

EDUCACION: COMUNICACION, PSICOLOGÍA E INTEGRACIÓN

**Serie Documentos de Trabajo
N° 7**

**Sergio Manosalva Mena
Educador Diferencial**

Santiago, Diciembre de 1996.

ceanim
Centro de Estudios y Atención del Niño y la Mujer

TEMARIO

1) Educación y Comunicación

Trabajo publicado en REPSI N° 16, Nov. - Dic. 1994, p. 12-14

2) Psicología y Educación

Trabajo publicado en REPSI N° 23-24.

3) La integración de personas con o sin necesidades y sus impactos en las dinámicas sociales.

Trabajo publicado en REPSI, p. 2-6.

EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN

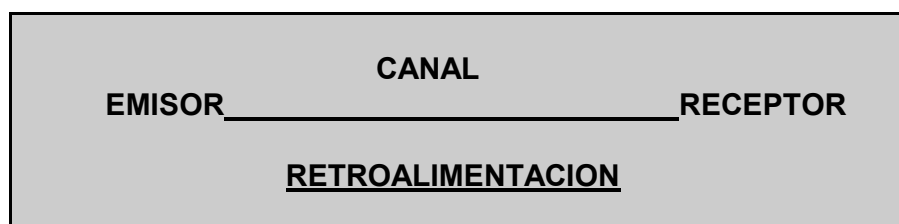
Debo partir diciendo que entiendo toda interacción humana esencialmente como un acto de comunicación simbólica que adquiere diferentes connotaciones según los significados y los valores de quienes intervienen en el proceso.

Llevando esta aseveración al contexto escolar podemos decir que en la relación profesor-alumno se da un acto de interacción humana que configura una comunicación (o incomunicación) específica que repercute en el proceso educativo, esencialmente en la enseñanza (por parte del profesor) y en la calidad de los aprendizajes (por parte de los educandos).

Para comprender cómo influye la interacción profesor alumno en los procesos de enseñanza y aprendizaje, se hace necesario abordar lo que es el sistema de comunicación y los principales factores que la favorecen o perturban y, desde allí, su incidencia en el plano educativo.

El proceso de comunicación se configura básicamente por cuatro factores que se interrelacionan entre sí, estos son: la existencia de un emisor, de un receptor, de un canal de transmisión y la retroalimentación (fig. 1)

Figura N° 1



Veamos cómo opera el sistema: el emisor experimenta la necesidad de comunicar algo

para lo cual elabora el mensaje, lo codifica y emite la información (que puede ser de diferente tipo). Aquí el receptor recibe la información, la decodifica, reconstruye el mensaje e interpreta la necesidad del emisor. Pero mientras el receptor está recibiendo el mensaje, el emisor influye sobre sí mismo y autorregula sus propias palabras en consonancia a la reacción que advierte en el destinatario, lo que distinguiremos como el proceso de retroalimentación.

Si se da una interacción adecuada entre los diferentes elementos que intervienen, podemos afirmar que se ha dado una comunicación sin ruidos o perturbaciones que la deformen, lo que depende fundamentalmente de los interlocutores.

En este sentido, podemos decir que los elementos básicos de la comunicación son el emisor y el receptor como agentes activos del proceso. **No se puede pensar en una buena comunicación donde el emisor asuma un papel activo y el receptor un papel pasivo** (no debemos olvidar que la existencia de una comunicación completa depende de la retroalimentación que le llega al emisor). Además, existen condiciones que favorecen o dificultan la fidelidad de una comunicación y su correcta decodificación. Tenemos: la existencia de experiencias comunes, el contexto presente y la personalidad de quienes participan del proceso comunicativo.

En cuanto el emisor y el receptor pertenezcan a una misma cultura o subcultura y, por lo tanto, posean más o menos similares experiencias, tendrán entre sí mayores posibilidades de una comunicación efectiva. En el mismo sentido, cuando se dan diferencias culturales los significados suelen ser entendidos según el grupo de referencia y la propia experiencia de los individuos. Es el caso que se da en la comunicación dificultosa entre interlocutores de distinta clase social, al poseer códigos lingüísticos propios (jergas) o connotaciones diferentes para una misma palabra.

