

REVISTA
NÚMERO XIII

UMBRAL

ISSN-1409-1534
I SEMESTRE 2001



Revista

UMBRAL

Revista del Colegio de Licenciados y Profesores
en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes.

ISSN 1409-1534

COLYPRO

Desamparados de Alajuela

Tels. Alajuela: (506) 440-4063 • (506) 440-4068

Fax: (506) 440-4016

Tels. San José: (506) 224-1439 • (506) 234-6803

Fax: (506) 225-2018

Apartado: 8-4880-1000, San José, Costa Rica

Internet: colypro@sol.raeca.co.cr

Página Web: <http://www.colypro.com>

Primer Semestre 2001 • N°13

*Revista Semestral, de interés para el educador
costarricense, de apoyo para la labor educativa.*

*Los textos firmados son responsabilidad
de los autores y no representan necesariamente
el pensamiento del Colegio.*

CONSEJO EDITOR

M.Sc. Miriam Aguilar Antillón
Presidenta

Lic. Asdrúbal Alfaro Soto
Vice- presidente

M.Sc. Viviana Núñez Alvarado
Secretaria

Lic. Julián Chavarría Sánchez
Vocal I

M.Sc. Fabio Mórux Alvarado
Vocal II

M.Sc. Olga Quirós Mc. Taggart
Coordinadora

M.Sc. Ana Marcela Jara Cascante
Periodista

Producción Gráfica e Impresión Litográfica

Impresos Gráficos JB Hermanos

Tel.: (506) 293-9905

Ilustraciones

Alexander Corrales

© Reservados todos los derechos
Hecho depósito de Ley

Prohibida la reproducción total o parcial
de esta obra, por cualquier medio o sistema,
sin la autorización por escrito del autor.

EDITORIAL

Educación.

Agradecimiento sincero, primero a Dios por permitirnos presentar a los Colegiados (as) una nueva edición de la Revista Umbral, y también a los autores que tan gentilmente facilitan sus artículos y enriquecen así la labor educativa.

Se presentan temas variados y muy valiosos que pueden ayudar al y (a la) docente en esa labor delicada y noble de educar. Labor para la cual se ha de estar preparado (a), conocer muy bien de lo que se trata y tener mucha disposición para realizarla de la mejor manera posible. Porque en una sociedad de cambio constante y de grandes avances; la delicada misión que cumplen los educadores debe estar bien planteada, pensada, dirigida y, sobre todo, actualizada. Sólo así se lograrán los frutos esperados y acordes a las nuevas expectativas de la época.

Nos ilustra Pérez Pancorbo en los párrafos siguientes:

"Para educar es indispensable un concepto claro de lo que es educación."

Algunos consideran que educar es enseñar el contenido de programas es dar conocimientos, enseñarlos a leer o prepararlos para aprobar una prueba escrita. Cuando no se sabe con certeza qué es educar, de nada sirven los esfuerzos que se hagan por transmitir conocimientos"

"La educación tiene la doble misión de procurar el desarrollo personal del individuo y el de la comunidad. Tiene además una misión que cumplir con la sociedad para mejorarla."

El educador debe, por lo tanto, inducir a la formación de individuos creativos, críticos, que logren desarrollar su individualidad y se adapten bien a la sociedad. Que se interesen por la práctica y conservación de valores; que luchen por la igualdad de oportunidades y que promuevan el amor a la Patria.

El Colegio de Licenciados y Profesores pone a su disposición la Revista Umbral para que expongan sus ideas y se enriquezcan con las de otros; esperando que los artículos aquí presentados contribuyan en su actualización y en el trabajo que se realiza con los estudiantes.

Deseándoles siempre muchos éxitos en su labor.

MSc. Miriam Aguilar Antillón
Presidenta
Consejo Editor
COLYPRO

CONTENIDO

Sicolingüística y Constructivismo:
Una Conexión Lógica en la Comprensión de Lectura



5 - 13

Una Experiencia Educacional...Diferente!



14 - 19

Mística Docente:
La Gran Mentira de la Educación Pública
Costarricense



20 - 23

La Solución de Problemas:
Una Estrategia para el Aprendizaje de las Matemáticas



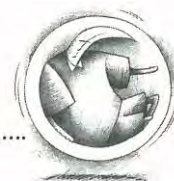
24 - 30

Viaje al Interior de Uno Mismo



31 - 36

¿Por qué se dificulta la institucionalidad de los
proyectos educativos?



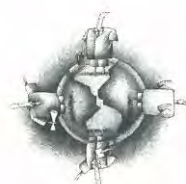
37 - 40

Universidad y Humanismo



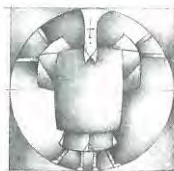
41 - 47

Productividad Intelectual del Nivel
Educativo



48 - 52

Valores:
Introducción a su Análisis



53 - 55

Acto de desagravio al Colegiado Dr. Rolando Zamora 56

Normas para publicar en Revista Umbral 57

Recomendaciones Bibliográficas 58 - 59

Calendario de eventos internacionales 60

Boleta suscripción para la Revista Umbral 61

El propósito de este artículo es explicar por qué existe una relación lógica entre el paradigma educativo constructivista y la sicología en el proceso mental que sigue el lector cuando lee. También se pretende dar algunas sugerencias sobre algunas estrategias de lectura dentro de este mismo marco teórico. La comprensión de lectura es una de las habilidades más importantes a desarrollar en cualquier materia que se imparta en un contexto de enseñanza-aprendizaje. En secundaria, por ejemplo, materias como Ciencias, Estudios Sociales, Español, Inglés, Francés, Cívica, etc., requieren que el estudiante no sólo lea y entienda, sino que también aprenda. Para los fines de este artículo, se va a utilizar el siguiente texto para ejemplificar algunas actividades de lectura en una clase de colegio y explicar algunos conceptos teóricos que aquí se mencionan y que también podrían ser adaptados o adaptados a cualquier otro contexto de enseñanza.

SICOLINGÜÍSTICA Y CONSTRUCTIVISMO: UNA CONEXIÓN LÓGICA EN LA COMPRENSIÓN DE LECTURA

Msc. Xinia Chacón Araya
Msc. Ileana Villalobos E.

Cuando dos jóvenes inician lo que suele llamarse “noviazgo”, tal relación suele verse como algo temporal. Aun más, se asume que ésta será una de varias relaciones que tendrán a lo largo del tiempo, y que servirá — entre otras cosas — para que aprendan lo básico de la vida en pareja. O sea, se ve como una especie de “relación experimental”.

En general los jóvenes también lo entienden así, porque aunque el ponerle fin puede llegar a ser doloroso, rara vez ese dolor dura más de la cuenta. Por supuesto, a eso contribuye el hecho de que pronto inician una nueva relación que convierte a la anterior en “historia antigua”, porque “un clavo saca a otro clavo”.

En cambio, cuando una pareja menos joven inicia un noviazgo, por el solo hecho de que tienen más edad, de primera entrada se le considera una relación duradera y formal. Se tiende a ver ese noviazgo como un preámbulo de un matrimonio. Se asume que ya han tenido suficientes “relaciones experimentales”, y por lo tanto, esta vez la cosa debe ser en serio.

En parte por eso, cuando estas parejas menos jóvenes terminan su relación (por el motivo que sea), al sentimiento usual de dolor se le suma el de frustración, fracaso, o incapacidad. Es como si les hubieran despedido del trabajo porque no dieron la talla.

Es el caso, por ejemplo, de un soltero, divorciado o viudo de 30 o más años de edad, que decide terminar con un noviazgo de cierta duración, que a sus allegados les parecía muy serio. ¡No es raro que entonces se le acuse de inestable o exigente!

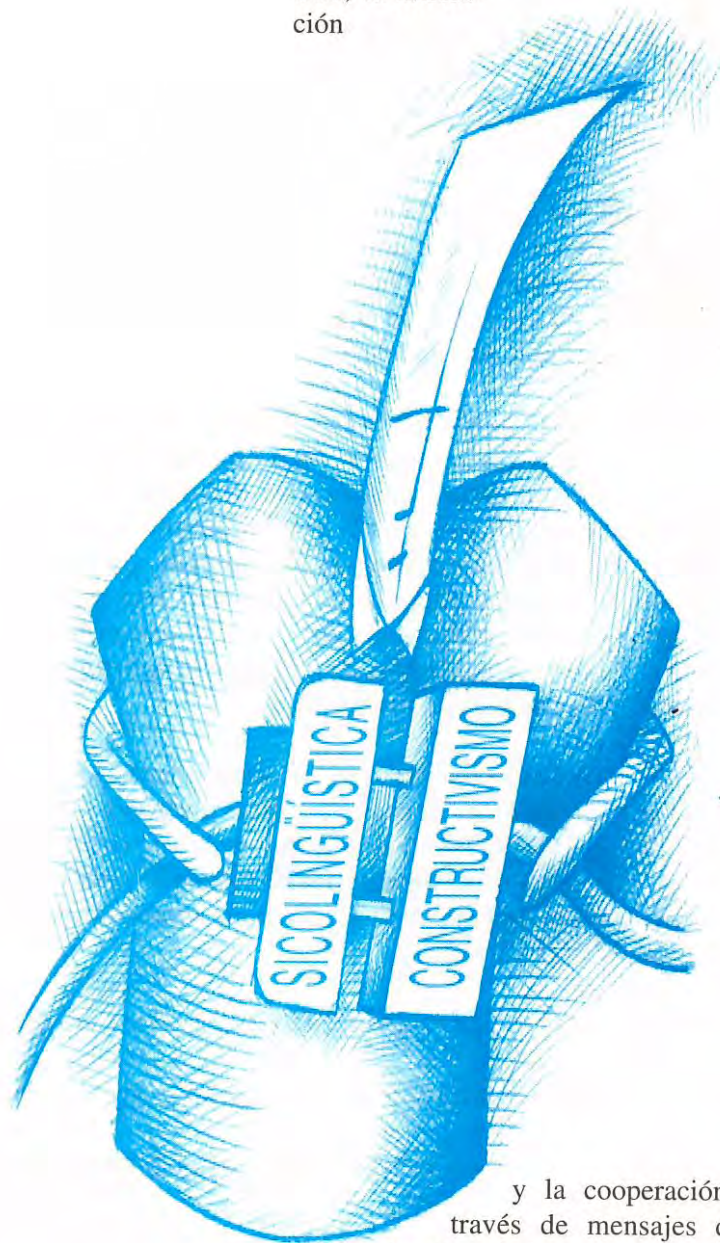
No creo que eso sea justo. Quizás es mejor considerar experimentales todas las relaciones que empiezan, sin importar la edad de los miembros de la pareja. Pensar que lo más importante puede ser lo que ellos aprendan y no cuánto tiempo permanezcan juntos. Después de todo, no es una competencia contra las demás parejas, sino una experiencia individual donde cada uno tiene la oportunidad de desarrollarse como persona.

Durante ese proceso de experimentación, cada quien puede llegar a encontrar a alguien que le resulta atractivo y que a la vez se encuentra en su mismo nivel de desarrollo, lo que le convierte en “la mitad que le faltaba” en ese momento particular de su vida.

2 Viva
LA NACIÓN, martes 1 de febrero del 2000
VIDA ADULTA
Albam Brenes CH.
Psicólogo Clínico

SICOLINGÜÍSTICA Y CONSTRUCTIVISMO:

La comprensión de lectura es un proceso multidisciplinario. No es sólo un proceso de decodificación de un sistema de símbolos de escritura, sino también involucra la psicología, la lingüística, la antropología y la sociología entre otros. El lenguaje permite la comunicación, la interacción



y la cooperación a través de mensajes que implican información,

conceptos, actitudes, reflexiones, valores, y comprensión entre individuos de una misma cultura o en relación con otras culturas. El contenido de estos mensajes no es sólo intelectual sino también, afectivo e intencional.¹ La siguiente definición resume la perspectiva sicolingüística de la lectura del siguiente modo: "la lectura es un proceso selectivo ya que se utiliza una parte de la información"; no se lee letra por letra o palabra por palabra, o sea, no se lee absolutamente todo, sino que involucra un uso parcial de las claves lingüísticas ya que el lector trae al texto más información que la que está impresa en el papel. De este modo, el lector establece hipótesis que luego se confirman, rechazan o redefinen conforme progresa la lectura"² Esta definición hace alusión a varios aspectos de la sicolingüística:

Primero, que la comprensión de lectura es un proceso selectivo que hace un uso parcial de las claves lingüísticas mínimas disponibles en un texto escrito.

La lectura es un proceso rápido y por eso el lector va haciendo conexiones e inferencias. En un estudio se demostró que los sujetos sólo recuerdan una parte de lo que entra a su mente. Los participantes en el experimento podían tratar de memorizar muchos objetos, palabras o ideas pero sólo recordaban alrededor de siete trozos de información. Era más fácil recordar trozos de información o palabras o conceptos que se relacionan entre sí que detalles sueltos.³ Ésto se aplica a la lectura y demuestra que el lector no utiliza toda la información impresa. Del texto anterior; por ejemplo, el lector selecciona las claves que tienen más sentido, los aspectos que más le impactan de acuerdo a sus vivencias y que

son más productivos o significativos para él como lector y así establece relaciones con esa información. El resto es descartado o ignorado.

Segundo, la información primero se percibe y luego se desarrolla según las expectativas del lector. El lector cree entender algo, establece hipótesis y luego verifica lo que creyó entender conforme sigue leyendo y lo hace con base en el contexto y en su conocimiento previo, básicamente, porque el lector siendo un ser social contribuye con mucho más información que la que aparece en el texto. La lectura es interactiva. El lector hace uso del conocimiento previo y de la información impresa. Es importante tener conocimientos previos sobre el tema y también conocimientos sobre la estructuración discursiva del texto. Preguntarse sobre la intención y propósito del autor también le permite al lector evaluar la información (es el texto interesante, persuasivo, aburrido, emocionante), tomar una posición en relación con el contenido del texto y valorar si es útil.⁴

Al leer el texto sobre el noviazgo el estudiante aporta toda su experiencia en relación con sus novias o novios. Él o ella lee y va hipotetizando acerca de lo que viene adelante y a la vez comparando la información con las experiencias que ha vivido él o ella misma o ha vivido algún amigo o amiga y recordará sólo aquello que le interesó y por supuesto entendió.

Es por lo anterior que podemos decir que la comprensión de lectura es interactiva y gradual. La lectura es interactiva porque toma en cuenta diversas habilidades que funcionan al mismo tiempo: las habilidades de bajo nivel o identificación rápida y automática de letras, vocabulario y estructuras (bottom-up) y las habilidades de alto nivel o de comprensión e interpretación (top-down). Por otra parte, la lectura es gradual porque toma tiempo y esfuerzo convertirse en un lector fluido o automático y para esto se necesita conocer y aplicar estrategias para leer. Las estrategias metacognitivas son muy importantes para la comprensión de lectura y para llegar al nivel de lector experto.

Este proceso mental que sigue el lector para comprender lo que lee puede desarrollarse en la clase dándole a la enseñanza un enfoque metodológico constructivista. Se podría decir que la comprensión de lectura es un proceso

La lectura es un proceso rápido y por eso el lector va haciendo conexiones e inferencias.

En un estudio se demostró que los sujetos sólo recuerdan una parte de lo que entra a su mente.

Los participantes en el experimento podían tratar de memorizar muchos objetos, palabras o ideas pero sólo recordaban alrededor de siete trozos de información. Era más fácil recordar trozos de información o palabras o conceptos que se relacionan entre sí que detalles sueltos.

constructivista cuando se da en una relación abierta entre el sujeto y los otros sujetos de su contexto social (incluyendo al escritor). Se construye en forma continua el conocimiento a través del conocimiento previo del lector, de su experiencia y la de otros. El contexto social y la lectura como parte de éste, le da al individuo esa renovación y crecimiento interno que es lo que lo transforma o construye.⁵ Esta idea constructivista es la que le permite al lector, proponer y verificar las hipótesis que menciona la sicolingüística y que son tan importantes para el lector antes y durante la lectura. La otra idea que se desprende de la sicolingüística, que se puede relacionar con el constructivismo, es el hecho de que se deben establecer relaciones lógicas con el medio ambiente para poder recordar los siete trozos de información que mencionábamos anteriormente. Estas dos ideas se van a reflejar en las ideas que se proponen a continuación:

El Constructivismo es un paradigma educativo que se basa en varias teorías del aprendizaje también muy relacionadas a la sicolingüística tales como el Cognitivism (e.g. memoria inmediata y memoria a largo plazo), de Ausubel, la teoría del Conocimiento Previo (Schema Theory), de Bruner y Vygotsky.

Para los constructivistas "el aprendizaje es un proceso continuo que resulta de actuar en situaciones"⁶ y las siguientes ideas constructivistas son planteadas por teóricos como los ya mencionados .

La primera idea es "la negociación social" que se

Preguntarse sobre la intención y propósito del autor también le permite al lector evaluar la información (es el texto interesante, persuasivo, aburrido, emocionante), tomar una posición en relación con el contenido del texto y valorar si es útil.

refiere al trabajo en grupo. El trabajo cooperativo entre aprendientes ayuda a desarrollar modelos mentales, los cuales a su vez, agregan nuevas reflexiones en el proceso de aprendizaje. Con este propósito, el profesor debe proponer actividades grupales que promuevan la discusión, la crítica y la reflexión. De esta manera, después de leer el artículo de periódico propuesto como ejemplo al inicio de este artículo, el grupo podría preguntarse: ¿Qué pensamos sobre el noviazgo? ¿Deben los mayores inmiscuirse tanto en las relaciones sentimentales de los jóvenes? ¿Estamos o no estamos de acuerdo con la posición del autor? Al final, el grupo debe poner en común sus ideas junto a las de los otros grupos.

Otra idea es la “yuxtaposición del contenido de enseñanza”, que reconoce la idea de reacomodar el contenido con diferentes propósitos y necesidades y analizarlo desde diferentes perspectivas conceptuales.

Por ejemplo, si en la materia de Vida en Familia se está enseñando el tema el noviazgo, éste se puede desarrollar en distintos momentos con diversos enfoques dentro de la misma materia como: sexualidad, cambios físicos, violencia doméstica, madres solteras, etc.

También se podría abordar el mismo tema en diferentes áreas disciplinarias; en Ciencias se puede estudiar la herencia, los genes, la reproducción; en la clase de lenguas extranjeras se puede utilizar un texto en inglés o francés sobre un tema relacionado y reflexionar sobre las diferencias culturales sobre el noviazgo en otros países, leer leyendas, novelas, cuentos, u otros que comenten al respecto, etc.

Esta ampliación del conocimiento es otro factor que hace que los esquemas mentales conceptuales se amplíen o modifiquen. La educación debe verse como un todo. Se aprende en globalidad porque somos parte de un enorme universo, seres integrales. La tercera idea se refiere a “la promoción de la

reflexión” que sugiere que los estudiantes después de leer establezcan suposiciones, comparen o contrasten el contenido con otra información o rechacen la información y exploren una teoría nueva y propia; a este proceso es al que se le denomina como lectura crítica y es muy importante para la comprensión de lectura. Aquí los estudiantes pueden proponer sus propias ideas, reaccionar ante las ideas del o los autores, expresar si están de acuerdo o no, preparar un proyecto que se derive de la lectura (o lecturas). El profesor debe buscar la manera de promover una discusión del contenido y /o una aplicación del mismo a situaciones que el grupo de estudiantes escoja por interés propio.

Después de leer el texto "Relación Experimental" es importante que los estudiantes expresen lo que sienten y reflexionen sobre el tema. Por ejemplo, se puede asignar para la clase siguiente que los estudiantes investiguen sobre los noviazgos que tuvieron sus padres y sus abuelos, así como los noviazgos ‘arreglados’ que se dan en otras culturas y discutirlo en clase. La comparación o contraste de ideas permite que se formen nuevos criterios y por lo tanto se modifiquen los modelos conceptuales y se construya el conocimiento.

Dentro de esta misma idea de la reflexión se incluyen las estrategias metacognitivas que el profesor debe enseñar y que el estudiante debe saber como utilizar. Ejemplos de éstas serían: saber cuándo detenerse y releer si no se está entendiendo, saber cuándo detenerse y escribir ideas principales, saber si vale la pena darle énfasis a todo el texto o no, y escoger la velocidad adecuada para leer.

También es importante enseñarles cómo tomar notas y otras estrategias que se mencionarán más adelante y que son parte de las estrategias metacognitivas. Sería importante también enseñarles estrategias sociales en donde se debe estar consciente de valorar y respetar la opinión de otros y de ser capaz de pedir ayuda cuando no se está comprendiendo bien una idea.

Ausubel, por otro lado, también aporta al Constructivismo sus ideas. Él propone que el conocimiento previo es el determinante más importante para que surja el nuevo conocimiento. Propone una estructura cognitiva que constituiría la estructura de memoria a largo plazo de los aprendientes o todo el conglomerado de conocimiento que ellos poseen. Esta estructura estaría

jerárquicamente organizada por medio de grupos de ideas y temas. La posición de este autor es que las ideas más inclusivas serían las más fuertes y más estables, mientras que las más específicas serían ideas de transición o unión. Por lo tanto es más fácil para un estudiante recordar un único concepto inclusivo que un número de detalles específicos. Esto se relaciona con la idea de recordar siete trozos de información que mencionamos al principio.

Para tener mayor capacidad de recordar mejor la información, se pueden agrupar los detalles específicos en relaciones lógicas por medio de asociaciones, mapas semánticos, conceptuales y otros. Lo que ocurre es que el aprendizaje significativo es más fácil de recuperar del bagaje de conocimiento que lo que se aprende de memoria y de manera aislada. Por eso es que Ausubel le sugiere a los profesores usar el aprendizaje por experimentación para hacer que el aprendizaje sea más significativo. Por ejemplo, después de leer el artículo de periódico sobre el noviazgo es crucial que el profesor provea un espacio donde los estudiantes en grupo puedan presentar un trabajo aplicado o creativo sobre el tema. Por ejemplo, pueden hacer una encuesta que averigüe sobre el número de adolescentes que quedan embarazadas durante el noviazgo y sus consecuencias, presentar una obra de teatro que refleje los problemas entre los suegros y el novio o la novia, hacer un cartel o un collage que represente el punto de vista del grupo, organizar una mesa redonda, u otros; que les permita descubrir nueva información y relaciones sobre un tema que les concierne y que recordarán mejor

si el contenido es aplicado a situaciones reales de sus vidas.

El planteamiento en que Ausubel afirma que la activación del conocimiento que cada individuo posee es crítica para un aprendizaje con significado, es muy relevante para el desarrollo de la teoría del conocimiento previo (Schema Theory). La adquisición del conocimiento a través de la experiencia se conoce como empirismo, y el conocimiento previo que está en nuestra memoria a largo plazo es parte de esta experiencia. Lo que ha sido aprendido o experimentado previamente tendrá algún efecto o

Se podría decir que la comprensión de lectura es un proceso constructivista cuando se da en una relación abierta entre el sujeto y los otros sujetos de su contexto social (incluyendo al escritor).

impacto en lo que se percibe en situaciones posteriores.⁷ Esto, por supuesto, afectará la interpretación de las lecturas y el poder recordar la información. La teoría del conocimiento previo también afirma que deben utilizarse textos y tareas o actividades auténticas para situar a los estudiantes tan cerca como sea posible de un contexto real.

Lo que se deduce de esta explicación es que el lector no llega al texto como una *tabula rasa*, él sabe de muchas cosas que lo forman como un individuo integral y es la tarea del educador hacerle recordar aquellas ideas que se relacio-

nen con el tema del texto para contextualizarlo y establecer relaciones. Un tema que se ubique dentro del mundo conceptual y mental del estudiante va a resultar más fácil de retener en su memoria que leer algo que no entiende porque es extraño a su realidad o a su nivel conceptual.

El ejemplo del tema del artículo es un tema que conceptualmente está al nivel de los estudiantes adolescentes. Si lleváramos a la clase un texto cuyo título fuera "El Dow Jones cae nuevamente en la bolsa de valores", el texto no tendría el mismo valor porque el estudiante probablemente no entendería y por tanto no aprendería. En estos casos, si los alumnos no saben nada acerca del tema y tienen que leer el texto, la tarea del docente es dar una charla corta sobre el tema o preparar alguna actividad que desarrolle el conocimiento necesario para que los alumnos puedan enfrentar el texto con mayor contexto.

Bruner⁸ también presenta una importante contribución al aprendizaje y a la instrucción que se puede aplicar a la comprensión de lectura. Él indica que la formación del intelecto no se puede entender sin referencia al contexto cultural y social del individuo en el cual se sitúa. Brunner menciona que la resolución de problemas debe enseñarse de acuerdo con las necesidades sociales y culturales del aprendiente. Él le llama a esto el proceso de desarrollo de adentro hacia afuera y de afuera hacia adentro. Lo que él quiere decir es que los estudiantes aprenden mejor cuando ellos mismos construyen sus propias estrategias para investigar y encuentran regularidades y relaciones con el medio

ambiente.

El constructivismo es interaccionista porque reconoce al lector como un ser dinámico en constante relación de sujeto-objeto objeto-sujeto que lo modifica a él y a los otros sujetos también.

El pensamiento se construye y se reconstruye mediante la acción del sujeto y lo que queda en la mente de un estudiante es aquello que tiene sentido para él.⁹ Para ligar este pensamiento con el texto, se puede decir que el tema del artículo le trae al estudiante, casi automáticamente, recuerdos de sus propias experiencias con sus novios o novias y otras experiencias que conoce de sus amigos y allegados. Él compara y reflexiona de acuerdo a su vivencia. Si el conocimiento sobre el tema fuera casi nulo o nullo; como por ejemplo un texto sobre cómo reparar el mástil de un velero en una ventisca en altamar, o los pasos a seguir para ponerse los esquís de nieve, el alumno en nuestro medio nacional urbano carecería de parámetros para establecer relaciones con el medio ambiente. Ésto haría más difícil la comprensión y el aprendizaje.

De hecho, Bruner también habla acerca del aprendizaje

por descubrimiento, el cual define como "todas las formas de obtener conocimiento por uno mismo ...".¹⁰

Otros factores que él menciona además del conocimiento previo y los modelos conceptuales para que el aprendizaje por experimentación se lleve a cabo son:

el cuestionamiento que consiste en hacerse preguntas o hipótesis, el contraste que explora las diferencias para obtener una mejor comprensión y la reflexión que le permite al individuo explicarse a sí mismo lo que aprendió.

