIZONTES EDUCACIONALES

- ra la solución de los problemas planteados.
- **Tareas diferenciadas**, permiten según las características individuales de los alumnos, completar y profundizar los conocimientos adquiridos durante la clase.

Una tarea puede cumplir más de uno de los propósitos señalados anteriormente, a pesar de la clasificación hecha.

La tarea para el estudio individual constituye una prolongación natural de la clase y está vinculada a ella en dos momentos importantes de su desarrollo; cuando se asigna a los alumnos y cuando se controla su realización, por tal razón se hace necesario concebirla como parte de la clase en el proceso de planificación.

- ¿Cómo concebir la tarea al planificar la clase?

El profesor debe meditar en los aspectos siguientes antes de planificarla clase:

- Los objetivos a *alcanzar* con la misma.
- Relación del contenido trabajado en la clase y con el que se indicará para la tarea.
- Combinar el estudio del material teórico con ejercicios prácticos.
- Prever como *preparara* los alumnos durante la clase para la realización exitosa de la tarea.
- Valorar la extensión de la tarea y el tiempo para su realización en correspondencia con el nivel de los alumnos.
- Considerar la capacidad de los estudiantes para el trabajo independiente de manera que puedan resolverla según sus particularidades y planificar las actividades para todos los estudiantes de forma diferenciada.
- Precisar el momento de asignar la tarea y qué orientaciones ofrecer según sus exigencias y dificultades.
- Determinar cómo y en qué momento de la clase se revisará.

Es conveniente resaltar que al seleccionar los ejercicios para la tarea no pueden ser exigidos al azar, estos deben ser aquellos que los alumnos puedan resolver de forma independiente; pero no deben ser totalmente iguales a los solucionados en la clase y que los alumnos lo

resuelven sin ningún tipo de esfuerzo, tom como modelos los anteriores.

Si se quiere desarrollar en los alumnos capacidades para el trabajo independiente, es mejor que los ejercicios planteados de tarea, \ senien exigencias al desarrollo intelectual, p que sean asequibles e interesantes para alumnos.

Por ejemplo, si estamos trabajando la división de números racionales y los ejercicios resueltos son de cálculos formales, en la tarea pueden utilizarse algunos como los siguientes:

I. Calcula:

a) $(-18,3 - 7,1) : 3,6$

b) $\frac{-6,4 + 25 - 3,92}{3A}$

II. Determina el valor de la variable.

a) $-25,4 : 3,6 = X$

b) $X : \cancel{4} = -1/2$

a) $-3 \% : X = -3/4$

III. Se conoce que el cociente es $-2,85$, qj divisor $6,3$ y el resto 2 . Determine el dividendo.

Una vez concebida la tarea como parte de clase, analizaremos lo relacionado con su asignación.

¿En qué momento de la clase asignar la tarea

La tarea se asigna cuando existe plena comprensión por parte de los estudiantes del contenido desarrollado en la clase, por lo que puede plantearse en cualquier momento, en dependencia de los objetivos que persiga y la lógica que tenga el momento de indicarla; nunca en los últimos momentos de la clase o cuando haya sonado el timbre, debe orientarse sin prisa, en una situación de calma y tranquilidad.

¿Cómo orientar la tarea en la clase?

La orientación de la tarea debe estar presente en el transcurso de toda la clase, al ejemplifi-

HORIZONTES EDUCACIONALES

car un procedimiento de solución, al describir la forma de razonar un determinado tipo de ejercicio, al hacer énfasis en cuestiones que posteriormente pueden servir de base a la misma, de manera que los estudiantes cuenten con una base de orientación para ejecutar su trabajo al realizar su estudio individual. Las indicaciones a ofrecer están en dependencia del contenido a emplear, del tipo de tarea a realizar, del nivel de preparación de los estudiantes para enfrentar la misma y otros aspectos que puedan incidir en la comprensión de lo que se debe hacer de forma independiente, por ejemplo:

- Si la tarea tiene similitud a lo ya estudiado y los alumnos conocen cómo hay que proceder, no se requieren explicaciones muy largas y detalladas, pues cuentan con un modelo de actuación.
- Se puede indicar la observación de ejemplos resueltos en el libro de texto, para determinar el procedimiento empleado y resolver con el mismo los ejercicios asignados.
- Si se proponen ejercicios en los que se varían algunas condiciones con respecto a los resueltos en las clases, se pide a los alumnos que expliquen cómo proceder para su resolución, de manera que de conjunto se diseñe la estrategia a seguir.
- Si se asigna la confección de un cuadro resumen, es necesario indicar los que debe incluir y orientar la forma de buscar y procesar la información.

Al concluir la orientación de la tarea los estudiantes necesitan conocer el objetivo a lograr (lo que deben hacer) y que pasos seguir para su resolución (cómo deben proceder).

El profesor al asignar la tarea debe observar las siguientes reglas:

- Emplear el tiempo suficiente según lo planificado.
- Hacerlo con toda la clase prestando la mayor atención.
- Precisar en las indicaciones como emplear los materiales necesarios (instrumentos de dibujo, libro de texto, etc.)
- Las indicaciones dadas para la ejecución

de la tarea deben ser claras, precisar y orientadoras.

- Responder a las preguntas formuladas por los alumnos y hacer aclaraciones complementarias si es necesario.
- Indicar profundizar lo tratado en clase revisando las anotaciones de su libreta, analizando los procedimientos empleados en los ejercicios resueltos y consultando el libro de texto.

Hasta aquí las consideraciones sobre la orientación de la tarea para el estudio independiente en la clase, analicemos otro momento importante, la revisión.

El control o revisión de la tarea, constituye un medio eficaz para conocer las dificultades que poseen los estudiantes y posibilita al profesor planificar las medidas a tomar para el tratamiento posterior de las deficiencias observadas. Al estudiante le permite conocer la efectividad de su trabajo, lo cual tiene un enorme valor; si lo realizó bien, debe sentirse orgulloso de su éxito y estimulado a seguir trabajando de esa forma; si tuvo errores, conocer cuáles fueron y tratar de resolverlos.

¿Cómo controlar la tarea durante el desarrollo de la clase?

No existen esquemas para revisar la tarea, depende de su contenido y tipo, puede revisarse en cualquier fase de la clase, planificándose con anterioridad el procedimiento a seguir y el tiempo a emplear de manera que resulte un momento activo y ameno de la clase.

Existen distintas formas de controlar la tarea en las clases de Matemática, entre las cuales se encuentran:

- Pasar por los asientos y observar como han realizado la actividad.
- Recoger las libretas y revisarlas.
- Mediante controles escritos.
- Mediante preguntas acerca del contenido de la tarea.
- Solución detallada en el pizarrón por un alumno y autocontrol por los demás.
- Combinación de estas formas.

HORIZONTES EDUCACIONALES

El empleo de cualquiera de estas variantes debe contribuir a que los alumnos aprendan a analizar críticamente los resultados que obtuvieron en el desarrollo de la tarea y si se corresponden estas con lo esperado; además, es una directriz de la enseñanza de la Matemática lograr la asimilación consciente de métodos para la racionalización del trabajo mental y práctico de los alumnos, para lo cual resulta útil aplicar las relaciones matemáticas de la propia materia de enseñanza el autocontrol de sus resultados.

Analizamos algunos ejemplos utilizados con éxito en centros de enseñanza de nuestra provincia por estudiantes de la especialidad y profesores; empleando las relaciones del propio contenido matemático.

Ejemplo 1. División de números racionales.

Ejercicio: Calcular $20,8 : (-16)$

Control: Indicar que multipliquen el cociente por el divisor, o sea $-1,3 \cdot (-16)$, analizar el resultado obtenido con el ejercicio de la tarea. ¿Qué observa?. Fundamenta.

Aquí se aplica la relación entre operaciones inversas, los estudiantes que no encuentran relación es porque está incorrecta la solución, comprobando el profesor cuáles estudiantes trabajaron bien y cuáles tienen dificultades. Esta misma relación puede emplearse al trabajar con operaciones de cálculo (en los diferentes dominios numéricos) de términos, de polinomios, de fracciones algebraicas, de primitivas, etc.

Ejemplo 2. Términos semejantes. **Ejercicio:**

Reduce los términos semejantes. $-3a + 4b -$

$6^a - 144b + 31 + a^2 + 31b$

Control: Indicar cambiar el orden de los sumandos y volver a calcular.

$-144b + 4b - 3a$

¿Qué observar entre el resultado obtenido y el del ejercicio de la tarea?. ¿Por qué?. Hemos aplicado las propiedades de las operaciones

(conmutatividad). Puede ser empleada en adición y multiplicación de números fraccionarios, números racionales, términos, polinomio[^] fracciones algebraicas.

Ejemplo 3. Multiplicación de números racionales.

Ejercicio: Calcular: $-18,89 \cdot (-5,4)$.

Control. Plantear que vamos a realizar el cálculo mentalmente con valores aproximados $20 \cdot (-5)$ aunque el resultado obtenido tres lugares decimales. Indicar que compare el resultado obtenido con el del cálculo aproximado, el cual estará próximo.

Se aprovecha para la revisión la ventaja de cálculo aproximado, esta variante puede trabajarse en el cálculo en los diferentes dominios numéricos y en los ejercicios con fórmulas.

Ejemplo 4. Transformaciones de términos

Ejercicio: Suprime signos de agrupación y reduce términos semejantes.

$$5X - (2X^2 + (-X^2) + 9) - 6X$$

Control: Orientar a sustituir en el resultado variable por -1 , se tiene como solución

$-X^2 - 5X - 6$, al sustituir y efectuar se obtiene 2 .