El contexto donde se da el proceso es otro de los factores que condicionan el tipo de comunicación. El mensaje puede verse más o menos afectado según se vea o no condicionado el tipo de comunicación no verbal que acompaña a la comunicación verbal. Caso, por ejemplo, de los niños de sectores pobres que en la escuela van

censurando cierto tono de voz o gestos con los que acompañan la comunicación verbal.

Por otra parte, los rasgos de la personalidad (o características personales) le imprimen a las palabras significados distintos. Por ejemplo, el significado que un niño de autoestima baja le dé a la palabra “capacidad” o “evaluación” será muy distinto de aquél que posea una autoestima alta. Aquí, y en la misma dirección, me referiré **a una de las barreras más importantes que influyen en una buena comunicación: el prejuicio.** El prejuicio, definido como una actitud sin fundamento en la experiencia, genera en los individuos ciertos comportamientos a determinados grupos sociales diferentes al grupo en que uno está integrado. El prejuicio genera una tendencia negativa a todo grupo que consideremos extraño. Paradojalmente, el prejuicio une a los miembros de un mismo grupo y, a la vez, separa de otros. Por ejemplo, el comportamiento que tenemos hacia los gitanos, hacia los pobres, hacia las personas con discapacidad, etc... Tomando en consideración los factores antes señalados, podemos decir que se pueden dar, por lo menos, **tres formas especiales de incomunicación: la seudocomunicación, el mero entendimiento y la comunicación incompleta.**

La seudocomunicación se da, cuando los interlocutores creen que se ha dado una comunicación eficaz, mientras que, en la realidad han entendido mensajes diferentes.

El mero entendimiento se da cuando existe una comunicación fragmentada. En este caso los interlocutores creen haber tenido una comunicación completa, cuando en realidad ha habido comprensión de lo comunicado, pero no de todo lo comunicable.

La comunicación incompleta se da cuando la dirección del mensaje es única (unidireccional), sea porque no existe retroalimentación, o bien, porque simplemente el emisor no espera contestación o porque simplemente no la escucha.

Llevando específicamente el proceso de comunicación al contexto, se hace claramente deducible lo siguiente:

- 1.- Dado que los alumnos de ciertos grupos sociales están insertos en una cultura

determinada que condiciona sus valores, actitudes, formas de pensar, de comportarse y, por supuesto, su propio código lingüístico, se verá, una vez que ingrese a la escuela, envuelto en una red de interacciones diferentes, según los grupos sociales presentes, lo que facilitará o dificultará sus procesos de comunicación y, que, por lo tanto, incidirá en la calidad de sus aprendizajes.

- 2.- En el contexto de las vidas diarias de los menores, en interacción con los otros, se legitiman ciertos códigos de comunicación no verbal y un estrato lingüístico propio o con connotaciones semánticas bastante particulares, que facilitan la comunicación entre los miembros de su grupo de referencia, pero la hacen más difícil con otros grupos. De igual modo, por un proceso basado principalmente en la imitación, primero de los miembros de su familia, amigos, vecinos y muy posteriormente por un proceso de socialización en la escuela; pero aquí el niño ya cuenta con un conjunto de comportamientos internalizados que son valorados por los miembros de su grupo (caso aparte lo constituyen los medios de comunicación de masas).

Al ingresar a la escuela, el educando se encuentra en un contexto diferente a la realidad habitual en la que había vivido. En este momento comienzan exigencias distintas, que serán más profundas si existe una distancia mayor entre su grupo de referencia y el grupo actual en que está inserto.

- 3.- Como la práctica educacional tradicional continúa centrada en la enseñanza y no en el proceso de aprendizaje, facilita que se den procesos de incomunicación no conscientes, que llevan a creer a los involucrados en el proceso educativo que los problemas de aprendizaje del alumno se focalizan sólo en él. Esto lleva a que se constituya una dinámica particular en torno al educando y su familia, donde la escuela y los profesionales de la educación se desentienden de la realidad. Se comienza a ver al alumno, entonces, como un problema, un educando con dificultades que necesita de profesionales especializados, de atención especial, de un currículum especial; cuando en verdad lo único especializado que se requiere es que sea escuchado. Se necesita en las

escuelas, sobre todo en escuelas de sectores pobres, que profesor y alumno puedan establecer una verdadera comunicación.