Todos estos factores son instrumentos muy motivadores para los aprendientes. El alumno haría hipótesis como ¿Qué haría yo si me enamorara joven? ¿Me casaría? Contrastaría así: "Conozco matrimonios jóvenes que han fracasado y todos decían que era porque eran jóvenes; pero mis abuelos se casaron cuando tenían 16 años y todavía están juntos". Luego reflexionaría así: "¿Qué sucedió, entonces? ¿Será acaso que una pareja fracasa por falta de madurez, por su incapacidad de tomar responsabilidades, por limitaciones económicas, por presión social (por ser jóvenes)? ¿Será que mis abuelos se mantuvieron juntos por la religión, porque se respetaban más los votos matrimoniales, por dependencia económica por parte de mi abuela, porque se podía vivir con menos lujos y menos presiones?

Lo que ocurre es que el aprendizaje significativo es más fácil de recuperar del bagaje de conocimiento que lo que se aprende de memoria y de manera aislada.

Asímismo, Vygotsky también creía que los procesos mentales superiores pueden ocurrir solamente en los procesos sociales. En relación con esto, Paulo Freire también hace alusión a este aspecto y agregaba que la construcción del pensamiento no existiría sin un diálogo consigo mismo y el mun-

do que lo rodea.¹¹ Vygotsky propone la idea de la 'zona del desarrollo próximo' la cual constituye la brecha que separa el desarrollo actual del potencial.

Esta idea supone que los estudiantes pueden aprender conocimientos o tareas que van más allá de su conocimiento actual. Él dice que para que ésto suceda es importante tener interacción social, de aquí que un aprendiente intente alcanzar el nivel del compañero más avanzado. Vygotsky llama a esta interacción 'intersubjetividad' que implica que ambos compañeros comparten el poder y la autoridad; la única diferencia entre los dos yace en sus respectivos niveles de comprensión.

En la comprensión de lectura la idea de realizar el proceso de lectura en grupo, le permite a los alumnos leer individualmente, parar, solicitar información y seguir leyendo; o también leer en la casa y discutir el contenido en clase. Esto le permite a los estudiantes preguntar a sus compañeros sobre cualquier aspecto del texto y aprender entre ellos. Por ejemplo, si alguien no entiende la palabra 'preámbulo' que aparece en el texto o no tiene claro el concepto 'experimentación' que también aparece en el texto, puede acudir al compañero que más sabe hasta que todos lleguen a entender el texto. Si esto no fuera posible, el papel del profesor es estar disponible para ayudarle a los estudiantes a cerrar la brecha entre su nivel actual y el nivel deseado de desarrollo cognitivo.¹²

La función de un educador constructivista que utiliza textos para enseñar tiene varias vertientes.

Primero que nada, el papel del docente es de guía y apoyo. Él o ella provee los instrumentos necesarios para que los estudiantes desarrollen las actividades propuestas y aprendan. Estos instrumentos pueden tomar la forma de conocimientos, aclaraciones, provisión de objetos y materiales para hacer presentaciones en clase o una atmósfera de clase tranquila. El profesor debe dar a los estudiantes un espacio de decisión en relación con la lectura que deseen hacer y con respecto a la aplicación del texto a una actividad, ya que los estudiantes deben tomar decisiones por sí mismos. Estas actividades, exposiciones, presentaciones deben ser respetadas y valoradas como productos elaborados por individuos con necesidades, sentimientos y habilidades propias.

El educador teniendo esta idea presente, hace las sugerencias pertinentes para mejorarlas (si es del caso) y siempre que sea posible hace comentarios positivos sobre los buenos resultados.

Otra responsabilidad del profesor, además, es la de desarrollar procesos del más alto orden como la resolución de problemas, razonamiento, pensamiento crítico y el uso activo del conocimiento. Para que el aprendizaje por experimentación se desarrolle, el educador necesita usar el conocimiento que el estudiante ya ha adquirido, proveer al estudiante de materiales de lectura, tareas y actividades interesantes y significativas y seguir una jerarquía en la enseñanza; de lo más simple a lo más complejo para mantener siempre el material al nivel conceptual del estudiante.¹³

El profesor debe enseñarle a los estudiantes estrategias de lectura que les permitan comprender de la mejor manera posible el texto. Las estrategias metacognitivas son muy importantes tal y como se

El pensamiento se construye y se reconstruye mediante la acción del sujeto y lo que queda en la mente de un estudiante es aquéllo que tiene sentido para él.⁹

mencionó antes. Este conocimiento de las estrategias les permitiría, además de comprender mejor el texto, resolver las tareas y actividades que se les asignan en relación con la lectura.¹⁴

Los alumnos deben leer el título porque muchas veces éste expresa el tema de la lectura, y además observar lo que Ausubel llama 'advance organizers' que serían las fotos, dibujos, tablas, gráficos, palabras en cursiva o en negrita, fechas, números, nombres propios, etc., para establecer las hipótesis previas a la lectura, o sea, aquellas preguntas que se hace el lector antes de empezar a leer.

Otra manera de establecer hipótesis es preguntarse por la idea principal después de haber leído cada párrafo o leer un párrafo e hipotetizar sobre lo que viene en el próximo.

Antes de que los estudiantes inicien la lectura, el docente debe explicar o permitir que los jóvenes que lo saben, expliquen el vocabulario difícil o desconocido pero que es importante para la comprensión del texto. Otro tipo de vocabulario se puede inferir del contexto o se puede preguntar o buscar durante el proceso de

lectura. El educador debe practicar con los estudiantes como inferir el significado de palabras utilizando las claves textuales como palabras de transición, comparaciones o contrastes, causas efectos, defini-

ciones, sinónimos, antónimos, etc., para dilucidar el significado de palabras desconocidas ya que muchas veces los autores explican los términos usando estas técnicas.

Otro instrumento valioso para que recuerden la información de una manera organizada es enseñarles a los estudiantes como distinguir la estructura discursiva del texto: descripción, causa-efecto, comparación-contraste, analogía, proceso, definición, orden cronológico, clasificación, además de enseñarles a ordenar la información por medio de mapas semánticos, conceptuales, o con cualquier otro organizador gráfico (tabla gráfico, dibujo, etc.) para que la información quede en la mente como conocimiento más permanente. Muchos alumnos leen pero no entienden y es básicamente porque no hacen una conexión u ordenamiento cognitivo lógico como el que mencionaba Ausubel anteriormente. Por ejemplo; el profesor puede preguntar, después de haberles enseñado los patrones de organización, "¿Cuál patrón de organización tiene el texto 'Relación Experimental'?"; los alumnos contestarían: "contraste". El educador preguntaría nuevamente "¿Por qué?". Los estudiantes responderían:

"Porque se analiza el modo como la gente diferencia el noviazgo entre jóvenes y adultos".

Éste es el centro de la idea del texto.

El profesor puede seguir preguntando sobre otros detalles que complementen la columna vertebral de la organización discursiva del texto. Lo importante aquí es que se mantenga esta práctica de manera regular hasta que sea un proceso que ellos ejecuten independiente, automática y mentalmente.

El profesor debe también enseñarle al alumno como tomar notas, y las siguientes son algunas estrategias útiles a considerar en este aspecto:

- Subrayar (si el texto es propio o una fotocopia).
- Tomar notas en el margen izquierdo (si el texto es propio o una fotocopia).
- Hacer comentarios personales en la margen derecha (si el texto es propio).
- Escribir en un cuaderno o subrayar las ideas principales del texto o la idea principal de cada párrafo
- Para frasear ideas importantes.
- Organizar la información utilizando algún organizador gráfico (mapas semánticos, conceptuales, esquemas, tablas, gráficos, dibujos descriptivos, diagramas, etc.)
- Resumir la información.
- Mantener un cuaderno donde se reflexione sobre las ideas que más le llamaron la atención para luego discutir las en clase.

Es también crucial que los educadores le hagan saber a los estudiantes que existen diferencias individuales en estilos de aprendizaje y que dependiendo del estilo así se utilizan distintas estrategias para comprender el texto. Algunos leen en voz alta, otros en silencio y sentados, algunos con música de fondo, otros tratan de visualizar la información, otros caminan, algunos tienen que tomar notas, otros garabatean una representación visual mientras leen, etc. De este

modo, los alumnos escogen la manera de leer que sea la más adecuada para ellos.

Lo óptimo sería que el profesor utilice sólo textos que los educandos escogen porque les interesan y ésto es posible hacerlo por medio de algún proyecto de clase en donde ellos puedan escoger las lecturas; pero si los temas del curso son impuestos por el programa (como es lo normal) entonces el profesor podría preguntar a quién le gustaría desarrollar tal o cual tema. De este modo, los estudiantes tendrían la oportunidad de involucrarse en temas que les interesan y formar los grupos de trabajo con base en esos intereses.

Un tema o texto (árido o poco atractivo para los estudiantes) puede convertirse en una gran experiencia si el profesor le da a los estudiantes la oportunidad de involucrarse en proyectos de cualquier tipo o en investigaciones pequeñas (e.g. darle respuesta a una pregunta o duda), ya que de este modo, el lector puede utilizar y enfrentar el contexto de acuerdo con su intención y de acuerdo a su propia experiencia y realidad.

Se puede concluir, entonces, que si sabemos como funciona la mente al leer, asunto que le compete a la sicolingüística, debemos buscar instrumentos que nos posibiliten el poder sacar un mejor provecho del material escrito, tarea de la que se ocupa el constructivismo entre otras. Ambas áreas se relacionan y aportan ideas básicas para el desarrollo de la habilidad de comprensión de lectura tales como: promover el trabajo en grupo, el tema del texto no sólo debe contextualizarse en el mundo cultural y social del lector sino que también debe estar a su nivel conceptual y debe darse la experimentación y la reflexión para lograr una reconstrucción de los modelos conceptuales y mentales que finalmente lleven al estudiante a aprender de lo que lee.

El profesor debe enseñar a los estudiantes estrategias de lectura que les permitan comprender de la mejor manera posible el texto.

BIBLIOGRAFIA

- Aronson, D. & Rieber, R. (eds.) *Psycholinguistic research: implications and applications*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers, New Jersey, (1979).
- Asghar-Malik, A. *A psycholinguistic analysis of the reading behavior of EFL-proficient readers using culturally familiar and culturally nonfamiliar expository texts*. American Educational Research Journal, 27(1), 205-223 (1990).
- Brenes, A. *Relación Experimental*. La Nación, p. 2 Viva. (2000, february 1).
- Clarke, M.A., & Silberstein, S. *Toward a realization of psycholinguistics principles in the ESL reading class*. Language Learning, 27(1), 135-154. (1977).
- Driscoll, M. *Psychology of learning for instruction*. Boston: Allyn and Bacon. (1994).
- Farham-Diggory, M. (ed.) *Cognitive processes in education*. New York: Harper Collins Publishers. (1992).
- Goodman, K. (ed) *The psycholinguistic nature of the reading process*. Michigan: Wayne State University Press. (1968).
- Grabe, W. *Current developments in second language research*. Tesol Quarterly, 25 (3),375-397. (1991).
- Miller, G. The magical number seven, plus or minus two: *some limits on your capacity for processing information*. Psychological Review, 39, 352-370. (1967).
- Moraes, M. C. [*El paradigma educativo emergente*]. Manuscrito no publicado, Universidad Católica Pontificia de San Pablo. (1999).
1. Goodman (1968, p. 291)
 2. Clarke and Silberstein (1977, p. 36)
 3. Miller (1967)
 4. Grabe,(1991)
 5. Moraes (1999)
 6. Driscoll (1994, p. 362)
 7. Farham-Diggory,(1992)
 8. Driscoll (1994)
 9. Moraes (1999)
 10. Driscoll, (1994, p. 214)
 11. Moraes, (1999, p.11).
 12. Driscoll,(1994).
 13. Driscoll,(1994).
 14. Aronson & Rieber,(1979)



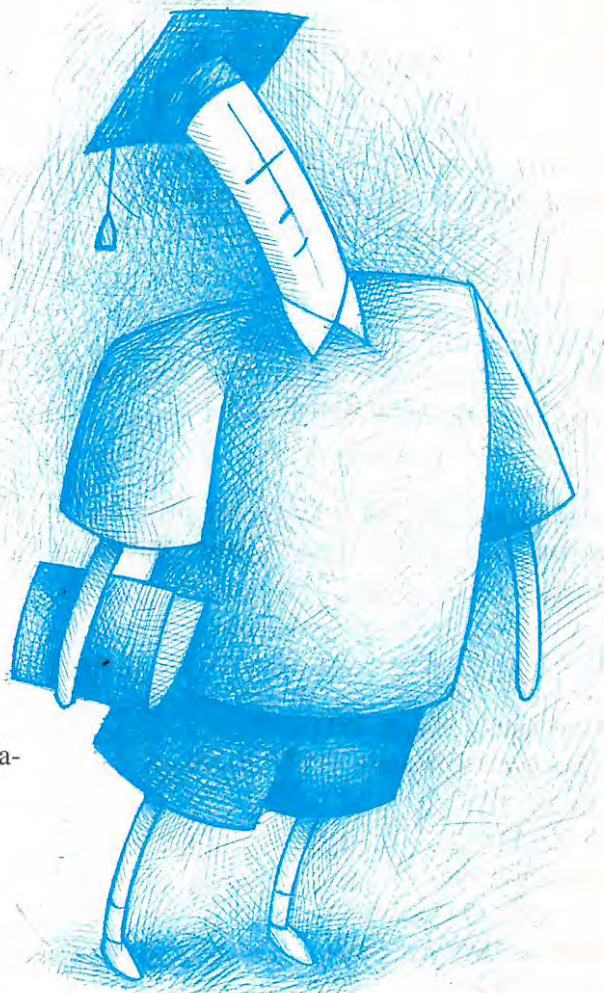
UNA EXPERIENCIA EDUCACIONAL... DIFERENTE!

Lic. Julián Chavarría Sánchez

RESUMEN: El concepto de escuela contemporánea presupone aquel lugar en el que la persona se educa integralmente de acuerdo a sus potencialidades, a sus intereses, a sus necesidades, en un clima de libertad y de profundo respeto. En tales circunstancias fue desarrollada la experiencia que se narra en estas páginas, en una pequeña comunidad rural de la Provincia de Limón durante tres lustros, específicamente, desde 1975 a 1989.

El resultado de este intento, demuestra que en nuestro sistema educativo se pueden efectuar cambios dirigidos al mejoramiento de la calidad de vida de los beneficiarios del sistema, aunque ello signifique que se tengan que sacrificar las estadísticas y el orgullo de algunos jerarcas.

Cuando me inicié como maestro carecía de la más mínima preparación para ejercer tal profesión lo cual me situaba en una posición de desventaja para desarrollar el trabajo en el aula. Escasamente tenía algunas referencias de lo que significaba ser maestro, y éstas estaban marcadas por las acciones de quienes habían sido mis profesores de primaria y colegio. Por ejemplo, alguna vez, don Álvaro, un brillante profesor de matemática que desarrollaba en la pizarra una compleja identidad trigonométrica, me habría preguntado si estaba correcto el procedimiento que él había empleado, y yo, que era su alumno, le respondía, con gran timidez pero muy lleno de orgullo, "Sí señor". Pero, también había sido alumno de don Carlos, profesor de español, a quien sus estudiantes en Cartago habían echado del colegio y cayó en el nuestro, por desgracia. Éste, con su acostumbrada prepotencia, hacía gala cada vez que podía de sus virtudes y de cero errores. Cuando nos entregaba los exámenes, lo hacía en orden de puntaje de mayor a menor. Los primeros estudiantes en recibir su examen gozaban de toda clase de gestos de aprobación, los que nos íbamos quedando, vivíamos todo un calvario de sufrimientos clamando por "**ser el próximo en ser llamado**", pues así evitaríamos ser ridiculizados de la forma más bestial que se puede uno imaginar. Y todavía vociferaba que él no aceptaba reclamos pues



argumentaba que había revisado muy cuidadosamente cada examen y que él nunca se equivocaba. (Desde luego muchas veces lo acusamos al director por motivos muy variados) A estos dos ejemplos de pedagogos, agréguense todos los demás que estaban caracterizados por las más diversas formas de actuar:

burlistas, humanistas, sencillos, compasivos, autoritarios, chistosos, cariñosos. Esas eran mis referencias pedagógicas para iniciarme como maestro en una escuela rural, ubicada en las montañas de Guápiles, donde para llegar la primera vez, tuve que emprender un viaje de nueve horas utilizando el autobús y el tren y dos más a pie. Me habían instruido de cómo planear apenas algunas horas antes de emprender mi trabajo. No había en aquellas escuelas programas de estudio, ni plan de estudios para la educación primaria, pues tan solo se contaba con unas hojas mimeografiadas que presentaban una lista de contenidos por asignaturas y por grados. Y con ello empecé a dar clases.

Hacía todo lo que observaba en mis colegas. Si hablaban fuerte, yo gritaba.

Si ponían tareas a sus alumnos, yo les exigía más. Si callaban a sus alumnos, yo les asustaba golpeando la pizarra con el borrador. Si hacían exámenes, yo los hacía más difíciles para parecerme un poco a don Carlos. Los resultados de mi gestión docente muy pronto me indicaban que yo estaba totalmente equivocado. Mis pobres alumnos no podían rendir ante tal situación. Entonces busqué cómo rectificar, pero haciendo lo mismo que hacían mis colegas y mis maestros: aplicar los exámenes nuevamente, explicar la materia más despacio, pedir a los niños que estudiaran más, pedir a sus padres que colaboraran. Pero, aún así, los resultados no variaron. Los niños que sacaban notas bajas seguían igual y hasta empeoraban.

Como yo era aspirante, todos los años me cambiaban de escuela y, desde luego, de compañeros maestros. Poco a poco fui aprendiendo los trucos de éstos para salir adelante. Usualmente, al final del año, ayudaban a sus alumnos que habían sacado bajas calificaciones durante todo el curso lectivo para que aprobaran, y así mejorar la promoción. Después de todo, lo que interesaba era el informe anual de labores que se llevaría el supervisor. Y se decía, que el buen maestro, era el que obtenía mejor promoción. Como consecuencia de ello, se rumoraba que había colegas que otorgaban el diploma a sus alumnos, algunos de los cuales, no sabían ni leer su nombre en el mismo título. Otros, inventaban toda clase de historias, chistes y anécdotas para ridiculizar la tarea docente, pues de esta forma se disminuía el dolor que significa la gestión fracasada.

Después de cierto tiempo un grupo de compañeros pudimos ingresar a los cursos de verano que abrió la Escuela Normal para optar por el título de maestros, con el objetivo primordial de lograr estabilidad laboral. Y nos dieron metodología, psicología, filosofía y sociología. Pero también daban matemática, español, música y ciencias. Mis colegas y yo, maestros estudiantes, en la educación superior, también sacábamos buenas, regulares y bajas notas porque algunos, tampoco sabían multiplicar ni dividir a pesar de que todos, supuestamente, habíamos ganado el bachillerato de colegio. Y también nos las ingeniábamos para copiar en los exámenes y poder salir adelante.

Después, en la que se había convertido en Universidad Nacional, conocimos buenos libros de autores como Illich, Reimer, Neill, Freire, Piaget, Montessori, Rousseau, Dewey y otros más. Estos, a través de sus obras, nos fueron aclarando los porqués del fracaso escolar y a su vez encontramos ideas para afrontarlo.

Cuando llegué a Santa María, pequeña comunidad ubicada en el distrito de Carrandi del Cantón de Matina, ya tenía cinco años de experiencia docente, y mi trabajo sería como director de la escuela con tres grados a cargo. Me encontré con que había 75 niños hijos de agricultores, peones bananeros provenientes del interior del país, especialmente de Guanacaste y también de Nicaragua. De éstos, 43 estaban en el primer ciclo y únicamente tres sabían leer. Más tarde pude comprobar también que algunos de sexto escribían su nombre muy mal y los niveles de lectura eran sumamente deficientes. Busqué ayuda para tratar de resolver este tipo de situaciones en colegas que tenían mucha experiencia, entre ellos Jorge Méndez que estudiaba problemas de aprendizaje. Recurrí a consultar a mis profesores universitarios para buscar una salida al problema. Leíamos sobre pedagogía, sociología y evaluación a los autores citados anteriormente y otros, quienes nos ayudaban a comprender el proceso de educar que vivíamos en la escuela. Me puse de acuerdo con la maestra que laboraba en la misma escuela y de esta forma empezamos a introducir cambios metodológicos que favorecieran el proceso de aprendizaje de los escolares.

Recibíamos a los niños en las mañanas para darles el saludo, revisábamos su aseo personal, hacíamos ejercicios físicos de estiramiento, practicábamos cantos escolares, contábamos anécdotas, noticias en el periódico mural. Luego, en las aulas estimulábamos la lectura, los comentarios sobre temas leídos, anécdotas de los hogares de los niños, historias de sus padres, de sus familiares. Tomábamos lectura. Construimos una biblioteca en cada aula. Consistía en un estante tipo góndola que llenamos con toda clase de libros de literatura infantil y textos escolares.

Todos los días se dedicaban entre 20 y 30 minutos a la lectura. Este proyecto resultó maravilloso. Los niños leyeron gran cantidad de libros de cuentos, de aventuras, de experiencias de vida y obras científicas. De los textos leídos, cada día se hacían comentarios y luego escribían. Escribían oraciones y textos en donde empleaba los conceptos y el léxico aprendido. Uno a uno, los niños iban mostrando su progreso en esta área, a la vez que trabajamos la escritura en caligrafía y ortografía. Como efecto de este proceso logramos que la ortografía se fuera perfeccionando altamente para mejoramiento de la expresión escrita.

La planta física de la escuela también fue cambiando. Su aspecto se presentaba mucho más agradable y atractivo. Los escolares eran participantes del proceso de limpieza y a su vez creaban códigos para ser respetados. Sembrábamos plantas ornamentales, pero también plátanos, piña, guanábana, caña de azúcar, pepinos, apio, culantro y vainicas. Los niños hacían todo el trabajo guiados por sus maestros.

Visitábamos los hogares antes de recibir a los niños que ingresaban al primer grado. Conocíamos a todos los vecinos y sus problemas. **La comunidad nos apoyó y nos premió dejándonos trabajar.** También recibimos el apoyo de nuestros jefes supervisores quienes vieron con interés nuestro proyecto.

La experiencia nos había demostrado que los exámenes no eran necesarios para aprobar los grados y por eso no los practicábamos. En la universidad estudiamos evaluación de los aprendizajes de Manuel Fermín, de Pedro Lafourcade y Paul Goring y por medio de ellos comprendimos **que se podía valorar el rendimiento escolar sin aplicar exámenes.** Pudimos comprobar además que el rendimiento escolar de los estudiantes mejoraba.

Diseñamos instrumentos de evaluación que permitían llevar regis-

Después de todo, lo que interesaba era el informe anual de labores que se llevaría el supervisor.

tros del progreso diario de los niños. Poco a poco eliminamos la deserción escolar. Los niños se mostraban más motivados y por ello también bajó el ausentismo. Nunca hubo problemas disciplinarios. Pero trabajamos muy duro porque teníamos que abarcar todas las áreas del desarrollo psicosocial de los estudiantes, y también con los padres de familia. En el campo, éstos suelen dejarse a los menores para que desarrollen tareas hogareñas o para trabajos en fincas y nosotros no permitíamos esa situación. Compulsábamos

la asistencia a la escuela. Paulatinamente, también la comunidad fue comprendiendo y aprobando nuestro trabajo. Se incorporaba en las celebraciones escolares como participantes directos en desfiles, cantos y aportes económicos.

Se hacían turnos para solventar los gastos de la escuela. Hacíamos tamales después de las clases y terminábamos cocinándolos por las noches en cubetas construidas con estañones. Con linterna de mano alumbrábamos el recipiente mientras sacaban los tamales que se venderían para el **día de pago** en la bananera, y así recaudar dinero tan necesario para solventar las necesidades de la escuela y ejecutar este tipo de proyectos.

Otra tarea que desarrollamos fue limpiar la plaza, que tenía tantos años de abandono, hasta que salieron culebras de las más venenosas que existían en la zona: Con los niños conocimos la terciopelo, la

matabuey, la coral y la víbora de sangre, además de otras no venenosas. Hecha la limpieza de la plaza, incluimos los juegos al aire libre como parte del desarrollo integral de los niños. Entonces practicamos juegos tradicionales como: suiza, bate, escondido, chócola, cromos, trompos, quedó, la viudita, parejas y muchos más. También deportes colectivos e individuales: fútbol, volibol, salto alto, relevos y más. Poco a poco los niños fueron creciendo en todos los campos. Practicamos

dramatizaciones, teatro, canto coral; desarrollamos proyectos de costura.

Invitamos al sacerdote para que celebrara la santa misa después de 15 años de no tener un clérigo en la comunidad. Y el padre se venía desde la mañana para aprovechar el tren que era el único medio de transporte hacia la comunidad desde el Puerto Limón y todo el día daba clases a los niños. Y en las tardes se llenaba la escuela de vecinos que asistían a la misa. Y se confesaban....

Y no hacíamos exámenes. Pero no eran necesarios. Los maestros teníamos claro cuánto iban progresando los alumnos porque les atendíamos individualmente y llevábamos anotaciones de cada uno. Ellos sabían aritmética que aplicaban a los gastos de la casa en compras sencillas y grandes. Podían efectuar el cálculo de la venta del cacao en kilos al precio del mercado. Aprendían las tablas de multiplicar y podían dividir porque conocían los algoritmos de todas las operaciones fundamentales. También sabían de geografía de Costa Rica, de su comunidad y del mundo entero. A través de las noticias se enteraban del incendio forestal del cerro Chirripó, del maremoto en Japón y de la Guerra de las Malvinas que a su vez eran temas de discusión en el aula.

Algunas veces íbamos de pesca y a la exploración de la selva donde conocimos cariblancos, saínos, congos, tepeiscuintles y más serpientes, pero también plantas extrañas. A veces nos tirábamos con todo y ropa a las pozas a nadar para refrescarnos. De esta forma conocimos la importancia del

bosque y de los ríos; de la interdependencia de los seres vivos y de la visión de futuro en cuestiones ambientales.

Los niños nos enseñaban el secreto de la vida en las bananeras: el lenguaje cotidiano, las faenas y lo duro que significa dedicarse a ese tipo de vida: Así aprendimos su diccionario: fajina, cachimbero, chamba, rola, parcela, cable-vía, distribución y más. **En esos intercambios fuimos los maestros quienes aprendíamos de los alumnos.** De esta forma pude comprender cómo don Alvaro, aquél profesor de matemática que ahora escribía libros para la EUNED, se atrevía a preguntarme cuando dudaba de algo.