Esta forma de control consiste en evaluar el resultado para valores indicados por el profesor que dará al final el mismo número al calcular el término. Mientras los estudiantes calculan el profesor pasará por sus mesas de trabajo [comprobará los resultados de la mayoría de los alumnos, si se observa que varios tienen dificultades, se realizará el ejercicio paso a paso] en el pizarrón, de lo contrario se pueden llevar^{ar} tarjetas con la solución detallada y entregárselas a los alumnos que tuvieron dificultades para que rectifiquen y además que marquen en la tarjeta donde cometieron el error, el profesor recogerá después las tarjetas y conocerá cuáles fueron las dificultades de cada alumno.

Ejemplo 5. Ejercicios con texto que se resuelven mediante fórmulas.

Ejercicio: ¿Qué cantidad de arena se necesita para cubrir un patio rectangular de 15 metros de largo y 38 metros de perímetro con una capa de 1,0 dm. De espesor?.

Control: Se formularán las preguntas siguientes:

¿Qué dimensiones tiene el patio? (largo — ancho — espesor o altura) ¿Cómo determinaste el ancho? ¿Qué cantidad de arena se necesita? ¿Considera lógico el resultado con respecto a la vida práctica?

En los ejercicios con fórmulas la revisión puede hacerse mediante la observación de las dimensiones y realizando un cálculo aproximado con las dimensiones empleadas.

Ejemplo 6. Ejercicios con texto que conducen a ecuaciones.

Ejercicio: En un concurso municipal de conocimientos de las asignaturas Física, Química y Matemática se presentaron un total de 450 alumnos. La cantidad de participantes por Matemática es el doble de la cantidad de participantes por Química, mientras que por Física participaron 18 alumnos más que por Química. ¿Cuántos alumnos participaron por cada asignatura?

Control: Se indica que se compruebe el valor obtenido, en las relaciones dadas en el texto del problema.

Participantes en: **Solución.**

Química ————— x — 108
 Matemática ————— $2x$ — 216 es el doble de 108.
 Física ————— $x + 18$ 126 es igual a $108 + 18$.
 En total participaron 450 $108 + 216 + 126 = 450$.

En ejercicios con texto que conducen a ecuaciones la revisión puede hacerse comprobando si el valor determinado cumple con las relaciones que se establecen en el texto del problema.

Ejemplo 7. Resolución de ecuaciones.

Control: Indicar realizar la prueba en la ecuación original con la solución hallada.

Esta posibilidad puede emplearse en los tipos de ecuaciones que se estudian en los diferentes grados de la educación general.

Ejercicio 8. Ejercicio de construcción.

Ejercicio: Dados los segmentos de longitudes m y n respectivamente. Construye el segmento de longitud $(m^2 + n^2)$



Control: Pedir a un estudiante que explique el plan empleado para resolver! ejercicio, el mismo se discutirá en el colectivo, precisando los pasos a seguir y la fundamentación de cada uno.

La precisión y exactitud puede comprobarse llevando plantillas de cartulina con la solución y el estudiante la superpone sobre su construcción, verificado así su coincidencia.

Ejemplo 9. Determinación de ceros de una función conocida su ecuación.

Ejercicio: Posee la función $f(x) = \cos x$, ceros en los intervalos siguientes. Determinalos si existen.

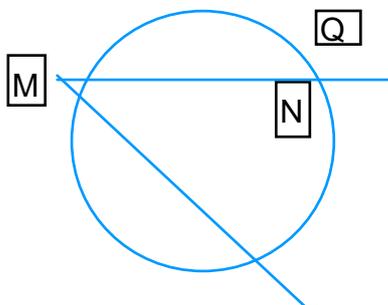
a) $-\pi \leq x \leq \pi$.

Control: Si los alumnos determinan los ceros analíticamente, se indicará la comprobación gráficamente o viceversa.

En el trabajo con funciones se puede emplear en la comprobación de la mayoría de sus propiedades, la idea gráfica si se trabaja analíticamente o viceversa.

Ejemplo 10. Ejercicio de demostración.

Ejercicio: En la figura MN es un diámetro y Q



Control: Mediante preguntas se precisará:

- La premisa y la tesis.
- ¿Qué definiciones y teoremas aplicó?
- Describe pasos realizados y fundaméntalos.

En los ejercicios de demostración resulta útil precisar con claridad la premisa y la tesis, los medios matemáticos utilizados y el plan de demostración, lo cual se realiza mediante una discusión en la que participen la mayor cantidad de estudiantes posibles. Si se considera necesario por dificultades que se observen,

puede emplearse el pizarrón para precisar las ideas esenciales de la demostración.

Queremos destacar que la tarea para la casa hay que concebirla como parte de la clase, el momento más apropiado de asignarla es cuando exista comprensión por parte de los alumnos del contenido desarrollado, es un momento en que se requiere la atención de todos y un ambiente de tranquilidad, para ofrecer las orientaciones necesarias según el contenido y tipo de tarea.

Para la revisión no existen esquemas, debe realizarse en el momento oportuno empleando procedimientos racionales que estimulen la participación de los alumnos, así como la profundización y sistematización de los conocimientos matemáticos y habilidades adquiridas.

Es necesario desarrollar un trabajo sistemático y consecuente en la realización de las tareas para el estudio independiente, pues las mismas tienen un valor educativo en cualidades tales como la responsabilidad, laboriosidad e independencia de los escolares, además contribuyen a consolidar los conocimientos adquiridos y a desarrollar formas de autocontrol, hábitos y habilidades de organización.

Bibliografía.

ANTUNEZ GUERRA, ELA. La tarea como parte del estudio individual de los alumnos. **Educación (La Habana)** 12 (45); 92-97, abril-junio 1982.

ARANGO, CLARA. Cómo consolidar los conocimientos matemáticos en los alumnos. Clara Arango González, Sergio Ballester Pedroso. La Habana: Editorial Academia. 1995.

BABANSKI, YU. K. Optimización del proceso de enseñanza/Yu. K. Babanski. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1981. —309 p.

BALLESTER, SERGIO. La sistematización de los conocimientos matemáticos/ Sergio Ballester Pedroso. La Habana: Editorial Academia. 1995.

CHAVEZ RODRÍGUEZ, J.A. Valor educativo de las tareas escolares. **Educación (La Habana)** 7(24): 40-48, Enero-Marzo, 1987.

Conferencias sobre Metodología de la Enseñanza de la Matemática III/Günter Pietzch..[t. al]—La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1982. 300 p.

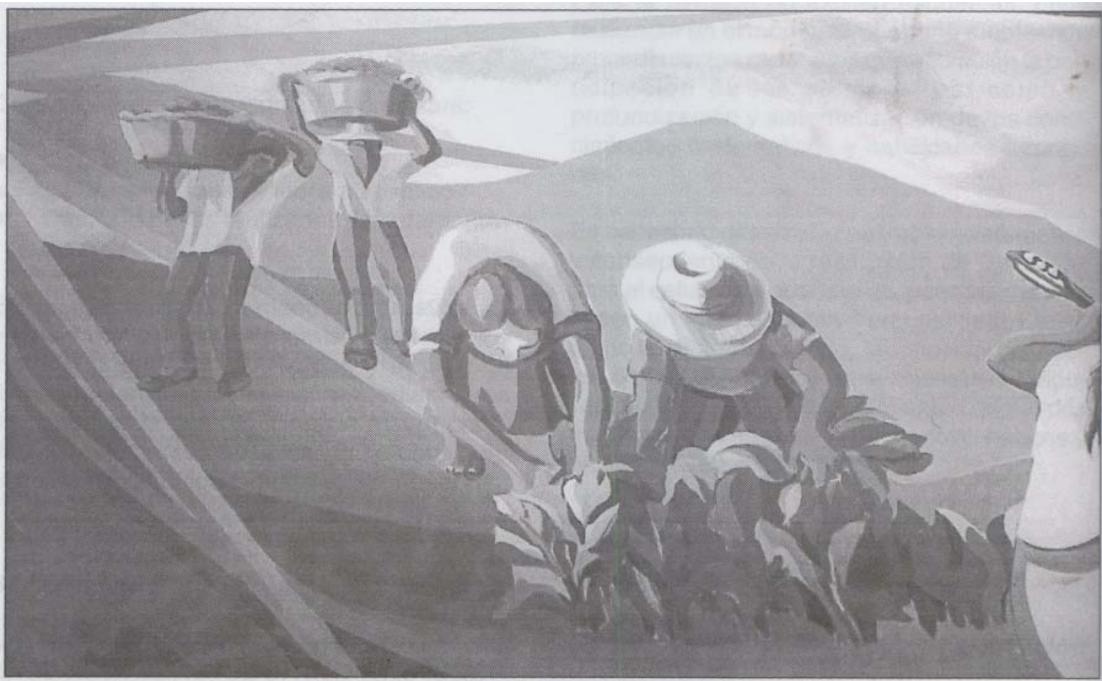
HORIZONTES EDUCACIONALES

Metodología de la Enseñanza de la Matemática I/Sergio Ballester Pedrozo... [et. al] La Habana. Editorial Pueblo y Educación. 1992.

JUNGK, WERNER. Conferencias sobre Metodología de la Enseñanza de la Matemática II (segunda parte) /Werner Jungk. La Habana. Editorial Pueblo y Educación, 1981.176 p.

