



**REVISTA DE
LA EDUCACION
DEL PUEBLO**

AGOSTO 1986
2a época No

33



**NICARAGUA:
con inteligencia
y con pasión**



2a. época No. 33
Agosto de 1986

UNA PUBLICACION INDEPENDIENTE

**los educadores uruguayos enfrentados a la
actual realidad y al porvenir.
los problemas, las responsabilidades, las tareas
del educador y de la educación popular.**

Director-fundador: Selmar Balbi

Redactor responsable: Alfredo Gadino

Consejo de Redacción:

Nancy Carbajal, Marta Demarchi de Mila, Diana Dumar,
Yolanda Vallerino, Ruiz Pereyra Faget

Colaboraron en esta publicación:

Judith Amado, Mabel Berardi, Gladys Méndez de
Rojas, Nora Medina de Luzardo, María Angélica
Tierno, Víctor Brindisi.

Diseño de la tapa: Néstor Raúl Acosta

IMP. LATINOAMERICANA D.L. 210.141/86

Inscripta en el Ministerio de Educación y Cultura

Correspondencia a: Revista de la Educación del Pueblo,
Bartolomé Mitre 1337, local 102, Montevideo.

“Para algunos, nada puede parecer más científico que tener en cuenta los hechos tal como se observan en la realidad presente y encerrarse en sus esquemas para extraer de ellos las conclusiones prácticas. Es la actitud positivista. Pero hay otra, más auténticamente científica, que es la de tratar de modificar la realidad presente según nuestros planes y necesidades y no inclinarse ante ella como ante una necesidad absoluta y definitiva. Esto es lo que se puede llamar una actitud dialéctica pues el que se inspira en ella encadena sin término a sus designios las fuerzas correspondientes que él hace surgir de las realidades presentes, y a estas realidades modifica-das según sus designios, une nuevos designios. Es ésta la lanzadera del progreso”.

HENRI WALLON

editorial

la enseñanza y la nación

"El hombre necesita de horizontes lejanos y más bellos, pero accesibles, que lo inciten a realizar nuevos esfuerzos para alcanzarlos".

José Pedro Varela
"La legislación escolar"

el compromiso de los educadores

El compromiso asumido por los educadores va más allá de la alfabetización y apunta a la formación de la conciencia nacional.

El niño y la nación: he allí los dos polos de atracción de nuestros esfuerzos. A veces pensamos qué cualidades deberían tener los jóvenes que educamos y nos perdemos en laberintos de objetivos parciales. Otras veces, desentrañamos la íntima relación, la interrelación entre la juventud que anhelamos formar y el país en que esos muchachos van a vivir.

Una propuesta educativa debe corresponder a un proyecto de sociedad. Por

esta sencilla verdad es por donde debemos empezar a desenredar la madeja.

¿Qué país tendremos en el año 2000? ¿Cómo pesará nuestra significación en el destino del tercer mundo, al que sin duda pertenecemos? ¿Cuáles serán las interacciones originales en el continente latinoamericano?

Como ciudadanos militantes de la liberación, hemos contribuido a la derrota de la dictadura militar; nos preparamos ahora para conquistar el logro de los bienes de la democracia. Hace más de un siglo Varela y sus colaboradores elaboraron la doctrina que ubica la tarea de los educadores con ese objetivo, señalando el propósito popular y científico de la escuela uruguaya: formar los republicanos para formar la República.

vamos a construir un nuevo país

¿Cómo es la República que ahora vamos a construir? ¿Acaso una en la que se "democraticen" las formas, se legalicen los decretos y se mantengan las mismas infraestructuras socio-económicas cuya defensa a ultranza originó la dictadura de la última década?

Hay hechos y declaraciones que pueden señalarse objetivamente, que demuestran ese propósito en algunos sectores. Esos mismos sectores aspiran a condenar a los educadores a la inacción frente al cambio social y en lo posible a hacer de ellos los fabricantes de conductas de adaptación en

sus jóvenes alumnos, para evitar toda actitud ulterior de transformación. A algunos por ancianidad y a otros por vejez ideológica se les ha soltado la lengua en los últimos tiempos.

Pero, como muy bien lo expresa el brasileño Saviani en el trabajo publicado en nuestro número anterior, es posible articular la escuela con los verdaderos intereses populares, con las necesidades del pueblo trabajador.

partir de un análisis realista

Toda propuesta debe partir de un profundo análisis de la realidad actual: conocer profundamente la complejidad que rodea al hecho educativo, separar lo coyuntural de lo permanente, encuadrar lo nacional en lo americano, y a la vez estudiar las cifras frías y las realidades quemantes de la deserción del sistema educativo y del ausentismo que si por un lado arrojarán resultados muy amargos cuando aparezcan los valores cuantificados del último censo, por otro lado se muestran ya en andrajos en nuestras calles empujando carros de basura o arriesgando su vida entre las ruedas de los coches, para conseguir una moneda que llevar a la casa.

Nada de esto debe quedar afuera cuando consideramos la propuesta educativa para hoy y para el futuro. Ella debe encerrar el propósito que hará el país que necesitamos y que queremos; de frente a la realidad, explorando todas las posibilidades, tendiendo todos los puentes, apoyándonos en la rica trayectoria de la educación pública uruguaya, de la que señalamos como sus últimos hitos fundamentales los programas para escuelas rurales de 1948, la reforma de programas urbanos de 1957, el plan piloto de Secundaria, la am-

pliación de la educación técnica, los intentos experimentales de la Mina y Nuevo París, las asambleas docentes del artículo 40, la rica trayectoria gremial unida a los movimientos de padres y amigos en defensa de los principios de la educación popular: laicidad, gratuidad, obligatoriedad.

desbrozando el camino

No podemos mirar con ingenuidad las relaciones del Estado con la educación. Muchos son los instrumentos que éste puede emplear para transmitir los modos de sentir y de pensar de los sectores sociales que ejercen el poder en lo económico y en lo político. Quizás ninguno de ellos tan sistemático como la llamada "educación no sistemática", la que se ejerce, sin duda con propósitos muy definidos, a través, no de un aparato institucionalizado, sino de los torrentes de información seleccionada y las cortinas de silencio sobre la obra de los pueblos.

También la enseñanza primaria y media son instrumentos masivos de "ideologizar" o de neutralizar. Por ello cada gobierno de nuestro país ha disputado su dominio sobre ellos a quienes serían sus verdaderos guías —los educadores— ya sea por la represión o por formas más sutiles, pero no menos violentas.

Esto ubica a los educadores en la alternativa de participar de los procesos de cambio o marginalizarse de los mismos. La pedagogía nacional se afirma en el pensamiento vareliano que implica un sistema educativo que, en la práctica, se transforma en una verdadera herramienta de cambio. Por algo ha sobrevivido y mantiene su vigencia. Es necesario adecuar ese instrumento a la nueva realidad nacional, estabilizando la raíz histórica y elaborando

políticas educativas que faciliten la transformación de las relaciones de producción.

En este mismo número se señalan dos ejemplos de esta visión: por una parte, Ferreiro pidiendo una escuela rural que capacite al campesino para vivir en un país de chacras y granjas sin latifundios improductivos; por otra, calificados profesores de UTU reclamando la formación técnica superior que deben recibir nuestros jóvenes si queremos industrias propias, en lugar de preparar "colocadores de repuestos importados" en manufacturas extranjeras cuya tecnología se nos quiere presentar como inaccesible.

¿con qué contamos para el cambio?

Con un país en ruinas, con un gobierno que se propone mantenernos atados al grillete de la deuda externa, obcecado en los compromisos que la dictadura contrajo con el Fondo Monetario Internacional; con autoridades centrales de la enseñanza que le han dado la espalda a los principios y programas elaborados en la Concertación.

Contamos con una población que en gran parte está desposeída de vivienda, de salud, de educación, de trabajo. Con una infancia que, en todas las ciudades y villas del país, pero sobre todo en el campo, va a dar en poco tiempo un fruto de pobreza y de ignorancia.

Pero como contrapartida tenemos: un instrumento dialéctico: el pensamiento vareliano, origen de una pedagogía de fuertes contenidos nacionales y un cuerpo docente con claridad de planteamientos en cuanto a la política educacional, firmemente enraizado en la clase trabajadora

—los padres de sus alumnos— con la que comparte luchas y conquistas.

las bases de nuestra propuesta educativa

Cuatro son los principios básicos, a nuestro entender:

- a) Una educación democrática, considerando las dos vertientes posibles del término. Democratización es sinónimo de extensión, de crecimiento de la matrícula hasta abarcar la totalidad de preescolares, de escolares y de jóvenes, habiten donde habiten o tengan las carencias que tengan. Cada niño es todo niño, cada joven es todo joven, y uno solo de ellos, marginado de la cultura es ya, una agresión a la nación.

A este primer desafío hay que salirle al paso con un Presupuesto que dignifique la cultura y el país y no con los bochornosos porcentajes actuales, burlona respuesta de un Ministro de Economía, obediente a la orden imperial de extranjerizar la riqueza nacional.

Democratización es sinónimo de extensión en la cantidad de años de aprendizaje, para hacer realidad el pensamiento preclaro de Varela que en 1878 decía:

"No hay paradoja alguna en afirmar que llegará un tiempo en el que lo que llamamos hoy estudios secundarios sea el mínimo de instrucción que pueda tener un hombre para no ser completamente iletrado: los estudios secundarios de hoy serán los estudios primarios de mañana".

Este pensamiento de Varela tiene que ver con la segunda vertiente que señalá-

bamos de la idea democratizadora: desde el punto de vista de la calidad de la enseñanza es inadmisibles aceptar un nivel para los hijos de ciertas capas sociales y otro, mucho más bajo, para los hijos de los trabajadores. Rechazamos enfáticamente toda propuesta que, con el pretexto de que inevitablemente los niños de familias pobres van a desertar al poco tiempo, les ofrece a ellos una enseñanza de menor calidad, (que sepan leer y hacer cuentas) conocimientos que perderán en poco tiempo y que nunca les servirán de eslabón para alcanzar niveles más altos. Con esa política, a estos muchachos no les enseñamos a pensar, apenas los adiestramos.

b) Una educación afirmada en la realidad.

Proponemos una educación cuyos contenidos estén entrelazados con la vida real y no con convencionalismos "escolares". Que la vida entre las aulas, que el educando analice con sus maestros y profesores la realidad viva de cada día, que se rompan los moldes estereotipados, imbuídos de preconceptos y prejuicios inconscientes. Que a medida que se avanza se consideren realidades cada vez más amplias y en todas sus relaciones: las de la zona, de la ciudad, del país, de la región, la de nuestro continente, entramando siempre los hechos naturales, geográfico-productivos, histórico-políticos. Que se busquen las causas y las consecuencias de los hechos, desde los más cercanos junto al niño pequeño, hasta las complejas redes de los acontecimientos que influyen en la vida de los adolescentes y jóvenes. Este es el sentido verdadero de una ac-

titud laica: que nuestra actuación se motive por la información total, nunca parcializada. Y esta formación laica no nos ubica solamente como espectadores, sino que entraña a su vez el compromiso del esfuerzo de cada uno en el sentido del progreso de todos.

c) Una educación para la libertad

Estimulado por el maestro o el profesor, el alumno es el agente de su desarrollo integral. El aprendizaje activo es el dinamismo que supera los esquemas verbalistas y permite, por el hacer de cada uno, el redescubrimiento y la profundización de las verdades. Rechazamos los mecanismos de condicionamiento que quiso introducir en la enseñanza la dictadura. Rechazamos las metodologías que conducen al niño a repetir palabras que no tienen significación para ellos: ni la "fotosíntesis" que nombra el escolar, ni la "estructura molecular" que menciona el liceal, tienen sentido si no son conceptos elaborados a través de la acción.

Formemos antes que nada el juicio crítico: con enorme modestia nos repetían esto Estable o Ferreiro. "Comprobamos que exhalamos anhídrido carbónico porque se enturbió el agua de cal", coreaban los niños la frase de la maestra. Lo único que hemos comprobado, decía Estable, es que así no vamos a conseguir enseñar el método científico.

Tan sencillo y tan importante. Porque en lugar del camino de transmitir como un catecismo el conocimiento, está el de investigar y no aceptar más que aquello que hemos visto y comprobado: "Hemos exhalado y se ha enturbiado el

agua de cal. Ahora buscaremos el porqué".

d) Una educación para el trabajo

El hombre se humaniza en el trabajo.

Lenguaje, sociedad y trabajo constituyen los elementos que lo diferenciaron en la escala zoológica y seguirán siendo los ejes de su progreso intelectual, moral y social.

Por eso el principio de una educación para el trabajo resume de alguna manera todos los aspectos anteriores, puesto que ella desarrolla destrezas psicomotrices y posibilidades físicas, pero a la vez enriquece el pensamiento y solidariza al individuo con su comunidad.

Si en la escuela primaria caben las actividades llamadas "Manualidades" con un sentido de estimulación y orientación, de descubrimiento de intereses y aptitudes, en la secundaria corresponde la paulatina inserción del alumno en el campo de la producción. Basten algunos ejemplos de actividades posibles: fabricación de juguetes, de artículos de higiene, de hilados y tejidos; marroquinería, impresión, encuadernación, enjardinado, pintura de obra, atención de bibliotecas, servicios de alimentación, de turismo, fabricación de caramelos, conservas, etc. La instrumentación de esta propuesta no es fácil en un país donde la mayoría de las industrias son privadas y donde se cierran día a día las fuentes de trabajo. Pero debemos idear las fórmulas que la posibiliten ya que, al país industrializado que buscamos, no le sirve una juventud que sólo ve ante sí el magro futuro de engrosar la burocracia.

dos políticas educativas

La objetividad de los hechos señala dos posiciones muy distintas en torno a las propuestas educativas.

Una de ellas se manifiesta concretamente en el índice presupuestario asignado y en un plan de inversiones mentiroso para la enseñanza, en las reformas inconsultas planeadas por el CODICEN y en los proyectos de validar las designaciones irregulares realizadas por el CONAE durante la dictadura. Es una política que favorece la privatización de la enseñanza, la desesperanza de padres y maestros, la erradicación de los mismos como partícipes de los cambios necesarios.

Los que sueñan con un país sin obreros, los que se lamentan día a día de la unidad y la solidaridad de los trabajadores, sueñan también con una escuela sin maestros varelianos, con una enseñanza media que "rebañe" a la juventud. Para ellos modernizar es neutralizar.

Nuestra propuesta es bien distinta.

Vivimos la docencia con pasión. Valga el ejemplo de la Revista. •

Hoy acá se recuerda a Homero Grillo, que vivió para ayudar a los hombres, que enseñó como una forma de solidaridad social.

Acá hoy escribe Reina Reyes, tantas veces, la voz de todos.

Acá resuena el llamado de quienes van a la cabeza de las filas de los trabajadores de la enseñanza.

Así es como entendemos la docencia, comprometida con un futuro mejor, y así volveremos a enseñarla a los jóvenes que han abrazado la tarea de educadores.

Agosto de 1986

reformas y cambio

Reforma de la enseñanza significa cambios. ¿A dónde apuntan esos cambios? Porque suelen cambiar las formas pero sin transformar los contenidos. Se discute cual es el mejor método para enseñar a leer o para introducir la computación en escuelas y liceos.

Pero el niño o el adolescente que llegan a la escuela y el liceo mal comidos y sin abrigo, la pobreza de la casa de la que vienen y a la que vuelven, el medio familiar afectado por problemas de toda índole, los docentes que corren de un empleo a otro para poder ganar apenas para subsistir: tales son las realidades nuestras de cada día.

La Federación Uruguaya del Magisterio (FUM. TEP) considera todos los aspectos de una verdadera reforma. Por ello considera que toda propuesta educativa debe realizarse en el marco de una gran consulta popular, a la vez que lucha sin pausas por un presupuesto acorde a las necesidades de la enseñanza, ya que sin rubros suficientes, las reformas son quiméricas.