Con nuestros alumnos aprendimos a descubrir el mundo, a descubrir los problemas, las necesidades e intereses de la comunidad, de los vecinos y de los niños en su medio y a buscar soluciones; ya no éramos educadores poseedores del conocimiento y de la verdad sino que en comunión con nuestros educandos, los íbamos descubriendo. Aprovechamos los recursos o cultura popular para beneficiarnos y beneficiar a la comunidad y, así los niños conocían de las costumbres guanacastecas, nicaragienses y limonenses de origen afrocaribeño: Se preparaban exquisitas recetas como los patacones, el rice and beans, o las rosquillas, tanelas y chicheme. También logramos saborear el "vaho" que los nicas pronuncian: vajo; y que es una comida elaborada con carnes y plátanos cocinados al vapor, envuelto en hojas de banano.

Conocimos cuentos y leyendas de los habitantes de esas regiones.

La historia de miedo más famosa

era "la mona" Consistía en una especie de aparición que perseguía a los hombres solos. Y lo curioso era que primero había actuado en Batáan y luego en Santa María, lo cual representaba una pista para averiguar de qué se trataba.. Después descubrí que era "Barbita" un guanacasteco aventurero y a quien le gustaba dar bromas. Se vestía con una gran capucha blanca que le cubría todo su cuerpo, su sombrero blanco y se quitaba la prótesis dental. Luego dibujaba en su rostro una gran mueca que aterrorizaba hasta el **más pintao de los valientes.** De esta forma, la mona, se convirtió en una nueva historia que se contaba de boca en boca y que al igual que el cadejo, la cegua y la llorona que todos conocemos, formaba parte de la cultura popular tradicional.

Evitamos el fracaso escolar y tuvimos niños muy felices. En los quince años de estar en esa comunidad implantamos un récord que se puede probar: **Eliminamos el analfabetismo.** Ningún niño abandonó la escuela sin aprender a leer y a escribir. Iban avanzando los niveles aunque no aprendieran a leer o tuvieran muchas dificultades en el cálculo matemático. Como los responsables de la escuela teníamos la plaza en propiedad, asumíamos que en años venideros sacaríamos a los escolares adelante. Tomamos como punto de partida los descubrimientos de Piaget en su teoría del desarrollo del niño. Por ejemplo, cuando el niño alcanzara el estadio de las operaciones formales (razonamiento hipotético deductivo) sería capaz de resolver problemas matemáticos de cierto nivel, que no resolvería en el estadio de las operaciones concretas. Esa situación se presentaba a menudo en poblaciones donde la

heterogeneidad campea por doquier. Desde luego, también nos producía algunos inconvenientes: Algunos adultos hacían la observación de que por ejemplo, Óscar que había llegado a sexto año, no poseía habilidades en aritmética como para resolver sencillos problemas matemáticos suscitados en la venta de guanábana; o por qué Mocho llegó al quinto grado sin saber leer. Éste niño era sumamente hábil en el cálculo aritmético pero rehuía la lectura. Sin embargo, avanzaba con sus compañeros pese a esa dificultad. Aprendió a leer en quinto año y así pudimos comprender claramente el **concepto de libertad aplicado en la escuela Summerhill**. Comprendimos además, que los niños pueden poseer habilidades y destrezas que la escuela puede desarrollar y exhibir grandes debilidades que no deben ser obstáculo para el crecimiento personal en un campo determinado, como en el caso de Oscar que a pesar de carecer habilidades para el cálculo, era un verdadero artista en el manejo de la lengua: **de vez en cuando este niño me decía en un tono burlesco : pedagogo**. En los últimos doce años de trabajo en esa escuela solo Odilio salió de ella sin aprender a leer. Pero Odilio que era un niño que nos apreciaba mucho, ingresó a las clases nocturnas y junto con otros padres de familia aprendió a leer. Luego aprendió unos pasajes de la Biblia y se dedicó a predicar. En esa labor era muy feliz.

En cuanto a los valores también trabajamos muy intensamente. Luchamos e hicimos huella en cuanto a puntualidad, respeto, honestidad, responsabilidad, civismo, tolerancia, espiritualidad y amor al prójimo. Casi siempre

compartían sus pertenencias, útiles escolares y meriendas. Eran capaces de ayudarse siempre. Una vez

porque había muchos niños indigentes que viajaban de lejos para llegar a clases. Se contrató los ser-

Con nuestros alumnos aprendimos a descubrir el mundo, a descubrir los problemas, las necesidades e intereses de la comunidad, de los vecinos y de los niños en su medio y a buscar soluciones; ya no éramos educadores poseedores del conocimiento y de la verdad sino que en comunión con nuestros educandos, los íbamos descubriendo.

un niño de cuarto grado, a quien le decían "Loquillo" se llevó cuatrocientos colones que guardaba su maestra en un armario. Fácilmente fue descubierto por sus compañeros que se habían quedado con él, haciendo la limpieza del aula. Cuando nos enteramos del suceso en la clase del día siguiente, no tuvimos necesidad de reprenderle: el discurso se lo dio un compañero quien le dijo con cierta energía: *Qué bruto usted, Loquillo. ¿Cómo se le ocurrió hacer eso? Vaya a su casa y trae esa plata ahora mismo.*

A ellos les gustaba la escuela. Saludaban atentamente al llegar a ella, y contaban anécdotas y pequeñas cuitas de su vida.

En cierta ocasión no se encontró la persona indicada para que diera la catequesis, por lo que tuve que preparar los niños para la primera comunión. Ésta se realizó en la escuela y después de la misa, se les dio una comida exótica que prepararon las monjitas y no fue muy bien aceptada por los escolares. Estaban acostumbrados a arroz, frijoles, huevos y banano sancochado. En la escuela logramos que se abriera el servicio de comedor

vicios de una excelente cocinera que era el complemento ideal para la labor que se desarrollaba. Ella que también había estado en el colegio, nos ayudaba no solo preparando excelentes alimentos para los niños, sino sembrando hortalizas y viveros y a veces hasta ayudaba a tomar lectura a algunos niños. También tenía muy bien presentada la cocina y el comedor y de esa forma contribuía a cimentar los valores de orden, disciplina y aseo.

De esta forma, en una pequeña escuela rural se varió el estilo tradicional de dar clases magistrales, en las que regularmente sólo una minoría alcanza el éxito, para buscar una alternativa que favoreciera a la mayoría o a todos.

En la evaluación de un proyecto social tan complejo como lo es la educación primaria, el producto se debe valorar tomando como base una serie de parámetros entre los que la medición de los aprendizajes pueden tener un significado relativo. Normalmente el conocimiento de hoy, muy pronto se vuelve obsoleto (principio de obsolescencia) y en un mundo que cambia velozmente, cada día apa-

recen nuevos descubrimientos científicos y técnicos que debemos incorporar a nuestra vida. En otros términos, es muy claro que el conocimiento es dinámico. Aunque a veces la educación se estanca por no revisarse los planes de estudio ni los programas, **conducimos a los jóvenes a procesos de exclusión social, cuando propiciamos la repitencia y la deserción**, tal vez originada por cuestiones circunstanciales de un irregular proceso de medición o de evaluación, o por desconocimiento de los fines del sistema educacional.

En un modelo sistémico de evaluación curricular el éxito de una escuela se puede medir básicamente por lo que hacen los egresados de ella.

En el caso de la presente experiencia véanse los resultados seguidamente :

Muchos de los escolares no fueron al colegio porque se quedaron trabajando en la bananera: hombres y mujeres. Así, hoy son padres de familia

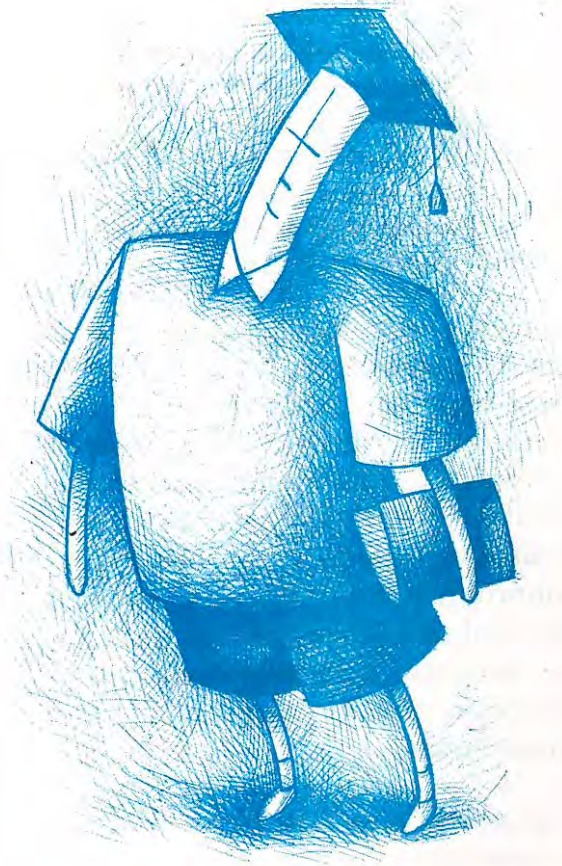
De esta forma, en una pequeña escuela rural se varió el estilo tradicional de dar clases magistrales, en las que regularmente sólo una minoría alcanza el éxito, para buscar una alternativa que favoreciera a la mayoría o a todos.

que dichosamente mantienen hogares bien formados y se ganan la vida honradamente. En el trabajo de campo son parceleros, y en las empacadoras son parte del proceso de industrialización del banano, en donde unos son jefes y los otros, trabajadores del proceso de selección y empaque, o encargados de la calidad. Los que pudieron ir al colegio tuvieron la dificultad para adaptarse rápidamente a un sistema en donde **SÍ** se practicaban exámenes, pero la gran mayoría alcanzó éxitos en sus estudios. Muchos llegaron a la educación superior (era poco usual que los niños de las comunidades muy rurales asistieran a colegios y más difícil aún, a las universidades) y hasta se graduaron de éstas como profesionales distinguidos: maestros, profesores, ingenieros agrónomos, administradores de empresas, propietarios de pequeñas empresas. Algunos traspasaron fronteras y hoy vi-

ven en el extranjero: Rusia, Canadá y Estados Unidos. Todos tienen algo en común:

Hoy son personas felices y se encuentran perfectamente incorporados a la sociedad con su propio proyecto de vida.

*Lic. Julián Chavarría Sánchez
Universidad de Costa Rica
E-Mail: juliánchsa@costarricense.com¹*



MÍSTICA DOCENTE: LA GRAN MENTIRA DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA COSTARRICENSE

Dr. Carlos Molina Jiménez.
Depto. de Filosofía,
UNA.

Existen sublimidades que vale la pena dismantelar porque, pese a las bellas apariencias, encierran abismos de impostura y ruindad, a la manera de los bíblicos sepulcros blanqueados. Tal es, en mi opinión, el caso que ahora nos proponemos examinar.

¿Mística? ¿Qué significa este término? Ningún diccionario consultado (DRAE, 1992; Parramón, 1992; Pequeño Larousse, 1976) registra el significado que se le confiere a esta palabra en el medio costarricense, sobre todo cuando se habla de educación o deportes. En todos los textos citados, se la entiende, fundamentalmente, en su sentido religioso y teológico, referente al conocimiento intuitivo o directo de la divinidad, a través de estados de arrobamiento espiritual o éxtasis.

Sin embargo, haciendo un análisis lexicográfico del uso nacional antes señalado, puede inferirse, con cierta exactitud, lo que se quiere decir con el vocablo en cuestión. **Restringiéndonos al plano educativo, mística alude a una dedicación extraordinaria al trabajo, a un acentuado compromiso laboral, a la entrega abnegada en la realización de la tarea docente, a la sobremotivación en el ejercicio de las funciones desempeñadas.**

Como se observa, en todas las caracterizaciones formuladas sobresale la nota del exceso, la demasía, la sobreabundancia en el cumplimiento de los deberes profesionales. Por eso, cabe invocar aquí el concepto de lo supererogatorio. En ética este concepto designa conductas en las que los seres humanos van más allá de su deber, realizando con un gran coste

personal actos que rebasan el círculo de sus responsabilidades. Tales conductas son, claro está, altamente meritorias, representan momentos de gran elevación espiritual que provocan la admiración de presentes y enterados.



Los protagonistas de estas acciones adquieren el derecho moral a recibir un cálido reconocimiento por parte de los beneficiados, así como de cualquiera que sea capaz de

comprender el sentido y los alcances de lo acontecido.

Pero en ningún caso esas formas de comportarse pueden ser exigidas. Por ir más allá de la obligación, no pueden ser tratadas como una obligación. Quien ejecuta un acto supererogatorio es digno de

permanente como nuestro sistema educativo depender de una forma de acción con tales características? ¿Sería sensato hacer de la *mística* uno de los fundamentos de la calidad y éxito del proceso pedagógico, así como del cumplimiento de los docentes? O, en suma, ¿puede la buena marcha de los

hemos acostumbrado a tomar deber lo que, por principio, no puede ser un deber? ¿Que esa famosa *mística*, consistente en ir más allá de lo debido, y que, por tanto, no puede ser exigible, se ha terminado considerando como un componente más de la responsabilidad laboral del docente?

puede ser que la mayor parte de los individuos en su fuero interno no comparta dicha creencia; pero mientras esto no sea del conocimiento público, la situación permanecerá inalterable; cada uno seguirá temiendo la censura de los demás y todos, en general, procurarán ajustarse a lo que toman por el común sentir.

ser recompensado o exaltado; pero quien se abstiene de hacerlo, no puede ser sometido a censuras o castigos. Con el deber sucede precisamente a la inversa: el que cumple con sus responsabilidades, sólo tiene derecho a sus compensaciones ordinarias; pero el que las incumple, se hace acreedor de alguna sanción o reproche.

Si el término *mística* quiere decir realmente lo que insinúa su uso habitual en nuestro medio educativo, entonces apunta sin duda a formas de conducta que caen dentro del ámbito de lo supererogatorio. Sin embargo, ese llamado insistente a proceder con *mística*, el papel crucial o decisivo que parece consignársele a este concepto en la marcha de la educación costarricense, no resultan compatibles con la índole de los actos mencionados. Pues las actuaciones supererogatorias son totalmente voluntarias, por lo general excepcionales, absolutamente imprevistas y, sobre todo, no exigibles a nadie.

¿Podría algo tan vasto, cotidiano y

asuntos corrientes supeditarse a la intervención **continua** de lo **extraordinario**? Esta última formulación muestra de modo flagrante el contrasentido aquí entrañado, el cual repugna incluso a la lógica más elemental.

Pero veamos la cuestión desde la perspectiva de sus protagonistas: ¿están los educadores costarricenses hechos de otra madera que el resto de los mortales? Porque sólo si fuera así, podría esperarse que conductas poco frecuentes en las personas normales, constituyeran en ellos la forma habitual de proceder. ¿O es, por ventura, la santidad uno de los requisitos imprescindibles para sentar plaza de profesor o maestro? Réparese en que tan extravagante cláusula resultaría necesaria, tan pronto como admitiéramos la obligatoriedad de la *mística* en la conducta profesional del educador.

Tampoco por esta segunda vía parece llegarse a conclusiones convincentes. ¿No se tratará entonces de una simple y vulgar confusión? ¿No habrá ocurrido que nos

Si éste fuera el caso, sólo cabría concluir que, bajo la hermosa palabra *mística*, se ha implementado, con intención o sin ella, una práctica sistemática de abuso del educador costarricense.

Porque, ¿qué otra cosa podría significar el que un sector de los trabajadores tuviese la perenne obligación de excederse en el cumplimiento de sus obligaciones?

¿Cómo logra operar esta artimaña? En primer lugar, requiere de un fuerte consenso en torno a la validez de ese imperativo. Si una mayoría significativa se comporta como si considerara una vergüenza carecer de *mística*, entonces nadie querrá aparecer como desprovisto de semejante cualidad. Nótese que se trata de un fenómeno de conjunto: puede ser que la mayor parte de los individuos en su fuero interno no comparta dicha creencia; pero mientras esto no sea del conocimiento público, la situación permanecerá inalterable; cada uno seguirá temiendo la censura de los demás y todos, en general, procurarán ajustarse a lo que toman por el común sentir.

Dentro de tal contexto la *mística* actúa a manera de chantaje moral. La gente no quiere que se le acuse de carecer de ella y, en consecuencia,

tratará de no dar motivos para tan grave cargo. La invocación del término se convierte así en una arma poderosa que sirve para acallar disconformidades y protestas, incluso antes de que se formulen o articulen en la mente de los afectados. Obra, por tanto, como un estúpido mecanismo de silenciamiento,

más bien, que los educadores no tienen la *mística* suficiente para llevarlos a cabo. Una vez dicha la palabra mágica que, culpabiliza a unos y exculpa a otros, desaparece toda posibilidad de diálogo franco, de confrontación sincera de opiniones, conducente a una fértil conjugación de la teoría oficial

co enriquecimiento. Y el menoscabo así originado se extiende, en definitiva, a todo el sistema educativo, que inevitablemente se verá debilitado, despotenciado por ese divorcio entre teoría y práctica. Divorcio que cobra el aspecto de un irremediable diálogo de sordos, de un desencuentro previsible: funcionarios ajenos al trabajo escolar concreto (que toman decisiones sobre asuntos que no practican) y los actores del proceso (moralmente cohibidos para intentar la modificación de esas decisiones), se reúnen para... ¡incurrir en formas afanosas y locuaces de inco-municación!

La mística, según se ha visto, hace posible exigir sin dar: con su encendida retórica moral, evade la cuestión de los derechos y las retribuciones del educador. El profesionalismo, en cambio, coloca el acento en la reciprocidad: estipula la calidad y el esmero en el ejercicio laboral; pero asimismo demanda respeto, protagonismo y proporcionalidad entre las obligaciones y la remuneración.

miento, de autoinculpación intimidatoria, que resta legitimidad moral al desacuerdo en el momento mismo en que emerge en la conciencia de los docentes.

De este modo, la *mística* evita la crítica, bloquea la manifestación del descontento, impide que los educadores hagan valer las enseñanzas de su propia experiencia frente a las medidas oficiales. Es decir, propicia una pasividad temerosa dentro de la cual se vuelve posible la aceptación indiferente de casi cualquier disposición. Porque siempre se podrá argumentar *ad hominem*, arrojando el estigma moral sobre los objetores.

Cabe decir, por ejemplo, que el problema señalado (sea el que sea) no radica en los planes ministeriales. No es que éstos contengan aspectos absurdos, poco viables, irrealistas, ajenos a las condiciones efectivas en que se desenvuelve el trabajo pedagógico; sucede,

con la práctica efectiva.

En tanto método de amordazamiento y terrorismo moral, la *mística* favorece, superficial y engañosamente, la labor de los que ejercen el mando; porque pone en sus manos un dispositivo psicossocial que contribuye a postrar en la pasividad a los educadores que deben seguir sus directrices. Pero a la vez perjudica -de manera profunda- a éstos, en cuanto los lleva a un estado de indefensión intelectual, que les inhibe para participar activamente en la revisión y reformulación de los planes y actividades que han de implementar en las aulas.

Pero, en el fondo, ella causa daño a ambas partes, porque suele condenar al fracaso y la esterilidad sus momentos de contacto; ya que tiende a impedir que el saber conceptual y la experiencia concreta se confronten abiertamente, mediante la mutua crítica y el recípro-

Por todo lo dicho, conviene abandonar el ambiguo y éticamente retorcido concepto de *mística*, o reservarlo sólo para situaciones extremas que en verdad ameriten exhortaciones de tan elevado tono. En la mayor parte de los contextos podría sustituirse ese concepto, con ventaja, por la noción de profesionalismo. Ésta, a diferencia de la anterior, se despliega en una doble vía. La *mística*, según se ha visto, hace posible exigir sin dar: con su encendida retórica moral, evade la cuestión de los derechos y las retribuciones del educador. El profesionalismo, en cambio, coloca el acento en la reciprocidad: estipula la calidad y el esmero en el ejercicio laboral; pero asimismo demanda respeto, protagonismo y proporcionalidad entre las obligaciones y la remuneración.

La madurez siempre comporta un paso de la fabulación y el ensueño a la visión realista y el cálculo desapasionado de implicaciones y consecuencias. ¿Por qué no darlo ahora en relación con la temática debatida? La *mística*, no obstante su

apariencia venerable y las efusiones sentimentales que convoca, ha resultado ante todo un eficiente instrumento de manipulación. Eficiente sin duda, pero también de suma fragilidad; porque para anular su eficacia, basta con que se corra la voz de que el rey va desnudo; esto es, la admisión mutua de que no se cree en ese pretendido valor, de que esta incredulidad no es ningún pecado; y, por tanto, no hay por qué temer la reprobación ajena.

El *profesionalismo* supone, por el contrario, un mecanismo transparente de relación y negociación laboral, basado en la idoneidad de los ejecutantes, la utilidad de todos los concurrentes y el control cruzado entre las partes.

En un momento en que la educación de calidad se percibe como la clave principal del desarrollo, el profesionalismo adquiere importancia estratégica. Pues alcanzar altos niveles de logro no resulta posible sin la dignificación del docente, y sin la seria asunción por éste de las responsabilidades inherentes a la labor educativa.



RESUMEN: El aprendizaje de las matemáticas puede ser plenamente conceptualizado desde una perspectiva socio-constructivista como algo factible. En este sentido, la solución de problemas y la toma de conciencia (Metacognitiva) de este modelo de aprendizaje por parte del estudiante, se constituyen en un valioso recurso para facilitar y profundizar el aprendizaje, superando muchas de las dificultades que actualmente se enfrentan en esta disciplina.

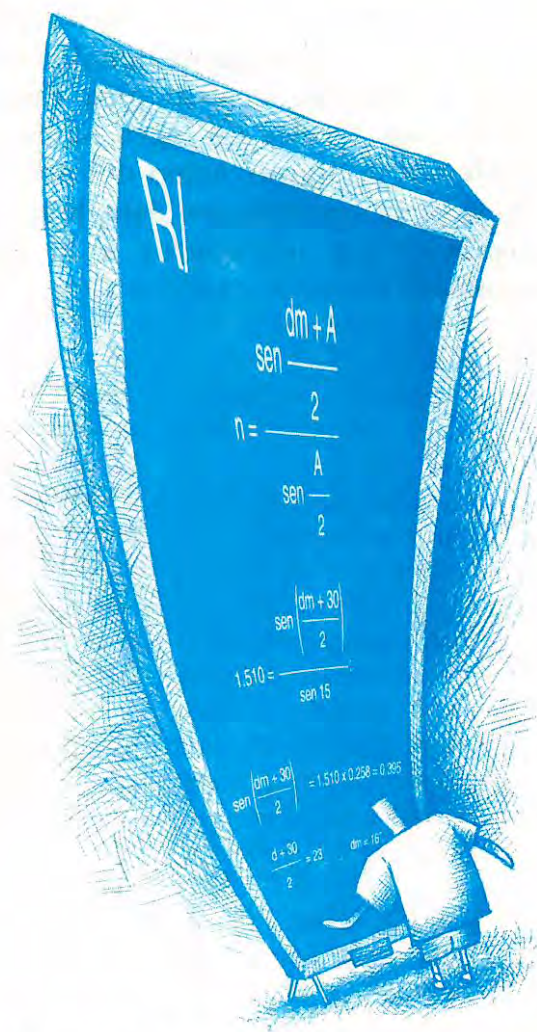
LA SOLUCION DE PROBLEMAS: UNA ESTRATEGIA PARA EL APRENDIZAJE DE LAS MATEMÁTICAS

Lic. José Angel García Retana

Los resultados de la promoción a nivel nacional en matemáticas, en el segundo ciclo de la Enseñanza General Básica o bien en el Ciclo Diversificado siempre generan comentarios debido al bajo nivel de éxito por parte de los estudiantes, que en los mismos se presentan. En este sentido los resultados obtenidos por Pérez ⁽¹⁵⁾ y presentados por el Ministerio de Educación Pública en 1999 son realmente alarmantes, particularmente en el séptimo año, año que representa el paso del II al III Ciclo de la E.G.B., y donde el educando debe poner en juego todas las destrezas cognitivas que supuestamente alcanzó en el ciclo anterior, dado que en este nivel, como lo indica Pérez en su documento ⁽¹⁵⁾ con base en las propuestas de Piaget ^(13, 18) se supone que el educando debe pasar de las operaciones concretas a las operaciones formales, aspecto que pareciera no se está logrando cabalmente.

Hipótesis sobre las posibles causas de esto son muchas, pero no suficiente y profundamente estudiadas. Lo que nadie discute es que los niveles de promoción actúan como un reflejo de que el aprendizaje de las matemáticas evidencia una problemática caracterizada por una adquisición pobre de conceptos, algoritmos, estrategias cognitivas, un débil razonamiento tanto convergente como divergente y particularmente una muy pequeña capacidad de resolver problemas; de manera tal que dicho aprendizaje, al parecer, ha quedado al nivel de manejar someramente algunos conceptos (o pseudoconceptos), algunas relaciones, algunos algoritmos, que en la mayoría de los casos se utilizan como mecanismos para dar respuestas correctas sin saber muy bien para qué o por qué se escogieron o se usan tales elementos ⁽¹⁰⁾

Con base en lo anterior, el aprendizaje de las matemáticas a través de la solución de problemas,



podría constituirse en un mecanismo que ayude a superar tales situaciones, contribuyendo a que los estudiantes puedan comprender qué se espera de ellos

(individual y socialmente hablando) y qué deben lograr para su inserción en la sociedad, merced a que esta es una actividad basada en el desarrollo de estrategias cognitivas que el individuo logra alcanzar, por lo que es fundamentalmente una actividad mental. Tal actividad se da gracias a la existencia de conocimientos previos, al nivel, a la cantidad y calidad de la acumulación de éstos, los cuales, articulándose de una manera creativa son generadores de pensamiento productivo ⁽²⁰⁾, por lo que, según el nivel de estos conocimientos, de las destrezas adquiridas y de la articulación de ambos elementos, así será el nivel de pensamiento que se pueda alcanzar, generar, producir o construir ^(1, 8) posibilitándole al individuo una relación con su entorno y con la cultura universal no solo más rica y profunda, sino más consciente, comprometida y transformadora.

El lugar por excelencia donde se desarrolla el aprendizaje de las matemáticas es el escolar, por lo que uno de los papeles a jugar por esta institución debe ser el de crear ambientes de aprendizaje que posibiliten al estudiante el acceso al dominio de los conocimientos e instrumentos de mediación con un carácter descontextualizado, que se espera adquiera. Entendemos aquí como mediación al conjunto de mecanismos desarrollados por el docente para que el estudiante logre:

a) Un cambio dentro de sus estructuras mentales, generándose así la capacidad para realizar nuevas acciones o manifestar nuevas conductas, producto de una reorganización psicológica al pasar determinada información del plano interpsicológico al

intrapicológico y

b) Un creciente control sobre las propias operaciones intelectuales, lo que implicaría un control de su conducta ^(3, 11).