MUÑOZ BAÑOS, FÉLIX. Ejercitación en la enseñanza de la Matemática/Félix Muñoz años. P 39-49- en Educación (La Habana) Año 15 N^Q 59 Octubre — Diciembre 1995.

VALORES Y MODOS DE COMPORTAMIENTO
ACTUALES DE LA POBLACIÓN RURAL DE
QUIRIHUE



*María Elena Correa Zamora
Profesora de Estado en Castellano
Magister en Educación*

VALORES Y MODOS DE COMPORTAMIENTO ACTUALES DE LA POBLACIÓN RURAL DE QUIRIHUE

*María Elena Correa Zamora
Profesora de Estado en Castellano
Magisteren Educación*

RESUMEN

Se trata de un estudio descriptivo sobre algunas características culturales de la población rural de Quirihue. El objetivo general es contribuir a mejorar el rendimiento escolar y elevar la autoestima de los alumnos rurales de la comuna. El marco teórico está dado por la concepción curricular de la pertinencia cultural, que preconiza la valorización de la cultura cotidiana de los sectores pobres.

Se utilizó una metodología cualitativa. La muestra estuvo compuesta por alumnos de escuelas básicas rurales y del Internado de Niñas y de Hombres del Liceo Politécnico de Quirihue provenientes de sectores rurales; padres de familia y profesores.

Como instrumentos se utilizaron la observación no estructurada, la conversación informal, la entrevista colectiva semiestructurada, las composiciones sobre el campo y la historia de vida.

A través del análisis se llegaron a determinar cuatro categorías amplias de contenidos: la convivencia, el campo como deleite y como fuente de alimentos frescos; la ayuda en los quehaceres del hogar y de trabajo y las entretenciones.

Las conclusiones revelan que son muchos y variados los valores y modos de comportamiento actuales de la población rural de Quirihue que deberían incorporarse al currículo de las escuelas de la comuna.

INTRODUCCIÓN

Quirihue es una comuna pobre que está ubicada en la provincia de Nuble. El total de la población está constituido por 10.971 personas, del cual el 38,9% es rural.

La escolaridad de la mayoría de los padres no va más allá de 6^º año básico y, en el sector rural, donde el analfabetismo alcanza al 38%

de la población mayor de 15 años, no alcanza el 4- año básico.

Existen 20 escuelas básicas, siendo sólo dos de ellas de tipo E y dos de tipo F; todas las restantes son de tipo G. Hay también un liceo politécnico.

Los resultados en el rendimiento escolar son bajos. Los cursos del primer ciclo superan sólo

¹Este artículo forma parte del Proyecto de Investigación N° 96^Q9^Q8-3 financiado por DIPRODE, Universidad del Bío-Bío.

HORIZONTES EDUCACIONALES

levemente el 60% de los objetivos de Castellano y Matemática y los resultados obtenidos en el Liceo Politécnico, no están mejores.

Estos resultados deficientes se deben a la falta de pertinencia cultural de los currículos educacionales de las unidades educativas de la comuna, pues, al planificar los planes y programas de estudio, no se ha tenido en cuenta que los niños y adolescentes pobres nacieron en un habitat propio y que tienen un "modus vivendi" diferente al de los niños de sectores medios. Esto ha significado que los contenidos educativos se hayan seleccionado siempre sólo desde la cultura de la modernidad. La otra cultura, la cotidiana² la que tradicionalmente han vivido los niños pobres en el seno familiar, nunca ha sido considerada como fuente de contenidos para los programas de estudio.

Esto ha llevado a que las condiciones de aprendizaje iniciales sean muy diferentes para los niños y adolescentes de ambos sectores culturales, pues el niño pobre, al ingresar a la escuela "se enfrenta a sistemas de significados y a formas de entender las relaciones entre personas y con el conocimiento distintas a las que aprendió en su familia". (Espinóla, 1986).

Sufre así un "choque cultural" entre lo que está acostumbrado a vivir cotidianamente en la familia y la cultura escolar³, cuyas exigencias no consigue superar en la mayoría de los casos, produciéndose repitencia, deserción, en definitiva, fracaso.

Por este camino, la escuela se ha convertido en una fuente reproductora de las mismas desigualdades que existen en la sociedad global, pues los niños y jóvenes que fracasan en la escuela, pasan después a aumentar el contin-

gente ya numeroso de trabajadores no calificados y mal remunerados, y de subempleados, todo lo cual ha afectado profundamente su autoestima.

Este estudio pretende ser un aporte para mejorar la educación de los niños pobres de Quirihue de modo que ayude a eliminar esta situación de inequidad social, pues, la educación dice Etchegaray (1997) debe propenderá "mejorar su calidad para reparar la desigual distribución del conocimiento⁴.

Para lograr este propósito en la comuna de Quirihue, es necesario renovar los currículos de las escuelas, de modo de conformar lo que Magendzo (1988) llama "currículum comprensivo" en que se utilizan como fuente de contenidos educativos, la cultura cotidiana de las comunidades y la cultura de la modernidad, de los sectores medios, además de los conocimientos objetivos de las asignaturas.

Para ello, es indispensable iniciar aproximaciones científicas hacia la cultura cotidiana, familiar de la población de Quirihue que, en este estudio, se refieren a la población rural de la comuna.

Específicamente, se investigaron los valores y modos de comportamiento susceptibles de ser incorporados a los currículos escolares. Se seleccionaron los valores y modos de comportamiento actuales de la población rural y que ésta siente como propios.

El objetivo general del estudio es mejorar el rendimiento escolar de los niños y adolescentes rurales de las unidades educativas de Quirihue. Igualmente, se espera que los alumnos lleguen a elevar su autoestima.

² Agnes Heller (1977) elevó la cotidianeidad a la categoría de tema filosófico, objeto de reflexión y estudio. Habló de "saber cotidiano", definiéndolo como "...la suma de nuestros conocimientos sobre la realidad que utilizamos de un modo efectivo en la vida cotidiana del modo más heterogéneo como guía para las acciones, temas de conversación, etc."

³ La cultura escolar comprende las relaciones que se establecen entre los distintos miembros y estamentos de la comunidad escolar; las distintas formas de organización escolar y todo el contexto dentro del cual se desarrollan los programas de estudio, además de las asignaturas que conforman dichos programas.

⁴ Epta desigualdad, dice este autor "...se expresa en la mala calidad de la educación que reciben los niños que asisten a las escuelas municipales. Estos, los niños pobres, obtienen aproximadamente 20 puntos menos en los resultados del SIMCE respecto de los niños que concurren a las escuelas particulares pactadas"

El logro de estos objetivos se ve facilitado por el Decreto 40 del Ministerio de Educación, a través de los contenidos complementarios y de las horas de libre disposición.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Describir valores y modos de comportamiento actuales de los niños y adolescentes rurales de la población de Quirihue, susceptibles de ser incorporados al curriculum de las unidades educativas.
2. Describir valores y modos de comportamiento actuales de las familias rurales de Quirihue, susceptibles de ser incorporados al curriculum escolar.

METODOLOGÍA

Se hizo un estudio descriptivo-cualitativo.

La población estuvo compuesta por los alumnos de las escuelas básicas y del Liceo Politécnico de Quirihue y las familias de ellos y profesores de ambos niveles. Con esta población se formó una muestra intencionada, buscando darle factibilidad al estudio. La muestra estuvo compuesta por alumnos de las escuelas G-14 San Juan La Raya, G-17 Los Remates, F-16 Santa Carolina y de la escuela Pilme y del Liceo Politécnico; por profesores y directores de estas unidades educativas y por familias de alumnos de sectores rurales.

Las escuelas están ubicadas en sectores rurales: Santa Carolina a 8 kms.; Los Remates, a 12; San Juan La Raya, a 17 y Pilme, a 36. El liceo está en el centro urbano mismo; allí se entrevistó a jóvenes provenientes del campo que durante la semana permanecen internados en el establecimiento.

Entre las personas participantes estuvo la Sra. Rosa Ester Chamorro Chamorro, de 114 años y de extraordinaria salud. Ella se queja sólo de que ya no tiene buenos el oído ni la vista.

La Sra. Rosa Esteres una típica representante del campo chileno tradicional. Nunca fue a la

escuela, aunque le enseñaron a leer; trabajó en los más variados quehaceres, como sembrar, cosechar, fabricar loza de greda, preparar carbón, coser, atender partos, lavar, amén de lo cual crió diez hijos y en los momentos libres, se entretenía con la guitarra que tocaba en las fiestas familiares hasta el amanecer. Ella dice que sabía como 30 ó 40 canciones.

Entre los profesores estuvo don Pedro Cisternas Betancourth, director y docente de la escuela Pilme. Se trata de una escuela unidocente de no más de 12 alumnos, que cursan de 1^º a 6^º año básico.

Participó también don Adolfo Iribarra Iribarra, director de la Escuela G-14 San Juan La Raya, también unidocente.

Don Adolfo nació en Quirihue y la mayoría de su trabajo profesional lo ha desempeñado en esta misma comuna. Tomó con mucho interés su participación en el estudio; escribió todo un cuadernillo contando su vida de infancia junto a sus padres agricultores, las festividades patrióticas y religiosas de Quirihue, la flora y la fauna, la vida cultural, abogando por el rescate de las tradiciones y los valores campesinos.

Como instrumentos se utilizaron la observación no estructurada, la conversación informal, la entrevista colectiva semiestructurada, las composiciones sobre el campo y las historias de vida.

