

INVESTIGACION CONDUCENTE A LA ELABORACION DE UN TEXTO INTEGRADO DE LECTURA

Norma Varas M.

Ricardo Herrera L.

Gastón Sepúlveda E.

Secretaría Regional Ministerial de Educación, IX Región

Los Textos actuales: limitaciones

La situación educativa de la IX Región, en el sector rural, arroja altos índices de deserción, abandono, ausentismo y magros niveles de rendimiento, indicadores que están dando cuenta de la inadecuación del sistema educativo para atender a las necesidades de aprendizaje de sus beneficiarios. Mas inadecuado es aún, si consideramos que en el sector rural más del 64 % de la matrícula escolar es mapuche, lo que significa que los niños son portadores de una cultura y lengua diferente, diferencias que reflejan un modo de vida, creencias, valores y costumbres que no están consideradas en los Planes y Programas de estudios. Resulta así, entonces, que el sistema educativo es inadecuado para atender a la diversidad lingüística, cultural y social de los niños campesinos e indígenas. Esta inadecuación se ve materializada en los textos escolares entregados a todas las escuelas a lo largo del país.

Los actuales textos escolares están diseñados según un esquema monocultural y monolingual rígido, que supuestamente deben servir para todos los niños chilenos independientemente si éstos sean campesinos o

mapuches. La concepción en la cual se sustentan los textos se basa en paradigmas de raigambre urbana, donde no hay espacio para considerar al sistema cultural mapuche ni a la racionalidad campesina por lo que los conceptos, por ej. de las CC.SS. Y NN. son para el maestro aprendidos y aceptados culturalmente, más que científicamente demostrados. Es así que si el maestro lee del texto lo siguiente: "las enfermedades las producen los microbios", no conceptualiza de un modo diferente a un indígena que dice: "alguien enfermó porque lo embrujaron". En ambos casos la explicación no está corroborada por ninguna evidencia, fuera de la "creencia" aprendida culturalmente.

Así, la primera proposición puede tener casi ningún sentido para el joven rural. Los mismo ocurre si el profesor lee del texto algo sobre "comunidad", los niños compartirán con él sólo la forma de ese enunciado (sus sonidos) pero en ellos evocará un significado cultural diferente al que refieren las presuposiciones aprendidas por el profesor. Es así, entonces, que el niño mapuche y campesino no se ve interpretado en los textos escolares. Su manera de percibir el mundo, sus valores, su conocimiento tradicional no es considerado en la estructura urbanizante de los textos.

La propensión a considerar nuestra visión de la experiencia cultural jerárquicamente superior tiene un efecto considerable sobre la educación y, lo que es más, sobre nuestras propias actitudes hacia los educandos pertenecientes a culturas diferentes, actitudes que generan expresiones estereotipadas como "flojos", "ladinos", "sucios", "C. I. bajo", "lentos para aprender", "no saben hablar", etc. El problema se nos presenta entonces en ¿cómo desprendernos de nuestros prejuicios

culturales y acercarnos a nuestros niños? ¿cómo los textos escolares podrían ayudarnos a conocer más a los niños campesinos y mapuches? Pareciera que el camino a seguir lo proporcionara la antropología que nos advierte sobre dos maneras de estudiar o concebir la realidad: una es desde el punto de vista ético y el otro es desde el punto émico. Un observador externo a una realidad sociocultural determinada la analiza, conceptualmente, desde una visión externa, "objetiva", a través de criterios analíticos, es decir, desde una perspectiva ética. En cambio, el propio actor de esa cultura determinada conceptualiza su propia visión de mundo, interna, "subjetiva", tradicional, sintética, es decir, desde una perspectiva émica. El desafío pedagógico entonces es, acercarnos a esa cultura mapuche o campesina para descubrir su propia estructura émica. Se trata de poder ponernos en la perspectiva del otro, de ver el mundo a través de los ojos del otro.