Y la reforma de programas debe encuadrarse en esa propuesta, hecha de cara a la vida, con las puertas de la escuela abiertas.

Sobre la base de estas consideraciones es que hemos hecho nuestro, como trabajadores de la enseñanza, el concepto de Educación liberadora, como camino para nuestro país y para toda América. Por ello, nuestra propuesta al 3er. Congreso de nuestra Central de Trabajadores, documento que se transcribe, se inicia con esta consigna: "Un pueblo lleno de escuelas. Una escuela llena de pueblo".

MABEL PEREZ DE PIZARRO

Presidente de FUM. TEP.

propuesta de los docentes de enseñanza primaria

La recuperación de las formas políticas institucionales en 1985 encontró al Sistema Nacional de Educación en el más alto nivel de deterioro y postración que registra su historia.

En todo tiempo la Educación ha sido una respuesta social para una situación histórica concreta. En las sociedades divididas en clases los grupos dominantes ensayan a través de la educación un intento de adaptación a sus intereses. Desde este punto de vista el propósito del modelo educativo es la perpetuación del régimen de clases.

Sin embargo desde la perspectiva de los sectores oprimidos la educación como respuesta puede tener una orientación contestataria. En la medida que el cuerpo de profesionales docentes expresa con fidelidad la orientación conservadora de los sectores dominantes, el conjunto del sistema educativo funcionará armónicamente para esa situación social concreta. Inversamente en el grado en que el cuerpo de educadores ligue su destino a los sectores oprimidos de la sociedad, la educación será contestataria y se transformará en un impor-

tante factor de cambio social. Para nuestro país por lo menos a partir de la década del 60, la educación se debate en un cúmulo de carencias, ineficiencias e insuficiencias que se originan en sus estructuras y propósitos y un fuerte movimiento de transformación social expresado por el conjunto del movimiento popular.

Progresivamente el propio sistema educativo y sus contenidos fueron escamoteados al pueblo. Así al conjunto de los trabajadores se les imponía el concepto de que la materia educativa no les era ni debía serles propia. Y por tanto debían mantenerse al margen del quehacer educativo.

Por otra parte el cuerpo profesional docente fue preparado como polea de trasmisión de la ideología dominante, en el fenómeno educativo, generándole la ilusión de que era su autor, ilusión que quedó desembozada durante el período de la dictadura. La franqueza brutal del régimen desenmarcó la verdad.

Paralelamente, se pretendía imponer a los trabajadores de la educación la concepción de que su trabajo empezaba y terminaba dentro del aula, separándolo del conjunto de los problemas de los que dependía la justicia social, la felicidad colectiva y la propia existencia digna de la sociedad.

Y esto se tradujo concretamente en el hecho de una escuela cerrada a cal y canto al vecindario, trancada con candados donde el padre no podía siquiera entrar.

Consecuentes, en forma sistemática, se prohibieron todas las actividades de extensión, las visitas a los hogares y las reuniones de padres.

De aquí en adelante lo que se trata es de repensar el país e impulsar transformaciones que den respuesta efectiva a los reales problemas nacionales con el protagonismo de la clase trabajadora.

Y en ese mismo marco recrear el hecho educativo, una concepción democrática del proceso educativo implica poner a disposición de todos los habitantes, el conjunto de los bienes de la cultura acumulados históricamente. La realización de esta concepción supone una nueva organización institucional de los servicios educativos y la democratización del diálogo educando-educador.

La puesta en práctica del primero de estos aspectos necesita de una fuerte participación popular a niveles de discusión y decisión. En este camino el pueblo uruguayo deberá decidir los lineamientos generales de la nueva Ley de Educación que el país ya precisa.

En cuanto al segundo de los pilares de esta concepción democrática, se hace imprescindible entender a la educación como un fenómeno de relación humana, fraterna y racional.

El perfil actual de la sociedad uruguayo señala como problema principal el de la marginación. Esta situación real exige una respuesta concreta que implica una transformación profunda en cuanto a orientación, organización y métodos del propio sistema educativo.

En lo inmediato aparece claramente delineado un objetivo a alcanzar: trabajar con todas las fuerzas sociales organizadas con el propósito de compensar los déficits más agudos en un esfuerzo que debe, necesariamente, atender los problemas del

hombre, la enfermedad, la miseria, la degradación

Y estrechamente vinculado a éste, el problema de la educación rural. Se hace necesario en forma urgente la organización de un esquema educativo que rompa el aislamiento del maestro y de la escuela a la vez que potencialice al máximo el único centro educativo y cultural con que cuentan las familias rurales.

Los mejores recursos humanos y los mayores recursos materiales deben ser destinados sin dilatorias, a esta labor.

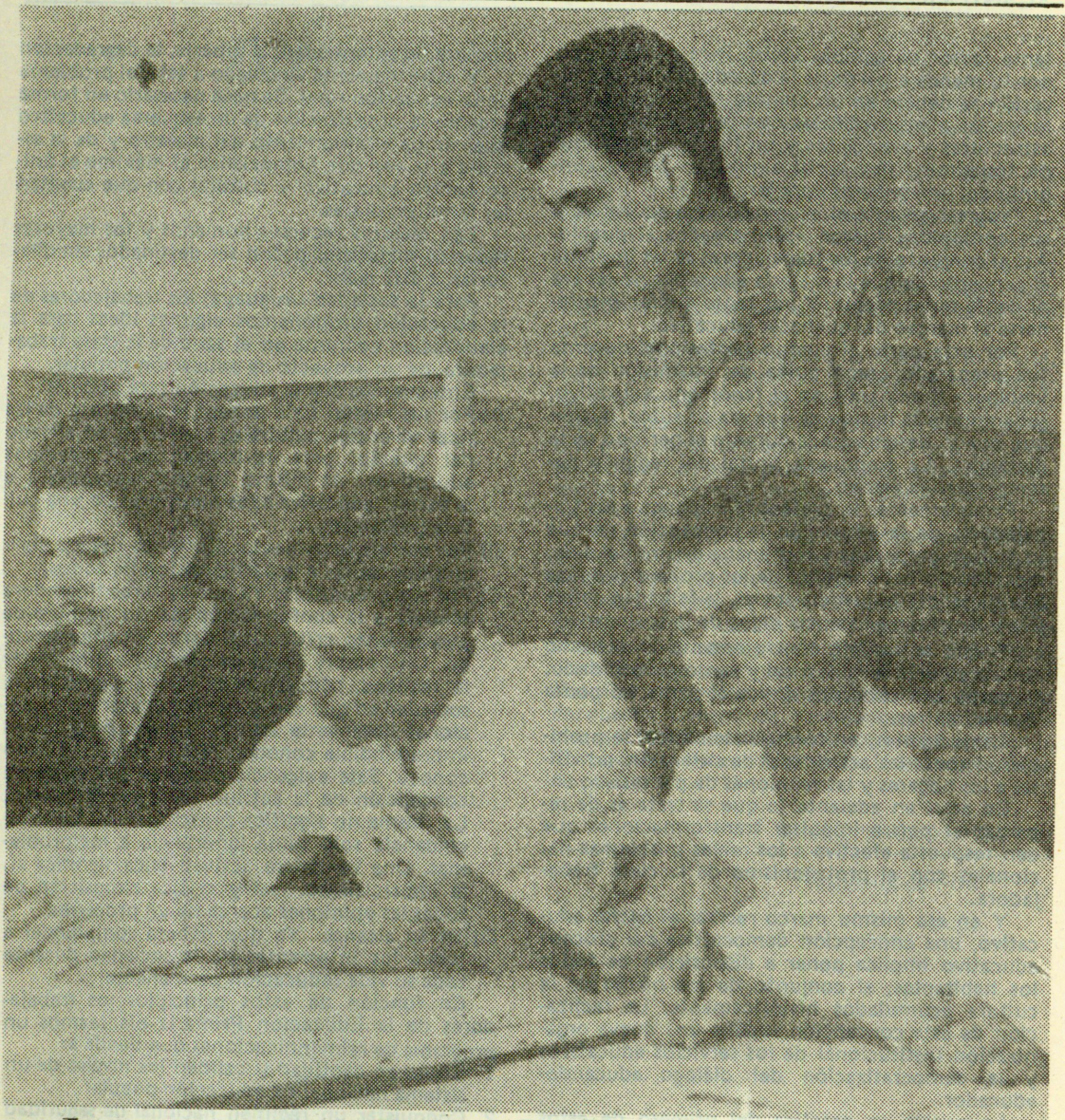
Para la sociedad uruguayo, los trabajadores de la educación proponemos algunas ideas para la elaboración conjunta en el seno de la clase trabajadora, de un proyecto de educación popular.

Entendemos que la educación será popular:

- A) Por sus raíces: Esta deberá ir al rescate de las ricas vivencias culturales que laten en el seno del pueblo, para revitalizar los contenidos educativos. Al mismo tiempo incorporará a la escena educativa a los hacedores de una cultura postergada.
- B) Por su funcionamiento: En tanto deberá abrir amplios cauces a la participación de todos.
- C) Por sus propósitos: Ya que su tarea liberadora tenderá a la conformación de un hombre de pensamiento crítico, solidario y comprometido. Un hombre capaz de percibir e interpretar la realidad, conocer el funcionamiento de la sociedad en que vive y comprometerse con opciones libremente asumidas. Pero para ello es imprescindible conocer. Nadie elige lo que no conoce. Esta exigencia conlleva una moderna concepción de la actitud laica en educación. La misma no significa prescindencia. La prescindencia solo suma ignorancia a los problemas. Una verdadera actitud laica significa sí, la imparcialidad, leal y crítica exposición de todas las opiniones acerca de un problema.
- D) Por su alcance: Ya que deberá comprender a todos los integrantes de la sociedad durante toda su vida (educación permanente).

En función de estos principios los trabajadores de la Educación Primaria planteamos un programa de reivindicaciones que tienda a:

1. Elevar en cantidad y calidad los niveles de un sistema nacional de educación popular.
2. Conquistar un régimen nacional de seguridad y asistencia social que asegure las posibilidades de acceso a todos los niveles de la enseñanza de los sectores de la sociedad.
3. Impulsar la concepción democrática de la educación en un sistema nacional que contemple los aspectos institucionales, metodológicos y de contenidos.
4. Alcanzar el mayor grado de autonomía de la enseñanza, compatible con la coordinación de los diferentes niveles en un gran plan nacional de educación.
5. Definir una política educacional al servicio de la integración latinoamericana, la defensa de la soberanía nacional y el rechazo a todo intento de dominación política a través de la colonización cultural.
6. Propugnar la tolerancia y convivencia pacífica, en defensa de la vida, por el cese de la carrera armamentista que pone en peligro la existencia de la Humanidad.



educación de adultos **seminario nacional**

reportaje al inspector eriberto gesto

El Consejo de Enseñanza Primaria, a través de la Inspección Nacional de Educación de Adultos, organizó un Seminario, realizado los días 9, 10 y 11 de Julio, de este año.

Consultamos al Maestro Eriberto Gesto, Inspector Nacional de Educación de Adultos, sobre los alcances de tal jornada.

Los propósitos del Seminario

Este seminario tuvo el propósito de reunir a todos los docentes que realizan Educación de

Adultos, en las distintas ramas de la enseñanza, tanto Primaria, Secundaria, Técnica como Universitaria.

De este modo, entre todos se podrá realizar un diagnóstico de lo que se está haciendo a todo nivel en Educación de Adultos, en el ámbito formal, no formal e informal.

Es importante reunir la mayor información posible y conocer la experiencia acumulada por los educadores en nuestro país, para que —enmarcándola de acuerdo a los conceptos actuales sobre Educación de Adultos, que existen y que fue-

ron definidos en la Cuarta Conferencia Internacional, en París en 1985, y en lo que se refiere a estructura, con las definiciones adoptadas en la Conferencia General de la UNESCO celebrada en Nairobi en 1976, podamos acordar una propuesta de futuro para este subsistema educativo.

Prioritariamente se buscó que este seminario se transformara en un ámbito de reflexión sobre estos temas y que lograra desarrollar un carácter fermental iniciando y promoviendo una discusión en profundidad.

Es importante también ir llegando a conclusiones y a acuerdos, dado que tenemos que relacionar las actividades de Educación de Adultos con una estructura definida y debemos analizar si acaso no se requiere una estructura particular, en el marco de un sistema de educación permanente como debe ser el Sistema Educativo Nacional.

Temario

Los temas abordados fueron:

- 1) Educación de Adultos. Su contenido. Andragogía. Ciencia de la Educación de Adultos. Realizaciones anteriores y realidad actual.
- 2) Metodología de Educación de Adultos. Ideas directrices para estructuras de planes y programas.
- 3) Asistencia técnica a Educadores de Adultos en servicio.
- 4) Estructura de un Servicio de Educación de Adultos. Centro de un Sistema de Educación permanente. Propuesta de futuro hacia un Programa de Educación de Adultos.

Asistentes

Fueron invitados el Experto en Educación de Adultos de la Oficina Regional de Educación para América Latina y El Caribe de UNESCO, Dr. José Rivero, técnicos de la O.E.A., la Dirección Nacional de Educación de Adultos de la República Argentina, DINEA, que atiende la Educación de Adultos en el vecino país a nivel de enseñanza primaria, secundaria y técnica, en todo el país, participando treinta docentes de esa entidad.

Se invitó también a distintas instituciones privadas que se encuentren realizando actividades de Educación de Adultos.

Información solicitada

Se solicitó información a todos los Ministerios de Educación de los países de América Latina sobre la organización del subsistema de Educación de Adultos y sus respectivas características, de modo de conocer las formas y contenidos que asume este tema en otras latitudes.

A nivel nacional, se solicitó información con respecto a los cursos que realizan, los objetivos que persiguen, el número de personas atendidas, su duración, y sus respectivos planes y programas a diferentes organismos públicos: Ministerios de Trabajo y Seguridad Social, Salud Pública, Agricultura y Pesca y Defensa Nacional; Intendencias Departamentales; Institutos Penales; Instituto Nacional de Colonización, ya que a nivel público y privado en lo nacional, diversas instituciones se

encuentran realizando programas de educación de adultos aunque posiblemente en muchos casos no los llamen así.

Organización y Participación Local

El Consejo de Enseñanza Primaria designó una Comisión Organizadora, a la que se integraron docentes de las otras ramas de la enseñanza, Secundaria, Técnica y Universidad. Se procuró así cubrir todas las particularidades que involucra actualmente la Educación de Adultos en el país y que ello se reflejara en la organización del Seminario. Se procuró que los asistentes dispusieran de la mayor información posible para apoyar la reflexión y la discusión. En este sentido se distribuyó información existente sobre nivel de instrucción de la población, deserción, alfabetismo, cobertura actual, etc.

Asimismo se procuró obtener otros documentos valiosos de UNESCO y CEPAL de modo que existieran a disposición los materiales necesarios para que el Seminario trabaje con sólidas bases.

A nivel de la Inspección Nacional se promovió la formación de distintos equipos de trabajo sobre los diferentes temas.

A todos los docentes de adultos del país, se les invitó a presentar trabajos sobre los temas, para ser discutidos en el Seminario, e incluso a la formación de equipos para la elaboración y presentación de los mismos. Se buscó así que quedaran planteados en este encuentro los problemas e inquietudes de los educadores de adultos, de modo que el debate se insertara en los verdaderos problemas de nuestra docencia aquí y ahora.

A la vez se dispuso el mayor apoyo posible para contar con la presencia de todos los educadores de adultos del país, para que la discusión que queda abierta se nutra de los aportes de los actuales protagonistas de la educación, y puedan entonces convertirse en los proponentes de alternativas de futuro.

Comentario

Cabe destacar lo positivo de este esfuerzo que parte del convencimiento de que hay que adecuar el servicio actual, de acuerdo a las necesidades del país y del avance conceptual de la educación, en este tema.