Atendiendo a lo anteriormente señalado, la concreción del currículum debe estar centrada en el proceso de aprendizaje de cada alumno/a, es decir, que sea consecuente con una postura constructiva del desarrollo y del aprendizaje, que determinarán los contenidos de la enseñanza y el operar del profesor. Para tal efecto, el planeamiento curricular debe partir desde el propio estado de desarrollo del individuo y de sus esquemas de conocimiento previo (determinado por su cultura) para, desde ahí provocar nuevos estados de desarrollo y conocimiento culturalmente organizado.

PSICOLOGIA Y EDUCACIÓN

Cualquier propuesta educativa, cualquier acción didáctica debe, necesariamente tener una base teórica que la sustente. El proceso educativo no puede estar desligado del aporte de otras disciplinas y, aun más, en ellas encuentra parte de sus fundamentos.

Una de las disciplinas que orienta - e incluso gran parte del acto educativo recibe de ella su mayor fuente de información- lo constituye la psicología, específicamente lo que dice relación con la concepción del desarrollo humano y el aprendizaje.

Son tres las corrientes principales que tienen carácter de paradigmas en educación. Nos referimos **al conductismo, al innatismo y al constructivismo**.

Por ser el conductismo el paradigma prevaleciente en el currículum escolar de la mayor parte de las instituciones educativas de occidente, y por ser el constructivismo el paradigma crítico que promete un cambio real de la práctica pedagógica y que nos llevaría a una verdadera renovación del currículum es que, sólo se abordarán estas dos posturas.

El Conductismo.

Esta corriente de la psicología plantea que el desarrollo humano es el resultado de los aprendizajes.

Para el conductismo, la experiencia viene antes del conocimiento, es decir, las estructuras cognitivas, los conceptos, el conocimiento es posterior a la experiencia que el individuo tiene en un determinado medio. Este tiene unas repercusiones fundamentales en la concepción del ser humano, pues lo constituye como ser pasivo. Para el conductismo, **lo importante es lo que pasa fuera del sujeto**, pues lo que pasa

dentro es incognoscible. Concibe al ser humano como “una caja negra” o una “tabula rasa”, que responde a los estímulos del medio. Tener respuestas a los estímulos es tener aprendizajes.

Los conductistas consideran que el aprendizaje es el resultado de asociaciones entre acontecimientos y las respuestas que la persona emita a esos estímulos. Ahora, si se desea mantener o asegurar el tipo de respuestas, éstas deben ser reforzadas, también por un agente externo.

Esta concepción del aprendizaje es la que actualmente influye en la mayoría de los currículums de las instituciones escolares tradicionales, constituyendo así una modalidad escolar centrada en los siguientes supuestos:

Primero: que la educación debe ser centrada en la enseñanza, pues habiendo enseñanza inmediatamente se logrará el aprendizaje. Esto ha traído como consecuencias la elaboración de diseños de capacitación y perfeccionamiento del profesorado centrados en técnicas y métodos eficientistas, muchas veces descontextualizados de la realidad psicocultural que le toca vivir al educador profesional.

Detrás de este supuesto, hay una concepción mecanicista (causa-efecto) del proceso educativo.

Segundo: que la educación institucional tiene la virtud de producir el efecto deseado en sus alumnos. Para ello, se plantean objetivos cada vez más específicos, que ha llevado a una obsesión por la eficacia manifestada en el diseño de currículums altamente atomizados. Se divide el conocimiento en pos de lograr habilidades específicas para determinadas tareas. Esto ha llevado a una sobrevaloración de lo cognitivo en perjuicio de un desarrollo integral de la persona. Detrás de este supuesto hay una concepción basada en el paradigma cartesiano- newtoniano respecto del conocimiento.

Estos dos supuestos básicos han caracterizado a la educación institucional tradicional, que, a la vez, han repercutido en que el sistema educacional actúe con criterios enmarcados en un tipo de racionalidad instrumental, que privilegia lo administrativo por sobre lo propiamente pedagógico.

El constructivismo

El constructivismo básicamente se asocia a dos grandes estudiosos del desarrollo humano: Piaget y Vigotsky ¹

Ambos plantean que la psicología debe preocuparse del estudio de los procesos mentales superiores. Aquellos procesos que son propiamente humanos. Como es en los niños donde mejor se pueden observar los procesos, sus estudios se focalizan en este grupo etéreo.