Por lo anterior, podríamos afirmar que el papel de la escuela estriba en lograr como lo indicara Piaget ^(13, 20), la asimilación y acomodación por parte del sujeto de la nueva información que recibe, de la cual se apropia de manera verdaderamente efectiva si ésta es capaz de transformar al individuo, enriquecer su relación con el entorno y la sociedad. Lo anterior se refuerza a partir de la premisa cognitivista de que "conocimiento nuevo más conocimiento previo es igual a conocimiento resultante" ^(2, 8). La mediación implica entonces para el docente, el reto de lograr que el educando logre integrar nuevos conocimientos a los preexistentes, por lo que debe recurrir a diferentes mecanismos, pero bajo la claridad de que el salto cualitativo que implica la inmersión del conocimiento en el estudiante, es un acto individual, personal, insustituible y productivo

...según el nivel de estos conocimientos, de las destrezas adquiridas y de la articulación de ambos elementos, así será el nivel de pensamiento que se pueda alcanzar, generar, producir o construir ^(1, 8) posibilitándole al individuo una relación con su entorno y con la cultura universal no solo más rica y profunda, sino más consciente, comprometida y transformadora.

de sus acumulaciones tanto cuantitativas como cualitativas precedentes tal y como lo propone Ausubel ^(1, 5)

Dentro de la educación matemática que actualmente desarro-

llamos en nuestro país, uno de los problemas más significativos que la afectan en el II Ciclo de la Educación General Básica (E.G.B.), pareciera ser el hecho de que el tema "solución de problemas" se encuadra dentro de un mecanismo rígido, estrecho y unidireccional ligado a los términos "planteo, operaciones, resultado" ⁽²¹⁾ aspectos que no consideran el proceso de aprendizaje y la solución de problemas desde una perspectiva más amplia, por lo que tal mecanismo podría estar contribuyendo al incremento de un aprendizaje limitado, irreflexivo y sin comprensión al que se refiere Pérez ⁽¹⁵⁾. De aquí es que surge (como elemento adicional) la hipótesis de que la dificultad para resolver problemas es más producto de un modelo pedagógico que no estimula el desarrollo intelectual del educando, y que se excusa casi exclusivamente haciendo referencia a las supuestas limitaciones mentales por parte de éste.

El modelo pedagógico que al parecer, por lo resultados de Pérez ⁽¹⁵⁾, usualmente se utiliza en la E. G. B. en el área de la enseñanza y

aprendizaje de las matemáticas podría estar estimulando considerablemente la memorización ^(6, 10) y esto lo lleva a entrar en "choque" con la solución de problemas en razón de que esta modalidad demanda del educando fundamental-

mente dos tareas poco o nada fáciles de lograr:

a) generar condiciones para aceptar los elementos que constituirán sus nuevos conocimientos lo que interpretamos como la acomodación que describe Piaget, lo que demanda una re-conceptualización permanente. ⁽³⁾

b) Reorganizar constantemente su pensamiento, de manera cada vez más consciente, por lo que debe "identificar y valorar los procesos de pensamiento que subyacen a un producto" ⁽¹¹⁾ lo que lo lleva a desechar los viejos e incompletos mecanismos utilizados hasta determinado momento con los que se han resuelto determinadas situaciones, además de poner en juego la capacidad de memoria (tanto a corto como a largo plazo). ⁽²⁾

El rechazo al esfuerzo mental por parte del individuo a los aspectos antes mencionados, muchas veces se manifiesta en la espontánea reacción de preguntar para qué debe realizar tales esfuerzos si con su modelo de pensamiento aprendido hasta ese momento es capaz de "dar respuestas" más o menos aproximadas, aunque no se comprenda plenamente el por qué de las mismas, evidenciándose así la tesis propuesta por Bielher ⁽⁴⁾ quien plantea que **los principios que se aprenden y se aplican son muy resistentes al olvido, lo que en nuestro caso podría estar significando que un mal aprendizaje es difícil de borrar.**

Con base en lo anterior, en muchas ocasiones podría darse también el que los estudiantes se puedan "refugiar" en el desarrollo de un pensamiento ecléctico,

en el cual combinen el discurso relativo a la nueva forma, pero mantengan sus estructuras mentales inalteradas, o solo acepten para éstas cambios "cosméticos". Se podría explicar de esta manera el por qué a pesar de muchos de los esfuerzos realizados en los programas nacionales, regionales o locales, mucho del aprendizaje de los estudiantes continúa siendo superficial, memorístico, y en el mejor de los casos, instrumental, quedándose incluso en el ámbito de las operaciones concretas descritas por Piaget, ⁽¹³⁾ y reduciéndose con ello una socialización efectiva del mismo, según lo plantea Vigotsky ⁽³⁾.

Consideramos, por lo tanto que el aprendizaje basado en el modelo "planteo, operaciones, resultado" no permite que el educando:

- a) interactúe de manera real con el objeto de conocimiento,
- b) desarrolle sus propias estrategias y mecanismos de asimilación y acomodación, a través de los recursos con que cuenta para la codificación de la información
- c) incremente su capacidad de almacenar información significativa por categorías, lo que dificulta su recuperación de la memoria de largo plazo.
- d) sea capaz de generar un manejo de información efectiva, útil y consciente,
- e) logre un creciente nivel de integración de conceptos así como de organización de la información que recibe,

- f) desarrolle su lenguaje,
- g) incremente la imaginación,
- h) desarrolle motivaciones y acepte retos,
- i) desarrolle un conjunto de recursos y mecanismos multi variados para poder responder a distintos tipos de exigencias
- j) alcance independencia de trabajo y una mayor productividad, sin que ello signifique entrar en conflicto con la posibilidad de compartir con otros de manera eficiente sus conocimientos.

Y por el contrario podría, más bien, estar estimulando el criterio de que la determinación correcta de la solución (respuesta) de un problema es el único objetivo de éste, lo que implicaría:

- a) un aprendizaje sin comprensión, repetitivo, no significativo,
- b) el desarrollo de trucos o "atajos" que permitan llegar a la respuesta, independientemente de cómo lograrla
- c) un alto desarrollo de la memorización a corto plazo, pero sin trasladar la información a su memoria a largo plazo
- d) una separación de las matemáticas de su realidad cotidiana, del entorno, del mundo real,
- e) una sobre simplificación de las matemáticas,
- f) una individualización de las

matemáticas que impide o dificulta el trabajo colectivo,

- g) una categorización de los estudiantes en razón del número de respuestas correctas que obtienen y no del proceso mental que desarrollan,
- h) una alta dependencia de la presencia del maestro o de otros sujetos para la toma de decisiones.

Lo anterior dificulta enormemente el poder conocer o determinar las características de las estructuras mentales del educando. Todo esto debe ser comprendido por el docente para que pueda generar situaciones de aprendizaje que sean capaces de poner en evidencia las limitaciones y deficiencias de las estructuras mentales del educando y pueda entonces planificar cómo actuar para favorecer la transformación de tales estructuras. Esto es obviamente un proceso lento y delicado, lleno de aproximaciones constantes, producto de ensayos y errores.

Partimos del criterio de que aprender matemáticas a través de la solución de problemas implica enfrentar al estudiante consigo mismo, por lo cual posibilita al maestro llegar a conocer las estructuras mentales de éste, aspecto esencial para poder tratar de modificarlas.

El reto de trabajar por descubrir cuál es la estructura mental del educando, cuáles elementos la constituyen y con qué recursos cuenta; representa un intento por llevar al estudiante a superar la tendencia, a solo cambiar de discurso o a actuar de una manera ecléctica, puesto que por más que cambie la forma en que se presen-

te un problema, no podrá cambiarle su contenido o su esencia.

Muchas veces el pensamiento ecléctico tiende a mantenerse porque de una u otra manera ofrece al individuo un espacio de seguridad, especialmente ante la creencia de que fuera de él no podría hacer nada.

Para cambiar esto, el estudiante requiere de una profunda reflexión crítica y analítica, de llegar al autoconvencimiento del agotamiento o insuficiencia de dicha forma de

Partimos del criterio de que aprender matemáticas a través de la solución de problemas implica enfrentar al estudiante consigo mismo, por lo cual posibilita al maestro llegar a conocer las estructuras mentales de éste, aspecto esencial para poder tratar de modificarlas.

pensamiento para resolver las situaciones que surgen de nuevas inquietudes, tanto individuales como sociales, y asumir una posición innovadora y de compromiso.

El proceso de resolución de problemas, por lo tanto, viene a combatir el problema que se genera a partir de la supuesta efectividad del pensamiento ecléctico al que se aferran los estudiantes. Para ello el maestro puede actuar básicamente de dos maneras distintas: a) la de la confrontación o contraposición directamente con las estructuras mentales del estudiante, donde el docente intenta poner en evidencia la insuficiencia de las estructuras mentales del educando a través de choques cognitivos⁽¹⁸⁾. Se corre aquí el riesgo de que el estudiante no sea capaz de percibir rápida y claramente la insuficiencia de sus estructuras mentales o conocimientos, por lo que podría

aferrarse aún más a los mismos en razón de su modo de "ver" y/o trabajar las cosas, rechazando el nuevo estímulo o negándose a aceptarlo. La utilización de este procedimiento se ve afectado por el nivel de desarrollo psicológico del individuo, el cual a su vez está en gran medida determinado por su entorno, y por la capacidad del docente de presentar con naturalidad la contraposición y su resolución.

b) la de complementación, poniéndose en evidencia que si bien el estudiante conoce, aplica y resuelve

problemas hasta cierto nivel, éste es insuficiente para otro tipo de problemas, es decir, el maestro trabaja para que el educando tome conciencia de la insuficiencia en la generalización a partir de los conocimientos o estructuras mentales con las que cuenta, las cuales pueden ser "sustancialmente mejoradas" con el aporte de nuevos elementos. Se corre el riesgo de que el individuo asuma que este nuevo aporte sea importante pero no imprescindible.

Estos dos procedimientos no son excluyentes, su utilización depende de los objetivos específicos que persigue el docente y ambos contribuyen a abrir espacios para desarrollar los dos aspectos más importantes que caracterizan las estructuras mentales de cualquier individuo:

a) un pensamiento inductivo que valora a cada caso de manera

individual de los demás. Aquí cada caso (problema o ejercicio) posee su propio espíritu, sus propias características y naturaleza, debe ser comprendido de manera aislada, pero sin que se rechace el contexto general en que se desarrolla. El mismo, merced a su manipulación y comprensión aporta nuevos elementos al cúmulo de conocimientos previos del individuo, por lo que enriquece su acervo y le permite poseer cada vez más elementos de comparación y discriminación. Cada caso puede aparecer como una excepción a las reglas asumidas, lo que permite marcar y aceptar las diferencias entre las distintas cosas.

b) un pensamiento deductivo que contextualiza de manera general cada caso como una expresión particular de una estructura mayor, más rica y poderosa, a la cual se deben aplicar determinadas reglas previamente aprendidas, las cuales posibilitan ante cada nuevo caso (problema, ejercicio) seguir un patrón que habría anteriormente funcionado.

Con base en lo anterior, la enseñanza de las matemáticas a través de la resolución de problemas debe pretender que el educando:

a) ponga en evidencia, ante sí mismo y ante el maestro, las estructuras mentales que posee.

b) Haga uso de la acumulación de experiencias, conocimientos, destrezas y potencialidades que previamente ha adquirido ^(1,5).

c) Supere el criterio de que únicamente importante al trabajar en matemáticas es obtener las respuestas correctas o determinar los

resultados esperados (dado que esto se debe percibir como un medio y no como un fin)

d) reflexione sobre sus propios procesos de pensamiento ⁽¹¹⁾ y

e) que sea capaz de determinar dónde obtiene aciertos y dónde comete errores, así como el por qué de los mismos.

La resolución de problemas debe ser vista por el educador como la base o punto de partida de la capacitación de los educandos para desarrollar un espíritu investigativo, de hecho el lograr que éstos puedan llegar a comprender y manejar todos los pasos requeridos para solucionar problemas es en sí mismo producto de una labor investigativa, ⁽¹¹⁾

Si tomamos en cuenta el criterio de que la educación es tanto una ciencia como un arte, tendríamos que el aprendizaje a través de la solución de problemas permitiría una acción docente capaz de combinar ambos aspectos. La resolución de problemas le posibilita ejercitarse en este sentido y ejercitar al educando para lo mismo. Para esto se puede (y debe) echar mano tanto a la producción intelectual abstracta como a evidencias empíricas o fenómenos naturales, mezclando de esta manera realidades prácticas con la capacidad de abstracción y generalización propias de las matemáticas. El poder combinar ambos aspectos no sólo es válido, sino necesario.

La acción contrapuesta al aprendizaje por resolución de problemas es la que estimula directa o indirectamente la memorización, el

aprendizaje de trucos, la formalización sin comprensión. Estos elementos posibilitan (con relativa facilidad) encubrir la incapacidad o insuficiencia del educando para enfrentar su propia realidad de manera crítica, consciente y constructiva y se contraponen al esfuerzo por alcanzar un nivel de abstracción y formalización partiendo de la comprensión del conocimiento que se posee y de las habilidades con que se cuenta. La importancia de la formalización y la abstracción está en su poder de generalización a otros contextos o problemas.

Es importante considerar que formalización y formalismo se constituyen en elementos diferentes.

Mientras la formalización junto a la abstracción potencian al estudiante desde una perspectiva metacognitiva; el formalismo implica un acto pedagógico que eclipsa al estudiante (el estudiante por lo general no pregunta, salvo aquello que se refiera a cómo actuar, según el guión que previamente está descrito); de lo que ofrece al estudiante, es poco o nada lo realmente interesante para éste; el maestro por su parte, no se ve en la necesidad de crear ambientes de aprendizaje, porque esto sería salirse de la norma; los textos se vuelven omnipresentes y todopoderosos, presentan los conocimientos (de manera más exacta, la información) que debe ser memorizada y posteriormente repetida por el educando; no se requiere de una evaluación diagnóstica, formativa y acumulativa ⁽¹⁸⁾, basta con esta última, donde se interpreta como "calidad" en nivel de exactitud en la repetición que efectúe el educando; la didáctica

se reduce a una exposición magistral que normalmente repite el texto y a una investigación escolar que consiste en copiar del mismo texto; el tiempo es perfectamente controlable por lo que es bastante probable el que se pueda completar con los programas educativos nacionales.

Por su parte, el acto pedagógico que involucra la resolución de problemas demanda entre otras cosas:

A) del docente:

a) Diseñar estrategias didácticas capaces de minimizar su acción directiva y maximizar el trabajo de los estudiantes, pasando a actuar más como un puente entre el conocimiento que una fuente del mismo. (esto es desarrollar una acción mediadora en vez de una acción directiva)

b) conocer lo más profundamente posible la materia para que sea capaz de mirar con imaginación, hacer uso de un pensamiento convergente y divergente y poder facilitar a los estudiantes la comunicación con el mundo de las matemáticas.

c) Crear ambientes de aprendizaje ricos en contextos y aprovechando el entorno, de manera tal que su acto y discurso pedagógico sea comprensible para el educando, evitándose así que el mismo caiga en el vacío.

d) Desarrollar un efectivo sistema de evaluación que involucre aspectos diagnósticos, formativos y acumulativos.

e) Contar con muchos materiales que vaya entregando a los estudiantes según el avance de los mismos.

f) Individualizar al máximo su trabajo con los estudiantes, sin que esto entre en choque con el trabajo colectivo de los mismos, lo cual implica un manejo claro del concepto de Zona de Desarrollo Próximo, como lo establece Vigotsky. ^(3, 20)

B) del educando:

a) Ser capaz de efectuar una lectura fluida y comprensiva, de manera que identifique todos los elementos (Discriminación de información) que

contiene el enunciado del problema.

b) Poder organizar la información que utiliza o requiere utilizar, representarla de la forma que considera más conveniente, eso sí de manera limpia y con suficiente espacio, de modo que esto le permita simplificar su utilización,

c) Establecer el rango de acción donde trabajará mentalmente en busca de modelos semejantes o métodos y procedimientos apropiados.

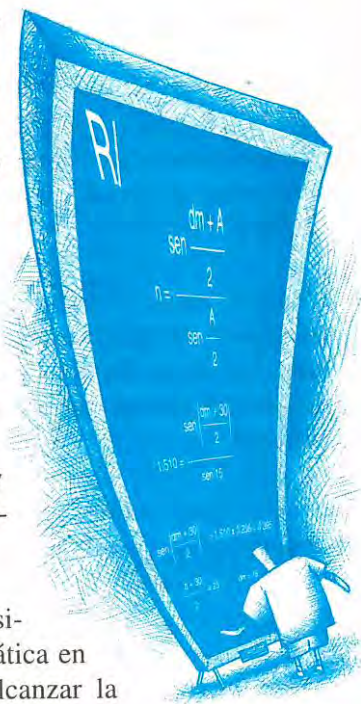
d) Esforzarse por asimilar la materia o temática en estudio, tratando de alcanzar la capacidad de trasladar a ésta los problemas planteados en otras condiciones y lenguajes.

e) Aplicar conscientemente, de una manera correcta u sucesiva cualquiera de los distintos mecanismos acumulados merced a experiencias anteriores, o conocimientos previamente adquiridos.

f) Identificar posibles fuentes de errores y analizar como éstas actúan ya sea dificultando o imposibilitando el obtener una solución correcta al problema.

g) Actuar con paciencia, calma, orden, claridad, tratando de evitar las acciones espontáneas e irreflexivas.

h) Hacer uso de toda la acumulación de conocimientos existente y no solo de la referida de manera específica, lo que implica recurrir al pensamiento tanto convergente como divergente, de manera que su imaginación se aproveche de cualquier mecanismo que facilite el manejo de información y procedimientos, lo que implica el uso de modelos y métodos no ortodoxos aunque parezcan demasiado simples o hasta ingenuos.



i) Probar los resultados obtenidos para constatar que el trabajo ha sido productivo, en caso contrario reformular o reiniciar nuevamente el trabajo.

j) Identificar los pasos que sigue para la solución de los problemas, es decir, tomar conciencia de manera metacognitiva de su forma de pensar (11)

k) Hacer un uso adecuado de los principios del pensamiento tanto inductivo como deductivo, dependiendo del tipo de problema que enfrente

BIBLIOGRAFIA

(1) Psicología Educativa. *Un punto de vista cognoscitivo* Ausubel, David P. Editorial Trillas, México, 1981.

(2) Banyard, Philip y otros. *Introducción a los procesos cognitivos*. Editorial Ariel, Barcelona, Primera Edición, 1995.

(3) Barquero, Ricardo. *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Grupo Editor Aique, España, Primera Edición, 1996

(4) Robert; Snowman, Jack. *Psicología aplicada a la enseñanza*. Biehler, Editorial Limusa, México, Primera Edición, 1990

(5) Carretero, Mario. *Constructivismo y educación*. Grupo Editorial Aique, Argentina, 1993.

(6) Contreras, Ileana (compiladora) *Lecturas # 4, 5, 6, 7, 8. Curso FD 5083 Facultad de Educación*, Universidad de Costa Rica I Semestre 1993.

(7) Contreras, Ileana. *El rol del profesor de matemáticas Resumen propuesta de investigación*. I.I.M.E.C., Universidad de Costa Rica, 1994

(8) Gagné, Robert M. *Las condiciones del aprendizaje*. Nueva Editorial Interamericana, México, Segunda Edición, 1987.

(9) Gagné, Robert M. *La planificación de la enseñanza, sus principios*. Editorial Trillas, México, Primera Edición, 1976..

(10) José; González C., Ana; Vargas A., Marco. *El rol del examen de matemáticas para el bachillerato en la sociedad costarricense. Seminario de graduación para optar al grado de Licenciatura en la Enseñanza de las Matemáticas*. Universidad de Costa Rica, 1994.

(11) Monereo, Carlos. *Las estrategias del aprendizaje en la educación formal*. Universidad Autónoma de Barcelona, 1989

(12) Mayer, Richard E. *El futuro de la psicología cognitiva*. Alianza Psicológica, México, Primera Re-impresión, 1991.

(13) Méndez, Zayra. *Aprendizaje y cognición* Editorial UNED, S.J. Costa Rica, Segunda Re-impresión, 1998.

(14) Peraza Rodríguez, Ligia; León Villalobos, Bety. *Didáctica de la matemática*. Distribuidora Escolar Centroamericana, S.J. Costa Rica, 1982.

(15) Pérez Córdoba, Rafael Ángel. *De la escuela al colegio, una guía para fortalecer el proceso de articulación entre el sexto y el séptimo grado de la Educación General Básica*. Ministerio de Educación Pública, San José Costa Rica, 1999

(16) Pérez Juste, Ramón; García Ramos, José Manuel. *Diagnóstico, evaluación y toma de decisiones*. Ediciones RIALP, Madrid, España, 1989.

(17) Polya, Georg. *Cómo plantear y resolver problemas*. Editorial Trillas, México, 1965.

(18) *Educación y constructivismo* Revista UMBRAL, edición especial, COLYPRO, 1999

(19) Swokowski. *Álgebra y Trigonometría con Geometría Analítica* Earl Grupo Editorial Iberoamericana, México, Segunda Edición 1994

(20) Anita Prentice Hall. *Psicología Educativa*. Wolfolk, Anita Prentice Hall, México, Sexta Edición, 1996.

(21) *Prácticas de 6to grado. Pruebas comprensivas*. Editorial Santillana, Edición 1997. San José, Costa Rica.

(22) *Taller para docentes para el trabajo con Micro Mundos. Informática educativa*, MEP-FOD, 1998

VIAJE AL INTERIOR DE UNO MISMO

Lic. Juan Felipe Chacón Castillo

Vivimos en una cultura de evasión (de uno mismo y de los problemas sociales) y alienación. (nos ocupamos tanto de algo que nos apartamos, nos hacemos ajenos a nosotros mismos; por ello, necesitamos especialmente VIAJAR AL INTERIOR DE NOSOTROS MISMOS.

Para este viaje arriesgado e integrador, lleno de miedos y distracciones, necesitamos conocer el mapa con el que situarnos en nuestro territorio psicológico, espiritual, etc. Además, harán falta guías, equipaje ligero, conocimiento de las encrucijadas habituales, aprender a descargar y dialogar por el camino.

¡ Despierta y Camina! :

Vivimos en una cultura de evasión y alienación. La mujer, el hombre, están siendo adormecidos por una cultura del consumo en la cual se propicia la evasión de uno mismo y de los problemas sociales o la alienación a través de la cual nos ocupamos tanto de algo que nos apartamos, nos hacemos ajenos a nosotros mismos. En esta cultura se propicia que la mujer y el hombre estén dormidos, es decir, inconscientes a su realidad, a la realidad. Estar dormido es no darse cuenta de nada porque nos hemos alienado en aspectos o dimensiones de la vida que nos apartan de nuestra verdad, que nos hacen vivir con nosotros mismos como unos extraños.

El hombre, la mujer, cuando caminan, cuando viajan, frecuentemente sólo cambian de escenario, de paisaje, pero no se cambian a sí mismos, rara vez viajan al interior de sí mismos. El cambio de escenario, de paisaje, induce en nosotros la ilusión de vivir, de cambiar, de fluir, pero en realidad se da un inmovilismo psicológico con marcos distintos que nos engañan y a través de los cuales engañamos a los demás.

Para vivir de verdad necesitamos viajar al interior de nosotros mismos. Asistir con asombro a nuestra continuidad discontinua, a nuestra identidad que se recrea a través de un crecimiento personal y social. Necesitamos conocernos para desde ahí dialogar, con verdad, con el entorno, vivir con autenticidad nuestros pasos por los distintos caminos de la historia.

¿Por qué necesitamos viajar al interior de nosotros mismos? Porque "todo fluye". Al río de tu vida no

le puedes frenar con un dique (ideológico, afectivo, existencial, religioso...).

Tu vida nace de su fuente, sigue su cauce y si quieres ser consciente tienes que fluir con ella sin que te asusten las rápidas cascadas, sabiendo



descansar en sus remansos, alimentar sus acequias, recibir sus afluentes y dirigirse con una conciencia serena hacia la mar. No debes anclarte en ninguna idea, persona, situación, experiencia, que te impida el fluir, navegar, abrirte a la vida que tú haces y a la vida que te hace.

No se trata el cambio por el cambio, por la moda, por la presión grupal o cultural. El cambio compulsivo te lleva también lejos de ti mismo, de ti misma. Viajar al interior de tu persona es buscar la identidad que te permitirá decir tu palabra auténtica a la vida.

El camino hacia la verdad pasa por ti mismo/a. San Agustín ya lo subrayaba cuando aconsejaba "No vayas afuera, vuelve a ti mismo, en el hombre interior habita la Verdad". Jesús de Nazaret nos anuncia que el Reino está dentro de nosotros mismos. ¿De qué le sirve al hombre hacer todos los caminos de la tierra si no ha viajado nunca hacia sí mismo?.

La historia nos recuerda hombre y mujer que al despertar se han hecho peregrinos y al peregrinar lo han hecho al interior de sí mismos, despertando a la verdad y a la vida. Francisco de Asís, peregrinando a Santiago, encuentra en el camino la pobreza y al final del camino al Cristo pobre, razón y sentido de su vida. Ignacio de Loyola se llama a sí mismo "el peregrino" y recorre toda Europa desde el interior de sí mismo y mucho más desde el Dios que habita en él.

Un Viaje Arriesgado:

El viaje al interior de uno mismo/a es verdaderamente arriesgado. No es un viaje fácil, prueba de ello es, los muy pocos que lo emprenden. La mayoría de la humanidad no se atreve a hacer hasta el fondo este viaje al interior de uno mismo. Los riesgos que bloquean tu decisión de caminar hacia ti, son, tal vez, encontrarte con alguien que no te gusta, con

un desconocido, con zonas oscuras inexploradas de ti mismo /a. Este camino no se puede hacer sin atravesar una zona difícil en la que el dolor está presente como parte de nosotros mismos. Dar a luz una nueva conciencia de uno mismo, un nuevo autoconcepto, no se puede hacer sin dolor. Nos sorprenderá también el gozo de encontrarnos, de ser unificadamente, pero las crisis de crecimiento que supone este camino interior pasan, frecuentemente, por el dolor de dar a luz.

Este viaje es tan arriesgado que solemos más fácilmente viajar hacia fuera, hacia los otros, hacia metas ilusorias, incluso hacia utopías. Corremos el peligro de desistarnos para evitar los riesgos del viaje, de buscarnos donde no estamos. Esto me recuerda aquel cuento oriental del hombre que buscaba en la plaza bajo la luz de un farol una moneda perdida. Cuando alguien se ofreció a ayudarlo en su búsqueda, le preguntó si realmente la había perdido allí. El buscador contestó tranquilamente: No, la perdí en mi casa, pero como aquí hay más luz ...