Por otra parte, cabe señalar que esta actividad es posible sobre la base de las inquietudes manifestadas por todos los docentes en formarse más y mejor sobre la práctica educativa que tienen por delante, y para responder a las exigencias que los alumnos les plantean cada día.

Agradecemos la información proporcionada para nuestra Revista al Inspector Nacional, les auguramos éxitos en la etapa iniciada por el Seminario, seguros de que los Educadores de Adultos ubicarán esta importante actividad en relación a los principales problemas del país, de modo que la Educación de Adultos contribuya a profundizar la Democracia, demostrando que la democratización de la Enseñanza también pasa por las soluciones y propuestas alternativas que los Docentes, de acuerdo a su experiencia, pueden ofrecer a nuestro país.

la educación de adultos en el uruguay

ALGUNOS ELEMENTOS A TENER EN CUENTA EN UNA PROPUESTA

Dada la realización del Seminario de Educación de Adultos que organizó la Inspección de Adultos del Consejo de Enseñanza Primaria, el ambiente que se ha creado en ese sector del Sistema, es de gran entusiasmo y expectativa. Quizás lo más significativo es que desde el año 1970 no se realizaba un encuentro con estas características. No sólo es significativo el número de años que han transcurrido entre el último congreso y este seminario, sino que cobra mayor dimensión por las características de este período en el país y en la educación.

Por lo tanto, además de ser una instancia especial de reencuentro de educadores que actúan en el sector público y privado, en el interior y en la capital, en el exterior y en el país, jóvenes y con experiencia, en actividad, retirados y rastituídos, se constituyó en una alternativa de puesta al día, de intercambio, de aprendizaje, de análisis y de propuesta.

Nuevamente los educadores reunidos, trabajando, estudiando los problemas de la enseñanza, de las necesidades del país, para proponer soluciones en este proceso de rescatar la enseñanza a partir de las mejores tradiciones nacionales y reconstruir el Sistema Educativo Nacional.

Una rápida mirada retrospectiva sobre el período transcurrido nos permitirá ubicarnos en el momento actual.

CEPAL en su informe 1985 decía: "En conjunto, el sistema educativo no registró innovaciones significativas en un período de grandes transformaciones de la educación en el mundo, como respuesta a la penetración creciente de la ciencia en la producción y en las sociedades y tampoco el sistema uruguayo tuvo capacidad de crear nuevas formaciones técnico profesionales acordes con el desarrollo de una economía industrial de exportación y la tecnificación de ciertas áreas agropecuarias y de servicios. A la inercia se agregan ciertos deterioros de la calidad académica, particularmente sensibles al nivel de la educación media".

Hacia 1970 en el Uruguay había 291 maestros de Educación de Adultos con un total de 11.907 alumnos matriculados.

En 1978 el total ascendía a 2.348 alumnos en el país, llegando en 1981 a 2.603.

En 1982, existen 3.900 alumnos registrados en el país, mientras que la campaña de alfabetización de ese año alfabetizó a 6.493 de los 130.000 analfabetos en el Uruguay.

Por último cabe consignar que el mayor deterioro de la Educación de Adultos, se registró en Montevideo, como consecuencia del cierre de establecimientos oficiales. La relación existente entre el mayor registro de alumnos y el menor, en el interior, en 1974 y 1980 respectivamente, es de 2 a 1. Sin embargo, en Montevideo, esa misma relación, igual período es de 8 a 1. Para completar el panorama es interesante lo que concluye R. Bayce en su diagnóstico sobre el Sistema Educativo Uruguayo, "De manera que el Uruguay ha mostrado síntomas de que, hasta en al-

gunos sectores del sistema educativo que en ningún país se deterioran (porque forman parte de un proceso de modernización que los necesita y de un proceso de concientización popular que los exige), los indicadores uruguayos de evolución del sistema educativo han empezado a dar señales de deterioro".

"Ha disminuído la cantidad de adultos alfabetizados durante su vida adulta".

"De la conjunción de los tres procesos surge la lamentable originalidad del Uruguay como quizás único país del mundo cuyos indicadores de alfabetización se han deteriorado en el período 72/82.83. En la medida en que el deterioro de los indicadores educacionales responde, al menos en parte, al deterioro de las condiciones económicas de la población, el descenso de los índices de alfabetización sería un resultado particularmente extremo que apuntaría a efectos radicales de deterioramiento del sistema social global".

En lo que respecta a Educación de Adultos, desde nuestro punto de vista, habría que traer en consecuencia, dos conclusiones del Informe 1985 de CEPAL.

A nivel de cobertura del Sistema Educativo para jóvenes, a la edad de 15 años, en enseñanza media, se encuentran matriculados, el 60 o/o de los jóvenes; mientras que en las edades superiores, se produce un fuerte desgranamiento accediéndose a los 18 años con una cobertura educativa de uno de cada cinco jóvenes. Deberá ser motivo de análisis las causas por las cuales esta población no es atendida por el sistema, cuáles son sus necesidades, y por lo tanto qué tipo de programas requieren. Como dice más adelante el informe, "se trata de un sector de población de más bajos ingresos, más débil capital cultural fa-

Tasa de Alfabetismo 1908 - 1963 - 1975, según Area Geográfica y Departamento. ●

1908			1963			1975		
Montevideo	Total	Interior	Montevideo	Total	Interior	Montevideo	Total	Interior
74.7	57.7	40.7	94.6	91.0	87.4	96.9	94.3	91.7

miliar y de población dispersa o residente en pequeños centros urbanos".

Estos conceptos forman parte de un estudio reciente, un año y medio atrás. Sin embargo parecería interesante ver qué es lo que se decía aún antes del surgimiento de la dictadura. "Uno de los principales problemas señalados a lo largo del sistema educativo es su alto porcentaje de repetición y abandono de estudios. Así en el ciclo primario la repetición es del 26 o/o, en secundaria terminan sólo el 60 o/o de los que ingresan y en la Universidad sólo el 25 o/o. La enseñanza técnica, por las razones ya explicadas, presenta un rendimiento aún menor: el 7 o/o.

Los servicios docentes no cuentan en general con suficiente personal especializado ni con locales y equipos adecuados para realizar plenamente la acción pedagógica que el aumento del alumnado requiere... La actual estructura institucional no favorece ni la coordinación de los distintos servicios docentes ni permite formular y ejecutar un programa educativo para el desarrollo del país".

Parace importante contrastar, en este momento, las opiniones de ambos estudios, realizados el primero en 1965 por la CIDE y el más reciente por CEPAL, como ya dijimos, presentado el 10 de marzo de 1985, por varios motivos: se anota-

ba ya la falta de una política integral y global que articulara la educación en un proyecto nacional de desarrollo y a nivel de la educación se observaba una mayor preocupación en el funcionamiento de sus distintas ramas, que en la estructuración de un sistema educativo nacional, flexible, amplio, con movilidad interna, asentado sobre las bases conceptuales de promover y atender una educación permanente, proveyendo a los distintos sectores de la población de las diferentes herramientas necesarias para que construyeran su propio destino nacional.

La dictadura provocó graves deterioros en el sistema educativo, pero es necesario tener un panorama amplio para analizar los antecedentes en nuestro país para observar la función real que ha tenido y tiene la educación y cómo ella se inserta en la vida nacional.

Sobre la base de los datos de la realidad, es que debemos operar, para transformar la educación en nuestro país.

Actualmente distintos sectores del ámbito oficial tienen programas de Educación de Adultos o con un impacto muy similar. A nivel privado la cobertura y el impacto son muy limitados. Sería conveniente entonces, analizar en profundidad las necesidades de la población, en el marco de la realidad en que viven, para que, a partir de los recur-

Número de alumnos en Centros de Adultos, Educación Primaria pública, por área geográfica, según años. Años 1972-1983.

	NUMERO DE ALUMNOS		
	Por área geográfica		
	Total	Montevideo	Interior
1972	10.999	8.260	2.739
1973	14.462	10.891	3.571
1974	9.453	7.136	2.317
1975	8.656	—	—
1976	6.412	4.395	2.017
1977	6.343	4.363	1.980
1978 (a).....	2.348	989	1.359
1979	2.436	1.239	1.197
1980	2.531	1.368	1.163
1981	2.603	1.397	1.206
1982	3.900	2.343	1.557
1983	3.426	1.904	1.522

Fuente: Anuario Estadístico 1983 y 1984. D.G.E. y C.

(a) No incluye alumnos de asignaturas especiales.

son disponibles proyectar un subsistema que logre dar respuesta a las demandas de mayor y mejor educación de adultos.

Importancia y contenidos de la Educación de Adultos

Al analizar los datos de la realidad educativa uruguaya, surge la necesidad de elaborar propuestas que apunten en definitiva a una reforma global del sistema educativo.

En algunos casos hay que reconstruir, en otros reformar y en otros casos será necesario elaborar aspectos del sistema.

Pero no cabe duda, a partir de los datos de la realidad, y a partir de la evolución conceptual de la educación de adultos, de que necesitamos de un subsistema articulado a un sistema integrado y global.

No es propósito de este artículo encarar el tema del Sistema Educativo Nacional, que incluso nos llevaría a temas de Política educativa, sino que deseamos señalar que cualquier propuesta para la educación de adultos, debería ser concebida como un subsistema de uno mayor. A su vez, los aspectos conceptuales generales, su marco teórico, en que se sustenta el sistema global, se proyectan a su vez al subsistema de educación de adultos.

Por este motivo es que simplemente queremos enumerar que la articulación de Educación y Sociedad pasa por coincidir en un modelo de país para un corto y mediano plazo, con una definida alternativa de desarrollo económico y social viable donde existe una Política Educativa, que cuente con recursos imprescindibles, y habiendo enmarcado el papel del Estado y de los demás sectores, docentes, padres, alumnos, y el tipo de participación que les compete.

Estos aspectos, articulados con los conceptos de educación permanente, darán lugar a definir una estructura institucional (el sistema educativo), un marco metodológico de referencia, contenidos de la educación en general y de la educación de adultos en particular, actividades y una perspectiva para la formación docente.

Por otra parte tenemos los datos de la realidad: un creciente número de jóvenes, que podemos ca-

tegorizar en mayores de 15 años y mayores de 18 años; de los cuales el 40 o/o y el 80 o/o respectivamente no se encuentran siendo atendidos por el sistema educativo; una tasa de actividad económica femenina que en 1971 era del 28.8 o/o y en 1983 asciende al 42.5 o/o, lo cual nos permite suponer que existe un ingreso importante y creciente de personas al mercado laboral no en función de una preparación previa (de lo contrario los cuadros estadísticos en matrícula a nivel medio y superior tendrían que arrojar otros elementos), sino que se incorporan al trabajo por el deterioro del nivel de vida; y por último, tenemos casi 130.000 analfabetos.

¿Es que acaso con la estructura actual del sistema y del sector Adultos podemos enfrentar los desafíos que nos presenta la realidad nacional de hoy?

En el fondo sigue estando planteada la discusión del papel que juega la Educación para acompañar un desarrollo económico-social nacional y en beneficio de las grandes mayorías del país. Por este motivo, la discusión abarca el nivel del sistema global y el nivel (o los niveles) de los espacios que encontramos mal cubiertos, escasamente cubiertos o desatendidos.

El caso del sector Adultos es uno de estos casos a que nos referimos. Sigue estando planteado el tema de ampliar la cobertura educativa, pero no sólo tenemos que estar pensando en el niño y en la escuela. Además de ello, debemos estar pensando en el seguimiento que el sistema educativo debe prestar a cada uno de los ciudadanos, de acuerdo a sus intereses a sus habilidades, a su desarrollo personal, a sus actividades, y de acuerdo a las necesidades nacionales, dándole al sistema la posibilidad y la capacidad de proponer y de motivar.

Pero este principio de universalizar la educación, cobra mayor vigencia en el momento actual cuando reconquistado el sistema de convivencia democrático, la tarea de todos es mantenerlo, profundizarlo, ampliarlo. Y esto para los educadores no suena a nuevo, ya José Pedro Varela había planteado que la educación debía ser el instrumento para que el pueblo pasara a ejercer efectivamente su soberanía. Vemos entonces que, extender la educación pasa a ser una forma de

Nivel de Instrucción (% sobre la Población). Por Niveles Educativos. Asisten + Asistieron/Población. 1963 y 1975.

NIVEL	1963	1975
FRIMARIA	59.63	57.30
SECUNDARIA I CICLO	8.92	12.67
SEC. II CICLO A UNIV. 3er. AÑO	2.05	5.29
UNIVERSIDAD 4º AÑO Y MAS	0.81	1.09
NORMAL	0.94	1.37
ISCUELAS AGRARIAS E INDUSTRIAL UTU	1.92	4.53
TOTAL	74.27	82.85

Fuente: D.G.E. y C. V Censo General de Población. Educación 1975. Elaboración CIEP.

Niveles de Cobertura para 1975, 1980 y 1983, calculados sobre Matrícula y Asistencia.

NIVEL EDUCATIVO

Año	Base	Primaria	Media Común	Media Técnica	Media Total	Superior
1975	Asistencia	96.13	41.34	6.88	49.33	6.05
	Matrícula	90.24	40.42	9.65	51.15	7.38
					*Real: 47.30	
1980	Asistencia	No calculado	No calculado	7.62	No calculado	5.86
	Matrícula	85.65	35.98	10.69	Real: 43.60	7.18
1983	Asistencia	No calculado	No calculado	9.88	Real: 50.92	8.39
	Matrícula	87.47	41.04	13.86	54.90	10.15

* Real: Suma de Cobertura según Asistencia en Media Común y Cobertura según Matrícula en Media Técnica (estimación correcta).

Fuentes: Censo de Población, Educación DGE y C. Anuarios Estadísticos, DGE y C. Estimaciones Poblacionales de Nelly Niedworok (demógrafo) para 1980. Estimaciones Poblacionales de D.G.E. y C. para 1983. Elaboración CIEP.

democratizar la enseñanza, y de consolidar la democracia en el país.

Decía José Pedro Varela que para establecer la República lo primero era formar republicanos; "... la escuela es la base de la República, la educación, la condición indispensable de la ciudadanía".

"En todas las naciones y en todas las edades del mundo, la ignorancia, no sólo ha privado a la humanidad de infinitas alegrías, sino que creándole innumerables infundadas alarmas, ha aumentado, con ellas, la suma de la miseria humana".

Pero desde nuestro punto de vista, ampliar la cobertura no debe significar solamente, "más niños a la escuela" (y no es nuestro propósito entrar en el tema de los recursos que requiere una educación para el pueblo) sino también, debe significar primero preguntarnos qué pasa con los jóvenes y los adultos, hombres y mujeres de este país, para luego pensar y proponer acciones que satisfagan sus necesidades.

En este sentido debemos de pensar y proponer por un lado actividades que jerarquicen y prioricen la búsqueda del conocimiento científico, a través del cuestionamiento y del estudio consecuente, permanente en la vida; y por otro lado, poner a la educación en el medio de la escena nacional, donde se desarrolla la vida. Los contenidos de la educación de los jóvenes mayores y de los adultos deben tener en cuenta los elementos para la formación de mano de obra para la industria y el comercio, para la producción agropecuaria, para la formación de gestores en distintas disciplinas, para la formación intelectual, científica y artística. Pero debemos pensar en los requerimientos de la actividad económica nacional de hoy y de mañana. Y por otra parte, debemos estar pensando en todos los involucrados en la actividad económica, ofreciendo y mostrando las distintas perspectivas de proyección posibles. En este sentido pensamos en todo el campo de las

asociaciones productivas vinculadas al agro, agroindustrias, industria manufacturera, en las medianas y pequeñas empresas, en el artesano, en el trabajador independiente, y a quien algunos llaman hoy "microempresario".

Los contenidos de la educación deberían abarcar también, los elementos necesarios para las actividades que surgen y están relacionadas con el trabajo. En este sentido la formación de un artesano debe incluir, por ejemplo, elementos para las relaciones que debe establecer en la comercialización de su producto, en la adquisición de insumos, en la distribución, y en la agremiación. Lo mismo sucede en el caso de un trabajador.