¹ Lev Semeónovich Vigotsky, psicólogo ruso, con formación en crítica literaria, nació en 1896 y murió de tuberculosis en 1934 a los 37 años. Pese a su corta existencia es, tal vez, una de las personalidades más destacadas de los últimos tiempos. Sus contribuciones al campo de la psicología y otras ciencias lo califican de genial. En 10 años de estudios sobre la naturaleza del desarrollo mental formuló teorías defendiendo que: "Las funciones psicológicas superiores son de origen socio-cultural y emergen de procesos psicológicos elementales, de origen biológico, a través de la interacción con los miembros más experimentados de la cultura". Debido a su muerte prematuram, no pudo desarrollar totalmente su teoría, pero sus seguidores dieron continuidad a su trabajo. Ahora su teoría contribuye enormemente para reflexiones de psicólogos y educadores del mundo entero.

Participando ambos de la idea que es el ser humano el que construye sus propias estructuras cognitivas, se dan algunas diferencias que son más bien complementarias que antagónicas.

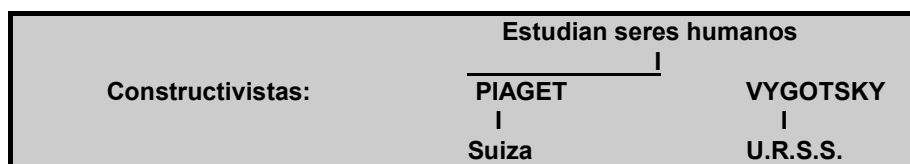
Piaget postula que el desarrollo cognitivo del sujeto se da en base a la construcción de sus propias estructuras cognitivas. Esto lo explica a través de la dinámica de la asimilación y acomodación, siendo la asimilación el proceso primario y la acomodación el proceso secundario.

“El desarrollo, en Piaget, es un esfuerzo por lograr el equilibrio entre dos conjuntos de principios que operan en el presente: asimilación del mundo al pensamiento representativo tal y como se ha desarrollado en ese momento, y acomodación al mundo por medio de cambios en el pensamiento que lo representen mejor (Bruner, 1986)”.²

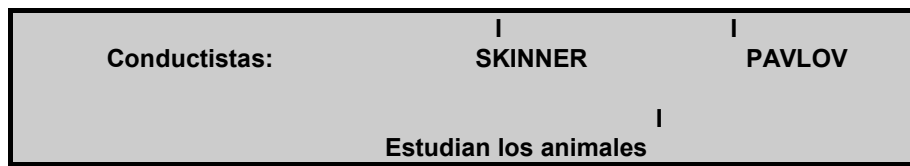
En Piaget, primero está la estructura y luego la experiencia.

Mientras Piaget supone el proceso de desarrollo como un proceso espontáneo, Wygotsky plantea que la construcción de las estructuras cognitivas es el resultado de la presión ejercida por la educación. Es decir, que el desarrollo del ser humano es un proceso provocado por la educación.

Para Vygotsky sin educación no hay desarrollo humano. Para Piaget la educación se limita a facilitar este desarrollo. En este sentido para Piaget el educador es un “facilitador”, mientras que para Vygotsky es un “provocador”.



² Bruner, J. (1986) Realidad Mental y Mundos Posibles. Barcelona. Ed. Gedisa.



Actualmente uno de los psicólogos de gran influencia en el currículum escolar es Jerome Bruner. Este psicólogo norteamericano, influenciado en sus primeros trabajos fuertemente por las orientaciones de Piaget (década del 60), va internalizando gradualmente la postura Vigotskiana (década del 80), desde donde hace aportes significativos de gran impacto en el proceso educativo y su práctica.

Desde su óptica, considera a tres grandes de la psicología en estudios de la infancia: Freud, Piaget y Vygotsky. A Freud lo ve más preocupado por el pasado, a Piaget por el presente y a Vygotsky por el futuro. (Bruner, 1986).

Específicamente en el campo de la educación J. Bruner plantea principios ya desarrollados por Ausebel en 1968, estos son el principio de la significatividad y de la funcionalidad en los aprendizajes de los conocimientos seleccionados de la cultura.

Cuando se dice que el aprendizaje debe ser significativo, se está haciendo referencia a que el nuevo material de aprendizaje sea asimilado a la estructura cognoscitiva del educando, es decir, a lo que él ya sabe. Es mediante este proceso que el alumno va construyendo su realidad.