Toda tradición cultural corresponde al patrón o estructura mental aprendida dentro de la cual el hombre percibe sus relaciones con el mundo. En general, todo comportamiento humano tiene un componente tradicional, una estabilidad que le permite sentirse seguro para enfrentar los desafíos del medio. El conocimiento del campesino está fuertemente determinado por su propia estructura émica, de modo que toda solución para enfrentar un problema está, en parte, dentro de ese molde, que es transmitido casi sin alteraciones importantes de generación en generación. Es por eso que, a pesar de los cambios ecológicos, la respuesta o el comportamiento del campesino mapuche es igual a la de 50 ó 100 años atrás. Por ejemplo, frente a las condiciones precarias de la tierra y a la erosión, la técnica de cultivo empleada es exactamente la misma que de años atrás, cuando esta tierra sí era fértil y productiva. Ahora bien, esta falta de conocimiento para hacer frente a las condiciones cambiantes del

medio, debería considerarse en los textos escolares para demostrar a los niños alternativas mejores y viables que vayan en un mejoramiento de su calidad de vida, alternativas que tendrían su punto de origen en esa necesidad humana.

Ante esta situación de cosmovisión distinta se ve enfrentado el profesor quien recibe en la escuela rural a niños campesinos y mapuches con experiencias culturales diferentes, frente a las cuales él, como profesor, responde ciñéndose a los objetivos propuestos por los planes y programas de estudio, pasando contenidos que vienen diseñados en los textos escolares. La clase en sí es pasiva, el profesor transmite oralmente lo que viene en el texto, el niño escucha; luego el profesor copia en el pizarrón lo del texto y el niño a su vez lo copia en el cuaderno. Por más esfuerzos que haga el profesor, y de hecho lo hace, en contar en forma amena y aún más en "dramatizar" y "actuar" frente a los niños para que le "entiendan" el mensaje, éste, es difícil de entender porque le es ajeno a su contingencia vital.

Los textos constituyen en sí una herramienta útil de trabajo para los profesores ya que manifiestan que su uso sistemático les ayuda a obtener una mayor cantidad de objetivos, así se pasan más contenidos, se enseña más y se actúa por lo tanto dentro del marco de planes y programas. La tarea pedagógica en este esquema está centrada básicamente en la enseñanza más que en el aprendizaje y la pregunta que salta inmediatamente es ¿cuánto aprendieron los niños de lo que se enseñó? Los textos en este sentido no dan ningún reconocimiento a la experiencia vivencial del niño indígena o campesino como instancia generadora de aprendizaje, "desconociéndose que todo aprendizaje humano tiene dos

componentes: la experiencia cultural aprendida que funciona como condición estabilizadora o de referencia y que se expresa en mitos, creencias, técnicas, historia, ritos, etc., y la recombinação de esa experiencia con las necesidades que le impone tanto el medio natural como social y que genera conocimiento nuevo" (Sepúlveda, Gastón:"Hacia una definición de Educación Rural".Ministerio de Educación IX Región.1987: 5).

Los textos constituyen también una guía sobre la cual se apoyan los profesores para preparar los contenidos a tratar en sus clases, siguiendo las actividades allí propuestas. Toda la actividad pedagógica está subordinada al tratamiento de los textos cuyo mayor énfasis está en la transmisión de contenidos que genera un aprendizaje de mantenimiento, es decir, de un acumular información que, con los avances de la ciencia, ya están siendo cuestionados y obsoletos.

Ésta transmisión de contenidos asignaturistas a través de los textos aparece desprovista de un contexto que es el que le brinda el significado que el niño necesita para aprender ya que el niño mapuche y campesino aprende en una relación integrada con el medio ambiente. "La relación entre mente y naturaleza es estrecha, de modo que el desarrollo cognoscitivo está sujeto a una transacción integrada entre ellas.

El aprendizaje depende del contexto vital del campesino . . . por ejemplo el pronóstico del tiempo en el campo resulta de una síntesis de fenómenos tales como la posición del sol o de la luna, la luminosidad del ambiente, el calor o frío del aire, el comportamiento de animales o plantas, la sequedad o humedad de la tierra, etc. Aquí en este estilo el contexto o configuración contextual integrada es determinante" (Sepúlveda

Gastón: op. cit. 1987: 9-10).