Esto nos ocurre frecuentemente, nos buscamos donde no estamos y por lo tanto donde no podemos encontrarnos. En muchos lugares culturales donde nos reunimos para saber quiénes somos no podemos encontrarnos porque no estamos allí; sólo está nuestro cuerpo, algunos sentimientos, alguna emoción, algún gesto sin sujeto conocido.

Un Viaje Integrador:

El viaje al interior de uno mismo debe ser un viaje integrador. Mas

allá de las dicotomías cuerpo-alma, mente-espíritu, el camino hacia nosotros mismos debe acarrear todo lo que realmente somos y nos debe permitir encontrar nuestra verdad y nuestra vocación de mujeres u hombres.

Un psiquiatra famoso, Eric Berne, solía preguntar a sus pacientes: "¿Dónde está tu mente mientras tu cuerpo está aquí?". Pregunta interesante y reveladora de tanta desintegración personal. Tu cuerpo camina; ¿dónde está tu mente?, ¿Por dónde y hacia dónde camina tu mente?. El camino hacia uno mismo será un lugar de encuentro si de una manera armónica e integrada se reúnen en sus pasos todas las dimensiones de tu persona: cuerpo, mente, corazón, espíritu. Tu cuerpo es el lugar de encuentro de esas dimensiones, es la carne de tu existencia, la visibilización de tu ser.

Muchas veces confundimos el camino interior con el adentro del hombre o la mujer. Este adentro no existe sin un afuera, sin una relación fecunda. Para que el camino constituya un viaje integrador tienes que hacerlo de adentro afuera y de afuera adentro. Ahí se constituye tu persona y tu vida. Si vives sólo afuera nunca sabrás quién eres, si vives sólo adentro lo sabrás mal. Para que el camino sea auténtico debes armonizar dialógicamente: percepción-vivencia, objetividad-subjetivismo. Tu afuera y tu adentro serán los dos pies que te permitirán hacer camino hacia ti mismo/a.

El camino puede ser insano o sano. Será un camino insano cuando al adentrarte en ti mismo/a te apar

tas de la realidad, te olvidas del afuera, eliges como guías zonas erróneas o incluso patológicas de ti mismo/a unificadas, vas y vienes de afuera adentro y de adentro afuera y cuando te guía lo más sano de tu persona. Integrar e integrarte en el camino es conectar fluidamente la cabeza, el corazón. Es hacer que tus entrañas y tus pies caminen humildemente con su Dios.

Fantasmas en el Castillo Interior:

Los miedos bloquean muchas veces nuestro camino interior. El primer miedo es a encontrarse con la nada dentro de uno mismo. El miedo a la soledad del camino que desemboca en una persona deshabitada. Este miedo a encontrarse con nada, con el vacío existencial, es el miedo al hombre deshabitado, a ser, por dentro, ausencia de sí mismo.

En el camino interior tenemos también miedo a la noche, a la oscuridad, a la desorientación que puede hacernos perder la ruta auténtica. Tenemos miedo a encontrarnos con el dolor, con el sufrimiento, a encontrar en el largo viaje hacia la autenticidad emociones y pensamientos dolorosos, sistemas cognitivos y afectivos que generan una experiencia de sufrimiento.

Tememos encontrarnos imágenes introyectadas que desatan la autoagresión de la culpabilidad. Al ponernos más en contacto con nosotros mismos nos ponemos en contacto con capas muy profundas de nuestro ser en las cuales anidan culpabilidades, mensajes desvalorizantes, ideales inalcanzables y por

lo tanto frustraciones dolorosas...

El camino hacia uno mismo pasa a veces por la apreciación subjetiva del desamor, del desvalimiento. Preferimos no enterarnos de que no hemos sido o no somos amados, aunque esta apreciación sea subjetiva. Nos evadimos a nosotros mismos, huimos a nuestra experiencia interna para creernos cuentos que nos alienan en lugar de verdades que nos liberan.

El itinerario interior pasa frecuentemente por resentimientos: emociones dolorosas que atacan nuestra vida psíquica, que nos anuncian situaciones y personas de una manera negativa.

Tenemos miedo de encontrarnos con aspectos de nosotros mismos que no nos gustan, que rechazamos, que habíamos olvidado en un fondo inconsciente de nuestra persona. Esos aspectos que forman parte de nuestra personalidad

Un miedo que bloquea frecuentemente es el temor a encontrarnos con los aspectos "malos" de nuestra persona, descubrir que somos malos en nuestro interior.

total somos también nosotros, aunque no nos complazcan o no les reconozcamos como integrantes de nuestro eje personal.

Un miedo que bloquea frecuentemente es el temor a encontrarnos con los aspectos "malos" de nuestra persona, descubrir que somos malos en nuestro interior.

Además del miedo al conflicto, al desencanto, a todo aquello que hace poco confortable nuestro camino

interior, tenemos también distracciones que nos apartan de nuestra ruta. El narcisismo nos ancla en nosotros mismos y nos impide profundizar hacia nuestra verdad más auténtica. La autoagresión desencadena una batalla contra nuestras propias personas y bloquea también el acceso a una zona de paz y de profundidad personal.

Nos distrae también del camino interior instalarnos en una cualidad, anclarnos en una idea o en una ideología y dejar entonces de ser nómadas de nuestro mundo interno para hacernos superficialmente sedentarios. Nos distraemos del camino cuando nos evadimos de la senda estrecha que a través de la introspección, el amor, la abnegación nos conduce hasta el fondo de nosotros mismos.

Atajos hacia nuestro interior

Existen muchos atajos hacia nues-

tro interior. Se trata de metodologías para adentrarnos en el autoconocimiento.

- La observación de nuestras conductas.
- La introspección.
- La reflexión personal.
- El contacto con lo que sentimos a través de nuestro cuerpo.
- La pista de nuestras fantasías como simbolizadoras de nuestras necesidades y deseos.
- La escucha atenta del "feedback" que recibimos de los demás.

- El diálogo constructivo en el que se nos revela nuestra verdad.
- La psicoterapia como ayuda al autoconocimiento y maduración personal.
- La meditación profunda como ejercicio saludable de conocimiento y trascendencia.
- El análisis de nuestro itinerario personal como indicador del argumento existencial de nuestra vida.
- Las huellas de personas significativas que han pasado por nuestra existencia.
- Nuestras experiencias gozosas y dolorosas.
- Nuestra escucha atenta de la realidad.

Todas estas y otras herramientas podemos emplear en el camino al interior de nosotros mismos. Nos ayudará la que mejor se acomode a nuestra manera de ser, de analizar-nos, de trabajar con nosotros mismos y la que más verdaderamente nos lleve a conocernos psicológicamente y trascendernos espiritualmente. Además de la psicoterapia en caso de necesidad como instrumento de auténtica ayuda en el viaje hacia ti mismo/a, me permito recomendarte la meditación como camino de autoconocimiento. La oración silenciosa, en contacto con tu propia experiencia, te puede dar muchos datos y pistas sobre tu identidad. Día a día esa oración puede conducirte pasando por ti mismo/a hacia tu Dios. La oración puede ayudarnos a responder a esta pregunta: ¿quién soy de verdad yo? No para quedarnos en ella si no para hacer de nuestra respuesta creyente una auténtica e integradora respuesta humana, personalmente nuestra, que nos identifique y exprese, comprometa y libere.

Mapa y Territorio

Para adentrarte hacia ti misma/o necesitas la ayuda de un mapa que te permitirá ir recorriendo tu territorio psicológico, espiritual, etc. sin perderte.

Aunque el mapa genético nos puede ayudar mucho a darnos pistas sobre nosotros mismos, de una manera más práctica se trata de integrar las aportaciones de la psicología al servicio de tu camino interior. Saber experiencialmente qué has aprendido de ti mismo/a y cómo lo has aprendido.

El mapa más operativo que tenemos para adentrarnos en nosotros mismos es nuestro **autoconcepto**; esa idea que nos permite responder a la pregunta **¿quién soy yo?** Nuestro autoconcepto muchas veces mal construido, otras veces dibujado con realismo, es el mapa que tenemos que confrontar con la realidad de lo que somos, es decir, con nuestro territorio psicológico personal. Muy pronto vamos dibujando el mapa del autoconcepto pero nuestra vida en evolución, una y otra vez, va a revisar el mapa para adecuarlo al territorio. Ver si nuestro autoconcepto responde o no a la realidad de lo que somos. La cultura tiende a estereotiparnos; nuestro viaje interior descubrirá lo original de nosotros mismos a la vez que los puntos de contacto con la atmósfera cultural en la cual desarrollamos nuestra identidad. Frecuentemente nuestro autoconcepto nos responde a la realidad de lo que somos, se trata de un mal mapa.

Además del mapa psicológico para adentrarnos en nuestro yo, nos

ayudará a tener una imagen antropológica de quiénes somos como criaturas de Dios. Saber que el hombre es creado a imagen y semejanza de Dios nos invita a descubrir la verdadera imagen e ir realizando la semejanza. Esta tarea que nos facilita el acontecimiento del Hombre Jesús nos ayuda a entrar dentro de nosotros mismos sabiendo cuál es el proyecto original de Dios al crearnos y cuál la vocación del Señor al redimirnos. La revelación en este caso se vuelve en un eficaz mapa para caminar por nuestra existencia des



cubriendo las huellas del Señor y la vocación que nos invita a ser más nosotros mismos.

Es verdad que el mal personal y estructural deja también huellas confusas en nuestra personalidad. Es cierto que a veces el pecado confunde nuestro itinerario interior. A pesar de todo el mapa revelado por Dios iluminando nuestro autocon-

Nos puede ayudar como indicadores de nuestro mapa saber que cuando encuentre problemas en mi interior podré sentirme responsable, pero sabré que yo no soy mis problemas. También me iluminará conocer que la bondad es lo más constitutivo de mí mismo.

cepto nos puede ayudar a caminar realizando la voluntad de Dios, realizándolas en el acontecimiento de Jesús.

Nos puede ayudar como indicadores de nuestro mapa saber que cuando encuentre problemas en mi interior podré sentirme responsable, pero sabré que yo no soy mis problemas. También me iluminará conocer que la bondad es lo más constitutivo de mí mismo. Puedo encontrar mal, pecado, error, pero lo auténticamente bueno me hablará mejor de quién soy yo que, esos accidentes dolorosos sobrevenidos en ruta. El mapa también me dice que la verdad me hará libre. No temeré encontrarme con mi verdad; si realmente es mi verdad lo experimentaré en la libertad que me acarree. Finalmente los santos, hombres y mujeres profundos, que han hecho este camino interior, me aseguran que no existe ningún rincón de mi persona, ningún recodo del camino, en el cuál no pueda hallar a Dios. El Dios encontrado me revelará quién es Él y cómo puedo yo ir realizándome a imagen y semejanza suya.

Sabiéndome llamado en Jesús a ser mujer u hombre que se deja guiar por el Espíritu de ese mismo Jesús.

Necesitas un guía

Al final del camino no se te preguntará cuántos kilómetros has hecho y qué velocidad, sino si has llegado realmente a donde querías llegar, a dónde tenías que llegar: a la auténtica meta de tu camino. Es muy difícil adelantarse en el camino interior sin un guía. Sin una persona experimentada, una mujer o un hombre que te ayudan con sus orientaciones, con su compañía, con su aliento, para acertar en tu itinerario por los atajos que te llevan a tu verdad. Necesitas un guía psicológico para adentrarse por tu sistema cognitivo, tus creencias, tu percepción, tu mundo afectivo, difícil frecuentemente.

Un guía psicológico, experto en humanidad, que con aceptación incondicional y congruencia te ayude a ser tú mismo/a en el camino interior. Necesitas un guía que te prevenga de las trampas y autoengaños con los que fácilmente te puedes distraer de tu itinerario. Un guía que te ayude a comprobar si el mapa te sirve verdaderamente para adentrarte en tu territorio personal.

También necesitas un guía espiritual para decirte no sólo quién eres, sino quién estás llamado a ser. Para revelarte no sólo tus recursos psicológicos para el camino, sino la espiritualidad que empuje tus pasos tras las huellas de Jesús.

Ese guía puede ser un grupo, una comunidad a veces excepcionalmente un libro, frecuentemente una persona que te conozca y sepa lo que es adentrarse en el camino al interior de uno mismo. No necesita obedecer al guía, simplemente escucharle y mirar la realidad, confrontar su palabra con tú verdad, su experiencia con la tuya.

El guía te ayudará a comprender que al final no se te preguntará cuánto has andado sino cuánto has caminado y tu corazón ardía cuando, en el camino, te explicaban las escrituras.

EQUIPAJE PARA EL CAMINO

Para peregrinar hacia ti mismo/necesitas equipaje. Ligero de equipaje, para que lo que llevas no te impida la marcha, pero lo justo para poder caminar con la verdad. Te señalaré lo más esencial de este equipaje personal:

● **Silencio interior**

● **Conciencia lúcida.**

Es decir, transparencia en tú persona para que puedas ir rescatando de la oscuridad, incluso del inconsciente, todas aquellas dimensiones tuyas perdidas o alienadas, olvidadas u oscurecidas, que te devuelvan la energía de ser tú mismo/a.

● **Fe en ti mismo/a.**

Para caminar necesitas creer en ti. Creer que es posible encontrar un interior habitado, habitable. Tienes que aprender a caminar como si vieses al invisible.

● Esperanza de hallarte.

La esperanza impulsa nuestros pasos, motiva nuestras decisiones, nos ayuda a emprender el camino hacia nosotros mismos.

● Amor hacia ti mismo/ a y hacia los otros.

Sólo el amor puede hacer comprensible y justificable un auténtico camino interior. Si no te amas a ti mismo/a no podrás adentrarte en tu autoconocimiento; pelearás con las culpabilidades, desestimas que encuentras en el umbral de ti mismo y no penetrarás más lejos.

● Fortaleza.

Para ponerse en contacto con uno mismo/a se necesita fortaleza: una persona débil o muy infantil, nunca hace un camino hacia sí misma/o

● Diálogo con la realidad.

Es importante que en el camino hacia ti mismo lleves siempre una gran mochila de diálogo con la realidad; muchas veces la realidad sobre todo la más pobre y marginal, te ayudará más a encontrarte a ti mismo que la introspección más sutil o el análisis psicológico más sofisticado.

● Capacidad de integración.

Debes estar preparado/a para ir integrando los datos que vas encontrando en el camino hacia ti mismo a todas las dimensiones que encuentres en tu persona, debes darle la bienvenida a casa e integrarles en tu verdad.

● Motivaciones.

No comiences el camino si no estás bien motivado. Antes te decía que la motivación definitiva es el amor, el crecimiento en la madurez que te permita insertarte en la realidad a través del trabajo y del amor. Comprueba antes de caminar cuáles son tus motivaciones no sea que creyendo ir hacia ti mismo/a te alienes, te evadas, te instales en la verdad del camino.

● Relativización.

Es importante llevar una buena dosis de relativización para no hacer falsos absolutos con los encuentros y hallazgos que vayan realizando en tu camino interior observa lo que encuentras, dales su valor, relativízalo y sigue buscando. No confundas las pequeñas metas con el absoluto.

● Herramienta psicológica para desmontar tus mecanismos de defensa.

Es importante que en el camino interior sepas distinguir tu verdad de aquellas apariencias que te han defendido de tu auténtica realidad.

● Sentido del humor.

Que te acompañe siempre en el camino hacia tu mundo personal un sano sentido del humor, una ternura hacia ti mismo /a y una leve sonrisa que te permita no tomarte totalmente en serio y sin embargo, caminar con verdad y seriedad.

● Cuatro palabras para el camino

Te voy a indicar cuáles son las cuatro palabras que tienes que

aprender a manejar, en tu lenguaje existencial, para caminar hacia ti mismo /a con madurez. Caminar hacia ti mismo /a supone saber decir de verdad Adiós. Saberte despedir de etapas anteriores, infantiles, de todos los anclajes que te impiden moverte hacia tu verdad. Decir adiós es morir a alguna imagen para renacer de nuevo.

En el camino interior tienes que aprender a decir hola a todo lo que vayas encontrando, te guste o no te guste. Decir hola es abrirte a la experiencia, estrenar vida inaugurar conductas, palabras, dimensiones personales, etc.

Saber decir sí es saber vincularte, identificarte y reconocerte. Para emprender el VIAJE AL INTERIOR DE UNO MISMO

BIBLIOGRAFIA

De Mello, Anthony. *Charlas sobre la Espiritualidad*; 9na. Reimpresión. Editorial Norma, Bogotá, 1997

Mendoza, Juan Luis. *Cómo sentirse bien*. Imprenta Vargas, San José.

Valles, Carlos G. Saber Escoger. *El arte del discernimiento*; 5ta Edición. Editorial Sal Térrea. Santander, 1986.

Vincent Peale, Norman. *El Tesoro del Valor y la Confianza*. Editorial Grijalbo, S.A, México, 1,97

¿Por qué se dificulta la institucionalidad de los proyectos educativos?

Licda. Laura M^o Benavides López

RESUMEN:

En los períodos de gobiernos 1994-1997 y 1998-2002, se han hecho esfuerzos e invertido en capital humano, tecnológico y financiero para generar cambios significativos en el sector educativo, que respondan a las necesidades del país y a los acuerdos internacionales.

Al contrario de lo que opina la gente, respecto a los proyectos e innovaciones educativas, cada administración, ha impulsado estrategias muy bien definidas, planificadas; que obedecen a los acuerdos internacionales, con un propósito explícito, de lograr el desarrollo económico y social de los países de América Latina.

Como también, se percibe lo oculto, el de llenar las demandas de ciertos grupos poderosos.

Pero como al fin y al cabo, ya se está inmerso en el proceso de globalización, lo que corresponde por hacer, es ser vigilante, crítico e intérprete de los cambios del contexto nacional e internacional para aprovechar de manera inteligente las oportunidades que se presentan.

La falta de táctica para minimizar la resistencia al cambio; la poca posibilidad que se le brinda al político honesto de hacer su trabajo; la poca apertura a la descentralización del Ministerio de Educación Pública, hacen que muchos de los proyectos no obtengan los resultados esperados y los recursos se subutilicen.

Un entorno socio político convulsionado y una nueva revolución en la tecnología, es la particularidad del siglo XXI. Una transformación en todos los campos principalmente en el conocimiento y la información; materia prima esencial en el desarrollo de un país.

La globalización, la apertura de mercados son fuentes que generan cambios ... cambios que deben ser planificados, para lograr un desarrollo humano que nos permita mayor productividad y permanecer en este nuevo mundo competitivo.

"La globalización, que podría internalizar la solidaridad, puede aportar enormes ventajas a la humanidad, aumentando la fuerza sinérgica de esfuerzos conjuntos para el desarrollo de la educación. En cambio, si marca distinta es el predominio de la dimensión económica sin un contrapeso en la justicia y libertad social, económica y cultural que debe primar en las decisiones de los pueblos y de sus gobiernos, ella conducirá a ahondar posiblemente a escala jamás antes vista, las diferencias entre los diferentes países y entre los grupos de menores y mayores niveles de calidad de vida en cada uno de ellos". (Organización de Estados Iberoamericanos, 1999, p.4).

La inversión en educación, la implementación de programas educativos de avanzada en los diferentes niveles del sistema y la consolidación de la educación técnica nos brindan condiciones favorables, para que Costa Rica se inserte en el nuevo mundo, nos propicia una disposición

siempre abierta al cambio; ya que es a través de la educación que las personas se superan continuamente.

La vida contemporánea impone la necesidad de que los procesos de aprendizaje sean permanentes, para ofrecer oportunidades y generar retos inéditos al desarrollo del país.

"Hoy, los retos del desarrollo y la globalización nos plantean la urgente necesidad de profundizar nuestra cultura en un doble senti-

tivos, la etiqueta de deshonestidad y corrupción, entre otras causas es la que no ha permitido, que muchos proyectos educativos se consoliden; la falta de credibilidad hace suponer a las personas que los cambios son sacados de los manojos y que cada proyecto o programa, es la ocurrencia de un ministro. Este círculo de desconfianza y choteo, representa un tornado en el que nadie se salva, las y los ciudadanos comprometidos con el pueblo, "los buenos", también pe-

sería que el cambio se genere en las bases, en el centro educativo, reponiendo a una necesidad sentida por la comunidad educativa; tampoco podemos dejar a un lado que una gran mayoría de cambios o innovaciones de corte vertical, son acciones unificadas, producto de muchas horas de análisis y de discusión por equipos competentes.

En los programas de Gobierno de los períodos 1994 – 1998 y 1998 – 2002, es evidente que los cambios que se han venido dando en el sector de la educación responden a compromisos y acuerdos internacionales.

El fomento de la enseñanza de la informática, las matemáticas y el inglés en las escuelas deben cumplir el doble propósito de mejorar las habilidades del recurso humano disponible en la región y a la vez aumentar el nivel de la demanda local"

do. Debemos arraigarnos con fuerza en aquellos valores que, a lo largo de nuestra historia han constituido la raíz del ser costarricense, nuestro sentido de pertenencia.... Y, a partir de esta raíz debemos avanzar rápidamente en el proceso de apropiarnos del mundo, de hacer nuestra cultura universal" (Ministerio de Planificación, 1998, p.22).

Como educadora, creo en las personas, en sus potencialidades, en la posibilidad de cambio, de crecimiento, a través de la educación, por eso también creo también en nuestro sistema político, económico y social, porque ellos están formados por personas.

Pienso que hay que dar oportunidades y crédito a los ciudadanos honestos, responsables, que de una u otra forma se han preocupado para forjar una Costa Rica mejor.

Tal vez el estereotipo de los polí-

recen y con ellos, los proyectos, su trabajo.

Sumado a esto; la poca información que se proporciona referente a los programas, la comunicación contaminada que impera, la falta de objetivos claros y no compartidos hacen que la opinión pública genere resistencia; resistencia que al fin de cuentas es multicausal y natural entre el ser humano.

"Los malos entendidos" generalmente derivan de la ilusión de la comunicación. La suposición del administrador de que los subordinados recibieron el mensaje es generalmente infundida... Si hay poca información explícita sobre qué se espera el cambio, la gente supondrá lo peor". (Kast, 1988, p.664).

Por otra parte, cuando los cambios son emanados desde el nivel central de la organización, también se provoca una resistencia espontánea. Si bien es cierto que lo ideal

"Después de la firma a la Declaración de la Alianza para el Desarrollo Sostenible de Centroamérica en 1994, los presidentes se comprometen a orientar esfuerzos hacia el desarrollo humano sostenible, para lograr estos objetivos solicitan apoyo financiero al Banco Centroamericano de Integración Económica para la realización de estrategias de desarrollo económico de medio a largo plazo.

El fomento de la enseñanza de la informática, las matemáticas y el inglés en las escuelas deben cumplir el doble propósito de mejorar las habilidades del recurso humano disponible en la región y a la vez aumentar el nivel de la demanda local".

(Centroamérica en el siglo XXI, 1999, p.45).

"Ineludiblemente, el desarrollo de servicios de educación y capacitación cada vez más especializados y acoplados a las necesidades competitivas de las empresas debe estar sustentado en sistemas nacionales de educación

Si todos estos programas son esfuerzos intencionados, que demandan tiempo, energía, recurso económico y humano al país, pareciera paradójico que las personas que deben participar y desarrollar estos programas desconozcan los propósitos y la razón de ser de éstos.

básica con niveles de cobertura, calidad y eficiencia significativamente mayores que los que tiene actualmente la región.

La experiencia mundial muestra que los países que han asumido con éxito ese difícil y necesario desafío, han incorporado en sus estrategias educativas, entre otras, las siguientes orientaciones: a)- fomentar la capacidad de las comunidades para financiar y apoyar los centros de educación básica; b)- aplicar reformas institucionales que conduzcan a aumentar los niveles de auditabilidad, transparencia, y participación pública tanto en los centros educativos como en la administración de los servicios educativos".

(Centroamérica en el Siglo XXI, 1999,p53).

Como el lector, puede darse cuenta, los programas que se han implementado y se van a desarrollar, en los sectores y sociales y económicos; tienen objetivos claros, metas muy bien definidas y que responden a ciertos intereses. Sería ingenua de mi parte, no ver más allá de lo que está explícitamente; el trasfondo que conlleva estos acuerdos internacionales.

Pero al fin y al cabo ya estamos insertos en el proceso y la mejor forma es ser concientes y críticos de lo que representan estos cambios, ser intérprete y vigilantes de la situación para poder sacar provecho, abordar las oportunidades que se nos brindan.

La agenda para la "Competitividad y el Desarrollo Sostenible de Centroamérica Hacia el siglo XXI", expone la visión que se desea tener en los próximos 20 años de Centroamérica; donde programas nacionales y regionales se congregan para que se avance hacia los niveles de desarrollo deseados.

"Se desea una Centroamérica donde los niños, ya sea en la ciudad o en el campo, tengan oportunidad de acceder a la educación básica, puedan leer y escribir en español, y que los grupos indígenas también tengan acceso a la educación en su idioma nativo. Que haya oportunidad de estudiar inglés y que se cuente en la educación pública con acceso a Internet".

(Centroamérica en el siglo XXI, 1999, p.23).

"Recurso humano. Se requiere del desarrollo de un sistema integrado de formación técnica en manufactura de semiconductores que articule desde la educación de obreros calificados, pasando por los colegios técnicos vocacionales y la formación de técnicos diplomados, hasta la educación universitaria del más alto grado académico.... con inteligencia y hacer frente a las amenazas".

(Centroamérica en el siglo XXI, 1999, p.23).

Hay por mencionar un buen número de proyectos y acciones que se han ejecutado por las diferentes administraciones, con la finalidad de poner en marcha lo estipulado en la agenda ; entre ellos:

En 1997 se promovió la aprobación de la Asamblea Legislativa de una reforma del artículo 78 de la Constitución Política, para establecer un giro en el gasto público en educación no inferior al 6% del producto interno bruto.

- La expansión de la oferta educativa en el nivel preescolar y de la enseñanza secundaria.

- Programas para el mejoramiento de la calidad educativa: programa de una segunda lengua, informática educativa; programa para la escuela Unidocente, programa de mejoramiento de la calidad de la educación y la vida en las comunidades urbanas de atención prioritaria (PROMECUM).

- Mejoramiento de la oferta educativa en secundaria (colegios modelos, humanistas, científicos, bilingües, telesecundaria).

- Proyecto para mejorar la educación técnica.

Si todos estos programas son esfuerzos intencionados, que demandan tiempo, energía, recurso económico y humano al país, pareciera paradójico que las personas que deben participar y desarrollar estos programas desconozcan los propósitos y la razón de ser de éstos.

La mayoría de la veces, por no decir siempre, los docentes lo ven como una imposición, una sobrecarga de innovaciones verticales.