Los elementos de la sociedad deben estar presentes en la educación, no debemos hacer inventos, sino descorder los velos que aún estén tendidos para que la realidad le señale los rumbos que la educación debe transitar, buscando y sistematizando un conocimiento científico y humanístico. Parece importante en este momento, observar los conceptos y objetivos de la educación de los adultos, a nivel internacional.

Existe un marcado interés por el desarrollo de la educación inicial y continua de los adultos, con miras a la educación permanente. Este concepto de educación, como proceso que dura toda una vida, ha ido ganando aceptación en los últimos 15 años. Este concepto abarca la alfabetización, la postalfabetización y también "la preparación para asimilar y dominar los cambios sociales y tecnológicos a lo largo de la vida activa de los individuos y los grupos".

Durante este último período se ha ido comprendiendo el carácter complementario de la educación formal y no formal, así como de su necesaria articulación en el seno de un sistema educativo nacional global. "... La expresión "educación de adultos" designa la totalidad de los procesos organizados de educación, sea cual sea su contenido, el nivel o el método, sean formales o

Cobertura de 6 a 23 años. Uruguay y su lugar en América Latina.

	1960	1965	1970	1975	1980
%	55	48	51	55	58
Lugar	2	3	2	9	10

Fuente: ONU. Op. Cit. Elaboración CIEP.

no formales, ya sea que prolonguen o reemplacen la educación inicial dispensada en las escuelas y universidades, y en forma de aprendizaje profesional, gracias a las cuales las personas consideradas como adultos por la sociedad a la que pertenecen, desarrollan sus aptitudes, enriquecen sus conocimientos, mejoran sus competencias técnicas o profesionales o les dan una nueva orientación y hacen evolucionar sus actitudes o su comportamiento en la doble perspectiva de un enriquecimiento integral del hombre y una participación de un desarrollo socioeconómico y cultural equilibrado e independiente", y más adelante, una recomendación de la Conferencia General de UNESCO dice: "la educación de adultos no puede ser considerada intrínsecamente, sino como un subconjunto integrado en un proyecto global de educación permanente", y "... la educación permanente lejos de limitarse al período de escolaridad debe abarcar todas las dimensiones de la vida, todas las ramas del saber y todos los conocimientos prácticos que puedan adquirirse por todos los medios y contribuir a todas las formas de desarrollo de la personalidad".

Con respecto al desarrollo y diversificación de la educación de adultos podemos ver diferentes actividades: "... la formación continua, la educación profesional, la capacitación industrial, la educación comercial, la educación rural, los cursos de alfabetización, las escuelas secundarias y vespertinas, los cursos a tiempo parcial para la obtención de grados, la educación comunitaria, la educación para la mujer, la educación juvenil, la educación para ancianos y la educación del consumidor, sin olvidar otros aspectos, tales como la educación sanitaria y la educación en materia de nutrición, la educación para la paz, la educación relativa al medio ambiente ...".

En cuanto al desarrollo institucional internacional, en el período aludido asistimos a la creación del Consejo Internacional de Educación de Adultos formado por 63 entidades nacionales y 8 organismos regionales, y del Consejo Regional de Educación y Alfabetización de Adultos en África.

Antes de finalizar este capítulo conviene mencionar las acciones de educación de adultos en algunos países, de acuerdo a información que proporciona UNESCO.

En la República Federal de Alemania, el número de participantes en los cursos organizados por las universidades populares pasó de 7,2 millones en 1977 a 9,5 millones en 1981 (un aumento del 32 o/o).

En Polonia, en 1983, 118.000 personas termi-

naron sus estudios en escuelas para trabajadores. El conjunto de los centros de formación extraescolar impartió enseñanza a casi diez millones de adultos en 1983.

En Estados Unidos de América, el número de adultos matriculados fue más del doble en 1979/80 con respecto a 1977/78. Más de la mitad de los que se inscribieron entre 1977/78 y 1979/80 (6,7 millones) asistían a los cursos de instituciones que imparten una formación de dos años.

En la URSS, el número de oyentes libres de las universidades populares pasó de 10 millones en 1976 a 15,4 millones en 1981. En 1980 había 145.000 universidades populares. Más de 6 millones de trabajadores aprenden cada año un nuevo oficio y son más de 20 millones las personas que asisten a cursos de perfeccionamiento profesional y técnico organizados por las empresas. En 1980/81, las escuelas secundarias especializadas han impartido cursos nocturnos y cursos por correspondencia a 1,7 millones de personas. En 1980 se formó a 510.000 obreros calificados en las escuelas vespertinas profesionales y técnicas.

En América Latina y el Caribe el número de participantes en programas de educación de adultos es importante.

En México 2,5 millones de personas participaron en 1981/82 en diferentes programas de educación de adultos, siendo un 40 o/o del total, la participación en alfabetización.

En los cursos de educación básica de los centros de trabajo, se matricularon 100.000 personas, y 179.000 en los cursos de educación básica comunitaria.

En Cuba, la alfabetización era general ya en 1961, si bien en 1981 subsistía una tasa de 3,9 o/o de analfabetismo. Se han hecho campañas sucesivas para que los adultos alcanzaran el nivel primario y secundario de enseñanza. Más de un millón de adultos alcanzaron el nivel primario en el período 1976/80 y se esperaba impartir el nivel secundario a 700.000 adultos en el período 1980/85.

Conclusiones

De acuerdo a lo expuesto, podemos ver que la educación de adultos tendría muchas perspectivas de desarrollo, y que frente a los datos de nuestra realidad, es necesario encarar su impulso.

Esta necesidad se subraya cuando observamos lo que se está haciendo actualmente, con 160 maestros dedicados a un programa de educación primaria acelerada, con esfuerzos no coordinados

en otras ramas de la enseñanza, y en otros servicios públicos, con una metodología sobre la base de la experiencia con el niño escolar, usando la infraestructura prevista en primaria común, sin tener en cuenta los procesos de aprendizaje del adulto, y con una estructura inserta en el subsistema de educación primaria (y sin estructura en las otras ramas), donde los maestros del interior son atendidos por inspectores de primaria común. A partir de marzo de 1985, con el advenimiento de nuevas autoridades en Educación Primaria y en adultos, se toman medidas tendientes a la recuperación del sector, si bien existen dificultades y problemas por resolver.

¿Es que acaso ésta es la salida, de acuerdo a la situación actual en nuestro país y frente a la evolución que ha tenido la educación de adultos a todo nivel?

Parece claro que la respuesta a esta pregunta no puede ser afirmativa. Como ya señalamos anteriormente, el tema de la educación de adultos se inscribe en el marco de la educación en general. Por lo tanto, cualquier consideración de estructuración de un subsistema, debe estar articulada con una propuesta global para el sistema educativo en su conjunto.

Y cualquier propuesta educativa deberá tener una fundamentación de política educativa que desarrolle el papel de la educación en un proyecto de desarrollo económico-social y cultural, nacional e independiente.

Esta fundamentación deberá explicitar también el papel del Estado en el quehacer educacional y por lo tanto, deberá estar respaldada la propuesta, con una determinación de recursos, que haga viable esa alternativa.

Si bien en el momento actual tenemos más discursos que hechos concretos, la educación uru-

guaya tiene una rica tradición y recursos humanos con capacidad y experiencia.

En el momento actual, aunque existen dificultades, tenemos oportunidad de proponer y hacer. Y esto está estrechamente vinculado a la necesidad que tiene nuestra democracia de que encontremos salidas para la educación. Es oportuno en este momento recoger uno de los planteos, que formulado en el año 1947, tiene gran vigencia.

En aquella oportunidad el maestro Roberto Abadie Soriano, ex-inspector de Cursos para Adultos, realizaba una propuesta de "Centros de Acción Cultural" como una alternativa para la educación de adultos. Es interesante el planteo que se hacía, más aún si consideramos que fue hecho casi 40 años atrás. Innovador en lo que respecta a la estructura institucional propuesta, y la metodología que implicaba. Ya en aquel momento, el maestro Abadie Soriano reclamaba "nuevas técnicas y nuevas formas de la educación de adultos". En sus considerandos el proyecto decía: "... corresponde encarar la educación de adultos como una educación para el desarrollo, que sobrepase ampliamente los límites de una alfabetización rudimentaria, reducida al saber leer, escribir y contar, para proporcionarle al adulto una alfabetización funcional y cultural, que lo prepare para el desempeño de sus actividades sociales, cívicas y económicas, y que lo conduzcan a elevar su nivel de vida espiritual, capacitándolo para mejorar las técnicas de su trabajo, aumentar la producción, participar más ampliamente en la vida cívica, con una mayor comprensión del mundo circundante y un acceso más amplio a la cultura general del hombre".

Esta propuesta enfrentaba a la educación de adultos a un panorama amplio. Hoy día, a pesar de las dificultades debemos trabajar, y vemos

Tasas de Deserción de Cohortes Teóricas, por Nivel de Enseñanza, Según Localización (Montevideo-Interior)

Cohorte	PRIMARIA		Cohorte	SECUNDARIA		Cohorte	PRIMARIA-SECUNDARIA	
	1º a 6º			1º a 6º			1º Prim. a 6º Sec.	
	M	I		M	I		M	I
1970-1975	70.67	60.97	1970-1975	47.80	30.90	1970-1981	32.69	8.36
1971-1976	72.71	63.36	1971-1976	54.09	30.07	1971-1982	26.08	8.87
1972-1977	74.89	64.39	1972-1977	60.28	27.49	1972-1983	27.91	9.47
1973-1978	75.93	65.02	1973-1978	39.55	20.26			
1974-1979	76.10	66.76	1974-1979	48.20	20.90			
1975-1980	75.97	69.80	1975-1980	46.85	23.68			
1976-1981	76.18	67.31	1976-1981	54.08	22.97			
1977-1982	77.26	69.61	1977-1982	41.24	24.39			
1978-1983	80.94	73.21	1978-1983	47.86	26.35			

Fuente: Ídem Cuadros 27 y 28.

que hay quienes están pensando en este sentido, en distintas direcciones vinculadas entre sí.

En primer lugar, será necesario discutir una estrategia educativa que ponga a la educación de adultos en el centro de la escena nacional, y con un carácter rector por parte de los organismos de la enseñanza, de los programas y actividades de educación de adultos, que realizan otros servicios públicos.

Esto implica, además de mayores recursos, una estructura institucional, con mayor autonomía, despreñada del subsistema de educación primaria escolar, y con ramificaciones a nivel departamental, en íntimo contacto con las realidades municipales, en el marco de un proceso de descentralización de programas y de gestión, a todo nivel como una alternativa de profundización democrática, y como forma de responder a las necesidades e inquietudes de los departamentos del interior del país.

Esto permitiría el funcionamiento de asambleas docentes departamentales y locales, a partir de las cuales se podrían conectar los centros educativos de adultos a los diferentes programas y proyectos de desarrollo, incorporando entonces esas realidades en los respectivos planes y programas, y apoyando educativamente los esfuerzos económicos y políticos.

Ya decía José Pedro Varela: "Descentralizar la administración, para estimular el interés y la actividad local, y dar independiente a las autoridades y a la administración escolar, para librarla de la acción deletérea de las pasiones y de los acontecimientos del día".

Pero una estructura independiente para este sector de la educación, demandará docentes formados específicamente para actuar con propiedad en el tema. No es posible encarar la educación de adultos con docentes formados para otra realidad. El educador debe hacer un gran esfuerzo para trascender la formación prevista para el niño escolar, y poder establecer relación con adulto. La proyección de este subsector, estará muy vinculada a la implementación de un ámbito de investigación y estudio que forme educadores de adultos.

El tema de la formación entonces se sustenta en el estudio y en la investigación. Más allá de los esfuerzos que habrá que dedicar en este sentido, habrá que encarar el problema del marco teórico, y el desarrollo de la educación de adultos. Es necesario ponernos al día con respecto a los avances en estos temas de otras latitudes. Y a la vez, en función de nuestros problemas y características, producir conocimiento sobre el tema. Uno de los aspectos que más atención requerirán es la metodología a emplear. En este sentido habrá que nutrirse de aportes de otras disciplinas, y de experiencias de otras profesiones, considerando que la educación de adultos, más que ninguna, debe trascender el aula, y contactarse de la experiencia cotidiana, de los hombres y mujeres.

Un tema estrechamente vinculado con lo anterior, es el aprendizaje del adulto, éste en situación de aprendizaje se comporta en forma diferente a la de un niño, y a la de un joven incluso.

A nivel de UNESCO se dice: "... el emprender un aprendizaje después de haber asumido, o cuando se están asumiendo todavía, responsabilidades en el trabajo, en la familia, y en la comunidad, implica una experiencia vital y una actitud lúcida y crítica que es propia de la mayoría de los alumnos adultos, sean cuales fueren las materias y los niveles de educación. El conocimiento del aprendizaje adulto, es decir, de los procesos a través de los cuales los adultos aprenden, están desarrollándose continuamente, aunque todavía de manera insuficiente y la bibliografía sobre el tema es cada vez más extensa. Este conocimiento lleva en muchos casos a la mejora de los métodos y de los enfoques pedagógicos".

No podemos finalizar la presentación de estas ideas surgidas a la luz de la recopilación, lectura y análisis de la información sobre la educación de adultos, sin hacer referencia a tres elementos que actúan dinámicamente a nivel social.

Nos referimos a la función que le corresponde al Estado, interpretando el sentir de las grandes mayorías, pueda implementar acciones en tal sentido y asignando recursos para tener más y mejor educación. El Estado no puede ser ya el filántropo del que nos hablaba José Pedro Varela, que destinaba parte de su fortuna para educación a las clases menesterosas.

El Estado democrático debe permitir alternativas de participación, el Estado somos todos y a todos nos debe interpretar. El Estado no nos es ajeno, ocupemos los espacios que nos corresponden.

Y así se entrelaza este primer elemento con los otros dos que queríamos mencionar.

La participación de los educadores, estudiando, investigando y proponiendo: objetivos, contenidos, nuevas actividades, técnicas, métodos, planes, programas, reestructuras organizativas.

Y por otra parte la participación del pueblo "de la dirección de los negocios escolares"; a través de los movimientos de padres, de alumnos, de vecinos, ya que "... en la solución de todo problema que a la vida nacional se refiere, el ciudadano puede y debe tomar una parte activa".

JORGE CAMORS

Licenciado en Ciencias de la Educación en la Universidad "R. Landívar" (Guatemala).
Integrante del equipo docente de la experiencia en la Escuela Martirené (C. del Niño).

Bibliografía

- Abadie Soriano, Roberto: "Centros de Acción Cultural, una moderna institución para la educación de adultos", Boletín de la Asociación de Educadores de Adultos No. 1, 1985.
- Bayce, Rafael: "El Sistema Educativo Uruguay 1973/1983", CIEP, 1985.
- CEPAL, Naciones Unidas: "La evolución de la sociedad y de las políticas sociales en el Uruguay", enero de 1985.
- CIDE: "El Plan para un nuevo Uruguay", 1965.
- UNESCO: "El desarrollo de la educación de adultos. Aspectos y tendencias", febrero de 1985.
- Varela, José Pedro: "La Educación del Pueblo", 1874.

de la formación laboral a la técnica y de la técnica a la científica

Conversando con los Profesores Burone y García

Esto es un papel de trabajo.

Así presentan estas reflexiones los profesores Ruben Burone y Washington García, de rica trayectoria en la educación técnica, planteando una renovación de la enseñanza media que sirva a nuestro país y a nuestra gente.

Cuando se lanzan "reformas" inspiradas en modelos que desconocen nuestra realidad, con todos los aspectos positivos y negativos que ésta puede presentar, es bueno oír opiniones fundadas en sólidos criterios educativos.