Para que el aprendizaje sea significativo deben darse dos condiciones: **la primera es que el contenido debe ser potencialmente significativo** para el alumno, tanto en su estructura interna como en su posibilidad de asimilación: **la segunda es que debe existir por parte del alumno una actitud favorable para aprender** significativamente.

Si no se dan estas dos condiciones es fácil caer en tipo de aprendizaje repetitivo que, al no modificar los esquemas cognitivos, no le serán funcionales y, por lo tanto, se le olvidarán fácilmente.

El que los conocimientos aprendidos sean funcionales, es decir, que puedan ser

reutilizados cuando las circunstancias así lo exijan, **debe ser una permanente preocupación del sistema educativo**, como así mismo considerar que el alumno es activo no sólo cuando descubre o inventa por sí mismo, sino también cuando atribuye un significado y una funcionalidad a lo que se le enseña. La manipulación y el descubrimiento es sólo una de las vías en el logro de aprendizajes significativos.

Aquí se hace necesario diferenciar entre lo que el alumno puede hacer por sí solo y lo que es capaz de realizar con la participación de otra persona. Lo que Vygotsky ha llamado “zona de desarrollo próximo”, es decir, la zona que se sitúa entre el nivel del desarrollo efectivo y el nivel de desarrollo potencial del alumno.

De acuerdo con este autor, uno de los errores más frecuentes que se comete en educación es prestar sólo atención al nivel de desarrollo actual, efectivo, que el menor presenta y no al nivel del desarrollo potencial que puede alcanzar. Es aquí donde radica, según él, una buena enseñanza.

“La única buena enseñanza es la que se adelanta al desarrollo” (Vigotsky, 1973). Esto tiene fuertes implicaciones educativas, pues sitúa al educador ya no como un mero “facilitador de aprendizajes”, sino, fundamentalmente, como un “provocador de aprendizajes”.

Así, la educación institucionalizada debe comenzar desde el nivel de desarrollo afectivo del educando para, desde ahí, hacerlo progresar a nuevas zonas de desarrollo, a través de un proceso de aprendizaje donde el alumno es el verdadero artífice que construye, enriquece, modifica, diversifica y coordina sus esquemas de conocimiento. Esta actividad constructiva no es individual, sino que es parte de una actividad interpersonal, una interactividad entre profesor y alumno, pero también entre alumno y alumno.

“Lo que determina el futuro intelectual de un niño no son los estímulos que le rodean, sino el papel mediador de los adultos, es decir, las actividades en las que el adulto y el niño se embarcan en una actividad paralela alrededor de un objeto, a propósito de él.

Ahí, en esa escena en la que el adulto y el niño se enfrascan en una actividad conjunta, en la que el lenguaje actúa como soldadura entre la vida mental del adulto y la del niño, es donde nos parece que radica, en buena medida, la esencia de la estimulación cognitiva de los niños pequeños y de los que no lo son tanto” (Palacios, 1987).

Esta concepción del aprendizaje conlleva importantes implicaciones en las diversas áreas del desarrollo humano y en cómo se debe concebir el acto educativo.

BIBLIOGRAFIA

Bruner, J. Realidad Mental y Mundos Posibles. Ed. Gedisa, 1986.

Coll, C. Psicología y Currículum. Ed. Palacios, 1992.

Vygotsky, L. Pensamiento y Lenguaje. Ed. La Pleyade, 1973

LA INTEGRACIÓN DE PERSONAS CON Y SIN NECESIDADES Y SUS IMPACTOS EN DINÁMICAS SOCIALES

El movimiento de integración de personas con y sin discapacidades en las distintas comunidades de la sociedad se viene dando por fuertes

influencias de las áreas más desarrolladas de Occidente, y obedece al principio de valorización del rol de todos los seres humanos que conforman los grupos excluidos de los procesos de participación social.

Respecto, específicamente, de las personas con discapacidad, se logra en Chile (1994), la promulgación de la Ley 19.284. Esta ley tiene una clara intención de favorecer los procesos de integración entre personas con discapacidad y sin ellas en las distintas estructuras y dinámicas de convivencia en torno a las personas con discapacidad se den en una relación igualitaria. Aquí se debe señalar que la integración se consolida en el espacio de las relaciones, las que deben tener como característica principal el respeto y la valoración del otro; sin esta condición la igualdad sólo constituiría un juego de uniformidad legalista.