El diseño de los actuales textos escolares responde, como ya lo habíamos señalado anteriormente, a un sistema educativo homogeneizante cuya práctica pedagógica se basa en un enfoque reduccionista por lo que su inadecuación para ser tratados y usados en el sector rural e indígena resulta evidente. El desafío pedagógico que se nos presenta es grande, debemos cambiar hacia un enfoque holístico para formar adultos con mentes creativas, innovativas, capaces de generar cambios y solucionar problemas ante situaciones adversas. Bien sabemos que existe una "falta de conocimiento en el poblador rural para solucionar sus problemas, es decir, su conocimiento cultural disponible no alcanza para lograr desarrollo por lo que la tarea educativa consiste en "sacar" el conocimiento del campesino mapuche desde su estructura tradicional y "cerrada" para proyectarla a una perspectiva transcultural y "abierta", cuya base no sea sólo la práctica aprendida en el seno de su cultura, sino que ésta se sustente en principios y alternativas aprendidas en una práctica educativa transcultural" (Sepúlveda Gastón: "Educación y Desarrollo" SECREDOC IX Región).

Nuevos enfoques para la elaboración de textos

El desafío al cual nos referíamos hace un momento lo hemos tomado en parte al querer establecer los principios que deberían contener los textos escolares elaborados para una educación para el desarrollo centrada en el aprendizaje innovador y que considera la diversidad sociocultural y lingüística de sus usuarios.

1. La tradición es el punto inicial para cualquier aprendizaje. La experiencia cultural del niño debe estar reflejada en los textos. Nadie aprende en un vacío cultural. Pareciera que todos estamos muy de acuerdo con este principio y es así que seguimos en la escuela con las actividades que el niño realiza en su casa: recortan, pintan, dibujan, pegan monitos, miran libros y revistas, donde se ven autorreflejados e identificados como el hijo de ese papá y mamá, ya que son parecidos a su propia familia, etc. Todo esto está muy bien si todos los escolares pertenecieran a ese grupo sociocultural para los cuales existen esos libros y se realizan en la escuela esas actividades. Pero ¿qué pasa con escolares y mapuches cuya tradición es distinta? Debe por lo tanto estudiarse la cultura mapuche para saber con qué llegan los niños a la escuela. Los niños no llegan como una "tábula rasa" la cual hay que llenar con cosas. Tienen una experiencia y conocimiento preescolar. Los textos deben recogerla.

2.- El autoconcepto positivo de cada niño se desarrolla a partir de la valoración de su autoestima, de la valoración de su tradición, de lo que hace, de lo que piensa, cree y dice. Si su cultura se refleja en el texto, si se escribe acerca de los mapuches y del mapudungun, este principio empezaría a lograrse y a plasmarse con fuerza en el niño.

3.- El principio de dignidad humana, entendida como el respeto mutuo entre los individuos en sociedades culturalmente diferentes y el respeto a uno mismo, cobra sentido en un texto que valoriza la cultura mapuche, valoriza la tradición y la lengua.

4.- El conocimiento tradicional disponible tiene dos componentes, uno de estabilidad y el otro de cambio. Los textos deben contribuir a ampliar los horizontes culturales de los niños y de la comunidad llegando a

dominios de consenso y así potenciar ese componente de cambio para generar conocimiento nuevo, es decir, para que efectivamente haya aprendizaje y por lo tanto desarrollo.

5.- Los textos deben propiciar el aprendizaje innovador en contraposición al aprendizaje de mantenimiento, ya que este último, caracterizado como la adquisición de criterios, métodos y reglas fijas para hacer frente a situaciones conocidas y recurrentes, que estimula la capacidad de resolver problemas en el supuesto de problemas ya vividos y que preserva un sistema vigente o un modo de vida establecido, no posibilita la capacidad al cambio, renovación reestructuración y reformulación de problemas como lo es el aprendizaje innovador.

6.- Los textos deben estimular y desarrollar la capacidad de anticipación. Frente al análisis de una situación problemática experiencial y actual, el niño tendrá que anticipar futuros acontecimientos y deberá él crear los cambios e influir en los acontecimientos, no adaptarse a las circunstancias cambiantes del medio ya que este principio de adaptación destaca el ajuste biológico a determinados campos. Con la anticipación, por el contrario, se logrará desarrollar la capacidad intelectual para iniciar cambios. La esencia de la anticipación radica en seleccionar acontecimientos deseables y tratar de alcanzarlos; en eludir acontecimientos no deseados o potencialmente catastróficos y en crear nuevas alternativas.