En una propuesta de reforma para la enseñanza, hay que distinguir algunos aspectos previos y llegar a acuerdos sobre algunas ideas básicas a los efectos de que la misma tenga coherencia.

En el marco de ciertas definiciones previas, debemos acordar en que el planteo de una enseñanza democrática debe unirse intrínsecamente al de un entorno político de la misma índole.

Asimismo debemos aceptar un cierto margen en que se interrelacionan las propuestas individuales que tienden al verdadero quehacer vocacional del individuo, con otros aspectos que tendrán que dar respuestas prioritariamente, al entorno social. Parece una utopía pensar en que todos los seres humanos hagamos las cosas que nos gusta hacer, ya que algunas cosas que no nos gusta tenemos sin embargo la obligación social de realizarlas. Es necesario tener muy claro este mensaje, porque de ello depende la aceptación o el rechazo de la propuesta que encaramos como viable.

Es fundamental saber hacia dónde se dirige el país: encontrar las proposiciones estructurales en el plano político. Pero esta propuesta política implica el reconocimiento de otros componentes del sistema, dando así a la educación la opción de ocupar su verdadero lugar.

Un sistema educativo unificador

Dentro del sistema educativo distinguiamos la

enseñanza primaria, la media y la superior, esta última comprendiendo la enseñanza técnica-científica y las profesiones universitarias. No aludimos intencionalmente a la enseñanza "media-técnica, de base", porque la consideramos a efectos de este planteo, dentro de la enseñanza media.

La enseñanza primaria aparece con "sus propias características", cuya consideración es ajena en parte, a la competencia de la enseñanza media. Decimos en parte, porque ella también nos interesa como un todo del sistema.

El currículo de la enseñanza técnica debe contar con el primer "escalón vocacional" y de destreza manual. El área artesanal abarca actividades que deben gestarse en la enseñanza primaria, en un período de observación que concluirá en el ciclo básico, con una posterior orientación que determinará el área preferida, condicionada a las aptitudes desarrolladas y naturales del educando.

Hay un ejemplo técnico para demostrar el concepto de sistema y lo constituye un conjunto de engranajes de un reloj: unos le van comunicando a otros la energía transmitida, a su vez los segundos lo hacen sucesivamente con otros, de modo que quien tenía una energía inducida, pasa a ser motriz en las etapas siguientes. Pero si uno de ellos está fuera de su dimensión, es decir que su paso o su cantidad de dientes no está proporcionada a la otra pieza con la que debe engranar, distorsiona el sistema.

Cuando estamos estudiando un sistema se

hace obligatorio plantearnos qué ha sucedido en etapas anteriores. Es por ello que tenemos que saber mucho de enseñanza primaria para entender lo que está sucediendo con el adolescente y el joven y así entender mejor los "engranajes" que suceden al primero, es decir los nuevos escalones de la enseñanza media.

Una propuesta y sus interrogantes

El trabajo presentado en la Revista de la Educación del Pueblo No. 31, sobre la necesaria reforma de la enseñanza media, presenta una propuesta abierta, en la que se plantean una serie de interrogantes a las que nos debemos referir previamente a otros planteos.

Si decimos: "Vamos a esperar que el país crezca para hacer una propuesta" parecería que nos detendríamos a la espera de un acontecimiento que solamente los avatares políticos puedan definir. No obstante, la educación está comprometida con el medio social porque atiende el ayer y de él se nutre, el hoy, porque para él está trabajando, y atiende el mañana, porque piensa que en el futuro actuarán y deberán tomar decisiones quienes se han nutrido, por la vía educativa, con la filosofía y el pensamiento de todos los hombres.

Si por el contrario pensamos solamente en el "hoy", no hacemos más que solucionar el problema de hoy y, en el mejor de los casos, si en lo inmediato las cosas fueron iguales a lo de hoy, solucionaríamos los problemas inmediatos. Pero nunca proyectaríamos el futuro y esto es lo que caracteriza al ser humano, ya que su obra queda marcada para el tiempo siguiente.

La situación por la que hoy atravesamos ha sido el resultado de una correlación o de una acción premeditada de varias décadas atrás; la crisis profunda que afecta a Latinoamérica, y podríamos decir a todo el 3er. mundo, es fruto de la falta de oportuna actuación de quienes decidían el futuro, en los momentos en los que podía haberse dicho o hecho algo.

El enfoque del problema individual y social, de las necesidades actuales y futuras, con los condicionamientos que nos vienen de los períodos anteriores, serán motivo de nuestras reflexiones en las líneas siguientes.

La reestructura del sistema educativo, sea interna o externa, sea "endógena" o "exógena", es algo que nos compete al presente. Nuestro planteo, a modo de opinión a discutir, parte de un compromiso asumido con la educación muchos años atrás y en él ponemos lo mejor de nuestras experiencias en los largos años de formación en el país o en lo que pudimos ver en el exterior, siendo partícipes de otras reformas que por novedosas o peculiares contribuirán, sin duda, a ofrecernos aportes de gran utilidad.

En el análisis prospectivo emanado del trabajo anterior (Revista No. 31) se proponían una serie de etapas, para atender los requerimientos planteados por el individuo y el medio.

Dentro de aquel análisis, ello significa en primer término, atender "el aquí y el ahora". Esta primera parte intenta atender y mejorar el nivel laboral, perfeccionando al individuo para calificarlo profesionalmente. Esto merece alguna

precisión, porque no puede obviarse un planteo que como hecho histórico ha ocupado un importante lugar en el proceso educativo.

Concretamente nos referimos a lo que entendemos por "Formación Profesional": la atención al nivel laboral, que califica profesionalmente al individuo. Al atender este primer estamento, el educando va a poder dar respuesta a una situación generalmente acuciante, que debe ser resuelta de inmediato. Sin duda tenemos que proporcionarle al joven los caminos para que encuentre la solución rápida a los problemas que tiene en ese momento, ya que las respuestas a las necesidades apremiantes —el hambre, la subsistencia, el trabajo, los ingresos— no pueden ser postergados por cinco o diez años.

Si bien es cierto que la Formación Profesional atiende al estudiante para que resuelva su problema inmediato, ella debe proporcionar una suerte de continuidad en el joven, que tenga la opción de seguir estudiando, permitiéndole acceder a la enseñanza técnica de nivel superior. De este modo, el alumno que se forma profesionalmente puede plantearse la segunda parte de su educación media, donde lo técnico va a alcanzar un porcentaje importante en su formación, y lo científico y lo cultural también tendrán su jerarquía, en ese orden de importancia para colmar las expectativas del joven y también, de la sociedad en su conjunto.

En esta segunda etapa hablamos de una enseñanza técnica de nivel superior, y decimos, esto sin timidez, puesto que a partir de la llamada Formación Profesional, todo lo que proyectemos será para conducir a una calificación de nivel superior, y no de nivel medio, pues si así fuera, estaríamos mediatizando una función docente que tiene que apuntar hacia lo prospectivo, hacia la continuidad del hombre en su proyección de futuro con todo lo que ello implica en el currículo-vitae del educando: un espacio obtenido por él, una parte de su vida con un contenido de simiente o de comienzo que puede ser llevado a niveles más altos.

No decimos nivel medio porque ello implica "medio calificar". Quienes trabajamos en educación somos austeros o mezquinos para las calificaciones. Del mismo modo, la calificación del nivel de preparación va a limitar la posibilidad del hombre en el medio laboral, donde necesariamente debe sentirse muy seguro y orgulloso de lo que, con el esfuerzo de su trabajo, está consiguiendo.

La formación profesional que con tanto rigor penetró a partir de la 2a. guerra mundial, tratando de dar respuesta a todos los puestos de trabajo que se iban generando por el nacimiento vertiginoso de las empresas, algunas nacionales, otras multinacionales, contribuyó a dar una respuesta dinámica al requerimiento de un quehacer tecnológico superior al tradicional. El sistema educativo uruguayo se planteó y resolvió positivamente la situación.

No tenemos dudas en reconocer que así sucedió. En Uruguay, la experiencia vivida en este terreno, ha sido totalmente distinta a la de otros países. Ella se tradujo en la consolidación de una Universidad del Trabajo que no se colocó de fren-

te a la formación profesional, sino que en cierta medida, la soslayó.

La formación profesional proponía, y lo sigue haciendo hoy día, un adiestramiento del individuo desde el punto de vista operativo, de tal manera que pudiera desenvolverse con niveles operacionales mínimos y pudiera dar respuesta a situaciones netamente operativas, casi diríamos, de carácter manual, con algún soporte tecnológico inmediato, con algo que le resolviera poco más que la curiosidad para encontrar la solución al problema intrínseco que tenía entre manos.

Hay autores que han definido la eficiencia del trabajador diciendo que era función directa del quehacer operativo, más la tecnología inmediata, más la tecnología adicional, más otra serie de factores de menor importancia. A medida que el individuo va incorporando algunos de estos factores, más eficiente se vuelve su trabajo.

Observemos un solo detalle: la eficiencia; que es la gran preocupación de las empresas, es la que resuelve el problema de algo que está planteado, investigado, desarrollado y dispuesto para ejercitarse. Estamos hablando de la productividad.

Por aquellos momentos, aquel despertar industrial de la última posguerra se hacía un clamor para el mundo que estaba ávido de zafar de aquel marasmo y del trauma creado por la propia guerra. Había necesidad de consumir. Lo que era un recurso en la tierra, el hombre tenía que transformarlo y entregarlo a su prójimo para que éste lo disfrutara, lo antes posible, como respuesta a aquel holocausto.

Aparece entonces la necesidad de formar rápidamente a una parte de la juventud, en el nivel puramente laboral. La formación profesional alcanzó en ese momento histórico, un sitio preponderante.

Estudiada por científicos, atendida por pedagogos, psicólogos y relacionistas industriales que fueron dando forma a lo que Taylor llamó la "gerencia científica del trabajo", la formación profesional fue atendiendo y cumpliendo ese propósito. En nuestra América tenemos evidentes ejemplos de cómo sucedió esto: en muchos países se necesitó una rápida mano de obra formada para dar paso a la transformación casi inmediata de los recursos naturales que esos países tenían. Los brasileños fueron quizá, no ya los más afectados por la formación profesional, sino los destinatarios con mayor incidencia de esa formación, ya que debieron albergar a una cantidad de multinacionales y preparar rápidamente esa mano de obra a partir de una población que, a esa altura, disponía de muy poca trayectoria en lo cultural y en lo científico-tecnológico.

Pero otro fue el caso de Uruguay, donde una amplia formación técnica recién llegará a desinstitucionalizarse con el advenimiento del gobierno de facto o quizás en el período anterior, cuando ya se fue diezmando todo lo que era propio de UTU, lo que podríamos caracterizar como educación técnica, claramente distinguible de la formación profesional que hemos analizado.

Pero hay otros aspectos a señalar. Quienes se han dedicado a la formación profesional, han tenido asistencia desde el punto de vista de los recursos económicos muy beneficiosos, mientras

todos los que estaban en la parte investigativa, del desarrollo de su propia tecnología, los que buscaban el porqué de los procesos han tenido que padecer las consecuencias de tal actitud en su labor.

No estamos en contra de la formación profesional, pero debemos anotar que ella fue el resultado de una desagregación a la formación técnica, para atender el requerimiento de un determinado momento histórico. Si sirvió es un balance que se debe realizar a la luz de otros parámetros, no de los estrictamente educativos.

Se puede decir que la formación profesional tiene más facilidad de manejo, que obedece a requerimientos inmediatos y da respuestas a las necesidades de la juventud, liberando al joven de su dependencia familiar.

En definitiva, la formación profesional será el escalón que nos permita apoyarnos para producir una tecnología; damos así respuesta no solamente al aquí y al ahora, sino que con ese hoy, proyectamos una mañana independiente, sin los lazos que nos agobian. Se presenta aquí una disyuntiva inevitable a la que debemos hacer frente: si no elaboramos científicamente una tecnología propia que nos libere de la dependencia externa, mal podemos esperar una liberación económica.

Valga un ejemplo de nuestra historia educativa. Hace 25 años, todo lo que la educación técnica realizaba estaba, desde el punto de vista educativo en un nivel de conocimientos que podemos estimar en un 80 o/o de la mejor tecnología circundante. Así, los uruguayos hacían sus propias radios, fruto de la investigación de aquellos hombres que habían recibido la educación técnica en el país. La gente que venía de la Argentina, por entonces, se admiraba del parque industrial y automotriz de tan larga data en nuestro país y de su pleno funcionamiento.

Fue en ese entonces que el gobierno de Batlle Berres permitió una importación de maquinaria en desuso en Europa. Se pagó como chatarra, muy barata, porque en el viejo continente existía el furor del avance tecnológico, habían preparado sus propios cuadros y habían realizado la proyección de su educación para la futura tecnología, por lo que resolvieron renovar sus parques industriales. Partes de lavaderos de tops de lana, de los años 35 y 36, que a nosotros nos llegaban en el 54 y 55, y que se terminaban de armar allá por el 56, gracias a la capacitación de nuestros obreros y nuestros técnicos, que ya eran de nivel superior y podían parangonarse a un ingeniero de cualquier otra parte del mundo, y al respaldo de la propia Facultad de Ingeniería.

Este fenómeno de hace unos treinta años se corresponde con una cierta bonanza económica, que dificultaba prever lo que se estaba procesando, es decir que aquel advenimiento de una maquinaria obsoleta, desecho de una tecnología que estaba cambiando, nos iba a dejar desfasados, con una notable disminución en nuestros niveles de aproximación. Así fue sucediendo: a partir de la década del 60 se fue dando un creciente desfase, que hoy podríamos situar en índices muy críticos, ya que podemos hablar de que ni siquiera estamos con nuestra tecnología y nues-

tros técnicos en un 20 o/o de la tecnología que nos circunda.

Todo lo que nos rodea es importado. No nos podemos atrever a repararlo o a hacer una tecnología sustitutiva, de repuestos, porque no estamos preparados técnica y científicamente. Hemos llegado al momento en que a una mercadería de alto costo de divisas, no nos atrevemos a repararla confeccionando los repuestos, porque nos es totalmente desconocida la tecnología evolucionada que trae comprometida consigo misma. En algunos campos se puede incursionar con la formación profesional con algún mínimo de reparación, tomando como propósito mayor el área de mantenimiento, que solamente podemos enfrentar importando los repuestos.

Estas reflexiones tienen que ver con el tipo de educación que nos vamos a proponer, con la estructura educativa que planifiquemos, con su flexibilidad, con la autonomía, con la co-gestión o la proyección que puede tener cada uno de los estamentos comprometidos en el sistema.

Nuestro propósito es que el primer nivel, donde se atiende la formación profesional, que es el nivel laboral y que nos ha ocupado hasta aquí, permita llegar a una segunda parte que tenga nivel técnico, científico y profesional, con asignaturas técnicas, con asignaturas científicas y con asignaturas culturales, de modo que el alumno debe estar preparado para ir recibiendo este segundo aporte.

El término "asignatura" compromete una forma de expresarnos en educación: la educación está compartimentada por disciplinas; allí están la tecnología, las materias técnico-científicas, pero además las culturales, en cargas que aún no están ponderadas cuantitativamente, pero que le permitirán al educando comprender el mundo circundante, para que supere el aquí y el ahora de los requerimientos primordiales y acceda al mundo cultural al que también tiene derecho, como un componente indispensable para que el aporte técnico y científico tenga sentido.

Todo este esquema apunta a un nivel técnico-científico superior. Con las mismas asignaturas pero sí con algunos aportes que van a profundizar cada una de ellas. En este tercer nivel predomina el enfoque científico sobre lo técnico y lo cultural, pues esto conduciría hacia un individuo que probablemente llegará a un curso de nivel superior en las facultades científicas, las que también tendrán que modificar su encare. En esta tercera parte se incrementa el peso de lo científico frente a lo técnico, porque los alumnos ya tienen los niveles laborales y técnicos cumplidos y pasan a la etapa de la preparación científica superior. De este modo el estudiante llega a culminar la meta de ser un técnico universitario.