No hago únicamente referencia al docente de aula, sino a todas las personas que ocupan diferentes puestos en la estructura jerárquica del Ministerio de Educación Pública.

Podríamos decir que "damos palos de ciego" por la falta de una visión compartida, por la ausencia de una comunicación bilateral, donde no se logra la transmisión del conocimiento personal al conocimiento colectivo. Por otra parte, la falta de estrategias y tácticas, para minimizar la resistencia al cambio como lo son: capacitación, participación y apoyo a las personas que van a dirigir y desarrollar las propuestas para el cambio, agudizan más el problema.

"Adicionalmente, la resistencia al cambio y a las innovaciones en educación puede darse al surgir obstáculos para difundir las nuevas ideas y prácticas en el ámbito educativo.

Ello podría deberse a los mecanismos establecidos, la falta de procedimientos al respecto, la escasa preparación para el cambio ante la inoperancia de mecanismos institucionales para, entender nuevas prácticas". (Venegas, 1995,p.21)

Podemos concluir, que "damos palos de ciego" en lo que respecta a los cambios e innovaciones en educación por la falta de que las ideas, las propuestas sean comprendidas e interpretadas, en un marco de referencia claro y transparente por todos los involucrados. Se necesitan condiciones para posibilitar que la Dirección Regional de Educación tengan el poder de reflexionar, crear, desarrollar, probar, imple-

"Adicionalmente, la resistencia al cambio y a las innovaciones en educación puede darse al surgir obstáculos para difundir las nuevas ideas y prácticas en el ámbito educativo".

mentar, contextualizar y elegir las propuestas innovadoras, sólo así podemos lograr un desarrollo local, nacional y regional.

BIBLIOGRAFÍA

Centroamérica en el siglo XXI. *Una agenda para la competitividad y el desarrollo sostenible; base para la educación sobre el futuro de la región*. Alajuela: INCAE/CIACDS; HIID;1999.

Costa Rica. Ministerio de Planificación Nacional. *"Panorama Nacional 1997: Balance Anual Social, Económico y Ambiental"*. San José, C.R: MIDEPLAN,1998.

Costa Rica, Programa de Gobierno 1998-2002, *"Soluciones para el futuro"*. Miguel Angel Rodríguez. San José, C.R.: Imprenta Ciudad Hogar Calasanz, 1998.

Costa Rica. Ministerio de Planificación Nacional. *"Gobernando en tiempos de cambio"*: Administración Figueres Olsen. San José, C.R.: MIDEPLAN, 1998.

Davis, Keith y Newstrom, John. *"Comportamiento humano en el trabajo"*. 8ed. México, Mc Graw Hill.

García, Carlos y López Yañez, Julián. *Asesoramiento curricular*

y *organizativo en educación*. Editorial Ariel, S.A, Barcelona, 1997.

Kast, Fremout E. y Rosenzweig, James E. *"Administración en las organizaciones: enfoque de Sistemas y de Contingencias"*. 4ed. México: Mc. Graw Hill, 1998.

Organización de Estados Iberoamericanos. *Ciencia, Tecnología y Sociedad, VIII Conferencia Científica del Programa CYTED*. Ciudad Panamá, 2000.

UNESCO. *UNESCO en el Desarrollo y en las Innovaciones de la Educación en Centroamérica*. Oficina de la UNESCO para Centroamérica y Panamá, San José, Costa Rica, 1996.

Venegas Jiménez, Pedro. *"Innovaciones y Cambio en Educación"*. San José, C.R: Oficina de Publicaciones de la Universidad de Costa Rica, 1995.

UNIVERSIDAD Y HUMANISMO

Lic. Alexis Fco. Sandoval

En este artículo, se analiza la concepción humanística del ex-Rector de la Universidad de Costa Rica, profesor Carlos Monge Alfaro, en el sentido de que en la tarea de humanización, la Universidad alcanza su plenitud cuando los resultados de su acción pedagógica, llegan al hombre, y cuando sus logros constituyen un aporte para mejorar la condición humana y social. En este proceso, la enseñanza superior desempeña un papel de gran relevancia, por cuanto su misión educativa se va a consumir a través de la formación de profesionales, especialistas, investigadores, etc., que sirvan inmediatamente a la comunidad, de la cual van a tener una serena y clara perspectiva crítica.

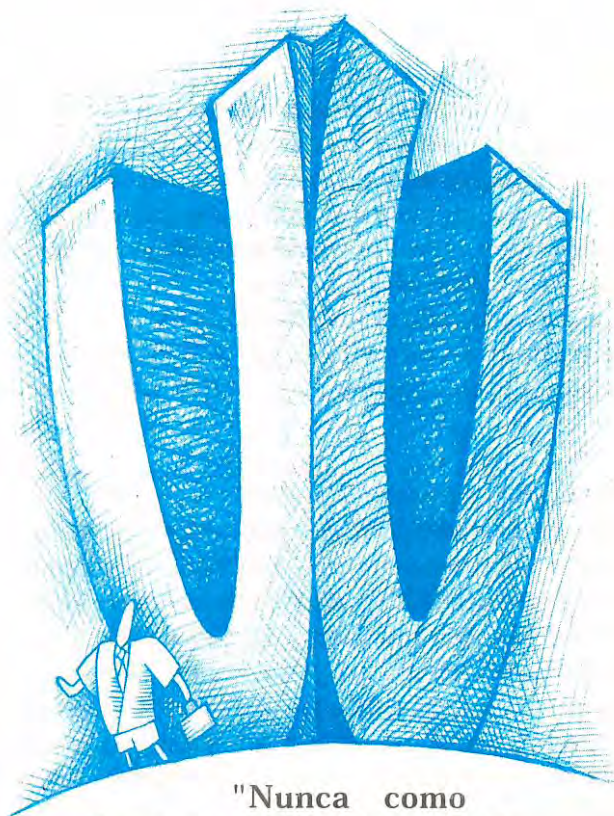
1.- UNIVERSIDAD Y CIENCIA

La ciencia y la tecnología son factores importantes en el desarrollo de los países, ya que el mismo no depende sólo de inversiones y mano de obra, sino también de más máquinas, nuevas técnicas, de poder encontrar nuevas formas de energía, etc. Este papel de la ciencia, como fuente no sólo de conocimiento puro, de sistemas de ideas para interpretar el universo, sino también como fuente de tecnología, de medios para producir riquezas, ha sido reconocido como un factor de desarrollo permanente.

El siglo XX (Zamora; 1997) ha acumulado más y mejores conocimientos de la naturaleza y la cultura que todos los siglos anteriores. Pero en él se ha producido más violencia y destrucción (acompañados de sus respectivos mecanismos de autoengaño) que antes.

La tecnología contemporánea satisface necesidades humanas, pero también las crea o las rediseña, cambiando los ritmos de conservación de la vida, alterando el entorno, redefiniendo a cada paso el papel del individuo y las sociedades en los procesos productivos. La ciencia y la tecnología han permitido al hombre convertir el entorno en medio artificial. (Zamora; 1997: 12)

Por esta razón, hoy más que nunca, el hombre está en la obligación, dada su naturaleza histórica, de dar respuestas en forma inmediata a estas situaciones. Como señala, Carlos Monge Alfaro:



"Nunca como ahora es tan indispensable que la enseñanza de la ciencia se conciba no sólo como simple transmisión de conocimientos, sino como un proceso cada vez más sutil y hondo de humanización".

(Monge; 1969: 7)

El saber científico, visto desde esta óptica, adquiere una dimensión más profunda, ya que no establece un divorcio entre el conocimiento científico y la problemática humana en general. Al contrario, uno complementa al otro, como señala nuestro autor: "La tónica de la historia es diferente ya que la investigación científica no se constituye en un lujo o en una locura de genios, o un pasatiempo de especia-

listas; ésta constituye más bien una necesidad que debe satisfacerse sin descanso ni tregua, ya que para responder al desafío que la vida moderna impone conforme avanza y se desarrolla, la investigación científica constituye un hecho peculiar, pues por un lado, transforma esta curiosidad, a través de la aplicación de la técnica, en el desarrollo de la sociedad. (Monge; 1969: 8) Carlos Monge acepta y resalta el valor de la ciencia y el conocimiento científico, los cuales, encausados por buenos caminos, se convierten en una maquinaria poderosa capaz de transformar la realidad en beneficio del hombre mismo, lo que equivale a decir que la ciencia, al servicio del hombre, se convierte en un factor de mejoramiento de la vida humana en general.

En la actualidad podemos afirmar que el contenido de la cultura se enriquece enormemente con los datos que aporta la investigación científica; en otras palabras, la cultura necesita reforzar sus contenidos con los de la ciencia, a fin de completar en forma más amplia la visión del hombre acerca del mundo, proporcionándole elementos valiosos que le permitan conocer más intensamente el mundo que lo rodea, y en este sentido "la ciencia, es un medio o un instrumento al servicio del hombre, a través de la cual puede comprender mejor la vida contemporánea" (Monge; 1965 a: 14)

Como podemos notar, desde este punto de vista, la función de la Universidad no puede limitarse tan sólo a su tarea de transmitir o retransmitir el conocimiento científico, sino por el contrario, debe estimular y alimentar siempre el espí-

ritu creador de la juventud, para que ésta, dotada de un pensamiento original, se lance a la tarea de transformar el mundo, con el afán de penetrar en la cultura con la intención de jugar no un papel de mero espectador, sino de creador.

Por tal motivo, podemos afirmar que la concepción humanista de Carlos Monge Alfaro, apunta a la consolidación de una Universidad crítica y creadora, de puertas abiertas a la comunidad nacional, capaz de traducir en su vida práctica las formas de coparticipación entre sus miembros y de alimentar el diálogo creador del saber científico

"la ciencia, es un medio o un instrumento al servicio del hombre, a través de la cual puede comprender mejor la vida contemporánea"

(Cazanga; 1986: 87). Por esta razón, el concepto de humanismo científico adquiere en el pensamiento de nuestro autor una gran dimensión, en el sentido de que tanto la ciencias como las humanidades, ambas en conjunción, se convertirán en excelentes medios para educar al individuo, si éste está al lado del pensamiento científico, aprenderá a comprender aún más la problemática humana. Sobre esta tarea de la Universidad, podemos observar un paralelismo entre lo que señala el filósofo costarricense Teodoro Olarte y nuestro autor al afirmar el primero: "Que por esencia la Universidad está comprometida a establecer: primero los fundamentos de una cultura general sólida; segundo, los de una profesión determinada. La profesión, cualquiera que ella sea, ha de ser un injerto practicado en el tallo de una cultura general vivificante. Sólo así conseguirá la

Universidad su fin último: el engrandecimiento de ciudadanos propiamente cultos. En otras palabras: La Universidad no puede pretender consumir la cultura de cada uno de los que a ella acuden, ello por exigencia última de la misma cultura. Tiene que contraerse a cimentar tanto la cultura personal como la profesión, porque el trabajo de cultivarse y de profesionalizarse tiene una fecha universitaria de comienzo, pero su término coincide con el término de cada una de las existencias". (Olarte; 1964: 23)

En la medida en que la ciencia ha ido abriendo nuevos horizontes al hombre, la investigación científica ha adquirido un matiz muy singular. Se ha hecho cada vez más profesional, y en este sentido, la especialización inicia precisamente cuando encontramos frente a nosotros un tipo de hombre que conoce muy bien un determinado aspecto del saber humano, lo que ha provocado que este hombre "especializado", se convierta en un ser hermético, que no distingue más realidad que lo que se circunscribe a su alrededor y, por tanto, se torne en ser limitado a la esfera de su especialidad, como señala Ortega y Gasset. Este hecho produce, **"que en cada generación el científico, por tener que reducir su órbita de trabajo, va perdiendo en forma progresiva contacto con las demás partes**

del saber humano, y asimismo con una interpretación del universo, en otras palabras, la especialización empieza a desalojar dentro de cada hombre de ciencia a la cultura integral". (Ortega y Gasset; 1980: 173)

Desde esta perspectiva podemos afirmar que la ciencia es una de las determinantes más importantes de la fuerza de cualquier motor histórico; este hecho ha provocado una fe ciega en ella, lo cual no deja de acarrear serias consecuencias para la humanidad, pues como señala Carlos Monge:

"La admiración excesiva por la ciencia y entregarse a ella totalmente olvidando lo vital, secando las raíces del ser auténtico, parece conducir al hombre a su propio hundimiento y destrucción". (Monge, 1968-69: 8)

Para Carlos Monge, la tarea de nuestros días es tratar de determinar en qué consiste el saber científico, sus relaciones con otras modalidades del saber, su valor en la vida, etc. Como él mismo señala: "La humanidad podrá vivir con la ciencia, disfrutará de los beneficios de esta, que son muchos, e indiscutibles si hay una toma de conciencia por parte de todos del papel que debe jugar en esta época". (Monge, 1968-1969 a: 8)

Ante esta situación se hace cada vez más urgente formar un individuo, ciertamente especializado, pero a la vez, plenamente identificado con los problemas que diariamente enfrenta el ser humano. Por esta razón, cuando hablamos de humanismo, debemos fomentar a través de la enseñanza aquel, que no sea impuesto por una educación científica exigente y unilateral, sino un tipo de humanismo que sepa comprender al hombre y al mundo.

Así como los humanistas del renacimiento promovieron todo un gran movimiento de la liberación de la conciencia, en el sentido de liberarse del dogmatismo escolástico utilizando la razón, y con ello se dieron cuenta de que el interés mayor es el de asomarse sobre el hombre, para conocerlo y comprenderlo., este también debe ser nuestro propósito: centrar todo nuestro interés en el hombre, para que de esta manera "tanto ciencia como la aptitud para la investigación desemboquen en una tabla de valores que dé vigencia a una vida superior". (Monge, 1968-1969 a: 8) De ahí que **el tipo de saber que debe promover**

la Universidad, es aquél dirigido hacia la formación de un hombre integral, que no cierre los ojos ante la importancia de la ciencia como ante los aspectos prácticos de la existencia, que promueva el desenvolvimiento de los valores del espíritu, y que conquiste su vocación de hombre y que por último, que aspire a un conocimiento metafísico a fin de fortalecer su fe en Dios". (Monge; 1965: 92)

Desde este punto de vista, el advenimiento de las humanidades científicas, tienen como tarea concientizar al ser humano, a fin de que halle en la ciencia un camino de rectificación espiritual, ya que ésta, por su sentido y significado en la vida del hombre, tiene como tarea suprema dignificarlo.

2.- LA REFORMA ACADÉMICA DE 1957

El cierre de la Universidad de Santo Tomás, a raíz de la gran reforma educativa impulsada por el Licenciado Mauro Fernández en 1886, no significó la eliminación total de la educación superior en nuestro país, ya que ésta continuó funcionando en la forma de escuelas superiores, por ejemplo: La Escuela de Derecho, la de Agricultura y la de Farmacia.

Sin embargo, con el correr del tiempo, se fue gestando en nuestro medio un movimiento tendiente a la creación de un centro de educación superior. Dicho movimiento adquirió una gran significación, hasta el punto de que, a instancias del entonces Ministro de Instrucción Pública, Licenciado Teodoro Picado, y bajo la presidencia de la República del Licenciado Ricardo Jiménez en 1935, se promueve la venida al país de una misión pedagógica chilena, con el propósito de estudiar y a la vez evaluar en una forma amplia y objetiva la situación del sistema educativo costarricense. Efectivamente, la tarea consistió, como señala Carlos Monge, "En realizar un estudio de la educación costarricense en todos los niveles y estructuras para que, con conocimiento objetivo de la realidad, hiciese recomendaciones a fin de renovar si fuese necesario el sistema escolar de la nación". (Monge; 1978 a: 71)

También agrega nuestro autor, que surge como una institución de cultura superior, como un centro científico y humanístico con miras a iniciar, "la gran cruzada intelectual de descubrir y encausar la inteligencia con el propósito de formar personalidades indispensables para enfrentar con éxito los complejos problemas que componen y tejen la historia" (Monge, 1978 b: 103)

No obstante, para Carlos Monge, pese a la creación de la Universidad de Costa Rica, nuestra juventud por esa época tenía pocas expectativas para descubrir y desarrollar su talento y vocación, ya que nuestra universidad había surgido tan solo como una conjunción de una cuantas escuelas profesionales que impartían los conocimientos necesarios con el objeto de obtener una profesión: en otras palabras la Universidad, en cuanto tal, no existía.

Desde su apertura, la Universidad de Costa Rica se había encaminado hacia la formación de profesionales, con el fin de fortalecer nuestro progreso social y cultural. En todo caso, la apertura de la Universidad apenas constituía un intento para establecer los estudios superiores en nuestro país, y hasta ese momento lo único con que se contaba era con una estructura de carácter jurídica y los buenos deseos de iniciar esta gran tarea.

La nota característica en torno a función pedagógica fue lo meramente profesional; en otras palabras, se antepuso la especialización a la formación personal, cultural, social y ciudadana. Asimismo no faltó mucho tiempo para que los miembros del claustro

tomaran conciencia de esta situación, pues si bien es cierto que las profesiones son sumamente importantes para el desarrollo del país y del individuo, éstas deben ir precedidas por un fondo de formación humanística.

De esta forma surge un movimiento tendiente a reestructurar el sistema educativo, dando como resultado la Reforma Académica de 1957.

3.- FILOSOFÍA DE LA REFORMA ACADÉMICA DE 1957

La inquietud por introducir los estudios humanísticos en la Universidad de Costa Rica, contó con beneplácito tanto de las autoridades universitarias como de los miembros del claustro en general, hasta el punto de que en el primer Congreso Universitario, celebrado en 1946, se sientan las bases de dicho proyecto, pero no fue sino hasta el año de 1952 en que las ideas prolijadas en este primer congreso, tendientes a la creación de una facultad de humanidades, encuentran asidero en la figura del ex-Rector Rodrigo Facio, quien las acogió con entusiasmo.

El ex-Rector Facio creó una comisión permanente para que presentara un proyecto tendiente a la organización de dicha facultad.

La comisión fue instituida por el Consejo Universitario en su sesión número 50 del 25 de noviembre de 1952, y estuvo integrada por las siguientes personas: el ex-Rector

Facio, el profesor José Joaquín Trejos Fernández, el profesor Uladislao Gámez Solano, incorporándose posteriormente a ella la Dra. Emma Gamboa y el representante estudiantil Claudio Gutiérrez Carranza.

La primera reunión fue celebrada el 3 de diciembre de 1952, y entre los principales acuerdos tomados, podemos enumerar el que se refiere a la estructuración del plan de estudios de dicha facultad:

" 1.- Un ciclo de Estudios generales.

2.- Cuatro departamentos: Filosofía y Letras, Educación, Ciencias Naturales y Artes. Los Estudios Generales tendrán dos asignaturas obligatorias (Castellano, Historia de la Cultura) Teoría del Método y Optativas, divididas en dos grupos: Introducción a la Filosofía, Introducción a las Ciencias Sociales e Introducción a las Ciencias Naturales y Sociología General, Matemáticas Generales y Biología General". (Anales de la Universidad de Costa Rica; 1953: 280-282)

Este plan sufrió grandes modificaciones: sin embargo, fue aprobado por el Consejo Universitario el 9 de mayo de 1945, y no fue sino hasta el año de 1957 en que, a través de los Estudios Generales, se puso en marcha.

Podemos observar que la reforma caló hondo en las entrañas de nuestra Alma Máter, ya que esta va a ofrecer una visión renovada de todo el proceso educativo. Su propósito inmediato fue la creación de la Facultad de Humanidades, la cual, entre otras cosas, vendría a resolver el peligro que representa el especialismo prema-

turo, que, lejos de contribuir al desarrollo armonioso de la personalidad del individuo, podría traer consecuencias nocivas, sino cuenta con una cultura humanística general y amplia.

El año de 1957 fue fecundo para la historia de la Universidad de Costa Rica, la reforma educativa posibilitó el surgimiento de un modelo de Universidad diferente del de la década de los cuarentas, en cual la universidad concebida como una simple agregación de escuelas profesionales, cumplió con su cometido histórico, formar los profesio-

La reforma posibilitó la introducción de los estudios humanísticos y con estos la pretensión de afirmar a través de ellos, los grandes valores del espíritu.

nales que el desarrollo del país requería en ese momento.

La visión que concebía a la Universidad como una simple conjunción de escuelas profesionales tenía que ser superada, era preciso renovarla ya que para la formación de profesionales cultos, como señaló el ex-Rector Rodrigo Facio, era preciso, "crear una universidad convencida de que su misión fundamental es la formación de hombres, de generaciones, inspiradas en altos ideales éticos, partícipes de la angustia de los problemas nacionales y obsesionada por la idea de contribuir, desde ángulos científicos, a procurarles solución. La universidad debe ser además estimulante de las grandes vocaciones nacionales e individuales, preocupada por el desarrollo de las ciencias y las letras, creadora de concien-

cia social en las juventudes, formadora del espíritu de servicio. Una Universidad así es la que pretendemos estar comenzando a crear en esta, la presente etapa de su historia." (Facio; 1954: 4)

Las palabras del ex-Rector Rodrigo Facio, hacen eco en el pensamiento de Carlos Monge Alfaro, para quien la reforma de 1957, fue quizá la más representativa en relación con otros intentos por reformar la educación superior en nuestro país. Pues su objetivo fundamental, fue

precisamente, como él mismo afirma, "darle unidad y cohesión a la Universidad, a fin de alcanzar un grado mayor de integración en la cultura." (Monge; 1978 b: 131)

La reforma posibilitó la introducción de los estudios humanísticos y con estos la pretensión de afirmar a través de ellos, los grandes valores del espíritu. Su tarea consistió, para Carlos Monge, en infundir las ideas de que las humanidades constituían todo aquello que el hombre ha creado (ciencia, técnica, literatura, filosofía, etc), y sobre todo, se pretendió con esta modalidad de estudios rellenar el vacío de formación integral en los educandos, por cuanto las humanidades, como él mismo señala: "surgen del pensamiento del hombre de lo que ha hecho en el plano superior a través de la historia y constituyen el quehacer del hombre, en su eterna aventura de dar cuenta de sí mismo y del mundo

que lo rodea". (Monge; 1970: 16)

El aporte de Carlos Monge, tanto en la creación, como en la estructuración de esta nueva facultad, es invaluable. Su preocupación junto, con la del ex-Rector Rodrigo Facio, consistió en darle prioridad a la formación personal, cultural, social y ciudadana, puesto que la idea de ambos era precisamente tratar de superar la antinomia del proceso educativo, constituida por la contradicción entre educación general y educación vocacional o técnica.

4.- LOS ESTUDIOS GENERALES Y LA FORMACIÓN HUMANÍSTICA

La introducción de los Estudios Generales en la Universidad de Costa Rica, va a representar para Carlos Monge Alfaro, el aspecto más relevante de la reforma universitaria. El significado de ésta va a ser "estimular primero el desarrollo de la potencialidad de la juventud; segundo, afinar sus sentimientos; tercero, crear conciencia histórica y social; cuarto impulsar una actitud de participación en forma gradual y progresiva en el enriquecimiento de la cultura (las ciencias, las letras y la filosofía)". (Monge; 1969: 21)

La preparación de futuros profesionales es una tarea de gran relevancia y significado. La sociedad ciertamente necesita de técnicos altamente calificados, pero a su vez, necesita de profesionales interesados por la totalidad del quehacer humano, pues, como afirma

nuestro autor: "¿De qué nos sirven los planteamientos que la ciencia y la técnica está en capacidad de ofrecernos, si no formamos al hombre para darle sentido a los mismos?". (Monge; 1968: 70)

De esta manera, los Estudios Generales van a constituir, para Carlos Monge Alfaro, en los prolegómenos para cualquier área de especialización, ya que éstos representan una experiencia enriquecedora para los educandos porque el joven estudiante que entra en contacto directo con el mundo de la cultura, tendrá la posibilidad de una fina receptividad para apreciar todos los valores del ser humano, ya que:

" en la preparación del futuro profesional, su especialidad resultaría a la postre deshumanizada y sin sentido histórico, si careciera de este sedimento. Precisamente porque los estudios humanísticos tienen poca aplicación práctica inmediata, su utilidad y necesidad están fuera de toda duda. La filosofía ha dicho Ortega, no sirve para nada, pero el hombre sin filosofía no sabría qué hacer con el conjunto de conocimientos particulares". (Monge; 1965 b: 2)

Como podemos observar, los Estudios Generales constituyen para Carlos Monge, una preocupación constante, hasta el punto de llegar a considerarlos por su interés, "El hilo de Arianna que salvará al hombre de perderse en el exuberante bosque que hoy es la ciencia". (Monge; 1965 a: 25). Si nuestra meta, entonces es lograr dentro de este proceso de maduración de los estudiantes su desarrollo pleno, y si lo que interesa cabalmente es la formación del hombre, lo denominado como Educación General o Estudios Generales debe orientarse hacia la consecución de varias metas, y una de ellas (quizá la más importante para Monge Alfaro) es "enriquecer la mente y la sensibilidad del educando para que cumpla con distinción y sentido dinámico sus deberes para con su comunidad. Así la educación general junto a la educación especializada contribuirán a mejorar la calidad humana, no sólo en lo que hace la pasión con que hay que entregarse a la patria". (Monge; 1960: 160)

El vínculo entre educación general y educación vocacional, como señalamos anteriormente, representa una preocupación constante para nuestro autor, ya que la meta es cultivar en el individuo ciertas destrezas que harán de él un profesional eficiente pero con un hondo apego por los problemas del ser humano,

ya que "la respuesta está en formar un individuo capaz de cuestionar situaciones que no son propiamente de la esfera de su especialización a fin de que comprenda y valore el significado del quehacer de los demás hombres. ¿Acaso el mundo del dentista principia y termina en el diente?". (Monge; 1965 c: 69)

En este sentido, si la idea sobre la educación apunta hacia la formación integral del individuo, debemos señalar que los Estudios Generales van a tener, en la concepción de Carlos Monge Alfaro, un gran significado, pues su tarea previa debido al carácter de estos debía ser:

- Humanizar al profesional.
- La afirmación del significado social de la profesión.
- El equilibrio entre los intereses del hombre como hombre y como persona.
- Mejorar a través de la cultura la eficacia social.

Finalmente, y a manera de conclusión, podemos afirmar que en la tarea de humanización la Universidad alcanza su plenitud cuando los resultados de su acción pedagógica llegan al hombre, y cuando sus logros constituyen un aporte para mejorar la condición humana y social. A través de este proceso, la Universidad desempeña un papel de gran relevancia, por cuanto su misión educativa se va a consumir a través de la formación de profesionales, especialistas, investigadores, etc.