El presente artículo tiene por objeto reflexionar desde una mirada crítica respecto de dos principios encontrados: Por un lado el principio de valorización del rol social, y por otro lado, el principio de la modernización y su impacto en lo educacional.

El Principio de Valorización Social (V.R.S.)

Debemos primero considerar que todos los roles se constituyen en relación con un otro. Es decir, el rol es un conjunto de conductas relacionadas determinadas por el sistema, a través de instituciones que delimitan un conjunto de funciones, que determinan lo psicológico y que generan expectativas. En este sentido, las expectativas que hemos tenido hacia las personas con discapacidad, a lo largo de la historia, han sido bastante diversas, coexistiendo actualmente en nuestra sociedad expectativas de absoluta desvalorización a una completa valorización de la persona con discapacidad.

El principio de V.R.S. lo ha definido Wolfensberger como "...la utilización de medios culturalmente valorados para establecer o mantener por tanto sea posible las experiencias, los comportamientos, las apariencias, las percepciones y los roles sociales que son valorados por la cultura".

Para que la valorización del rol social de la persona con discapacidad sea un hecho, se hace necesario considerar cuatro criterios:

Criterios de la valorización del rol social:

1. Debe existir una perspectiva intercultural, que permita el derecho a las diferencias e igualdad de oportunidades de los grupos segregados de las estructuras sociales. Este postulado pone el acento en el sistema educativo, en la formación y el desarrollo de las personas.
2. Debe existir una transformación de las interacciones. Unas relaciones sociales donde tengan el menor peso posible los elementos de segregación. Se deben horizontalizar las relaciones. Aquí también tiene un fuerte peso el sistema educativo, que ha tenido una configuración discriminatoria a lo largo de la historia.
3. Debe valorarse la heterogeneidad. Esto implica tolerar y respetar la diversidad. Existe lo heterogéneo. Todos tenemos diferencias que enriquecen los procesos sociales y la cultura.
4. Debe ser actuado lo más precozmente posible. Las estructuras y los elementos subyacentes de la exclusión se van fortaleciendo a través de tiempo hasta llegar a naturalizarse, generando procesos simbólicos y subjetivos que llevan, incluso, hasta la psicologización, ratificando así los procesos de exclusión y segregación.

La exclusión no sólo amenaza a los excluidos, todos somos amenazados porque cambian las pautas de contacto con el otro, generando detención de procesos de desarrollo psicosocial; frena procesos de humanización de la sociedad.

La lucha en contra de los procesos de exclusión social implica conocimientos disponibles sobre la acción colectiva. Se requiere conocer los elementos materiales y

no materiales de las estructuras y dinámicas sociales que la posibilitan. Sólo así se puede decontruir un modelo de exclusión.

Louis Vaney señala en un artículo que (...) “Wolfensberger insiste en la importancia de distinguir entre el hecho de valorizar una persona y atribuirle un rol social valorizado”.

Con respecto a esto, él da el ejemplo del afecto sincero que la persona pueda sentir por las personas mentalmente discapacitadas sin que sus roles sean valorizados, puesto que no es raro que los consideren como eternos niños, enfermos o personas improductivas.

Los roles sociales pueden ser definidos como comportamientos asignados por la sociedad al individuo. Los roles, que implican derechos y obligaciones, varían generalmente según los espacios sociales y la evolución en el tiempo; por lo tanto, es común asumir varios roles sociales.

Algunos ejemplos de roles sociales asignados a una persona considerada deficiente mental:

Negativos	Positivos.
- eterno niño	- adolescente, adulto
- enfermo, paciente	- alumno, estudiante
- inútil, inactivo	- consumidor, productor
- incapacitado, irresponsable	- ciudadano
- asistido	- arrendatario, residente

Como se puede constatar, realzar el rol de un individuo hace pensar y actuar positivamente respetando su dignidad y reconociendo sus capacidades por mínimas que sean.

Así, la aplicación del principio de valorización de los roles sociales pasa por el respeto

del individuo y el reconocimiento de sus derechos en referencia a lo que es habitual en nuestra cultura para personas de la misma edad.

Dado que, en nuestro país, las mayores experiencias de integración de personas con discapacidad y sin ellas se ha desarrollado en el contexto escolar y, considerando la estrecha relación que se da entre los procesos sociales y la educación institucionalizada, la reflexión se focalizará en lo educativo.

Características de la educación en Latinoamérica.