7.- En concordancia con el principio de anticipación va muy unido el principio de desarrollo de la imaginación que debe estar incluida en la elaboración de textos. Para planificar estrategias a la resolución de

problemas el niño tiene que hacer uso de la imaginación al anticiparse a los eventuales acontecimientos.

8.- Los estados mentales no son distintos a las acciones. Es un todo. No puede un texto sugerir una preparación intelectual o teórica previa a la acción que se supone vendría después. Por el contrario, ambos componentes constituyen un todo, teoría y práctica se dan simultáneamente. Es la acción, es el hacer, lo que permite la interrelación de una teoría, de explicaciones más abstractas o técnicas a un problema vital, vivido en la acción. El texto debe sugerir una gran posibilidad de actividades donde se conjuguen siempre estos dos componentes, el niño no puede estar fuera de la experiencia.

9.- El texto debe rescatar el modo de aprender del niño mapuche y campesino, el niño aprende en la práctica y en experiencias totales, globales e integradoras por lo que las experiencias de aprendizaje deben tener estas características. Al planificarse las lecciones y las experiencias de aprendizaje deben considerarse las áreas de integración para el desarrollo de la comunicación, para el desarrollo de los conceptos abstractos, para la relación con el medio natural y social, para el desarrollo de las habilidades artísticas físicas y técnicas.

10.- Las lecciones del texto deben elaborarse a partir de las experiencias de aprendizaje del niño, constituyendo su lectura una actividad más dentro de otras que el niño haya realizado o esté por realizar.

11.- Las experiencias de aprendizaje constituyen en sí mismas acción en un medio conocido sobre el cual se agrega *conocimiento nuevo*

para explicar los distintos fenómenos. Estas experiencias de aprendizaje se organizan a partir de las necesidades, intereses y expectativas (NIES), diagnosticadas en la comunidad que contribuyen a brindar los contextos funcionales del aprendizaje para diversificar la información cultural disponible y así tener más alternativas de solución a los problemas. Este proceso sólo es posible en la acción por lo que la transmisión de conocimientos a través del lenguaje solamente, no garantiza aprendizaje, como dice Piaget: ". . . el lenguaje no tiene capacidad de crear conocimiento nuevo . . . el lenguaje sirve principalmente para traducir lo que ya es entendido" (Labinowicz, Ed. Introducción a Piaget, P. 121.). En este sentido el texto no puede elaborarse a partir de contenidos ni ser tratado como para pasar contenidos.

12.- Lograr el desarrollo y cambio implica ampliar los contextos de aprendizaje, las necesidades, intereses y expectativas de la comunidad que, organizadas como núcleos de aprendizaje, proveerán estos contextos que llevarán a diversificar la información cultural disponible tanto de la población escolar como adulta. El texto deberá contener en sí esta gama de contextos posibles, para generar aprendizaje que se traducirá en un cambio de actitud para hacer frente a los problemas cotidianos, para explicarse fuera del marco referencial tradicional el porqué de algunos procesos, fenómenos o resultados, para anticiparse a futuros acontecimientos e influir en ellos.

13.- La confianza en sí mismo, que se logra por una autovaloración positiva, lleva al niño a proponer actividades, a tener iniciativa y aportar ideas y soluciones conflictivas del momento y del futuro. Estos principios se logran en un texto que proporcione igual validez para una cultura diferente a la cultura nacional, donde la opinión del niño es escuchada y su

conocimiento cultural respetado, donde la variabilidad de las experiencias de aprendizaje enriquezcan ese aprendizaje en el cual el hombre se prepara para hacer frente a nuevas situaciones.

14.- La autonomía en relación al aprendizaje es otro principio que debe reflejarse en el diseño de los textos. Las experiencias de aprendizaje al ser variadas y organizadas del tal modo de que el niño evidencie el interés del profesor y de la escuela en general por su entorno vital y por las NIES, participará volcando así toda su capacidad creadora e intuitiva logrando autonomía en su aprendizaje

15.- El profesor aprende en conjunto con los niños, es un principio que debe incluirse en la elaboración de textos. El desarrollo de las experiencias de aprendizaje permite que tanto el alumno como el profesor se involucren en la tarea de aprender, existe allí un compartir valores y apertura de espacios, del alumno, de la comunidad, del profesor. Los dominios de acción deben ampliarse e interrelacionarse, el texto debe propender a generar dominios de consenso que el profesor debe concretar con los niños, con la comunidad. Este dominio compartido es más tenue en la medida que las características culturales son distintas por lo que al profesor le cabe la tarea de iniciar la apertura hacia sus alumnos y hacia la comunidad.