Con los padres se realizaron conversaciones informales. Se les pedía que hablaran de sus vidas, sus quehaceres, sus enseñanzas hacia sus hijos, sus entretenciones, de todo lo que quisieran conversar; se les dejaba hablar libremente y sólo se les hacía preguntas que les facilitaran la continuación de sus relatos.

Con los niños se trabajó con preguntas puntuales, sobre sus quehaceres en la casa, sus hábitos, sus entretenciones, la vida en el campo, la escuela, etc. Se les pidieron también composiciones sobre la vida en el campo, en las cuales se conservó su presentación en términos de redacción, ortografía y vocabulario.

Con los profesores y directores se conversó

sobre los valores de la vida campesina y se les pidió que pusieran por escrito sus aportes.

La información obtenida de las conversaciones y las entrevistas se grabó y luego se transcribió.

- Se seleccionó la información pertinente al estudio.
- Se establecieron categorías.
- Se ordenó la información de acuerdo a ellas.
- Se hizo un análisis por cada categoría, identificando y consignando todo lo que era objeto de valoración y los modos de comportamiento que se aparecían como característicos.

Conjuntamente; se fueron sintetizando las ideas, de lo cual fluían las interpretaciones.

El análisis se hizo apoyado en palabras, oraciones y párrafos que ofrecieran unidades de sentido pertinentes a la materia en estudio que, luego, se relacionaban con otras unidades de sentido.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Analizando la información seleccionada, se llegó a determinar cuatro categorías amplias de contenidos: la convivencia, el campo como deleite y como fuente de alimentos frescos, la ayuda en los quehaceres en el hogar y de trabajo y las entreteniciones.

1. La convivencia.

Al estudiar este aspecto de la vida del campo en Quirihue, se descubre una amplia gama de valores para que la escuela los enaltezca y los mantenga.

Refiriéndose a la convivencia las niñas del Internado del Liceo dijeron que en sus casas tienen buena comunicación y que "nunca se les falta el respeto a los padres". Y otros alumnos de la escuela Santa Carolina contaron que también se les enseña el respeto a los menores.

forma también parte de la convivencia el ya

tradicional y reconocido valor de la amabilidad y buena acogida del campesino. Varios de los participantes (alumnos, padres y profesores) se refirieron a él:

La Sra. Rosa Ester Chamorro, venerable dama del sector Pilme, como ya se dijo, saludó con las siguientes palabras a don Pedro Cisternas, cuando el equipo de investigadores la visitó:

"Dios lo bendiga y le deje gozar su trabajo. Pónganle asiento, alguien que le ponga asiento..."

Este hermoso recibimiento campesino de una persona que representa genuinamente la tradición cultural de la comuna, es digno de conservarse en las escuelas como un ejemplo de lo que ha sido, es y ha de ser siempre la cálida acogida del quirihuense.

Resulta sorprendente la frecuencia con que aparece el valor de la tranquilidad desde los niños pequeños de Pilme hasta las familias mayores.

Claudia Bustos dijo: "Bueno a mí no me gustaría irme jamás del campo por la tranquilidad que se encuentra en él, cosa muy difícil de conseguir en la ciudad". Esta tranquilidad se asocia con la falta de smog y el contacto con la naturaleza. Belén de los Angeles Muñoz del sexto año de la escuela Los Remates, escribió al respecto:

"El campo es tranquilo y los pajaritos cantan con mucha alegría porque el campo es su casa y nunca la van a dejar porque los árboles y el aire puro que respiran es muy bueno porque el aire que respiramos nosotros es también puro...". Un recuerdo para ustedes tres". Belén.

La tranquilidad también se asocia con una situación de menos peligro. Así lo percibe una alumna del Internado de Niñas a través de las siguientes palabras: (En el campo) "los niños pueden jugar tranquilamente, ya que en el pueblo tienen que tener mucho cuidado que no los vayan a atropellar y varias cosas que les pueden pasara los niños. También en el campo no hay asaltos o robos como en el pueblo".

Y también es silencio, "...la vida en el campo

es más sana por la ausencia de contaminación acústica", dijo una alumna de 2- año medio, en un mensaje anónimo.

La tranquilidad del campo alcanza una expresión superior en una alumna de 2^o medio del Internado, que no firmó. Para ella el campo es un lugar de encuentro con la paz y la libertad.

"Para mí el campo tiene mucho valor, quizás porque lo conozco, porque aprendí a vivir en lo bueno y en lo malo. Me gusta porque en él encuentro paz, libertad y quizás comprensión. Cuando lo necesito puedo pensar con mucha libertad...

Otro de los valores que aparece con frecuencia y que atañe a la convivencia es la obediencia.

"...mi hijo mayor no llecja tomado cuando sale para el pueblo o con los amigos -cuenta la Sra. Inés Faúndez del sector de Santa Carolina, -le tenemos dicho que no tome y que llegue temprano, no como los niños del pueblo que son desobedientes".

También se enseña a los niños a ser positivos y animosos. En este sentido, resultó particularmente simpático y sabio el diálogo vivido con Sebastián, del 5^o año básico de la escuela de Santa Carolina.

- Son bastante risueños ustedes, no deben estar nunca triste, dijo el entrevistado
- Cuando uno está triste alegría la vida cantando, contestó el niño.

El sentido de pertenencia y de amor al lugar donde se nació es otro de los valores propios del quirihuense, según lo observó la profesora Rosa Sanhueza y que muy bien testimonió la profesora Gloria Pavez Faúndez del Liceo de Quirihue."

"Anteriormente no me había planteado el porqué de no haber emigrado a otra ciudad. Al principio de mi vida profesional, tenía un gran compromiso familiar, lo que motivó que aprovechara la oportunidad laboral que se me ofrecía en mi ciudad. Comencé, pensando que luego de unos años, podría emigrar a una gran ciudad y poder allí trabajar y volver a estudiar Psicología; pero, cada día fue creciendo en mí un gran cariño por mis alumnos, un compromiso que me hacía postergar mis deseos de irme, yo tenía

una misión que cumplir en mi colegio, que era ayudar a otros a alcanzar metas, a visualizar nuevos objetivos, a que éstos pudieran elevar su calidad de vida".

Dentro de la misma categoría de la convivencia, cabe también incorporar otros valores y modos de comportamiento que no aparecen citados a menudo; pero que son igualmente importantes: tratar bien a los compañeros, no pelear, no fumar, "porque es una droga y a uno le entra el cáncer", no tomar vino, ser cariñoso con la familia, no mentir, llegar temprano a casa, no hacer desorden en la clase, no pololear a escondidas, no hacer maldades, no salir de noche.

2. El campo como deleite y como fuente de alimentos frescos.

Los niños disfrutaban de los elementos de la naturaleza. Cecilia Chamorro de la escuela Pilme escribió:

"Tiene montañas hermosas, donde hay grandes arrollos de agua, hay viñas donde el campesino hace vino y hay uvas de diferentes clases.

Las noches en el verano son muy hermosas y me gusta caminar con la luna llena". La alumna Valeria Elizabeth Escalona del quinto año de Los Remates se lució con el hermoso párrafo que escribió, asociando el disfrute del campo con descanso y alegría: "En el campo, los animales descansan bajo la sombra, los pajaritos descansan en las ramas de los árboles, la naturaleza con los pajaritos le dan mucha alegría, porque siempre paran en ellas a descansar la gente, se sienta bajo la sombra a tomar aire puro". Una alumna del primer ciclo, interna en el Liceo de Quirihue, agrega como nuevo la gratitud con que se disfrutaban las frutas y las verduras: "...si uno decide servirse una fruta, llega y saca del árbol y se la sirve sin tener que pagar nada, lo mismo que sucede con las verduras". Por otra parte, el campo es el lugar que da el alimento, tanto para la venta como para la subsistencia.

"Se siembra trigo, maíz, avena, papas, chícharos, garbanzos y después se cosechan

todas las siembras y después se trilla; las papas se sacan con azadón y ahora se trilla con máquinas".

(Juan Benancio Jiménez, sexto año, escuela Los Remates).

Lorenzo Salinas Salgado del mismo quinto año, complementó: "...en el campo se barbecha y se rastrea y se siembra y después se deja un tiempo y después se corta el trigo y se hacen amarras de las espigas y después se emparva el trigo y después se trilla el trigo y guarda el trigo".

Para Sergio Antonio Agurto Suazo de 12 años y de la misma escuela, el campo llega a ser santo por el alimento que da. Dice: "A mí me gusta el campo porque tiene alimentos en estos santos robles que dan digüefies..." Los adolescentes también valoran el campo como fuente de alimento. Así se pudo observar, por ejemplo, en la composición de Leandro Suazo del Internado de Hombres del Liceo Coeducacional de Quirihue. "En la escuela nos han enseñado la importancia que tienen las personas campesinas, ya que 'éstas son las encargadas de cultivar la tierra para obtener productos alimenticios, también criar ganado, que son uno de los tantos alimentos que no deben faltar en nuestra nutrición. Sin éstos no podríamos obtener productos alimenticios frecuentes..." Entre los adultos, destaca la posición de don Víctor Avila del sector de Santa Carolina: "Yo digo, vayanse todos para el pueblo y ¿Quién va a trabajar la tierra? ¿De dónde vamos a comer? ¿Con qué vamos a hacer el pan? ¿Quién va a trabajar la tierra? ¿Dé donde va a salir la papa, el trigo y el poroto? Además aquí en el campo uno tiene los productos frescos, no son añejos como uno los compra en el pueblo. Nosotros no compramos el trigo, lo sembramos".