Siendo consecuentes con los teóricos críticos de la educación, no se puede dejar de señalar - aunque suene redundante - que la educación no es neutra. La educación es un proceso que se conecta con la historia política, económica, social y cultural de un pueblo determinado.

Al analizar la historia de América Latina se puede sintetizar (a riesgo de ser extremo) que los modelos educativos, desde la colonia, son modelos de exclusión de grandes grupos sociales.

“En el modelo de estructura colonial, un elemento clave de la dominación consistió en asegurar la exclusión de las masas originarias de las poblaciones vencidas (...) apelando a criterios estamentales y culturales que hicieron congruente la exclusión social y económica” (Rama, 1983).

Por un lado, se construyó una compleja organización jurídica que categorizaba a los grandes grupos. A cada categoría correspondía un sistema de derechos que en relación a la educación y la cultura, dieron status específico que condicionaban el conjunto de conductas relacionales. Por otro lado, se impuso un único patrón lingüístico que correspondía a la minoría dominante. Así “los hablantes que carecen de competencia legítima quedan excluidos de hecho de los medios sociales donde ella se exige, o están condenados al silencio” (Bordieu, 1982).

En lo que respecta específicamente a la educación, se consideró que no era un bien indispensable para la realización de actividades productivas por tratarse de un mundo básicamente rural y de escasa tecnología. Pero las elites que se perciben como grupo superior, y por lo tanto, llamadas a ejercer el poder y dirigir las sociedad, aseguran su educación centrandos los esfuerzos en la creación de universidades.

Posteriormente, tanto por influencias del Racionalismo y el movimiento de la ilustración, conjuntamente con el Positivismo y las transformaciones en la estructura social que surge de la expansión industrial en Europa, el desarrollo educativo comienza a tener un carácter masivo en la región.

Este proceso de modernización exógena es mediatizado por instituciones y determinados estratos de la sociedad, que cumplen un rol de implante de un discurso dominado por una visión positivista, racionalista y tecnocéntrica. Así (...) “la difusión de la educación popular comenzó a manifestarse en aquellas sociedades cuyo modelo de expansión económica hacia afuera, a partir de un control nacional de los medios de producción, requería un nuevo ordenamiento social global” (Rama. 1983).

Lo anterior fue configurando en la población altas expectativas en relación a las posibilidades de movilidad social que les prometía la educación, con lo que se produjo una fuerte demanda social por lo que se creía un bien inmaterial que por sí solo transformaría a las personas. Pero esta suerte de dinámica social tuvo diferentes ritmos de cristalización en la región.

“El resultado es que, promediado el Siglo XX, y con la excepción de los países que iniciaron tempranamente el proceso de modernización educativa (Argentina, Uruguay y Costa Rica; y Chile y Cuba en menor medida), la escuela primaria seguía siendo el privilegio de grupos superiores y medios urbanos; los sectores proletarios y populares urbanos gozaban de una oferta limitada y en el caso de la población residente en el medio rural, por entonces la mitad del total, dicha oferta era casi nula”(Rama, 1983).

Sólo en la década del 70 se agregan significativos sectores de población rural, y por

1980 se puede decir que se alcanzan tasas brutas de escolarización de más del 90% para la mayoría de los países de América Latina.

Pero a la par de existir un tipo de exclusión manifiesta por los grupos de poder, que en un comienzo en Latinoamérica se puede reducir la dicotomía educar o no educar, existe otro tipo de exclusión subyacente de la que, tanto la elite como los grandes grupos sociales, no son conscientes. Así lo expresa Rama: “Tanto las demandas sociales como las políticas estatales suponen que la educación es una de las formas de distribuir bienes sociales, pero ni una ni otras han considerado que la educación constituye un subsistema social responsable de la creación y transmisión de conocimientos”.

Impacto de la modernización en la educación.