¿Cómo resolver el problema de la educación técnica?

La técnica avanza, se proyecta en forma vertiginosa.

En nuestra educación técnica en general, al no responder a las necesidades del hombre y del país, por no acompañar la evolución y el ingreso de nuevas tecnologías, es perentorio adecuar sus contenidos a la época y su proyección; para ello es indudable que el sistema educativo de-

quiera apoyarse sobre un Sistema Económico que erradicara el marginamiento de parte de la comunidad, contemplando así los principios de democratización y modernización de la enseñanza.

Este no es el marco de nuestro Sistema Educativo, pero sí el gobierno de las distintas áreas educativas coordina la acción de todo el sistema, y a la vez, tiene la autonomía de gestión que le permita desarrollar por área, atendiendo eficientemente los aspectos cualitativos de la educación y asumiendo la responsabilidad del cambio, debemos comprometernos a establecer la máxima de "Enseñar al máximo, en el menor tiempo posible y de la forma más simple posible".

Entendamos la disponibilidad de tiempo del estudiante, en la misma carga horaria de siempre, en función de las necesidades intrínsecas del individuo, en su compromiso con el medio y consigo mismo.

Por lo tanto, la tarea de nuestra educación técnica, mediante planes que logren una real relación entre el sistema educativo y el sistema productivo, permitiendo al egresado de todos los niveles, adaptarse fácil y rápidamente a las diversas condiciones de empleo, entrando directamente a la vida activa o prosiguiendo estudios en un nivel superior, o estudios ulteriores que puedan iniciarse después de algunos años de vida activa, la tarea de la educación técnica, decíamos, determina la formación continua y abierta del sistema, que permitirá completar una base sólida de cultura general, con la formación técnica y especializada necesaria para la realización personal y el ejercicio de sus responsabilidades, tanto en la empresa como en la vida social.

La educación permanente o formación continua, permitiendo la vigencia de la calidad de estudiante dentro del sistema, determina reforma de estructuras y selección de contenidos. Acá aparecen nuevos términos: conductas de entrada y de salida, objetivos a lograr, etc.. Todo esto acompañado de una propuesta que es necesario analizar: el Estudio a Crédito, que amerita una nueva metodología de aprendizaje.

A diferencia de un sistema, en que la enseñanza parte del docente y se administra en un tiempo dado, establecido por aquél en la medida en que ése es el lapso que necesita para "dar" el tema. El nuevo enfoque parte de la multiplicidad de los contenidos actuales, de las experiencias y actividades a realizar para su aprendizaje y de la necesaria evaluación de éste para aproximarnos al tiempo requerido para el verdadero aprendizaje.

Midamos la acción educativa en términos de aprendizaje, no de enseñanza, porque así estaremos pensando precisamente en quien es motivo de nuestra preocupación.

RUBEN BURONE

Inspector-Jefe docente de UTU.

WASHINGTON GARCIA

Sub-Director de la Escuela Técnica de Arroyo Seco, Montevideo. Ex-profesor de la Universidad Simón Bolívar de Venezuela.

nuestro instituto de formación docente

la república

Cuando se me invitó a participar con un artículo para esta revista, muchos fueron los temas que me propuse y muchas las Interrogantes: ¿cómo poder contribuir? ¿cómo lograr que la presencia del interior se manifieste y se conozca la realidad de lo que sucede en cada departamento?

Concluimos en que hacer un relato de nuestra impresión al tomar contacto con el Instituto de Formación Docente de San José, crearía el clima para que los compañeros-maestros entendieran el sentido de integración que se imparte en lo técnico-docente, cultural y social.

Permanecí ocho largos años alejada de los cuadros de Educación Primaria. Viví fuera del país. Al regreso, comencé a trabajar nuevamente y por aspiraciones para el desempeño de interinatos y/o suplencias, llegué a la Dirección de este Instituto. Cuando se me comunicó el día 23 de julio de 1985, por parte de responsables de la Inspección General Docente, que de aceptarlo, debía concurrir al día siguiente a San José, pensé: ¿Y ahora qué? ...

Al otro día me estaba enfrentando con una realidad geográfica casi desconocida. Al llegar al Instituto, me impactó la planta física: local funcional, amplio, nuevo. Omití destacar que la Dirección efectiva de este I.F.D. perteneció al maestro Andrés Vázquez Romero, restituido el 3/5/85, quien en desempeño de cargo jerárquicamente superior, falleció en el exterior del país, el día 25 de ese mismo mes.

También la Sra. Subdirectora toma posesión del cargo conjuntamente conmigo. Personal, Profesores, estudiantes que nos recibieran, me dieron la sensación de solamente responder a relaciones formales. Por doquier imperaba el orden ... pero yo, que estuve fuera de lo rígido por obligación y no por convicción, que venía de otros ambientes, de otros sistemas educativos, quedé impresionada y pensé que lo más importante a partir de ese momento, era rescatar al ser humano que cada uno de los integrantes de este plantel tiene. Impartir confianza, no más Dirección de puertas cerradas, no más conductismo; los espacios son de todos y este Instituto debía ser de los estudiantes, de los profesores, de los funcionarios, de los maestros amigos, padres, vecinos, la comunidad toda de San José.

Y desde el 25 de julio del 85, nos abocamos a esta tarea.

Nos comunicamos. Integramos la Comisión de Apoyo al I.F.D., realizando asambleas de padres, amigos, estudiantes, profesores. Quedó integrada con partes proporcionales de los antes nombrados. Leímos reglamentos y adoptamos sistemas de elección. Voto público fue la moción ganadora.

Trabajamos directamente con la Asociación de Estudiantes. Orientamos en la necesidad de esta-

blecer estatutos de funcionamiento, elección libre de autoridades, personería jurídica. Hoy tenemos ese tipo de Asociación de estudiantes y trabajamos con ellos en forma participativa.

Los profesores y funcionarios también han formado su Asociación: tienen estatutos y están gestionando su personería jurídica.

Salimos hacia "afuera" del local del I.F.D. Nos relacionamos con otras Instituciones públicas: Inspección Dtal. de Educación Primaria, Liceos (diurno y nocturno), Escuela Politécnica, organismos privados. Estuvimos cerca de nuestros estudiantes, mostrando que ser docente significa "aprender a ser" constantemente. Redescubrimos la creatividad del docente. Lo reubicamos no como el ser poseedor de la verdad, sino mostrando que en el error, también existe aprendizaje. Valorizamos la información permanente en el libro. No a la fotocopia y no al apunte es lo que perseguimos para los docentes que se están formando a nuestro lado. Asistencia en el servicio a los profesores ha sido y es nuestra preocupación. Justo es que destaquemos que siempre contamos con el apoyo de nuestro cuerpo Inspectivo y autoridades jerárquicamente a nivel superior.

Desde el año pasado, establecimos que la Biblioteca es de todo docente. Por lo tanto, establecimos el sistema de carné del lector, similar al régimen de Biblioteca Pedagógica. En el presente año, estamos abiertos desde 7 de la mañana a 20.15 de la noche. La Biblioteca incrementó el uso de Sala de Lectura. Diarios y Semanarios, son usados diariamente por estudiantes y profesores.

Una necesidad surgida a nivel estudiantil de la comunidad y vista por autoridades de Enseñanza Secundaria y nuestros estudiantes, fue la del Comedor Estudiantil. Hoy, ha llegado a su feliz culminación. Su organización es única en el ambiente de comedores. Hay un convenio firmado con la Intendencia, la Jefatura de Policía, los Directores de liceos diurno y nocturno, el Director de la Escuela Politécnica. La Administración y el funcionamiento del mismo, es de responsabilidad de la Dirección de este Instituto. La autorización de su planta física fue autorizada por el Consejo Directivo Central. Se han realizado desde el mes de marzo jornadas para maestros concursantes de 1er grado y en el mes de junio, para maestros concursantes a Dirección de Esc. Rural, conjuntamente con los I.F.D. de Trinidad y Rosario, con participación conjunta de las asociaciones de maestros.

La política de esta Dirección es, pues, de apertura total. Pero mucho es, aún, lo que resta por hacer.

SOLANGE IGLÉSIAS

Maestra Directora de Curso para Adultos.
Directora del Instituto de Formación Docente
del Dpto. de San José.

documentos

Sección a cargo del maestro Hugo Rodríguez

lo que hemos perdido lo que nos debemos lo que nos quieren ocultar

"Hay frases que van pasando de boca en boca sin que los que las pronuncian se tomen el trabajo de fijar su significado. Parecería que lo que tenemos es la "escuela pasiva".

Era esa la escuela que teníamos antes de 1876. El maestro trabajaba, más bien dicho hablaba, y el niño repetía hasta grabar en su memoria las palabras que oía. Y fue contra esa manera de considerar la enseñanza que José Pedro Varela alzó vigorosamente un plan de reformas que puede sintetizarse así: en vez de convertir al niño en simple receptor de palabras introducidas en la memoria por medios persuasivos o a fuerza de palmatazos, hay que hacerlo trabajar con ayuda de procedimientos racionales que provoquen el desarrollo de todas sus energías y lo preparen para las luchas de la vida.

Pues bien, desde ese momento quedó establecida la escuela activa en el Uruguay. Lo único que ha variado y continúa variando es el procedimiento más eficaz para conseguir que el niño trabaje, que el niño desenvuelva sus fuerzas, que todas las energías de que el niño esté dotado entren en actividad.

A los maestros que hablan de implantar la escuela activa ente nosotros, como si eso fuera una novedad, podría recordárseles el caso de aquel personaje de Molière que se maravillaba al saber por boca de otros que hablaba

en prosa sin saberlo. Porque, efectivamente, todos ellos hacen hoy escuela activa, sin saberlo.

Entre los procedimientos para poner en actividad las fuerzas del niño, figura el que ha dado renombre al doctor Decroly. Estamos ensayando ese método en tres de nuestras escuelas. Y a principios del año pasado el Consejo que presido solicitó al doctor Decroly la realización de un viaje a Montevideo, donde por breve lapso de tiempo se haría cargo de una de las escuelas públicas de la capital. Desgraciadamente, nuestras gestiones resultaron infructuosas. El ilustre pedagogo significó al Ministro del Uruguay en Bélgica, doctor Buero "que no conociendo el idioma castellano, le sería imposible poner en práctica su sistema de enseñanza."

La experiencia se encargará de decirnos si es superior o no al que aplican nuestras escuelas comunes.

Algunos de los extranjeros observadores que han visitado nuestras escuelas, comparándolas con las de los grandes países europeos, han exteriorizado su asombro ante la extrema vivacidad de nuestros niños y ante la rapidez maravillosa con que en cuatro o cinco meses aprenden a conversar, a observar, a razonar, a leer, a escribir, a contar.

En este momento tan conflictivo de la vida nacional, cuando el conjunto de las fuerzas democráticas del país realiza vigorosos esfuerzos para superar los contenidos de la dictadura que aún perduran, es saludable acudir a nuestras fuentes originales.

Cuando los mismos que impulsaron el malón contra la educación nacional consolidan sus fuerzas, improvisan reformas o preparan leyes que allanan el camino al continuismo, se torna más valioso el estudio de las profundas raíces de nuestra historia educacional, nutrientes centenarias de las que podemos esperar mucho todavía para preparar el Uruguay del futuro.

El documento que hoy presentamos es una visión de la enseñanza en 1926, a través de la pluma del entonces Director de Enseñanza, doctor Eduardo Acevedo.

Era pública por entonces, la polémica entre dos concepciones de la educación: una pasiva y otra activa, y los docentes seguían con interés las realizaciones experimentales de la llamada "escuela nueva". De allí que el organismo de enseñanza invitara a trabajar en nuestro país al Dr. Ovidio Decroly, sin duda uno de los pedagogos más importantes de la época. (Este hecho señala por sí mismo, la inconmensurable distancia a que estamos de una posibilidad de esa envergadura).

En torno a esta iniciativa, el Director de Enseñanza realiza una positiva valoración de la escuela vareliana. Sin duda la visión de Eduardo Acevedo tiene aspectos subjetivos, discutibles, pero lo que se destaca es la vocación de salud moral en los servicios (que la dictadura quiso avasallar con las destituciones y los nombramientos de confianza), la inserción popular del sistema (que la dictadura quiso borrar cerrando los canales de comunicación entre la escuela y el pueblo), y la preocupación por la calidad (que la dictadura combatió por el terror, el autoritarismo y las imposiciones del peor conductismo).

Hay que averiguar, pues, si esos niños tan vivaces necesitan el método que Decroly aplicó originariamente a los niños retardados y que luego generalizó a los niños normales, o si pueden obtener más rápidamente su desarrollo con los procedimientos de las escuelas comunes.

Justo es señalar, ya que de este problema nos ocupamos, que de la escuela transformada por José Pedro Varela emanan todas las conquistas de que puede y debe enorgullecerse el Uruguay, que no obstante la pequeñez de su territorio es actualmente uno de los primeros países del mundo por el empuje de sus hombres y la grandeza de sus instituciones.

Esa escuela sigue su evolución, está podemos decir, al día, y no hay temor alguno de que sufra entorpecimiento, dado que el personal enseñante que egresa de los Institutos Normales resulta cada día mejor preparado.

Nuestros maestros siguen con entusiasmo creciente el movimiento pedagógico contemporáneo, incorporando a sus prácticas todo lo que ese movimiento tiene de racional y de adaptable al medio. Nuestras escuelas progresan de una manera extraordinaria, del doble punto de vista del número de sus alumnos y de la eficiencia de su enseñanza. Se trata de

hechos indiscutibles, que sólo pueden desconocer los que ignoran el trabajo de mejoramiento que se ha venido operando en los últimos años bajo la presión del régimen del concurso para la provisión de los cargos escolares, de las reuniones semanales de maestros para el estudio de todos los temas de actualidad, de la acción cada día más eficaz del cuerpo de Inspectores, de la difusión de ideas por medio de nuestras dos grandes revistas, la "Enciclopedia de Educación" y los "Anales de Instrucción Primaria", de la reorganización completa y eficacísima de la enseñanza normal, de la exteriorización de la labor del magisterio mediante la institución de "el día de la escuela" y el examen anual, que crean fuertes vínculos entre los educadores y los padres de los alumnos, de las Comisiones de Fomento que aportan el concurso pecuniario y moral que emana de esa aproximación, de los jiras y visitas estimuladoras que realizan los miembros del Consejo Nacional de Enseñanza y de las Comisiones Departamentales.

La escuela uruguaya, tal como se encuentra actualmente, puede afrontar la comparación con las mejores del mundo".

los tres primeros años de vida

INFLUENCIA DE LOS CUIDADOS MATERNALES EN EL DESARROLLO INFANTIL

Con Madeleine Fauré comenzamos diciendo que: "la preeducación es un hecho reciente. Tan reciente que todavía encuentra padres poéticamente empecinados en creer que el niño pierde todo su encanto cuando comienza a instruirse, y que tiene sobrado tiempo "para aprender a leer". Pero no se trata de instruir prematuramente a los niños, sino de educarlos, de abrir sus espíritus y sus corazones. Esta es la idea de Montaigne, la idea de Rousseau...". La autora continúa historiando el proceso de aparición de instituciones de atención preescolar, que nosotros expresamos personalmente en estos términos. Existen precedentes de fundamental importancia en el plano del pensamiento pedagógico, que surgen con anterioridad a la creación del Primer Jardín de Infantes, (Kindergarten) por Federico Froëbel, hecho acaecido en el año 1840 en la ciudad de Blankenburg. Con anterioridad a este acontecimiento, no puede dejarse de considerar la valoración clara y explícita de J. J. Rousseau sobre la etapa preescolar. Jerarquizando los primeros años de vida en relación a la educación, Rousseau afirma: "la educación primera es la que más importa... la educación empieza con la vida; desde que nace el niño, ya es discípulo..."