En este sentido la Universidad de Costa Rica ha sido fiel a los postulados bajo los que fue creada, ya que desde de su apertura ha procurado humanizarse en sus principios básicos.

La Universidad para Carlos Monge, es una Universidad investigadora. En efecto, no podemos concebir la docencia y la investigación como dos elementos antagónicos que se contraponen el uno con el otro; al contrario, uno de los objetivos fundamentales de la educación superior es investigar para que el profesor enseñe lo que ha creado, sea en el laboratorio, en la biblioteca, sea en las horas de meditación. No hay enseñanza donde no hay investigación. Por este motivo es importante estimular la

investigación científica, para que de esta manera el estudiante que egresa de las aulas universitarias, conozca los fundamentos mínimos del proceso de creación de nuevos conocimientos con los cuales sería capaz de participar en la transformación del mundo que lo rodea. Aprender, para Carlos Monge, es no sólo conocer sino también crear; así se llega a profundos grados de conocimiento por un camino de autonomía y creatividad. Como él mismo señala: "Para mí la tarea por excelencia es la enseñanza en forma de investigación. Los jóvenes que tocan a las puertas de nuestro templo del saber, con sed de cultura son seres humanos que necesitan guía, estímulos para desarrollar sus talentos, para afinar sus sentimientos, para adquirir conciencia de sí mismos y del papel que les corresponde jugar en la sociedad a la que pertenecen",. (Monge; 1966: 10)

BIBLIOGRAFÍA

Cazanga Moncada, Osvaldo.

Docencia e investigación en la Universidad de Costa Rica. En: "Revista de Educación de la Universidad de Costa Rica". No. 10. Publicaciones de la Universidad de Costa Rica. 1986

Facio Brenes, Rodrigo.

Extracto del discurso del señor Rector de la Universidad de Costa Rica, Lic. Rodrigo Facio Brenes, con motivo del acto de clausura del año académico de 1954. s.d. Ed.1954

Monge Alfaro, Carlos.

Hombre, Cultura y Universidad. En: "Revista de la Universidad de Costa Rica". No. 25. Publicaciones de la Universidad de Costa Rica, San José. 1965a

Ideas sobre la Universidad. Departamento de Publicaciones de la Universidad de Costa Rica. Serie Cuadernos Universitarios No. 23, San José. 1965b

Educación general y educación vocacional. En: "Revista de la Universidad de Costa Rica". No. 25. Publicaciones de la Universidad de Costa Rica, San José. 1965c

Misión educativa de la universidad. En: "Informe del Rector, 1964-1965". Departamento de Publicaciones de la Universidad de Costa Rica. Serie Misceláneos, No. 106, San José. 1966

La universidad debe ser además estimulante de las grandes vocaciones nacionales e individuales, preocupada por el desarrollo de las ciencias y las letras,

Sabiduría y prudencia en el quehacer universitario. En: "Informe del Rector". Publicaciones de la Universidad de Costa Rica, San José. 1968-1969a

Estudios Generales. En: "Informe del Rector". Publicaciones de la Universidad de Costa Rica. Serie Misceláneos, No. 129, San José. 1968-1969b

Discurso pronunciado por el señor Rector de la U.C.R., profesor Carlos Monge Alfaro, en el acto de inauguración del X Congreso Latinoamericano de Química, el 2 de junio de 1969. Departamento de Publicaciones de la Universidad de Costa Rica, San José. 1969

La ciencia y la dignidad humana. Departamento de Publicaciones de la Universidad de Costa Rica, San José. 1970

La educación fragua de una democracia. Editorial de la Universidad de Costa Rica, San José. 1978a

Universidad e Historia. Publicaciones del Ministerio de Cultura, Juventud y Deportes, San José. 1978b

Olarte, Teodoro.

La función de la filosofía en la Universidad. En: "Revista de la Universidad de Costa Rica". No. 24. Departamento de Publicaciones de la Universidad de Costa Rica. 1966

Ortega y Gasset,, José.

La revolución de las masas. Espasa-Calpe, Madrid. UNIVERSIDAD DE COSTA RICA 1953 Anales de la Universidad de Costa Rica. Publicaciones de la Universidad de Costa Rica, San José. 1980

Zamora, Alvaro.

Ética y creatividad tecnológica. En: "Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica". No. 85. Oficina de Publicaciones de la Universidad de Costa Rica, San José. 1997

Lic. Alexis Fco. Sandoval Vásquez
Universidad de Costa Rica

E-mail asandova@cariari.ucr.ac.cr

PRODUCTIVIDAD INTELLECTUAL DEL NIVEL EDUCATIVO

Bach. Ileana Cascante Zuñiga

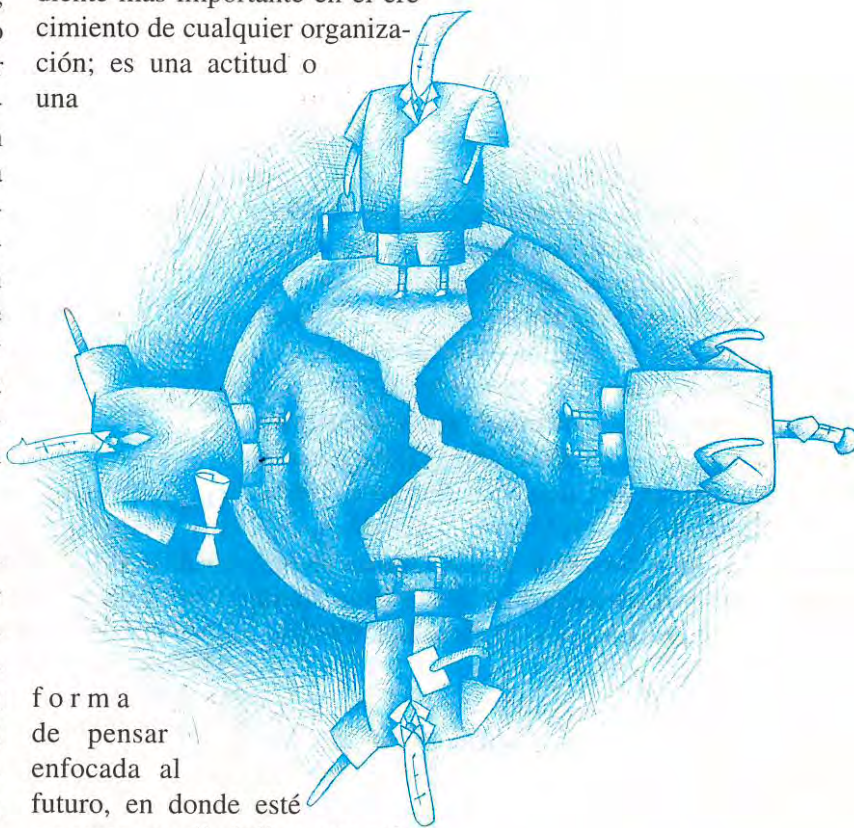
* Evelin Gómez Quesada.

La educación costarricense atraviesa una transformación en busca de una mejor calidad, tomando en cuenta los cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser; involucrando en este proceso a docentes, colaboradores, formadores, facilitadores. La innovación nos insta a desarrollar la parte creativa, habilidades y talentos internos en la persona. La productividad en el Sistema Educativo es la relación docente-estudiante, que a un plazo determinado refleja un producto, cuyo objetivo de mejoramiento nos arrastra eficientemente a la competitividad económica y social para estar a tono con la globalización.

Con el comienzo del siglo XXI se inicia un proceso profundo de reestructuración que conlleva inevitablemente a una transformación radical de los sistemas educativos, e involucra a los docentes, colaboradores, formadores, facilitadores, dando paso a la actuación del trabajador intelectual. La Educación costarricense no escapa a este proceso en busca de una mejor calidad de la Educación, por lo tanto, es necesario analizar las diferentes modalidades educativas existentes en Costa Rica, analizaremos una de ellas "La educación Nocturna" y sus proyecciones a futuro; nuestra sociedad necesita personas educadas capaces de apreciar la cultura y sus tradiciones.

El trabajador intelectual como futuro líder, será capaz de visualizar y construir una propuesta orientadora en torno a tres fuentes fundamentales que son: la rentabilidad organizacional, la responsabilidad de cara a la globalización sustentable, la valoración y el respeto en una sociedad de valor-conocimiento. La innovación es imprescindible en el constante cambio para mejorar el sistema educativo y para ello, hay que tener claro el

significado de innovación, definida en forma clara por los siguientes autores: Thomas D. Kuczmarcki y Peter Drucker de los cuales sintetizamos, que la innovación, se define como: "la variable independiente más importante en el crecimiento de cualquier organización; es una actitud o una



forma de pensar enfocada al futuro, en donde esté presente una disciplina, una cultura en miras a un desarrollo continuo y la respuesta a una productividad con calidad. La innovación nos insta a desarrollar la parte

El educador, es un motor intelectual el cual obtiene un producto, éste son los educandos, quienes serán el resultado convirtiéndose en ciudadanos críticos y analíticos. El educador transmite conocimientos, es un facilitador, que insta a sus estudiantes a la investigación, participación, a ir más allá, empleando los conocimientos adquiridos en diferentes medios o instrumentos, teniendo en la actualidad el alcance tecnológico.

creativa habilidades y talentos internos de la persona”.

Además, de asegurarnos los resultados productivos dentro de la empresa u organización, tener en cuenta un exitoso y oportuno manejo en los cambios, no debemos olvidar, que el trabajo en equipo nos va a conducir a la flexibilidad, a la capacidad de adaptación y diseño en las modalidades a utilizar en el sistema educativo costarricense.

La empresa educativa debe utilizar estrategias para fortalecer una cultura de servicios, utilizando como instrumento la competitividad del trabajo intelectual, con apertura hacia la producción de calidad, siendo el producto, la razón de ser del trabajador intelectual.

El educador, es un motor intelectual el cual obtiene un producto, éste son los educandos, quienes serán el resultado convirtiéndose en ciudadanos críticos y analíticos. El educador transmite conocimientos, es un facilitador, que insta a sus estudiantes a la investigación, participación, a ir más allá, empleando los conocimientos adquiridos en diferentes medios o instrumentos, teniendo en la actualidad el alcance tecnológico.

La productividad, en el sistema educativo es la relación docente-estudiante que a un plazo determinado refleja la calidad de un producto; hay que rescatar que no sólo los docentes se consideran como trabajadores intelectuales, sino también, están inmersos otros profesionales entre ellos: ingenieros, programadores, administradores, tecnólogos; quienes utilizan la planeación dentro de su campo laboral.

En la producción del valor-conocimiento las instalaciones y el equipo material son menos importantes que el conocimiento, la experiencia y la sensibilidad de los creativos es lo que importa. Este es el rumbo que toma la producción en una sociedad con **valor-conocimiento**, esta clase de producción está inseparablemente ligada a la labor del docente.

Es notorio en la actualidad ya que el Ministerio de Educación Pública exige a los docentes cumplir con doscientos días lectivos, haciendo énfasis que al cumplir este tiempo se genera una mejor calidad educativa y por ende, una mayor productividad, dependiendo, no de la cantidad de días laborados sino de la actitud del educador, la cual conducirá a una sociedad más educada.

No hay que dejar de lado que el

gerente educativo debe verificar el ambiente organizacional, con personas capaces de comunicarse y que están dispuestas a contribuir con acciones en miras a cumplir un propósito común. La organización institucional influye sobre la vida de sus colaboradores en cuanto a valores, expectativas, convicciones, manera de pensar y sentir de sus participantes. La productividad está estrictamente ligada a la calidad, puesto que el trabajo intelectual busca una calidad máxima, ya que se debe dar lo máximo.

El logro de la calidad y la eficiencia en el funcionamiento de un sistema educativo es que éste sea claro y bien estructurado que identifique, documente, coordine y mantenga todas las actividades en el mismo. El sistema de calidad es la estructura organizativa, las responsabilidades, los procedimientos, los procesos y los recursos necesarios para realizar la gestión de calidad; ésta se alcanza con base en el mejoramiento continuo, que es un servicio o producto que supera las expectativas o requerimientos de los clientes.

Entre algunos criterios de calidad que enmarcan la educación costarricense tenemos:

- La atención de la calidad debe ser el eje central que oriente la labor educativa.
- La articulación de los diferentes niveles y modalidades educativas con una sesión integral, para brindar la excelencia académica.

● La disminución de desigualdades entre la educación urbana y la rural.

● Una educación que propicie la mejor calidad de vida con equilibrio del ambiente y de los recursos naturales.

● El logro de un mayor índice de manejo de la tecnología informática

● El fortalecimiento de una educación que estimule la innovación y prepare para la competitividad y la incorporación a los avances tecnológicos.

● El diseño de una oferta curricular que permita preparar la población estudiantil para que esté en condiciones de asumir nuevos horizontes ocupacionales y a la vez estimular la competitividad y productividad nacional para alcanzar la integración del país a la economía mundial.

La productividad está medida en términos de eficiencia, eficacia y la capacidad del trabajador. Para que la calidad se lleve a cabo en la educación se han tomado en cuenta los siguientes cuatro pilares:

- Aprender a conocer.
- Aprender a hacer.
- Aprender a vivir juntos.
- Aprender a ser.

Aprender a conocer, es adquirir y acumular conocimientos que serán aprovechados en las oportunidades que se presenten. Siendo el conocimiento evolutivo que la mente necesita, una amplia cultura general dando la posibilidad de comprender-

las, desarrollarlas y llevarlas a la práctica en el transcurso de su existencia.

En la institución educativa, es necesario favorecer la curiosidad intelectual, estimulando el sentido crítico permitiendo de manera adecuada el razonamiento científico, convirtiendo al estudiante en un amante de las ciencias; lo cual en la actualidad no se toma en cuenta reflejado así en las Pruebas Nacionales, como son, las de primero y segundo ciclo, tercer ciclo y educación diversificada.

Es notorio, que los estudiantes al dar respuesta a los diferentes ítems dan respuestas estandarizadas, además las pruebas evaluatorias son las mismas tanto para las zonas urbanas como para las zonas rurales.

Aprender a hacer, son las distintas experiencias sociales o de trabajo que se les ofrece a los jóvenes y adultos, gracias al desarrollo de las enseñanzas por alternativas educativas que en la actualidad, ofrece el Ministerio de Educación Pública.

Aprender a vivir juntos, es donde se desarrolla la comprensión entre las personas, en una forma de interdependencia para realizar un proyecto de vida.

El trabajo en equipo es un factor clave para mejorar el medio ambiente humano de una organización para satisfacer a todos los que se relacionan con ella. Un equipo proporciona la integración, favorece una mayor responsabilidad individual, promueve la creatividad,

incrementa la motivación, hace más eficaz la comunicación, facilita el aprendizaje, el desarrollo personal y estimula la mejora continua.

Aprender a ser, es fomentar la imaginación y la creatividad, revalorizar la cultura oral y los conocimientos vividos o extraídos de la experiencia del niño o del adulto, sin menospreciar las actitudes y aptitudes de cada persona.

La productividad del trabajador intelectual la determinan seis factores: la función que desempeña este trabajador, reflejándose así la mejor forma de hacer el trabajo; averiguar cual es su función y concentrarse en ella. La productividad es responsabilidad de los propios trabajadores intelectuales, esto implica, la innovación, un aprendizaje y una enseñanza constante y continua por parte de éstos. Otro factor es que no se requiere de cantidad de producción sino también de darle importancia a la calidad. Un sexto factor, es que no se trata de ver al empleado como un costo, más bien debe verse como un activo, que desee trabajar para la empresa u organización; y que sea consiente de que la calidad es la esencia del trabajador intelectual.

La productividad es una ventaja que nos lleva a la verdadera competitividad; siendo la competitividad intelectual de las personas capacitadas los conocimientos teóricos y prácticos. Las empresas requieren aumentar su competitividad por lo cual, deben crear un ambiente que incentive el trabajo creativo, productivo y competitivo de los traba-

jadores, facilitando así su adaptación, su participación responsable en el cambio organizacional y del proceso económico y social utilizándose como estrategia principal, la capacitación constante del trabajador intelectual, cuyo objetivo sea el mejoramiento competitivo de las condiciones del trabajo, así como de implantación de sistemas modernos de remuneración.

A raíz de la problemática del cierre de algunos Colegios Nocturnos se especula en realidad; ¿Qué factor provoca el cierre de algunas instituciones educativas?. A partir de la década de los noventa, han cerrado sus puertas entre otras instituciones el Colegio Luis Felipe González Flores, Liceo Nocturno de Gravilias y en el presente año Liceo Nocturno Justo Facio y el Liceo de Costa Rica Nocturno. Este problema es provocado, ya que se ofrece una serie de modalidades que atraen a los estudiantes jóvenes y adultos, cabe recordar que en los últimos años la población estudiantil nocturna en su mayor parte son adolescentes y que los diferentes programas hacen atractiva la oferta en donde se recalca que en menor tiempo se obtiene el título de bachiller.

En la educación académica nocturna el bachillerato se obtiene en un plazo de cinco años, mientras que en otras modalidades el plazo se reduce a dos años.

Además de las diferentes variantes educativas, también existe la creación de una gran cantidad de institutos privados cuyas ofertas atractivas logran que los estudiantes de los colegios nocturnos deserten en busca de un título a corto plazo.

El sistema de calidad es la estructura organizativa, las responsabilidades, los procedimientos, los procesos y los recursos necesarios para realizar la gestión de calidad; ésta se alcanza con base en el mejoramiento continuo, que es un servicio o producto que supera las expectativas o requerimientos de los clientes.

En realidad los estudiantes que ingresan a estos institutos que ofrecen un bachillerato a corto plazo con las expectativas de obtenerlo en su mayoría no lo logran. Es así, como las diferentes modalidades educativas existentes han provocado el cierre de algunos colegios nocturnos entre otras modalidades se nombran: Educación a distancia, Bachillerato por madurez suficiente, Programas dirigidos a jóvenes menores de 18 años, Tercer ciclo general por suficiencia. Todas estas ofertas educativas provocan la deserción y la matrícula que viene en descenso en los últimos años y que agudizó aún más en el año 2000 y conlleva al cierre de estos centros educativos.

La educación abierta es una oferta educativa flexible y tiene la particularidad de adecuarse al ritmo, intereses y posibilidades de estudio de los participantes. Propicia el autoaprendizaje y facilita el aprendizaje permanente para jóvenes y adultos a partir de los catorce años.

La educación nocturna se ve afectada por el 3er ciclo de la Educación General Básica por suficiencia el cual consta de tres niveles: Terraba, Ujarrás, Zapandí y cada nivel de un grupo de asignaturas (Español, Ciencias, Matemáticas, Estudios Sociales, Idioma y Formación Ciudadana). También por la modalidad de Bachillerato por

Madurez suficiente dirigido a personas mayores de 18 años con 3er ciclo aprobado, su acreditación es el título de Bachiller de Enseñanza Media.

Para enfrentar el entorno actual de creciente globalización y constante cambio se impulsa la consolidación de un sistema educativo fundamentado en la búsqueda de la calidad y en los principios de excelencia y equidad, para ello es necesario un cambio de paradigma y orientar el proceso de modernización de los Colegios Nocturnos en Centros Integrados de Educación Permanente para jóvenes y adultos, sus características son: fomentar la política de estímulos al docente y los estudiantes, mejoramiento en la eficiencia de las ofertas educativas, estimular la formación técnica.

La educación permanente establece nuevos planeamientos y va en busca de la apertura de oportunidades y facilidades para la mayor cantidad de ciudadanos permitiendo ajustarse a los constantes cambios y retos educativos.

En la época de los sesentas la UNESCO considera la Educación Permanente como "la noción de la que se desprende la verdadera significación de la Educación Moderna y la que debe inspirara y resumir todos los esfuerzos de renovación".

BIBLIOGRAFIA

Para el año 2001 el Consejo Superior de Educación acuerda que la educación de Adultos, debe ser modernizada y transformada en un sistema ágil de Educación Permanente para hacerle frente a los retos de un mundo de constantes cambios tecnológicos y sociales con la participación de directores, docentes, estudiantes, gremios de educadores, departamento de Educación de Adultos y despachos ministeriales.

Los propósitos de la Educación Permanente, son aplicar diversas ofertas educativas en la educación secundaria nocturna que permitan a los jóvenes y adultos convertirse en agentes de cambio para mejorar su desarrollo personal, socio productiva y académica.

La propuesta curricular para los Colegios Nocturnos, ahora Centro Integrado de Educación Permanente para jóvenes y adultos en el 3er ciclo es la siguiente: Materias básicas como: Español, Matemáticas, Estudios Sociales, Ciencias, además de Ética Cristiana, Formación Ciudadana, Desarrollo Humano escogencia de la lengua extranjera (Inglés o Francés), siendo esto causal de que se elimine el Francés, a un plazo determinado, puesto que, el inglés es preferido por los estudiantes en el momento de la escogencia, sin tener conciencia de que esto implica un empobrecimiento de la formación cultural y humanística del educando.

Para cuarto ciclo, las materias básicas son: Español, Matemáticas, Estudios Sociales, Formación Ciudadana, escogencia de la lengua extranjera Inglés o Francés, y específicamente para undécimo año escogencia de la ciencia, eliminando prácticamente Física y Química ya que la preferencia de los estudiantes es Biología.

La Educación Permanente de Jóvenes y Adultos inicia una transformación constante de retos y desafíos, estos desafíos indudablemente tendrán que obligar a las modificaciones del Sistema Educativo en cuanto a la adecuación curricular y sobre todo a la capacitación magisterial, para estar a tono con la globalización, por esta razón se hace necesario reorientar el papel del docente, de manera que se convierta en un facilitador y proveedor para planificar y desarrollar situaciones de aprendizaje que propicien en las personas adultas experiencias autogestivas, creativas, constructivas y cooperativas para el logro de los diversos aprendizajes en cuanto a actitudes, valores, capacidades y destrezas.

M.E.P; *Instructivo Técnico para la Administración de los Proyectos de Educación Abierta*, San José, Costa Rica, 2001.

M.E.P; *Modernización de la Educación para Jóvenes y Adultos en la Oferta Secundaria Nocturna*, San José, Costa Rica, Julio 2000.

UNESCO; *Hacia una Educación sin Exclusiones*, OREAL, Santiago, 1998.

* Evelin Gómez Quesada.
Coautora

VALORES:

Introducción a su Análisis

Dr. Juan Rafael Quesada

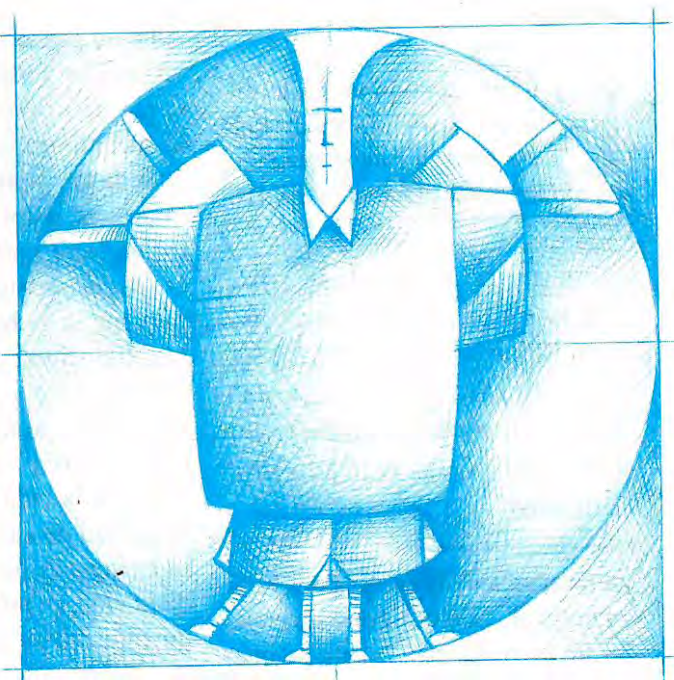
En nuestro país, cada vez con más frecuencia se plantea de manera insistente el tema de los valores. Se habla de cambio, de transformación, crisis, aunque pocas veces se define con claridad qué se entiende por valores, ni cuáles son las causas profundas de esa mutación de valores. Tampoco se precisa si todos los valores por llamárseles tradicionales son positivos o no, si deben permanecer enalterados o son susceptibles de modificación. De igual modo, no se visualiza que los llamados valores son consustanciales a cada sociedad y a cada momento histórico, (historicidad) que son susceptibles de cambios, pues las sociedades humanas se caracterizan, justamente, por su eterno devenir. A pesar de ello, pareciera evidente que existe un acuerdo sustancial en que ciertos valores son absolutos, eternos, como el derecho a la vida y a la dignidad humana.

La preocupación por los valores no es reciente. Ya desde el siglo XIX ciertos “cronistas de las costumbres” costarricenses y literatos daban cuenta de los efectos ambivalentes de llamado “progreso” sobre la sociedad nacional.* Sin embargo, es en la Costa Rica contemporánea cuando se adquiere conciencia más nítida de ciertos fenómenos de descomposición social. Así, un lema esencial de la campaña electoral del período 1974 - 1978, fue, precisamente, el “Alto a la corrupción”. A pesar de ello, los males denunciados continuaron, lo que explica que en 1987 surgiera la “Comisión Nacional para el Rescate de los Valores cívicos, morales y religiosos”, instancia compuesta por instituciones públicas y privadas, la cual, desde entonces, ha realizado significativo esfuerzo -especialmente por medio de campañas publicitarias- en el fortalecimiento de los valores.

Desde esa época se han realizado numerosas actividades en torno a ese tema: congresos, seminarios, foros, publicaciones, estudios de opinión pública, etc.

En lo que respecta al sistema educativo nacional cabe destacar el diseño y ejecución de una serie de progra-

mas de valores, por parte del Ministerio de Educación Pública, los cuales no sólo involucran a los estudiantes, sino que también prestan atención a la capacitación de docentes (Informe Estado de la Nación, No. 2.). Más recientemente, el Ministerio de Educación ha reafirmado su compromiso con el fortalecimiento de la educación en ese campo, pues como lo ha reconocido la Viceministra de Educación, Zaida Sánchez, la Educación Cívica



“es la materia más propicia para impulsar y fortalecer los valores”.

(*La Nación* 5,52000, p.16).

2) ¿QUÉ SON VALORES?

Una dificultad significativa al enfrentarse la cuestión de los valores, es la existencia de un uso generalizado del término valor que le confiere a este una gran ambigüedad. La palabra *valor* se utiliza frecuente-

mente para referirse a aspectos minoritarios o económicos. (Valor de cambio). Pero también hay objetos o cosas que sirven para satisfacer las necesidades de las personas: por ejemplo: los anteojos, los zapatos, los vehículos. A esto se le llama valor de uso. Igualmente, las personas tienen cualidades físicas, o morales, en el caso de la belleza de una reina o la valentía de los mártires de una causa. En este caso el valor no se expresa en términos monetarios, pero es indudable que se refiere a riquezas verdaderas del género humano. Tenemos, entonces, que la palabra "Valor" trasciende la vida económica para abarcar la propia vida de las personas.