16.- Las actividades sugeridas en el texto deben integrar la participación activa de la comunidad, poeta, veterinario, ingeniero agrónomo, etc., de todas las fuerzas vivas que incidan en el lugar. La opinión y experiencia de cada uno contribuirá a enriquecer las experiencias de aprendizaje del niño.

Resultado de la investigación conducente a la Elaboración de un Texto Integrado

Los principios considerados en este nuevo enfoque para la elaboración de textos de alguna manera están reflejados en el texto integrado de lectura bilingüe La Tierra y la Gente , que constituye el resultado de la investigación conducente a la elaboración de un libro de esta naturaleza, y que responde así a la inquietud del Ministerio de Educación por regionalizar los textos escolares.

La oportunidad que se entrega a las regiones para el diseño y elaboración de material pertinente a su realidad específica ha sido tomada por el equipo técnico de Educación Rural e Indígena de la Secretaría Ministerial de Educación de la IX Región, quienes en el momento de iniciar el trabajo visualizaron dos alternativas técnicas para su realización: a) complementar los actuales textos de estudio con contenidos regionalizados válidos por una percepción externa a la problemática de las comunidades rurales e indígenas de la IX Región o b) elaborar textos que respondan a la necesidades de aprendizaje válidas internamente desde la perspectiva de las comunidades indígenas y que a través del reconocimiento y valoración de su cultura tradicional permita el paso de una dimensión más universal del conocimiento. La última alternativa, obviamente, constituyó el marco de la investigación.

La metodología de trabajo utilizada consistió en la realización de entrevistas etnográficas en profundidad. Trabajo de campo en etnolingüística. Elicitación de tradiciones a niños mapuches a través de encuestas etnográficas. Elaboración de las lecciones preliminares y

validación de ellas en las escuelas seleccionadas de acuerdo a su ubicación geográfica. (Se tomaron escuelas representativas de toda la Región: Pedregoso e Icalma de Lonquimay; Mañiuco y la Piedra de Galvarino; Collico Rancho de Puerto Saavedra; Tranapunte de Carahue y Puyehue de Teodoro Schmidt). También se realizaron reuniones de capacitación con los profesores de 3º y 4º año de estas escuelas. Se seleccionó material de la bibliografía existente como las cartillas elaboradas por el Instituto Lingüístico de Verano y de los libros de Pascual Coña y de Félix José de Augusta.

El texto consta de nueve lecciones integradas en torno a la tradición, reconociendo que para el pensamiento mapuche, la naturaleza, la realidad y la vida social no están parceladas. Todas ellas conforman una unidad en la que la naturaleza no es materia de explotación, sino fuente de vida. La relación entre la tierra, la vida social, los seres animales, vegetales y míticos caracterizan a este conocimiento, al cual se ha adecuado la estructura de este material.

El texto, por lo tanto, no es un ordenamiento de contenidos, sino la configuración de experiencias de aprendizaje integradas y abiertas a un diálogo constante entre profesores, alumnos y comunidad. En la realidad cotidiana en la que se participa y comparte, el maestro debe encontrar la base del aprendizaje. Vivir y aprender son en este texto una misma cosa. El profesor y el niño pueden utilizar el texto de acuerdo a las actividades que estén realizando según sea la unidad integradora de aprendizaje que se haya planificado a nivel de escuela.

Las sugerencias de actividades integradoras propuestas en el texto deben considerarse sólo como se ha indicado, sugerencias, pudiendo el profesor en conjunto generar otras que lleven a dimensiones más universales del conocimiento.

Por último, pensamos que los resultados de esta investigación podrán ser aplicados y ampliados a todas las escuelas rurales de la Región. Por otra parte, este texto entregará la pauta para la elaboración de nuevos materiales educativos para la educación intercultural.