Al hacer el análisis del sistema educacional en la región, queda de manifiesto que la educación institucionalizada, tanto en sus elementos estructurales manifiestos y subyacentes, como en sus procesos simbólicos y subjetivos, se ha constituido en la institución por la que se excluye a los grandes grupos de la participación social. Sigue existiendo una oposición entre elites y masas, en perjuicio de estos últimos. Oposición que se acrecienta con el surgimiento de una nueva clase dominante que se encuentra desarticulada de las culturas de América Latina. Este grupo opera con una racionalidad de tipo instrumental que es eminentemente económica y administrativa, con un modelo único y universal de poder centrado en el control de mercado internacional. Este nuevo grupo de poder está generando una cultura global del planeta que se muestra como la única y verdadera, donde no hay cabida al saber popular, al saber cotidiano, a la cultura de origen. Esta cultura (por lo demás individualista y competitiva) se impone por aculturación de la mayoría de los educandos e impacta todo el sistema educacional, configurando con ello una dinámica escolar en que se pueden observar los siguientes parámetros:

Primer parámetro. La educación actual está más centrada en la información que en la formación de las personas.

No debemos olvidar que la educación es primeramente un fenómeno humano, una acción humanizante y humanizadora, que prepara el ser humano como individuo y como miembro de una sociedad con posibilidades de integrarse a las distintas redes de interacciones de conductas que constituyen los sistemas sociales, u otros tipos de relaciones dentro de las actividades que desarrollan las personas de acuerdo a su edad y cultura.

Un Segundo parámetro es que la educación está centrada más en lo cognitivo que en el desarrollo integral de la persona.

En este sentido, la calidad de la educación se ha considerado- aunque no tácitamente - como el nivel de logros alcanzados en el conocimiento de tipo intelectual, más reducidamente como habilidades instrumentales básicas, en desmedro de un desarrollo más amplio de la persona, que incluya aprendizajes de tipo afectivo, estético, social y moral.

El nivel de conocimientos, de competencias académicas es una meta absolutamente legítima, pero se debe ver como un medio y no como un fin en sí mismo, el fin debe ser el desarrollo humano integral, es decir, **se deben lograr niveles de excelencia académica en función de una excelencia humana.**

Un Tercer parámetro: La educación está centrada en el proceso de enseñanza más que en el proceso de aprendizaje.

Se ha actuado en la educación escolar creyendo que si se da enseñanza necesariamente se dará el aprendizaje por parte de los alumnos. Esto es lo que ha llevado a focalizar acciones en que el profesor adquiriera mayores técnicas y métodos.

El paradigma fundamental dentro de esta postura la encontramos en el conductismo, que supone la experiencia de enseñanza como el estímulo y el aprendizaje como la respuesta.

Un Cuarto parámetro se refiere a la búsqueda dentro de la sala de clases de la pasividad de los sujetos.

Como la educación se ha reducido a la entrega de información, cualquier cosa que interfiera con esta relación unidireccional establecida por el profesor, no es permitida dentro del aula. En este sentido la educación escolar está alterando el desarrollo humano, al no dejar fluir los propios intereses de los alumnos y al no respetarlos en su propia legitimidad como seres humanos.

Un Quinto parámetro dice relación con la búsqueda de la homogeneización de los alumnos dentro de la sala de clases.

Dentro del aula, todo alumno que se salga del estándar construido por los sistemas educacionales queda fuera de la acción del profesor y, por lo tanto, excluido de las interacciones propias del procesos educativo. En las salas de clases lo que se busca es la homogeneización del grupo, olvidando los profesores que cada alumno es un ser absolutamente diferente de otro y, por lo tanto, cada uno con su propia individualidad que define una forma distinta de actuar en el mundo. Cada alumno es poseedor de sus propios intereses, motivaciones y necesidades y con una forma que le es particular de estructurarse en el mundo.

Un Sexto parámetro: La educación está centrada en el producto más que en el proceso.

Si entendemos el proceso educativo como un proceso, el producto no viene a ser más que la manifestación de ese proceso. Pero la educación escolar se empeña en evaluar los resultados dejando en el olvido el cómo se dan esos resultados. Tan importantes como el “qué” es el “cómo”. Cómo se adquieren los conocimientos y cómo se

desarrolla la persona. (Este punto merece un análisis aparte que, siendo de máxima importancia, no podemos abordar por el momento).

BIBLIOGRAFÍA

RAMA, GERMAN. La Educación Latinoamericana. Exclusión o Participación, revista de la CEPA, N°21, 1983.

TOURAINE, ALAIN Crítica de la Modernidad, Fondo de Cultura Económica, 1994.

VANEY, LOUIS Del principio de Normalización a la Valorización de los Roles Sociales. Universidad de Ginebra, 1987.

U.DIEGO PORTALES Apuntes de Cátedra. Postítulo de Integración de niños y adolescentes a la educación regular, 1994