En este sentido es un término de uso universal: todo contiene o puede contener un valor. Eso plantea la interro-

... se podría concluir que "el valor es la conceptualización de una relación de sentido positivo existente entre las cosas y algún campo de realización humana".

gante acerca de la esencia del valor en general. ¿En qué consiste el valor de los valores?. A esto se puede responder diciendo que la vida humana es el punto de referencia de todo valor, la vida humana, más, que en valor, es la norma y el fin de todo valor. En este sentido valioso sería todo aquello que se relacione positivamente con la vida, lo que la posibilita, lo que significa la vida humana.

A partir de las consideraciones anteriores se podría concluir que "el valor es la conceptualización de

una relación de sentido positivo existente entre las cosas y algún campo de realización humana". Tal vez con un sentido más operativo, resulta más útil u orientadora la conceptualización aportada por el segundo informe del Estado de la Nación, que dice así: "*Los valores involucran creencias referidas a estas metas o modos de conducta deseables que trascienden situaciones específicas, guíen la selección o evaluación de conductas y acontecimientos y estén ordenadas*".

3) TIPOLOGÍA DE VALORES

Aunque pueda resultar un tanto arbitrario, es posible establecer cierta clasificación de los valores. En la medida en que los valores son cualidades apreciadas unas más que otras, estos tienen, necesariamente, una parte de subjetividad. O sea, no existen parámetros fijos para medir la belleza, la justicia o la religiosidad. En consecuencia, la importancia que se dé a cada grupo de valores depende de la comprensión que cada persona tenga de la vida. Entonces la multiplicidad de valores se explica por la existencia de diversos aspectos de la vida, es posible plantear la siguiente clasificación.

VALORES - MORALES ^(M)

Se refieren al conjunto de operaciones síquicas que valoran la conducta humana a la luz de algún canon de perfeccionamiento. esa dimensión de la vida que consiste en juzgar sobre la rectitud de nuestra conducta. Así, un acto puede ser considerado positivo o negativo en relación con un determinado criterio de perfección.

Es fundamental, no confundir lo anterior, con la moral como imposición, pues eso resulta odioso para cualquiera. De esa manera, las "*reflexiones morales*" abusan al estudiante, molestan o ahuyentan a otros; se presenta como una moral opresora, como un yugo con el que unas personas tratan de someter a otras a sus propios intereses. En cambio, una moral liberada y liberadora permite ser dueño de uno mismo y orientar responsablemente la conducta. Se debe tener presente, que el bien último del hombre constituyera valor moral fundamental.

Un ejemplo puede servir para explicar lo anterior.

La paz es un valor moral universalmente reconocido. Consiste en un estado de tranquilidad, orden y armonía, en las relaciones sociales entre los miembros de un grupo, de una nación o de la humanidad. Con referencia al hombre, la paz tiene sentido moral porque contribuye positivamente a que el hombre se realice con mayor perfección en más campos de la vida humana, durante más tiempo y con mayor eficacia. Este sentido el hombre lo predica de una conducta que tiene expresiones en la realidad: hablamos de una nación que está en paz, de un tratado de paz, de la paz interior de las conciencias, del pacifismo como actitud política, etc. En todas estas expresiones encontramos una ciudad de orden que tiene sentido para nuestra realización humana"

En suma, para cada valor moral todo aquello que es apreciado con sentido en relación con determinado proyecto de posibilidad del hombre.

La valoración moral es el motor de la actividad moral y de la reflexión ética. Estructura es una axiología moral no es otra cosa que estructurar una ética.

VALORES SOCIOPOLÍTICOS

Si partimos del postulado de que el hombre es un "animal político", este quiere decir, en primer lugar, que en la vida cotidiana las personas establecen un tejido de relaciones de diversa índole (cultural, productivo, política) y en segundo lugar, que el hombre se organiza para crear una serie de mecanismos y formas que le permitan tomar decisiones fundamentales que regulan el funcionamiento de la sociedad.

Lo sociopolítico se revela como el campo propio de lo comunitario, como el desenvolvimiento efectivo de la naturaleza social del individuo. Lo sociopolítico gira en torno a la afirmación de lo comunitario como valor prioritario y regulador de la acción de los individuos en la sociedad. La política, tiene entonces, como objetivo, la organización y gobierno de la sociedad en orden conciencia, ética -alteridad- a la obtención del bien común. En consecuencia, los valores sociopolíticos se manifiestan en cuatro elementos interrelacionados y que son los principios normativos de la acción sociopolítica: lo comunitario, la justicia, la libertad y la participación.

VALORES RELIGIOSOS

La religión es la relación viva del hombre con lo sagrado. Esta relación se motiva por: la necesidad de comunicación y comunión con lo divino, la necesidad de adoración y acatamiento, la búsqueda de seguridad y sentimiento de dependencia; o bien, el miedo ante las fuerzas sobrenaturales.

Toda religión implica una religiosidad, esto es las expresiones psicológicas y culturales de una religión determinada (Cuestionismo Islamismo), en un pueblo igualmente determinado. La religiosidad manifiesta las creencias y valoraciones asumidas por las personas como expresiones espontáneas de una vivencia anterior. Por tanto, los valores religiosos serían las normas de conducta que rigen la vida de las personas

en un ámbito comunitario. En el caso de América Latina, la religiosidad constituye un fenómeno de extraordinaria importancia.

VALORES ESTÉTICOS

"El hombre constituye una unidad pluridimensional. Esta unidad se revela a través de distintas manifestaciones". Una de estas manifestaciones es la estética, la que tiene por objeto el vasto imperio de lo bello, la cual se refiere a las valoraciones artísticas. Los valores estéticos se refieren a la valoración subjetividad de elementos forjados por la creación artística o existentes en la realidad exterior. Lo estético hace alusión a la sensibilidad, a la emotividad, a la efectividad, o la intuición, a la inteligencia y a la razón, todo lo cual produce sentimientos de agrado y satisfacción.

VALORES ECOLÓGICOS

La naturaleza es la fuente de vida, por tanto debe ser utilizada de manera racional y sostenible. Valores ecológicos serían en consecuencia la conservación de recursos finitos, el respeto a todas las formas de vida y a todo elemento natural, el compromiso con la distribución equitativa de los recursos e ingresos; la comprensión de recuperar el sentido indígena milenario de comunión con la naturaleza.

* Es el caso de Manuel de Jesús Jiménez, y de Máximo Soto Hall y Carlos Gagini, entre otros.

ACTO DE DESAGRAVIO AL COLEGIADO, DOCTOR ROLANDO ZAMORA GONZÁLEZ

La Junta Directiva del Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes, en sesión ordinaria No. 54-2001, con base en las atribuciones conferidas por la Ley constitutiva 4770, CONSIDERANDO QUE:

Los Tribunales de Justicia de nuestro país dieron razón al colegiado Zamora González, en su demanda contra el proceso electoral del mes de marzo del año 1990, una vez denegadas sus razones al interior de la Junta Directiva del Colegio, de ese entonces.

El colegiado Zamora González ha sido un miembro activo, autor del Himno oficial de nuestra Corporación, ganador (segundo Lugar) del Premio Jorge Volio, miembro de Junta Directiva, como Vicepresidente y Vocal I, en dos períodos diferentes, Presidente de la Comisión Organizadora del II CONGRESO ACADÉMICO, miembro del Comité Consultivo, Promotor de la Biblioteca especializada de nuestra Corporación, miembro de Junta al construirse el Centro de Recreación, Creador del BOLETIN UMBRAL, hoy convertido en revista Umbral.

ACUERDA:

Publicar los POR TANTO de las sentencias dictadas por estos Tribunales de Justicia de nuestro país. ACUERDO FIRME.

PRIMER SENTENCIA

PODER JUDICIAL. SENTENCIA NÚMERO 14-97.

Se ha dictado resolución que dice: EXP. 90-002706-178-CA. Ordinario de Rolando Zamora González contra el Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes.

JUZGADO SEGUNDO DE LO CONTENCIOSO ADMINISTRATIVO Y CIVIL DE HACIENDA. San José, a las ocho horas del doce de enero de mil novecientos noventa y siete.

Resultando (...).

Considerando (...).

POR TANTO

Se declara parcialmente con lugar la presente demanda de Rolando Zamora González contra el Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes, entendiéndose denegada en lo que no se diga expresamente. SE ANULAN LAS ELECCIONES DE JUNTA DIRECTIVA REALIZADAS POR DICHO COLEGIO EL DÍA TREINTAS DE MARZO DE MIL NOVECIENTOS NOVENTA Y RESPECTO A ESTE PUNTO SE RECHAZA LA DEFENSA DE FALTA DE DERECHO. SE ACOGE DE OFICIO LA EXCEPCIÓN DE FALTA DE LEGITIMACIÓN PASIVA, EN RELACIÓN A LA PETICIÓN DE CONDENAR A LOS MIEMBROS ILEGITIMAMENTE ELECTOS PARA QUE REINTEGREN AL COLEGIO LAS SUMAS PERCIBIDA DURANTE EL EJERCICIO, PUNTO QUE SE RECHAZA DE LA DEMANDA. SE CONDENA AL DEMANDADO AL PAGO DE AMBAS COSTAS DE ESTE PROCESO.

Licda. LILLIANA QUESADA CORELLA

Juez a. i.

SEGUNDA SENTENCIA (número 13-98)

SECCIÓN PRIMERA DEL TRIBUNAL CONTENCIOSO ADMINISTRATIVO, Segundo Circuito Judicial de San José, a las once horas del veintitrés de enero de mil novecientos noventa y ocho.

Resultando (...).

Considerando (...).

POR TANTO

SE CONFIRMA LA RESOLUCIÓN RECURRIDA.

Elvia Elena Vargas Rodríguez. Susana Castro Alpízar. Juan Carlos Castro Loría.

Sentencia de Casación. Resolución 56-F-98

SALA PRIMERA DE LA CORTE SUPREMA DE JUSTICIA

San José a las catorce horas cuarenta minutos del veintinueve de mayo de mil novecientos noventa y ocho.

Proceso ordinario de Rolando Zamora González (...).

Resultando (...).

Considerando (...).

POR TANTO

SE DECLARAN SIN LUGAR EL RECURSO SON SUS COSTAS A CARGO DE QUIEN LO INTERPONE.

Edgar Cervantes Villalta
Rodrigo Montenegro T.
Tribunales de Justicia

Hugo Picado Odio
Anabelle León Feoli
Tribunales de Justicia

Lic. ISRAEL CHAVES LOBO
SECRETARIO DE JUNTA DIRECTIVA
COLYPRO

NORMAS PARA PÚBLICAR EN UMBRAL REGISTRADA CON EL ISSN-1409-1534

Umbral, revista del Colegio de Licenciados y Profesores, es de carácter humanista y enciclopédico. Comprende artículos diversos de interés para el educador costarricense y de apoyo para la labor educativa de nuestros asociados.

Umbral incluye biografía, comentarios sobre libros, ensayos y artículos de calidad.

En esta revista tienen prioridad los trabajos con valor cultural o educativo, escritos por los profesionales activos o pensionados de los diferentes niveles del sistema educativo costarricense público y privado.

Los autores deben comprometerse a no publicar el mismo trabajo, incluyendo traducciones y modificaciones, en ninguna otra revista.

Es requisito para publicar ser colegiado y estar al día con sus obligaciones en el colegio, salvo excepciones a criterio del Consejo Editor.

MANUSCRITOS

1. Los trabajos deben ser originales inéditos.
2. La publicación dependerá de la calidad de la información contenida en el trabajo.
3. La extensión del artículo no deberá sobrepasar las 15 cuartillas tamaño carta a doble espacio. Se recomienda un mínimo de 10 cuartillas.
4. Tendrán que presentarse un original y dos copias.
5. Es obligatorio un resumen máximo de diez líneas.
6. Es indispensable aportar un diskette grabado con el trabajo. Si se incluyen gráficos deben presentarse en excel.
7. Incluir curriculum vitae que incluya grados y cargos académicos ocupados, además de las principales publicaciones.
8. Si el autor necesita destacar algún término o concepto fundamental, deberá hacerlo en negrita.
9. Si por la índole del trabajo se hacen indispensables las notas aclaratorias, las mismas deberán consignarse numeradas al final del artículo.
10. No se admiten citas al pie de página. Todas deben incluirse en el texto (autor, año).
11. Se usará el sistema métrico decimal, para las referencias de medidas que se hagan (Km, m, cm, Kg., g, Cg, Hl, l, dl, y demás), según la Ley # 52-92 de la República de Costa Rica.
12. Los artículos deberán entregarse en la Secretaría del Colegio previamente revisado por un filólogo, deberán entregar Original y dos copias con el nombre del autor y del filólogo que revisó el texto. Una vez revisado el artículo, el autor deberá corregirlo si fuera del caso y devolver al Colegio la versión final impresa dentro del término establecido por este Consejo, según corresponda cada caso.

ILUSTRACIONES

13. Un número prudente de ilustraciones serán enviadas en hojas aparte y con sus leyendas lo mismo que las fotografías. Las fotografías serán en papel brillante y de buen contraste. Puede ser en

tamaños de 12x14, 8x12 y 8x15 centímetros. No se aceptarán fotografías a colores, a menos que el autor pague por su reproducción.

14. Los dibujos y gráficos se harán con tinta china negra.

15. Las ilustraciones se identificarán anotando al pie, fig. o figs.

16. Queda a criterio del Consejo Editor la impresión de estos elementos gráficos.

REFERENCIAS

17. No se admiten citas al pie de página. La bibliografía utilizada se consignará al final, por orden alfabético de autor, si tiene varias obras publicadas en el mismo año, la referencia indicará con las letras a, b, c. La bibliografía indicará los siguientes datos:

LIBROS

FERRERO, Luis 1979 a Ensayistas costarricenses. 3 Ed. Serie. Biblioteca de Literatura Centroamericana N°7. Lehman editores, San José, Costa Rica.

1979 b Ezequiel Jiménez Rojas. Museo de Arte Costarricense, San José, Costa Rica.

BRENES MESÉN, Roberto 1900 Enrique Echandi. En: El Fígaro, 27 de noviembre, P.2, San José Costa Rica.

GONZALEZ FLORES, Luis Felipe. 1975 El desenvolvimiento histórico del desarrollo del café en Costa Rica y su influencia en la cultura nacional. En Revista de Costa Rica, N° 5, P.p 97-112. Ministerio de Cultura, Juventud y Deportes. San José, Costa Rica.

ACEPTACIÓN DEL ARTÍCULO

La última decisión para la aceptación o rechazo de un artículo, corresponderá al Consejo Editor de Umbral, quien tomará en consideración, sin que sea obligatoria, la opinión del dictaminador. Umbral no asume ninguna responsabilidad en cuanto a la devolución de los originales. Solo serán devueltas las ilustraciones.

A los autores, el Colegio les extenderá constancia o certificado de publicación del artículo, una vez que éste cuente con el dictamen positivo de los evaluadores. Válido para la carrera profesional en las Universidades y Servicio Civil.

REPRODUCCIÓN

Los autores conservan todos los derechos de reproducción de sus respectivos textos.

ACTUALÍCESE PROFESIONALMENTE

RECOMENDACIONES BIBLIOGRÁFICAS

Elaborado por: MCs. Olga Quirós Mc. Taggart

Libro: La estructura de la administración crítica.

Este trabajo está dirigido a los Administradores Educativos con visión de liderazgo y comprometidos con un cambio orientado a elevar cualitativa y cuantitativamente la calidad educativa al estudiante, al educador y a la comunidad.

El autor propone el paradigma dialéctico de la administración crítica a partir del cual orienta procesos emancipatorios, dialógicos, integradores, humanistas, contextualizados y rechaza la segmentación entre la práctica administrativa y la teoría administrativa, sea en la sala de clase o en otros escenarios de la administración.

Su posición es contestataria a las teorías administrativas del siglo XX surgidas a la luz del paradigma positivista, donde predomina la concepción mecanista de la administración y no incluyen todos los ámbitos y dimensiones que afectan a las organizaciones.

La Dra. Diana Rivera Viera, sobre el libro señala "... El texto que el autor nos ofrece e invita a la reflexión, a la discusión inteligente, a la ponderación y al análisis de los procesos administrativos de manera que seamos capaces de hacer uso de ellos como procesos transformadores en el contexto de la realidad histórica y social en la cual vivimos. El esfuerzo reflexivo del Dr. Rodríguez Matos nos motiva a tomar la vanguardia en la responsabilidad que tenemos de formar administradores críticos y administradoras críticas que conozcan su campo y que sean conscientes de la necesidad de paradigmas que orienten la administración transformadora. Por esta razón el paradigma que se propone es un foro que orienta procesos dinámicos que, sin duda, contribuirán a formar el ser humano que todos y todas soñamos; un ser humano que piense y, en este proceso de pensamiento, transfome su mundo."



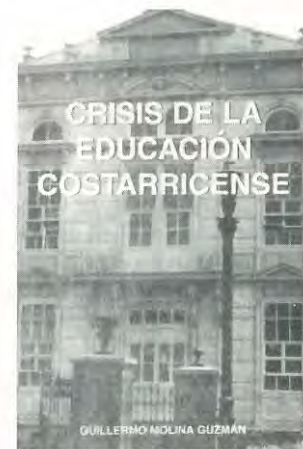
Libro: La estructura de la administración crítica.
Una interpretación dialéctica
Autor: José Miguel Rodríguez Matos, Ph.D.

Crisis de la educación costarricense:

Costa Rica tradicionalmente se ha distinguido en la Región Centroamericana por asignar a la educación un importante porcentaje del presupuesto anual del Gobierno, actualmente el 20%, asegurando así una amplia cobertura educativa. Sin embargo, la educación costarricense evidencia una creciente pobreza de resultados en términos de formación docente, de la construcción de conocimientos de parte de los estudiantes, y de la administración poco eficiente del sistema.

El Dr. Molina Guzmán presenta este libro como resultado de su amplia experiencia, vasta preparación académica y sus investigaciones en el campo educativo, documentando en forma crítica y a la vez proponiendo soluciones a los problemas educativos nacionales.

Expone preocupaciones tales como la educación a distancia, la escasez docente en calidad y cantidad, la evaluación, Consejo Superior de educación, bachillerato, educación graduada, regionalización, entre otras, que merecen una lectura reflexiva de parte de los educadores y de todos los miembros de la sociedad costarricense interesados en su óptimo desarrollo.



Crisis de la educación costarricense:
Un reto sin respuestas
Autor: Guillermo Molina Guzmán
Año 2000 - San José, Costa Rica

Estrategias docentes para un aprendizaje significativo:

El trabajo elaborado por los autores ofrece al lector bases teóricas y principios del enfoque constructivista referidos y aplicables a diversos elementos que conforman un proceso de aprendizaje significativo, como son: la evaluación, la organización del trabajo de aula, la interacción entre iguales, la mediación docente, la conformación de grupos cooperativos, la instrucción cognitiva, sistemas de creencias del educador y motivación. Muy especialmente provoca un esfuerzo consciente de repensar sobre la práctica pedagógica.

Las estrategias contenidas en sus ocho capítulos invitan a la innovación de la enseñanza desde un abordaje conceptual congruente e inmerso en la política educativa nacional vigente.

Representa un valioso aporte de la psicología del aprendizaje, que brinda un marco de referencia a partir del cual se puede replantear las propuestas de la obra en función de los contextos socioculturales y las realidades concretas institucionales.



Estrategias docentes para un aprendizaje significativo:
una interpretación constructivista.
Autores: Frida Díaz Barriga Arceo
Gerardo Hernández Rojas
Año: 1998 - México

Actividades de Desarrollo Profesional

A partir de la tercera semana de agosto se ofrecerán:

Talleres regionales dirigidos al:

✓ Personal docente sobre: evaluación, adecuación curricular, legislación educativa, estrategias metodológicas, inteligencias múltiples, manejo de límites en el aula.

✓ Personal docente y administrativo sobre: gerencia educativa, planificación estratégica, legislación educativa, escuelas eficaces, administración de conflictos.

Charlas regionales (en siete regiones de COLYPRO) sobre:

Ética profesional, autoestima, manejo del estrés, aprendizaje de valores.

Foros

En los meses de setiembre y noviembre (fechas por definir), se realizarán foros de discusión para generar pensamiento en el desarrollo educativo.

INFORMES: M.Sc. Julio Suárez Castro, Coordinador de Desarrollo Profesional,

Tels: 440 40 63 440 40 68, Fax 440 40 16

E-mail jsuarez@colypro.com

CALENDARIO DE EVENTOS INTERNACIONALES SOBRE EDUCACIÓN CON SEDE EN CUBA

TEMATICA	NOMBRE DEL EVENTO	FECHAS	PROVINCIAS	PROVINCIAS
Literatura	Literatura III Bienal Internacional de Orabilidad	4 al 10 de setiembre	Santiago de Cuba	UNEAC, Teatros y Comunidades
Literatura	LECTURA 2001: Para leer en el Siglo XXI	16 al 20 octubre	Ciudad Habana	Institución Convento de Santa Clara
Historia	Tercer Congreso Historiadores Latinoamericanos	12 al 16 noviembre	Ciudad Habana	Institución Casa de Benito Juárez
Social	Ideamérica III. Lingüística 2001	25 al 28 Noviembre	Ciudad Habana	Instituto de Literatura y Lingüística
Educación	Educación y Valores en un mundo globalizado	19 al 22 de diciembre	Ciudad Habana	CTC. NACIONAL

Temáticas sobre próxima edición

Tema: “ El recurso humano en la Educación Costarricense”.

- Formación de formadores.
- Reclutamiento y selección de los recursos humanos.
- Creación de sistemas de incentivos.
- El comportamiento organizacional: el caso de las instituciones educativas.
- El proceso de evaluación del desempeño de los funcionarios de las organizaciones educativas.
- Acceso a los procesos de Educación Permanente como una posibilidad de actualización profesional.

BOLETA DE SUSCRIPCIÓN PARA LA REVISTA UMBRAL

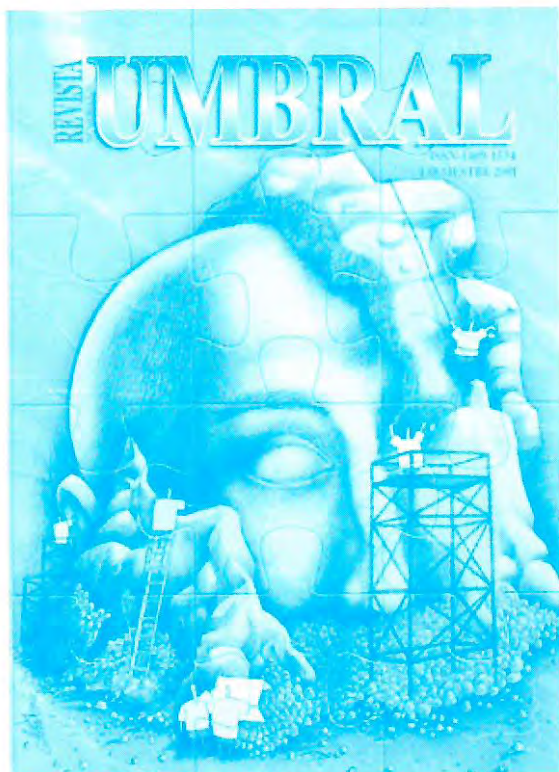
Para suscribirse, enviar por fax o correo la boleta adjunta o entregar en la secretaria del Colegio de Licenciados y Profesores.

_____ Primer Apellido	_____ Segundo Apellido	_____ Nombre Completo	_____ N°. de Cédula
_____ Dirección exacta			
_____ Provincia	_____ Cantón	_____ Distrito	_____ Otras señas (Calle y Ave)
_____ Número de Teléfono			_____ Apartado Postal
_____ Lugar de trabajo			
_____ Número de Teléfono			_____ Apartado Postal

A todos los colegiados les comunicamos que la próxima edición saldrá en el mes de noviembre.

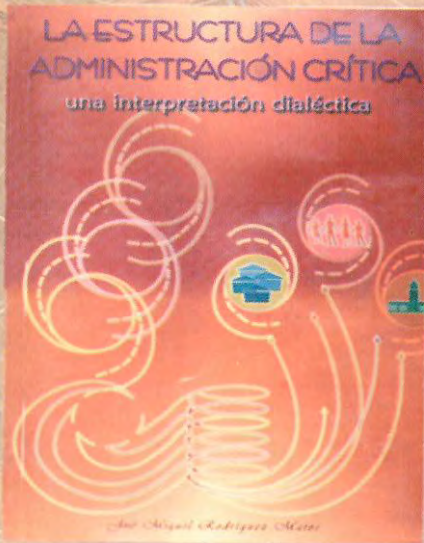
Les invitamos a enviar sus producciones sobre estas temáticas al Consejo Editorial, a partir del 1° de agosto, hasta el 30 de setiembre

A cada colegiado que lo solicite se le entregará un ejemplar en forma gratuita. Sin embargo, si desea obtener más revistas debe cancelar un dólar por cada una o su equivalente en colones.

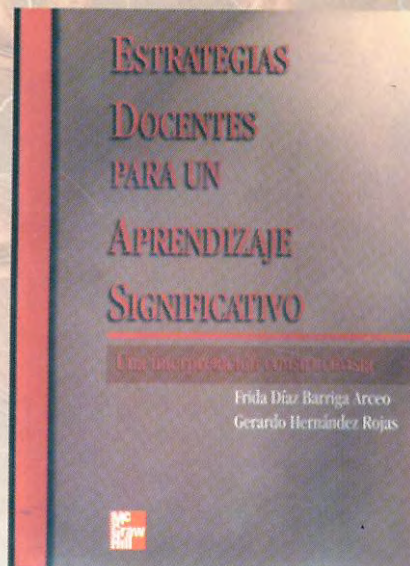


NUESTRA PORTADA

El pedagogo es parte de un complejo rompecabezas: dónde el mismo, "tiene la encomiable tarea de facilitar el aprendizaje de forma íntegra". Cada pieza desempeña una función única e importante en la formación de cada individuo.



**Libro: La estructura de la administración crítica.
Una interpretación dialéctica
Autor: José Miguel Rodríguez Matos, PH.D.**



**Estrategias docentes para un aprendizaje
significativo:
Una interpretación constructivista.
Autores: Frida Díaz Barriga Arceo
Gerardo Hernández Rojas
Año: 1998 - México**

**Crisis de la educación costarricense:
Un reto sin respuestas
Autor: Guillermo Molina Guzmán
Año 2000 - San José, Costa Rica.**