3. Ayuda en los quehaceres del hogar y de trabajo (de subsistencia y para la venta) de niños escolares.

Es sorprendente la cantidad de quehaceres del hogar en los que los niños del campo colaboran:

- Atienden las aves (dan comida a los pollos).
- Recogen frutos (mosqueta, callampas, di-

güefies, murtilla, avellanas, maqui, changles, arrayán.

- Ayudan en quehaceres del hogar (tirar agua, lavar, regar, amasar, hacer las camas, lavar platos, llevar recados, ir a comprar, barrer, ir a buscar leña, hacer el aseo, lavar, hacer comida, llevar el almuerzo al papá, cuidar a los hermanos menores, ir a buscar agua, picar leña, tejer calcetines, planchar, tejer guantes, picar leña, ir al pueblo a hacer las compras del mes).
- Ayudan en la economía de subsistencia (sembrar, cosechar, enyugar los bueyes, hacer y cuidar la huerta, hacer chicha).
- Practican hábitos de aseo: lavarse las manos antes de almorzar, lavarse los dientes, peinarse solos.
- Practican hábitos escolares: dejar los útiles listos la noche anterior, hacer las tareas. Todo esto es reconocible, aunque hay algunos niños que se ven recargados. Es el caso, por ejemplo, de Angela Espinoza R. De la escuela de Santa Carolina: "Cuando hago la comida en la casa, cuando mi papá está trabajando, le voy a dejar la comida a la loma, llego a la casa pico leña".
- Ayudan en actividades de trabajo (a barbechar, limpiar los pinos, sacando basura; cortar trigo, amarrarlo con espigas, emparvarlo, llevarlo a la era, cuidar el sembrado, trillar la paja para que coman los animales en invierno, cosechar, cuidar el ganado, los bueyes, ovejas y cabras).

4. Las entreteniciones.

Comprenden los juegos de niños, las adivinanzas y cuentos; los deportes, algunas tradiciones y las fiestas religiosas. Entre los juegos nombraron la gallina ciega, el volantín, el trompo, las bolitas, el dominó, el emboque, las escondidas, la ronda, la pelota, las muñecas, la tina, las carreras de sacos, la botella "envenena", polcas, la carrera de tres pies, la carrera del huevo. En deportes practican la caza de conejos, codornices y perdices y las carreras de caballos. Los niños recordaron unas cuantas adivinanzas que, junto con entretener, ejercitan la men-

te. A continuación se reproducen:

1) Aportes de alumnos de escuela Pilme: (1^o a 4- básico).

- Una vieja blanca en canas, todos pasan por ella y siempre quedan con ganas: **la cama.**
- Tiene cuatro patas, tiene comida, pero no come: **la mesa.**
- Una casita enmaderada llueva o no llueva siempre está mojada: **la boca.**
- Tengo cacho y no soy carnero, tengo lazo y no soy lacero: **el zapallo.**
- Dos toritos negros se quieren cornear, cerca por medio no pueden pasar: **los ojos.**
- No hay quién me gane a correr, siempre te estoy molestando y nunca me puedes ver: **el viento.**
- Una casa con seis puertas, cinco cerradas y una abierta: **el almud.**
- Pez es mi nombre, el agua es mi encanto, todos me pasan y a todos aguanto: **el puente.**

2) Aportes de escuela Santa Carolina.

- En cada guión lleva una teja: **las uñas de la mano.**
- Cuando chico hombre, cuando grande mujer: **la cebolla.**
- Cinco van por un camino, cuatro se vuelven y uno sigue su destino: **muerto y ataúd.**
- Fui al bosque a cortar un palo, cortarlo pude, partirlo no: **el pelo.**

Ingenioso fue el aporte de Rosa Ester Chamorro: Pan para blanca semilla negra, cinco toritos y una ternera:

Pan para blanca : el papel
Semilla negra : tinta
Ternera : lapicera
Cinco toritos : dedos.

Dentro de los cuentos, se consiguió rescatar en forma completa uno que escribió un alumno

de Los Remates, que revela una autopercepción positiva del campesino. El cuento se llama "Cómo un huaso engañó al diablo". "Sembró un huaso a medias con el diablo, y le dijo que todo lo que saliera arriba era para el diablo y lo de abajo para él, así es que el huaso sembró papas y el diablo se quedó con las puras matas. El diablo enojado le dijo que volvieran a sembrar y él se quedaba con lo de abajo, ya, le dijo el huaso y sembró trigo, entonces el diablo se quedó con las puras raíces, el diablo muy enojado le dijo que volvieran a sembrar y él se quedaba con lo de arriba y lo de abajo, quedándole al huaso la parte del medio, fue y sembró choclos lo que hizo enojar tanto al diablo que se murió".

Entre las tradiciones, resulta interesante referirse a dos: la muerte del chanco y el mingaco. Los niños de Pilme contaron que para los cumpleaños matan un chanco y que para la ocasión se invita gente. Se les preguntó cómo se mata un chanco, a lo que respondieron: "Lo sacan del chiquero y lo suben arriba de la carreta. Lo pelan con agua caliente y le sacan el pelo con conchas".

Los profesores Verónica Vera y Juan Pedrero de Los Remates describieron el mingaco como "un trabajo que todavía se conserva. Se trata de ayudar al vecino a sembrar o cualquier otro trabajo; pero sin remuneración, sólo tiene que ser bien atendido, después se le devuelve la mano".

Los mismos profesores se encargaron de presentar las fiestas religiosas en los siguientes términos:

"Las novenas: una tradición de años; se reúnen los vecinos y rezan a un santo determinado: San Antonio, San Ramón, etc. Al término de esta novena se saca una procesión, donde la gente va rezando, con velas encendidas y otras de rodillas pagándole al santo el favor concedido. Finalmente esto termina con comida, trago y baile.

El novenario: ésta se conserva hasta nuestros días. Cada vez que fallece una persona del lugar, a los nueve días después, se le rezan nueve rosarios. Esto lo hacen todos los vecinos e invitados por los dueños de casa, terminando

con una buena atención de parte del dueño de casa.

La cruz del trigo: se conserva muy poco, consiste en ir el día 4 de octubre a ponerle una cruz de madera al sembrado de trigo, en un lugar vistoso. Allí los dueños rezan, comen y beben acompañados de la guitarra".

CONCLUSIONES

Son muchos y variados los valores y modos de comportamiento de la población rural de Quirihue que deberían incorporarse al currículo de las escuelas de la comuna.

1. En relación con la convivencia.

La población rural de Quirihue practica una serie de valores que los enorgullece. El respeto, la obediencia, la amabilidad, la calidez, la generosidad, el sentido de familia, la sencillez, el sentido de pertenencia y el amor al lugar donde se nació, la responsabilidad, la solidaridad y la tranquilidad son algunos de ellos, y se prestan para que los alumnos realicen múltiples actividades con las cuales ellos y sus padres se sientan identificados.

A los niños se les enseña el respeto a los padres, a los menores y a sí mismos y la tranquilidad se asocia con la falta de contaminación, el contacto con la naturaleza, el silencio, la menor peligrosidad y el encuentro con la paz y la libertad, a decir de una alumna de 2- año medio del Internado de Niñas del Liceo Politécnico de Quirihue.

Se espera que este bagaje de valores incentive en los maestros el afán de profundizarlos y hacer de ellos objetos permanentes del currículo escolar como contenidos transversales.

2. En relación con el campo como fuente de agrado y como fuente de alimentos frescos.

Los quirihuenses disfrutan de los elementos de la naturaleza y los niños los identifican aun en su variedad: saben distinguir un avellano de un

roble, un maqui o un boldo.

El gozo se asocia con descanso y con alegría, y destaca la gratuidad con que se deleitan con las frutas y verduras. El campo es también valorado como fuente de alimentos frescos.

Hay una diferencia entre la valoración que hacen los niños y los adolescentes. Los niños ven sólo bondades; pero los adolescentes empiezan a descubrir las limitaciones que tiene la vida en el campo: aislamiento, sobre todo en el invierno; falta de atención médica oportuna, dificultad para hacer compras, falta de trabajo estable y de oportunidades para surgir, falta de diversiones para los jóvenes de hoy. Sin embargo, no dejan de valorar el campo. Hay quienes dicen que salen del campo sólo por necesidad; y que lo hacen con sacrificio. Claudia Bustos, alumna del Ser. Año medio del Internado de Niñas dijo al respecto: "Si se satisficieran las necesidades de los jóvenes rurales, muchos más permanecerían en el lugar, ayudando al desarrollo de sus propias comunidades".

La necesidad de emigrar que manifiestan los jóvenes está incentivada por los padres que aspiran a que sus hijos "sean más que ellos", posibilidad que ven sólo en la ciudad.

Ante esta situación, le cabe a la escuela una importante responsabilidad. No está en su poder superar los múltiples factores que facilitan la deserción; pero sí cultivar el cariño por la tierra que los niños y jóvenes aprenden en sus familias e incorporar el campo con todas sus riquezas al currículo diario de las aulas.

3. En relación con la ayuda en los quehaceres del hogar y de trabajo.

Es sorprendente la cantidad de quehaceres en los que los niños del campo ayudan. Sus actividades van desde lo que son los quehaceres del hogar propiamente tales hasta la ayuda en el trabajo, pasando por la economía de subsistencia y por acciones que es más usual esperar en los niños como son los hábitos escolares y los hábitos de aseo.