Por su parte, Pestalozzi, discípulo de Rousseau, fue maestro de Froëbel. Este último plasmo en realidad muchas de las ideas de sus predecesoras al crear el Primer Jardín de Infantes, ya mencionado.

Sin embargo existieron con anterioridad al 1840 (fecha de creación del Primer Jardín de Infantes, por Froëbel), instituciones de atención preescolar que no respondieron a una preocupación educativa, prescindiendo del basamento pedagógico que caracterizó la obra de Froëbel.

Instituciones asistenciales: En muchos países europeos existían antes de la creación de Froëbel instituciones de atención preescolar. Estos establecimientos habían surgido como solución al problema de los niños abandonados y carentes de atención familiar, situación ésta, originada por la reclutación de mujeres para el trabajo fabril. Resulta claro reconocer a estas instituciones como instrumentos de asistencia motivados por razones de orden económico-social, sin aparecer en ellas intención educativa alguna.

Es por tal motivo que refiriéndose al origen de

los Jardines de Infantes, se señale a la institución creada por Froëbel, como primera realización educativa preescolar, al mismo tiempo que punto de partida de las instituciones de educación preescolar en el mundo. Esto, dado que significó una intención deliberada de educar, basada en una sólida concepción pedagógica y con un material específicamente creado para el logro y materialización de los fines educativos propuestos.

Siguen a la obra de Froëbel, realizaciones valiosísimas en el plano de la educación preescolar. En Italia: María Montessori y las hermanas Agazzi; en Bélgica: Ovidio Decroly; en Francia: Pauline Kergomardi; en Inglaterra: Margaret y Rachel Mac Millan; en Suiza: Andemars y Lafendel, para señalar las más salientes de las realizaciones.

En cuanto a los aportes en el plano del conocimiento bio-psicológico del niño, no podemos dejar de señalar al psicoanálisis (S. Freud, A. Adler, Ana Freud y continuadores). Desde este enfoque se concibe la etapa preescolar, basamento de la futura adaptación social del individuo, estableciéndose relación directa entre las vivencias enmarcadas en la primera etapa de vida y las afecciones neuróticas del adulto.

Por su lado la línea psicológica vienesa, Karl y Charlotte Bühler, valora la etapa fundamentalmente en función de las posibilidades de detección de problemas de adaptación y de retrasos mentales.

Desde un enfoque biológico de la conducta, Arnold Gesell afirma: "tanto las exigencias de la sociedad como los recientes descubrimientos de la ciencia nos obligan a otorgar una nueva significación a los años preescolares, años fundamentales y los primeros en el ciclo de vida, que, como tales, reclaman cierta prioridad en toda planificación social".

Importa fundamentalmente ubicar a las instituciones de educación preescolar dentro del marco político, económico, social y cultural de la época actual. Como señala María Jervolino (ex-presidente del Comité Italiano de O.M.E.P.): "El carácter de estas instituciones ha ido virando a través del tiempo y se observa así que de obras caritativas pasaron a ser instituciones de asistencia, para concebirse finalmente como realizaciones en el campo de la previsión social y la política educacional". Es así, pues, que de su original carácter de obra caritativa llegamos hoy a concebir estas instituciones como un nivel más dentro del sistema educativo.

A este punto se llega, gracias a las investigaciones bio-psicológicas que valorizan la etapa preescolar a punto de considerarla como funda-

mental y determinante en la estructuración de la personalidad del sujeto. Estas confirmaciones generan una preocupación por estimular al máximo las potencialidades del preescolar mediante una acción educativa especializada (jardines de Infantes, Kindergarten, écoles maternelles, escuela materna) que coadyuve con la acción insustituible del hogar. Esta preocupación por la educación preescolar se manifiesta a nivel internacional a través del surgimiento de organismos específicamente creados con ese fin (O.M.E.P., Organización Mundial para la Educación Preescolar, creada en Praga en 1948). Por su parte, UNESCO conjuntamente con el B.I.E. (Bureau International d'Education; Gineve) han trabajado en conjunto en la elaboración de Recomendaciones a los Ministerios de Instrucción Pública (Recomendación No. 17, año 1939). También mencionamos la Recomendación No. 53, año 1961, aprobada por las Conferencias Internacionales de Instrucción Pública convocadas conjuntamente por la UNESCO y la Oficina Internacional de Educación. Harto conocida por todos es la labor de UNICEF en favor de la infancia.

La OMS (Organización Mundial de la Salud) ha demostrado su preocupación por la problemática que nos ocupa, pudiendo destacarse dentro de su ámbito, el Informe de un Comité de Expertos de UNESCO y OMS reunidos en París sobre "La higiene mental en la Escuela Maternal".

La Unión Internacional de Protección a la Infancia (Ginebra), aporta valioso material de investigación a través de su Revista Internacional de la Infancia, a la vez que ejerce acción concreta en lo que concierne a la protección de la infancia. Son numerosos los centros de investigación y difusión sobre la temática de la educación preescolar, entre los cuales destacamos al CIE (París, Centre International de l'Enfance) por su fecunda labor en el perfeccionamiento del personal que se ocupa de la infancia así como por su infatigable actitud investigadora en el campo que nos ocupa.

El I.I.N. (Montevideo, Instituto Interamericano del Niño, organismo especializado por la OEA) realiza asimismo tarea investigadora como de perfeccionamiento docente en lo que hace a la protección integral de la infancia. Por su parte, a nivel nacional, es cada vez más notoria la preocupación por la solución a los problemas de la preescolaridad: incremento de instituciones especializadas, formación docente especializada, preocupación por la selección y difusión de materiales educativos específicos para esta etapa de la vida del hombre de cuya trascendencia ya nadie hoy discute.

VALORACION DE LA ETAPA PREESCOLAR: ADQUISICIONES LOGRADAS EN SU TRANCURSO

Con motivo de la VI Asamblea Mundial de OMEP (Organización Mundial para la Educación Preescolar) realizada en Atenas, 1956, el profesor René Zazzo inició su ponencia sobre el tema "Desarrollo psicológico del niño del nacimiento a los 3 años; influencias del medio", con



Después de los 6 meses el niño pasa de una escasa relación con el medio a una necesidad de comunicación imperante.

las siguientes palabras: "Eligiendo como tema de su Congreso 'la evolución de los 3 primeros años de vida', la OMEP expresa y confirma una de las afirmaciones fundamentales de la psicología contemporánea: la importancia primordial de la primera infancia... El camino recorrido de los 0 a los 3 años es enorme. Parece que el niño haya realizado en este tiempo lo esencial de su patrimonio hereditario, que haya recapitulado la larga historia que, en la noche del tiempo, ha llevado del animal al hombre. El recién nacido replegado en sí mismo, ciego, incapaz de ningún gesto útil, perdido en su sueño fetal, es más pobre que el más arcaico de los animales. Sus únicos lazos con el mundo exterior es el aire que respira, la leche que bebe. Cuando emerge confusamente de su sueño, es solamente para llorar y mamar. Es esencialmente una boca gritona y glotona. Por el contrario el niño de 3 años ha dejado ya lejos al más evolucionado de los antropoides. No solamente ha adquirido la posición bípeda, sino que su marcha es ya ágil y segura. No solamente ha adquirido el lenguaje, sino que comienza ya a utilizar en el diálogo, el juego difícil de los pronombres personales. La dimensión del camino recorrido es sorprendente hasta para el menos advertido de los observadores. Podemos ya comenzar a concluir en que el período preescolar es de fundamental importancia en la estructuración de la personalidad futura del individuo.

Es en estos primeros años de vida en que se determina (y en algunos casos en forma irreversible) el futuro del hombre. Todos los especialistas coinciden en estas afirmaciones; ya sea en los aspectos del desarrollo físico (salud y nutrición),

del desarrollo psicomotor, del desarrollo emocional, del desarrollo de la inteligencia. Con la doctora Nathalie P. Masse, señalamos las siguientes consideraciones sobre "La primera infancia; evolución general de crecimiento y del desarrollo del infante".

1o.) Este período está caracterizado por una rapidez de crecimiento general. En relación con el nacimiento, la talla se multiplica por 2 a los seis años y el peso se multiplica por 5 a los seis años. En relación a la edad adulta, la talla llega al 50 o/o a los tres años, el peso llega al 25 o/o a los seis años.

2o.) Adquisición de mecanismos de defensa contra las enfermedades exteriores.

Al nacimiento, el recién nacido está protegido por los anticuerpos que su madre ha podido adquirir por enfermedad o por vacunación.

A los seis meses, estos anticuerpos han desaparecido, el niño no está más protegido contra los virus, los microbios y los parásitos. De ahí, la frecuencia de las infecciones digestivas, respiratorias y de las enfermedades contagiosas y la precocidad de infecciones parasitarias. En el plano práctico, el niño debe ser protegido por vacunaciones precoces y medidas de saneamiento del medio.

3o.) El crecimiento del sistema nervioso central es todavía más rápido que el del conjunto del cuerpo.

— Al nacimiento, todas las células nerviosas están presentes.

— A los dos años, la maduración bioquímica de estas células está casi terminada.

— En el transcurso de los años siguientes, las conexiones intra-celulares se complican, el tejido de sostén se desarrolla.

— A los seis años, el encéfalo ha efectuado el 90 o/o de su crecimiento.

a) El desarrollo motor y sensorial, basado en la maduración del sistema nervioso central y las estimulaciones del medio ambiente, transforman al recién nacido, ser puramente vegetativo, en un sujeto que posee el sentido de las tres dimensiones; adquiere la marcha (hacia 12-15 meses) manipula los objetos (prensión fina adquirida al comienzo del segundo año); se comunica con el mundo exterior por el lenguaje. Esta evolución se ha hecho en tres años. De los 3 a los 6 años, estos mecanismos se perfeccionan.

b) El desarrollo afectivo y social, basado sobre los vínculos entre el niño, sus padres, los otros adultos y los otros niños del grupo familiar, logra la toma de conciencia de su propia persona, de su sexo, del mundo exterior.

c) El desarrollo intelectual, basado sobre la evolución del lenguaje, sobre las experiencias concretas, sobre la resolución de dificultades crecientes, permite al niño construir las bases de su pensamiento lógico. El análisis de los resultados de pruebas, hace supo-

ner que en buenas condiciones de educación:

* 50 o/o del progreso total en inteligencia general se adquiere a los 4 años;

* 50 o/o de los caracteres afectivos, femeninos o masculinos, se adquieren a los 3 ó 4 años.

En el plano práctico, esto implica la necesidad de un medio de vida estable, rico en estimulaciones afectivas, motrices y verbales.

Los acontecimientos de los primeros años de vida, período de crecimiento rápido en todos los dominios, tienen una acción determinante sobre el futuro del ser humano. Con las aseveraciones transcritas creemos suficientemente fundamentada la importancia vital, primordial de la etapa preescolar en el ulterior desarrollo del individuo. Los responsables de la conducción del sujeto en esta etapa (familia y otros educadores), deben asumir con conciencia y con eficiencia tan difícil y comprometida tarea.

VALORACION DE LA FAMILIA Y EN ESPECIAL DE LA MADRE COMO CONDICIONANTES PARA UN ADECUADO DESARROLLO AFECTIVO DEL INFANTE.

La importancia del medio familiar como factor primario en la génesis de la personalidad es afirmación común en todos los psicólogos, sean cual fueran sus orientaciones doctrinarias.



Los primeros pasos. En algún momento entre los 10 y los 15 meses el niño inicia la marcha.

Si la personalidad nace con una dotación genética, si ella sufre gran influencia hormonal, eléctrica o de cualquier forma bio-química, si ella es fruto de una experiencia interior originada por motivaciones conscientes o inconscientes, la personalidad es al mismo tiempo, una variable dependiente también de la historia de sus influencias ambientales, o más exactamente del medio que es la familia.

La personalidad se vincula a la historia de la problemática familiar principalmente en los años denominados "de la vida preescolar". De todos los estudios existentes sobre el tema resulta una situación de la cual se consagra a la familia como la unidad humana, entre todas, la más responsable de la evolución de los hijos, sobre todo entre los 0 y 6 años de edad.

Para fundamentar las anteriores afirmaciones hemos seleccionado algunos de los más destacados estudios realizados sobre el tema que nos ocupa. Refiriéndose al "Papel y estructura de la familia", dice el Dr. Maurice Porot en su obra "La familia y el niño".

El hecho familiar es notable por su permanencia. La familia existe en la especie humana, sea cual fuere su tipo sociológico, poli o monogámico, exo o endogámico. Las organizaciones sociales y las religiones intervinieron siempre para sancionar su coherencia, justificando de esta forma su papel de institución básica.

Sus transformaciones sucesivas impiden dar una definición precisa de la familia. El orden de las definiciones que da Cittré demuestra claramente la evolución de las ideas sobre el particular, su cuarta definición es la siguiente: Conjunto de personas de la misma sangre, que viven bajo el mismo techo, particularmente padre, madre e hijos. Existen pues, dos características básicas en el vínculo familiar: identidad de sangre y techo común. La coexistencia bajo un techo y los vínculos de sangre, que definen a la familia, no bastan para unir a sus miembros. El auténtico cimiento de toda célula familiar es el amor recíproco entre los que están llamados a vivir juntos.

La pareja, condición necesaria del hogar, no puede considerarse suficiente para que exista una familia: la llegada del hijo crea la familia. Las relaciones familiares normales se ordenan en torno al hijo, en función del hijo y para el hijo. Las relaciones familiares han de estudiarse en función de su incidencia sobre su evolución afectiva, que debe realizarse normalmente hacia una completa autonomía. La actitud del hombre frente a la sociedad dependerá en gran parte de su experiencia familiar.

Al parecer el niño, al adoptar una actitud con respecto al círculo de la familia determina también los aspectos principales de sus relaciones con los seres humanos en general, el "enfoque" de un individuo y su manera de considerar la mayoría de las cuestiones más importantes de la existencia humana pueden expresarse en términos parecidos a las posiciones que adquirió frente a los problemas y dificultades nacidos en el interior del mundo de la familia. Refiriéndose al niño y sus padres, se afirma que aún no se ha establecido a qué edad comienza el niño a reaccionar específicamente a sus padres. Mientras que a par-

tir de la segunda mitad del primer año distingue a las personas más familiares de su ambiente —que son, por regla general, la madre y el padre, pero en algunos casos una niñera o una abuela, si cuidan al niño—, no ha sido establecido todavía cuando empiezan los padres a desempeñar su papel único en la vida del niño. No sabemos todavía si en ausencia de los padres otras personas pueden ejercer exactamente el mismo oficio, o si estos individuos y sus funciones de padre y madre no pueden sustituirse. Me parece que esta cuestión no ha hallado todavía respuesta satisfactoria. Si se arguye, como por ejemplo, W. E. Blatz (1938) que "se responde a los padres como a medios para hallar satisfacciones básicas", no hay nada único respecto de su papel, y cualquiera que proporcionara estas satisfacciones básicas al niño podría hacer fácilmente las veces de aquéllos.

Según la teoría psicoanalítica, que fue la primera en llamar la atención sobre las profundidades inconscientes de las relaciones del niño con sus padres estas relaciones se remontan a los albores de la vida del niño y aún a su vida prenatal.

Conforme a la experiencia actual, la mayoría de los clínicos de mucha experiencia convendrán en que en la vida del niño las dos necesidades fundamentales con relación al ambiente son las de afecto y seguridad.

Esta es, a mi juicio, continúa Ch. Bühler, la conclusión a que se llega teniendo en cuenta tanto el resultado de las discusiones entre los partidarios de Freud y los partidarios de Adler, como la experiencia clínica hecha con niños a lo largo de las generaciones los dos términos: afecto y seguridad, encubren algunos de los fenómenos



A los 18 meses vive un constante acontecer, siempre en presente. Ha logrado grandes éxitos en el proceso de la marcha y del lenguaje.

más intrincados y más complejos. La seguridad es —según el criterio de muchas personas que se dedican a la conducción de niños y a la asistencia social— lo más decisivo y lo más deseable que intentan dar al niño, sin embargo, esta seguridad parece al mismo tiempo la cosa más difícil de proporcionar.