Su participación en quehaceres de casa y de trabajo los valora. Los hacen crecer con más

HORIZONTES EDUCACIONALES

sentido de familia, de cooperación mutua y de conocimiento del medio, aunque, a veces, el trabajo es rudo, como picar leña, ir a buscarla, cosechar, trillar, cuidar el ganado.

4. En relación con las entretenciones.

La población rural se muestra también a sí misma en las entretenciones. Los entrevistados se refirieron a los juegos de niños, las adivinanzas, los cuentos, los deportes, las tradiciones y las fiestas religiosas, todas las cuales ofrecen un variado, tradicional y picaresco material para uso didáctico. Las adivinanzas, junto con entretener, ejercitan la mente; las fiestas tradicionales, como el mingaco, deberían ser elogiadas y prestarse para composiciones, poemas u otras actividades. En general, todas las entretenciones podrían ser contadas oralmente y por escrito, siendo así, no sólo objetos de valoración en sí mismas, sino también material didáctico para ejercitar el uso correcto del lenguaje.

Todo el material recolectado, perteneciente al mundo cotidiano de los niños, adolescentes y adultos, puede utilizarse por la escuela, como:

- Punto de partida de nuevos aprendizajes,
- Para elevar la autoestima de los alumnos, haciéndoles sentir que el campo es importante para la escuela con su gente, su cultura, la tierra, la agricultura, la naturaleza.

Por este camino la escuela ayudará a superar la tradicional desvalorización de que ha sido objeto la vida campesina. La escuela debe luchar para que ningún adolescente del campo de Quirihue llegue a decir, nuevamente, lo que declaró Wilson Parra P. Del 2- ciclo del Internado de Hombres: "... la gente del campo viaja muy poco al pueblo, ya que piensa que puede haber una burla o algo similar. (Los del campo) son mirados mal por la gente del pueblo".

BIBLIOGRAFÍA

1. Beca, C.E. Educación Rural Básica: El Pizarrón, N^o 54-55, págs. 75-82, 1989.
2. Bernstein, B. Poder, Educación y Conciencia. Caps. II y III, Santiago, CIDE, 1988.
3. Correa, M.E.; Navarrete, L. Las demandas educacionales actuales de la población mapuche de Tirúa, provincia de Arauco. B. Inv. Educ. 12; págs. 511-527, 1997.
4. Correa, M.E. Concepción curricular de la selección, transmisión y reproducción cultural o de la pertinencia cultural. Chillan, Universidad del Bío-Bío, 1986. (Material didáctico mimeografiado).
5. Diccionario de sociología. México. Fondo de Cultura Económica, 1971.
6. Espinóla, N. Transmisión cultural y calidad de la educación en los sectores populares. Pag. 12, Santiago, CIDE, 1986.
7. Etchegaray, A. Pobreza, Educación y Universidad. Chillan, U. Del Bío-Bío, 1997, (clase de inauguración del año académico).
8. Filp, J. La escuela: ¿cómplice del fracaso escolar? Tecnología Educ. Vol. 7, págs. 340-358, 1981.
9. Gajardo, M.; Andraca, A.M. de Trabajo Infantil y Escuela: Las zonas rurales. Santiago, FRASCO, 1988.
10. Grupo de Investigaciones Agrarias. Vida y palabra campesina. Tomo I, Santiago, Academia de Humanismo Cristiano, 1986.
11. Heller, A. Sociología de la vida cotidiana. Pag. 317. Barcelona, Ediciones, Península, 1977.
12. Instituto Nacional de Estadística. XVI Censo Nacional de Población y V de Vivienda. Comuna de Quirihue. Santiago, 1992.
13. Magendzo, A. Curriculum Comprehensivo, pág. 140. Santiago, PIIE, 1988.
14. Muñoz, J. Educación de la Sexualidad y Embarazo Precoz en la Adolescente de la comuna de Quirihue. Chillan, Universidad del Bío-Bío, 1995. (Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación), Universidad del Bío-Bío.

LA REFORMA EDUCACIONAL EN AMERICA LATINA



*Mario Castillo Peñailillo
Profesor de Estado en Matemática
Magister en Educación^T*

LA REFORMA EDUCACIONAL EN AMERICA LATINA

Mario Castillo Peñailillo
Profesor de Estado en Matemática
Magister en Educación'

Chile se encuentra entre aquellos países de América Latina que han iniciado una Reforma Educativa, como un proceso que pretende mejorar la calidad y equidad de la enseñanza en todos sus niveles. Indudablemente, este hecho marcará un hito en el historial americano porque constituye un esfuerzo por sacar a nuestros pueblos del subdesarrollo cultural y económico.

Para ello se están invirtiendo grandes cantidades de dinero provenientes de préstamos que solicitan los Gobiernos para este efecto.

Muchas son las variables de las cuales depende el éxito de las metas fijadas en esta Reforma. Diversas instituciones, entre ellas, la UNESCO, están seriamente preocupadas por ayudar en este trabajo de tanta envergadura, a través de sistemas de evaluación que permitan ver los logros alcanzados, especialmente, en relación a las inversiones que los países han realizado y de las metas alcanzadas en sus sistemas educativos.

El 10 de noviembre de 1994, en Ciudad de México, la UNESCO convocó a 10 países latinoamericanos para que en conjunto con la Oficina Regional para América Latina y El Caribe (OREALC) conformaran un mecanismo que le permitiera llevar adelante una evaluación científica acerca de la calidad de la educación. De

esta manera, se formó el "Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación" (LLECE). Es tal el interés que ha despertado este Organismo Educativo, que hoy participan en él 14 países latinoamericanos y otros están solicitando su incorporación. Actualmente, integran el LLECE: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Cuba, Honduras, México, Paraguay, Perú, República Dominicana, Venezuela, Costa Rica y Guatemala.

El primer trabajo realizado en este Laboratorio fue dado a conocer en enero del presente año. Este estuvo dirigido hacia una investigación que consideró dos asignaturas en la Educación General Básica: Matemática y Lenguaje, utilizando una muestra aleatoria de aproximadamente 4.000 alumnos del tercer y cuarto grado, y también al azar 100 escuelas en cada uno de los países que participaron en esta primera investigación. En ésta se consideraron, también, factores asociados al rendimiento escolar que se recogieron en encuestas que respondieron Directores de Escuelas, maestros, alumnos y sus padres, con el objeto de establecer relaciones, que tienen estos factores, con el proceso de aprendizaje entre quienes tienen que ver directamente con el sujeto que aprende en una institución formal, como lo es la Escuela Básica.

' Director del Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad del Bío-Bío.

Objetivos del LLECE.

Este organismo internacional procura convertirse en un apoyo eficaz de los países latinoamericanos funcionando como un foro en que se discuten las modernas teorías de aprendizaje, derivando en investigaciones los problemas que presentan los países componentes, cuyo logro final se verá en el fortalecimiento de la capacidad técnica de los Ministerios de Educación, responsables directos de la Evaluación de la Calidad Educativa. De esta manera se establecerán y perfeccionarán estándares regionales para analizar las diferentes situaciones que es conveniente someter a estudio, produciendo, de este modo, un sistema de información de los avances, en esta materia, en los países miembros.

De la Investigación:

Las respuestas esperadas en esta investigación se estructuraron, específicamente, para obtener datos que permitan un estudio comparativo sobre la Calidad de la Educación en dos lenguajes fundamentales en la formación de los estudiantes de Educación General Básica. En esta ocasión se estudiaron el tercer y cuarto grado de este nivel educacional. Sin embargo, de la misma investigación se desprenden importantes factores de la escuela que intervienen en la formación de los valores de los alumnos.

Las preguntas estuvieron orientadas por consultas como:

Qué aprenden los alumnos Las competencias que desarrollan los aprendizajes.
En qué lapso de tiempo ocurren estos aprendizajes.
Cuánto saben los alumnos de los contenidos de matemática y lenguaje matemático.
Condiciones en que se producen estos aprendizajes.

Para configurar los resultados hipotéticos y estudiar las causas de ellos, se utilizaron diversos factores asociados al rendimiento académico que fueron respondidos por los agentes más directos de la acción social de la comunidad escolar, constituidos, principalmente, como se dijo antes, por los propios maestros de escuela, madres, padres o tutores, directores de escuelas y los alumnos. Estos factores asociados, son los siguientes:

1. Edad promedio de los alumnos de tercer grado.
2. Edad promedio de los alumnos de cuarto grado.
3. Porcentaje de alumnos de tercero que han repetido al menos un grado.
4. Porcentaje de alumnos de cuarto que han repetido al menos un grado.
5. Brecha urbano-rural en la prueba de Lenguaje tercero (Diferencia entre el resultado de las escuelas urbanas y las rurales).
6. Brecha urbano-rural en la prueba de Matemática tercero (Diferencia entre el resultado de las escuelas urbanas y las rurales).
7. Porcentaje de niños que tienen más de 50 libros en el hogar.
8. Porcentaje de niños que hacen tareas escolares "casi siempre" en un día común.
9. Porcentaje de tutores que tienen educación superior.
10. Porcentaje de alumnos cuyo director califica de "alta" la participación de los padres en las actividades escolares.
11. Porcentaje de alumnos cuya escuela tiene doble sesión.
12. Porcentaje de alumnos cuyo director imparte clases.
13. Porcentaje de alumnos que tiene textos de Matemática y Lenguaje.
14. Porcentaje de alumnos que tienen cuadernos o libretas.
15. Promedio de libros en la biblioteca por alumnos.
16. Porcentaje de alumnos cuyo director opina que es suficiente la supervisión escolar que recibe.
17. Porcentaje de alumnos que asistieron a una

HORIZONTES EDUCACIONALES

- institución preescolar.
18. Horas de trabajo semanal promedio de los directores.
 19. Porcentajes de alumnos cuyos directores tienen otro trabajo.
 20. Grado de libertad de los directores para la toma de decisiones (escala 0-16).

Este estudio, tuvo como base una muestra doblemente estratificada y controlada, utilizando Modelos Jerárquicos Lineales que, incluyendo el estudio de los factores asociados al rendimiento académico, permitió darle rigurosidad a la investigación, en el que se incluyeron una multiplicidad de hipótesis.

Principales resultados obtenidos en esta Investigación:

Los primeros resultados publicados por este Organismo en el mes de enero, son consecuencia de un estudio que consideró las ponderaciones de las diferencias muestrales de cada país.

Llevando estos datos a porcentajes de las respuestas correctas se elaboró una escala estadística cuyo puntaje máximo es de 400 puntos. La media determinada por todos estos datos

que constituyeron el universo de los países ya mencionados, llegó a 250 puntos.

La estadística elaborada mediante esta escala, permitió determinar algunas consecuencias importantes para todos los educadores involucrados en el estudio. Una de ellas revela la inequidad de las escuelas públicas y privadas de la mayoría de los países, que se pueden observar en los gráficos en que se muestra esta realidad. Por otra parte, se logra distinguir algunos niveles en el proceso educativo. En un primer nivel, destaca el alto porcentaje alcanzado por Cuba, país que mantiene solamente escuelas públicas para sus educandos. En un segundo nivel lo conforman Argentina, Chile y Brasil, cuyos porcentajes están alrededor de la media (250 puntos). Un tercer nivel lo forman países como República Dominicana, Paraguay, Honduras, México, Venezuela, que muestran un porcentaje inferior a los 150 puntos en las escuelas públicas, aun cuando en algunos de ellos la enseñanza privada aparece mejor ponderada. Este hecho también se observa en Chile.

En los siguientes cuadros estadísticos se observan los resultados de los países de los dos primeros niveles:

Porcentajes, en promedio, alcanzados por los países: Cuba, Argentina, Chile y Brasil en las Pruebas de Matemática y Lenguaje.

Tanto por ciento logrado en respuestas correctas en MATEMÁTICA

PAÍS	TERCER GRADO	CUARTO GRADO
Cuba	83,1	84,2
Argentina	47,3	58,1
Chile	46,3	47,0
Brasil	45,6	55,8

HORIZONTES EDUCACIONALES

Tanto por ciento logrado en respuestas correctas en LENGUAJE

PAÍS	TERCER GRADO	CUARTO GRADO
Cuba	87,4	88,7
Brasil	57,2	66,3
Chile	43,3	46,1
Argentina	60,7	71,1

Acerca de la inequidad que se desprende en este estudio para nuestro país, este hecho ya ha sido detectado por el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), el que ha sido aplicado en diferentes grados escolares, tanto en escuelas municipalizadas, subvencionadas y particulares. Las conclusiones que se han obtenido determinan una gran diferencia en la calidad y equidad en la educación chilena. Al respecto, el Ministerio de Educación ha entregado algunas variables que hacen que esta diferencia se produzca con nuestros connacionales. Una de ellas es la que analiza estos diferentes sectores y que determinan que el sector municipalizado no discrimina a los alumnos que atiende, lo que no ocurre con los otros sectores. Otra variable fundamental lo constituye el aporte económico, ya que por una parte la escuelas privadas ostentan colegiatura que llegan a los \$100.000 mensuales; mientras las municipalizadas reciben una subvención ligeramente superior a \$15.000. Este hecho se manifiesta en la mayoría de los países latinoamericanos.

No obstante, esta cruda realidad que remece por muchos años a un vasto sector de la población de América, tiene visos de recuperación positiva a través de las Reformas Educativas que empiezan a aplicarse con seriedad, recibiendo los aportes económicos para este fin. El año recién pasado la UNESCO evaluó la relación entre gasto y educación en distintos países del mundo y nuestro país muestra que se encuentra entre los mejores evaluados. Esto nos permite reforzar la esperanza de que la Reforma iniciada en Chile tendrá los frutos esperados para lograr la ansiada meta de mejorar la calidad en la educación en todos los secto-

res, haciendo equitativo el ingreso en cada uno de ellos. Frente a esta situación que a veces nos parece caótica y desesperanzadora, aparecen hechos que, aunque aislados revelan una potencia escondida en la capacidad que tienen los chilenos por lograr mejores metas. Recordemos un hecho que ha pasado un tanto inadvertido en resultados importantes que ha tenido nuestro país en eventos de educación. El año recién pasado Chile ganó las Olimpiadas Iberoamericanas de Matemática. Este logro alcanzado con tanto brillo en el ambiente educativo se debe a esfuerzos particulares de algunos profesores y alumnos destacados de los colegios de enseñanza media que durante años han mantenido y hecho tradición Olimpiadas de Matemáticas a nivel nacional. Este trabajo sistemático ha sido coronado por la inclusión en el Presupuesto de la Nación para ayudar a los alumnos que participan en esta actividad. Por otra parte, no debemos olvidar la destacada participación que han tenido catedráticos chilenos en relevantes trabajos presentados en el ambiente latinoamericano.

Todo esto nos permite visualizar un futuro en la educación chilena que dignificará aún más a las familias desposeídas de recursos económicos porque, estamos seguros, que entre ellas se encuentran niños con una potencia intelectual que debemos rescatar para que nuestro país siga avanzando en todos los campos que nos integren de mejor manera a los países desarrollados.

En los gráficos siguientes se puede percibir los datos estadísticos que analizáramos anteriormente y que corresponden a la investigación efectuadas por el LLECE.

Gráfico 1

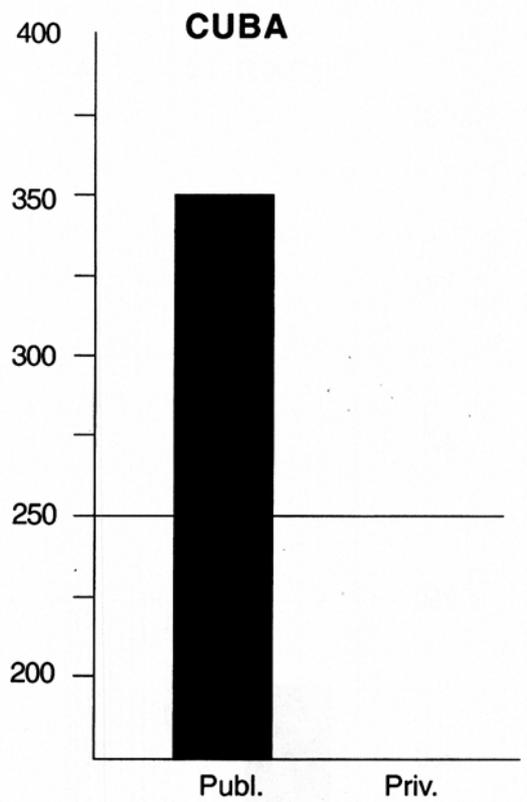
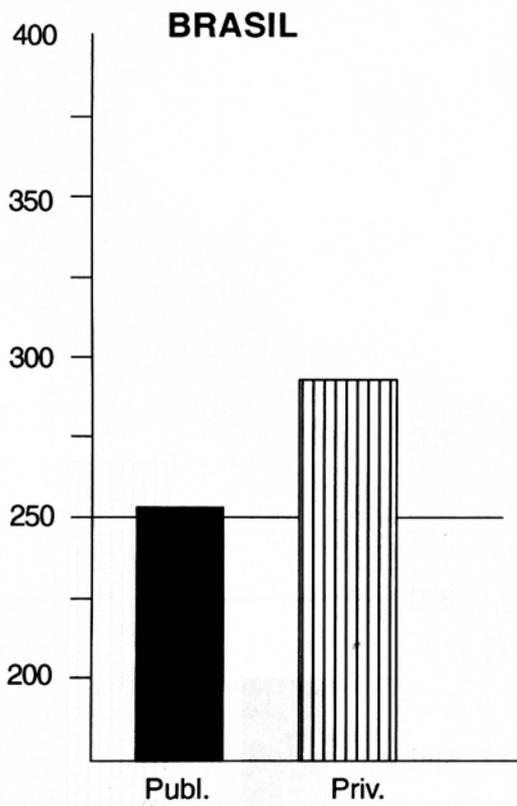
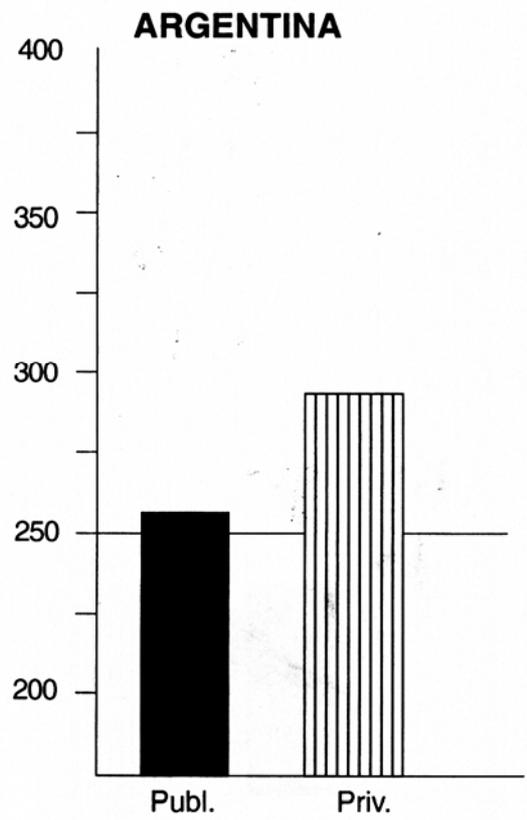
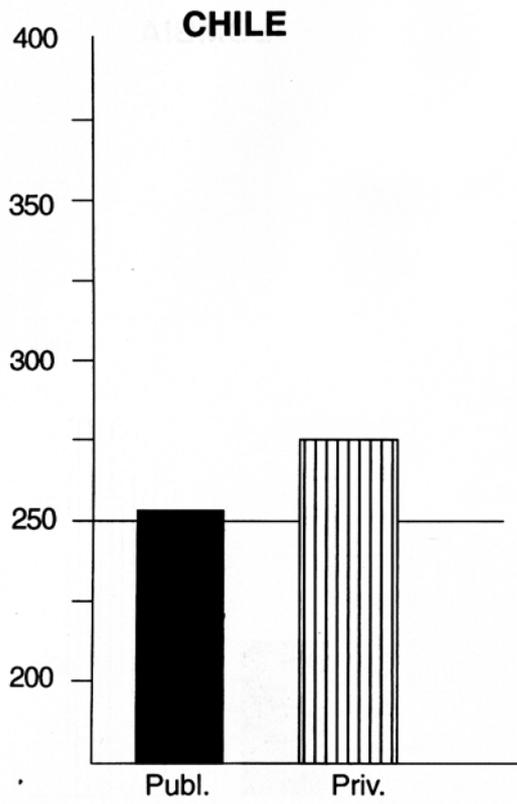
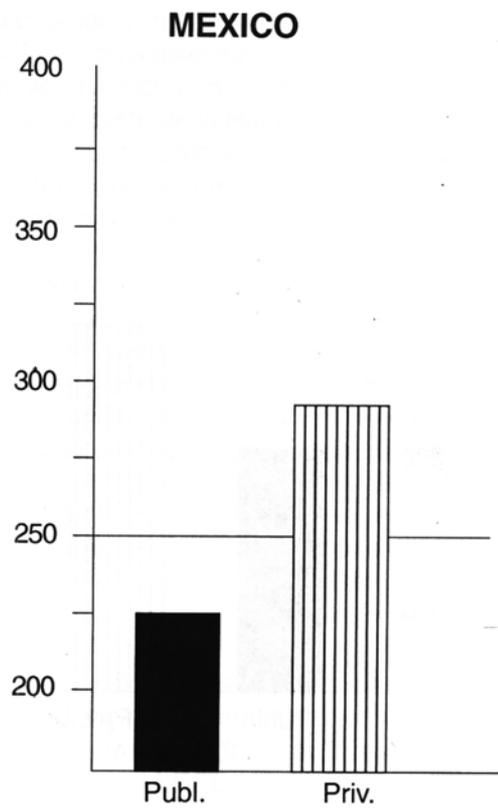
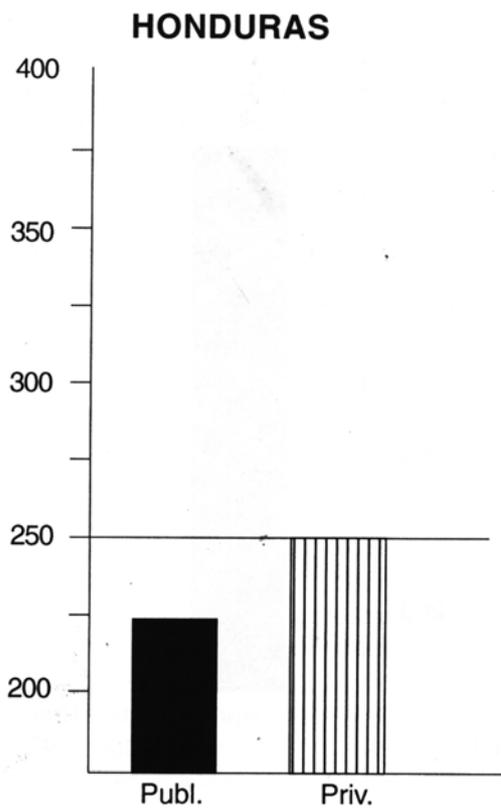
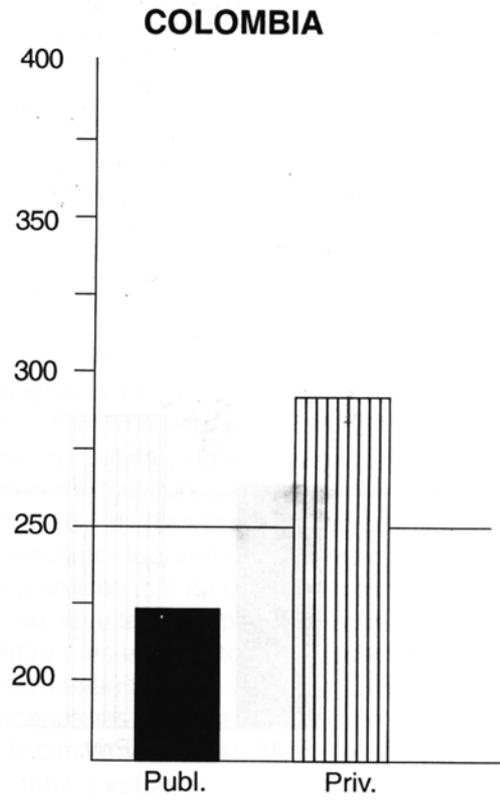
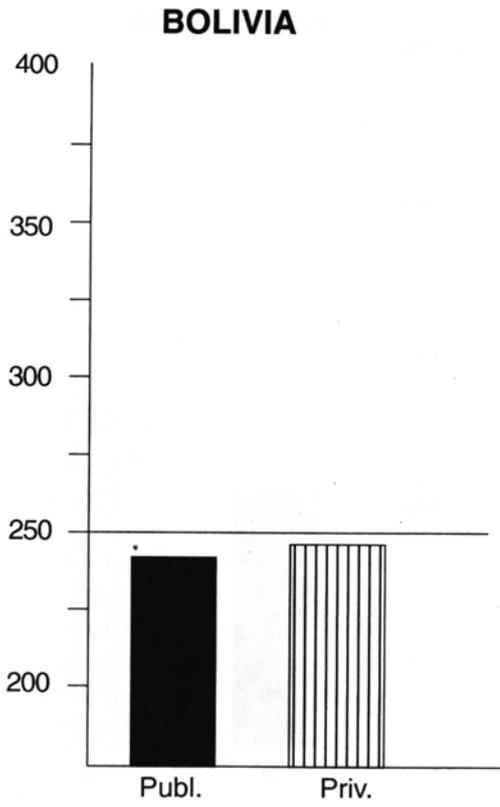
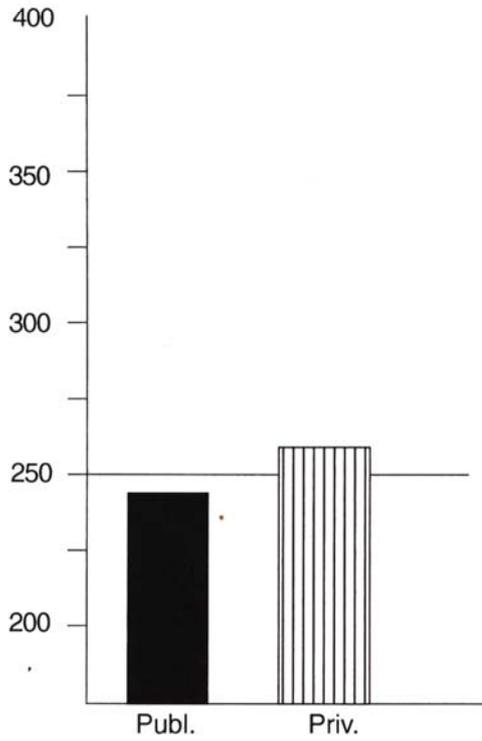


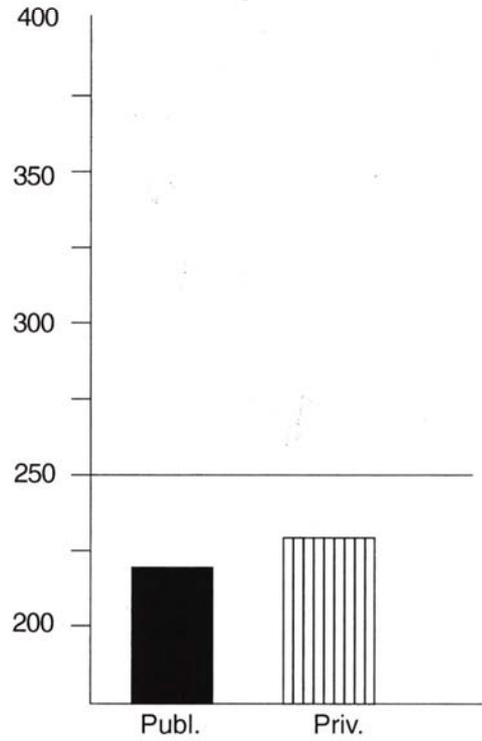
Gráfico 2



PARAGUAY



REPUBLICA DOMINICANA



VENEZUELA