Una de las dificultades está en que depende de ambos, tanto del niño como del ambiente, que el niño se sienta seguro. Lo más importante para dar seguridad al niño es inspirarle el sentimiento de que "pertenece" a este hogar, a esta familia, a este grupo de gente, que se ajusta bien allí y que tiene allí el lugar que le corresponde. La palabra "pertenecer" implica más que vínculos indisolubles con el niño. Implica también propiedad; la idea de que sus padres son su propiedad, parece dar al niño pequeño el más intenso sentimiento de seguridad.

Hay otros muchos factores que contribuyen a la seguridad o a la inseguridad del niño. Los cambios frecuentes de niñera o de sirvienta que ayuda a cuidar al niño, los de domicilio, así como los viajes frecuentes son desfavorables.

Discutiendo, en segundo lugar, el afecto que hay entre padres e hijos, vemos que su peculiaridad es una cualidad similar de devoción sin restricción, incondicional, si es que media afecto genuino. Esto no quiere decir, desgraciadamente, que todos los padres tengan ese afecto a sus hijos.

Una manifestación importante del afecto de los padres es para el niño el grado en que éstos, especialmente la madre, se consagran al cuidado del hijo. El afecto y el interés individuales que una madre o quien hace sus veces, dedica al niño no pueden conseguirse fácilmente en una persona que está fuera de estas relaciones.

La relación madre-hijo, como fuente del sentimiento de seguridad en el desarrollo del niño está subrayada por gran número de trabajos. Sabemos que el pequeño no es meramente un simple tubo digestivo que duerme. Es un ser que está ligado por numerosos lazos al medio humano, representado esencialmente por la madre. Wallon ha hablado de "simbiosis afectiva", refiriéndose al binomio niño-madre. Cuando el niño viene al mundo se da una separación fisiológica, pero la madre y el niño continúan en simbiosis afectiva y es imposible separarlos sin crear de una y otra parte un serio traumatismo. Con motivo de la XI Asamblea Mundial de OMEP (París, 1966) el profesor Gaston Mialaret expuso respecto a la importancia de la vida afectiva en la primera etapa de vida, lo que sigue: "las relaciones afectivas son las únicas posibles en el nacimiento dada la no mielinización de las partes corticales del sistema nervioso: los neurólogos han demostrado que en los primeros días de la vida era la zona subcortical la que estaba pronta para funcionar y que es recién más tarde que las partes corticales van a entrar en función. Esta región subcortical, talámica es la que es asiento de una gran parte de la vida afectiva, se comprende pues muy bien porqué, en el momento del nacimiento, la vida afectiva es particularmente privilegiada. Es en este momento el único medio para el niño de entrar en comunicación con el medio humano ambiente y sobre esto los estudios decisivos de

Wallon han mostrado claramente que la forma de sociabilidad del niño en esta época estaba en la base de toda la construcción del psiquismo ulterior. Es por la emoción que el niño va a poder participar de la vida del grupo que lo rodea, es por la emoción que van a inscribirse en él los elementos esenciales de la comunicación que servirán de base a la evolución del pensamiento y de la inteligencia.

Vemos aquí la importancia del rol de los padres en este dominio. Los cuidados higiénicos son necesarios pero no suficientes; la madre debe enriquecer todo aquello que pueda unir su niño a ella y todo el medio familiar debe participar en la consolidación de esta base afectiva indispensable para el buen equilibrio del desarrollo ulterior.

LAS CARENCIAS AFECTIVAS EN LA PRIMERA ETAPA DE VIDA, CONSECUENCIAS EN EL DESARROLLO ULTERIOR DEL INDIVIDUO

Como dice Ch. Bühler, "los resultados científicos son unánimes en mostrar que los niños carentes de afecto manifiestan problemas más o menos graves".

El crecimiento del niño exige algo más que la satisfacción impersonal de sus necesidades materiales. Parece indispensable que durante los 3 ó 4 primeros años de su vida, por lo menos, el niño se mantenga permanentemente unido por un lazo de confianza, de ternura y de afecto a su madre o a la persona que la reemplaza. Por diversas razones, muchas madres no llenan esta función. Niños de corta edad se ven abandonados pronto por su madre o separados por completo de ella, o bien sufren una separación prolongada durante el día mientras la madre está en el trabajo.

Cuando el lazo madre-hijo no existe o está roto y no se toman las medidas rápidas para que el niño establezca un círculo nuevo y permanente con una persona que reemplace a su madre, puede resultar una distorsión aparentemente irremediable del desarrollo afectivo. Para asegurar la salud mental en los niños futuros, importa ante todo desarrollar y reforzar en él, el sentimiento de seguridad, de ser siempre querido y aceptado por su madre. En conjunto, los estudios consagrados a este problema demuestran que la satisfacción es siempre preferible a la privación; la aceptación a la repulsa y la tolerancia a la coerción.

La carencia afectiva compromete la personalidad integral del sujeto en distintos aspectos: aspecto orgánico, aspecto intelectual, aspecto emocional.

Aspecto orgánico:

El niño privado de amor sufre perturbaciones que reciben, de Spitz, la denominación de "síndrome institucional", y "hospitalismo". Dice Spitz: "el término hospitalismo designa la alteración del cuerpo debida a un largo confinamiento en un hospital o a la condición malsana de la atmósfera de éste. La expresión se ha ampliado para designar el efecto nocivo de la estancia en



El niño de 2 años repite palabras para oírse a sí mismo. Recuerda lo que pasó el día anterior. Distingue el blanco del negro.

asilos de los niños ingresados en ellos desde su más tierna infancia, particularmente desde el punto de vista psiquiátrico".

Las repercusiones fisiológicas son de entidad: pérdida de peso, alteración del sueño, disfunción intestinal, perturbaciones alimentarias, mayor vulnerabilidad a las enfermedades, etc.. Los primeros trabajos con fundamento científico sobre la importancia de los factores afectivos en el desarrollo biológico del niño datan de principios de siglo. Bakwin los reunió en 1942 y describió estados de niños entrando en apatía, falta de apetito, disturbios intestinales, perturbaciones del sueño...

Refiriéndose al término hospitalismo, debe decirse que síndrome puede desarrollarse (no sólo por una prolongada estancia en el hospital) en todas las circunstancias que le priven en forma duradera de la presencia y ternura cotidiana de su madre. Al parecer, dice Porot, son necesarias 5 condiciones etiológicas para la aparición de los trastornos: 1) que haya habido falta, carencia, frustración; 2) que ésta se haya referido a las necesidades afectivas del niño; 3) que la madre sea responsable de esta insuficiencia o de esta privación; 4) que la privación haya alcanzado al niño antes de los tres años; 5) que haya durado tiempo suficiente, por lo menos varios meses.

Porot propone luego denominarlas carencias afectivas infantiles duraderas.

Aspecto intelectual:

El crecimiento de la inteligencia sufre las consecuencias de condiciones emocionales favorables o desfavorables. Esto es lo que demues-

tran estudios comparativos de grupos de niños de instituciones y de hogares satisfactoriamente organizados.

En este sentido, Spitz, aplicando los tests de Hetzer y Wolf en niños internados en "creches" comprobó que en el curso del primer año el cociente de desarrollo medio, bajó de 124 puntos a 72 puntos, y al final del segundo año llegó a 45 puntos.

Los resultados de Spitz fueron confirmados por Gindl estudiando niños en un orfanato en Viena. Durante más de 6 meses observó un C. D. inferior en 10 puntos al de los niños que vivían en familia. Por su parte Goldfarb una diferencia de 28 puntos. Finalmente, en Francia, Roudinesco y Appell hallaron en niños de 1 a 4 años que pasaron 2 meses en una institución un C. D. con una media de 59 contra 95 en los grupos de control; 65 para los niños que estaban en la institución desde hacía 6 meses, y 50 para los que llevaban más de 12 meses. Como afirma Porot, esto hace confirmar según Spitz y Wolf, Wolf y Durfee que el C.D. del niño desciende en función de la duración de su permanencia en un establecimiento benéfico.

Aspecto emocional:

No hay quien haya estudiado el tema que no concuerde en señalar la carencia afectiva, como una de las más frecuentes causales de disturbios emocionales. Existen investigaciones realizadas por Firz-Simmons, por H. W. Newell y muchos más. Todos anotan la misma constante: falta de afecto en alta correlación con desajustes emocionales. Traduciendo esto en números Ch. Bühler calcula en 0,63 la correlación entre carencias afectiva y los diferentes tipos de problemas infantiles.

El niño que no es amado presenta una marcada inaptitud para establecer futuras relaciones sociales, incapacitándose para dar lo que no recibió. Marginado por la primera sociedad que es la familia, el niño tenderá a rechazar también toda la estructura social y a actuar inadaptablemente en la vida.

Bowlby, resume la necesidad imperiosa de la madre junto al hijo, en estas palabras: "El niño de pecho y el niño pequeño deben ser criados en un ambiente cálido y estar unidos a su madre por un vínculo afectivo íntimo y constante, fuente para ambos de alegría y satisfacción. El niño necesita sentir que es objeto de orgullo y placer para su madre y ésta necesita sentir un enriquecimiento de su personalidad a través de la de su hijo; una y otro necesitan sentirse íntimamente identificados... Existen relaciones humanas y vivientes que modifican tanto el carácter de la madre como al del hijo. Un régimen adecuado requiere más que vitaminas y calorías para ser plenamente provechosos, los alimentos han de ingerirse con placer. De igual forma, el papel de la madre no puede cifrarse en horas de presencia, la única medida aceptable es la dicha que madre e hijo sienten al hallarse juntos. Únicamente la continuidad de esta mutua presencia permite la alegría y la identificación de sentimientos.

Influencia de la edad: Todos los autores coinciden en reconocer que las separaciones más gra-



El niño de 3 años utiliza el "yo" para nombrarse. De alguna manera, cree que todo está hecho por él y para él.

ves son las duraderas producidas durante los tres primeros años. Ningún niño escapa a sus nefastas consecuencias, dice Porot. Por el contrario, los trastornos se hacen raros y menos graves pasados los 5 años. Los niños que han excedido la edad de 5 años soportan mucho mejor la separación si sus relaciones anteriores con la madre fueron buenas. De modo que, el peligro es menor cuanto mayor es la edad. La importancia de la relación madre-hijo, como fuente del sentimiento de seguridad en el desarrollo del niño, está subrayada por gran número de trabajos. Pestalozzi (1764-1827) parece haber sido uno de los primeros en insistir en la importancia capital de la relación madre-hijo (Zurich, 1801). J. Bowlby (Soines maternelles et santé mentale; Ginebra OMS, 1952) ha resumido los muchos estudios dedicados a esta cuestión desde 1925. En esta obra, Bowlby proporciona gran cantidad de datos relativos a los efectos de la ausencia de la madre, y cita abundantes casos dramáticos y notables de trauma psíquico, que pueden a veces conducir a la delincuencia en un estadio posterior de la vida. Sin embargo, existen muchos ejemplos de niños que han sido separados muy pequeños de sus madres, en forma temporal o permanente, sin otro trastorno visible que una perturbación más o menos grave, pero pasajera. En multitud de casos de este estilo se ha podido establecer un lazo afectivo más o menos permanente con una

persona que reemplace a la madre. Spitz estima que se puede llamar "madre" a toda persona que trate al niño como su propia madre, que le dé el beneficio de sentimientos maternos, de actitudes e intercambios afectivos innatos en cada mujer . . . La única condición necesaria para el éxito es el cariño. Pero, agrega Porot, junto a esa necesidad cualitativa, también existe un problema cuantitativo. El sustituto maternal que deba repartirse entre siete o diez niños, no podrá conceder a cada uno más que una parte de su tiempo completamente insuficiente. Se llega a pensar, continúa Porot, junto con numerosos autores que sería prácticamente necesario un sustituto materno por niño, una enfermera para cada niño de pecho. Solución de difícil realización, aunque sólo sea por razones económicas.

Hay que insistir, afirma categóricamente W. D. Wall, en que toda medida que tienda a separar de su madre a un niño de menos de 3 años, no es de desear, para el desarrollo mental y afectivo de éste. Vale más, tomar medidas económicas y sociales para poner a la madre en condiciones de consagrar todos sus esfuerzos al niño, al menos durante los 2 ó 3 primeros años, y, en caso necesario, para ayudarla en su tarea, mejor que crear casas cunas y guarderías para estimularla a volver a su trabajo en cuanto esté físicamente en estado de hacerlo después del parto.

LAS GUARDERIAS, JARDINES MATERNALES: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES DE LA MUJER-MADRE QUE TRABAJA FUERA DEL HOGAR

Entre las soluciones que se le ofrecen a la familia en que la madre trabaja fuera del hogar, la guardería parece ser hoy la más generalizada de las opciones para la resolución de ese problema educativo-familiar. Señalaremos a continuación las condiciones que debe reunir un establecimiento de este tipo así como las exigencias para ejercer la función de educadora, según lo que determinan como indispensable los organismos y autoridades en la materia tanto a nivel internacional como nacional.

Características de las instituciones educativas para la primera infancia:

Las guarderías (o Jardines Maternales) se preocupan por atender al infante desde su nacimiento hasta los 3 años de vida (aproximadamente), única manera de realizar una verdadera labor preventiva en relación con los problemas de la niñez. La labor de estas instituciones se orienta hacia la realización de una verdadera higiene mental, apuntando al fortalecimiento de la familia, célula básica de nuestra sociedad, a la vez que resolviendo el problema de los infantes cuyas madres no pueden brindarles los cuidados necesarios por trabajar fuera del hogar. Esto determina los objetivos básicos de las instituciones que nos ocupan: edu-

cación del infante (0-3 años) y orientación de padres.

Condiciones que debe reunir el maestro-guía de instituciones educativas para la primera infancia

Son múltiples los autores que exponen sus conceptos a través de la enumeración de condiciones indispensables que debe reunir, quien dirija u oriente un grupo de infantes en una guardería (o instituciones equivalentes con distinta denominación). Pero previamente a señalar algunos de estos autores y sus criterios respecto al asunto particular que nos interesa, señalemos que hay necesidad ante todo de una madurez emocional en el educador. Esta caracterización de madurez, es descrita por Stone y Church en la siguiente forma: 1o.) Capacidad para afrontar y desear cambios como nuevas variedades de experiencias accesibles y deseables; 2o.) Adquisición de sabiduría en tanto capacidad para aplicar los conocimientos con intuición, sensibilidad, comprensión, tolerancia. Supone estabilidad emocional, manteniendo flexibilidad adaptativa, e incluye el sentido del humor en sus profundas expresiones; 3o.) Posibilidad de sentirse cómodo en la realidad, no como individuo meramente adaptado, sino como persona capaz de actuar en la realidad externa y frente a ella; 4o.) Posibilidad de sentirse cómodo consigo mismo (incluyendo el cuerpo), en función del autoconocimiento y la autoestima; 5o.) Tendencia a procurar y a promover relaciones humanas que implican intercambios de afecto y de conocimiento, con responsabilidad; 6o.) Sensibilidad ante los problemas sociales; 7o.) Respeto hacia la personalidad de los demás, incluyendo sus intereses y opiniones, en términos de un código ético democrático; 8o.) Búsqueda de un sistema de valores racional, coherente, humano, realista; 9o.) Conciencia de la propia finitud y la mortalidad, es decir anticipación de los límites últimos de sus posibilidades de realización unida a un valioso sentido de urgencia e importancia acerca de sus actividades y a una sana prudencia frente al peligro.

Arnold Gesell, refiriéndose a las condiciones necesarias para una maestra-guía señala:

- 1o.) Condiciones físicas: salud física; visión; agudez auditiva; adecuada tonalidad e inflexión de la voz; habilidad motriz.
- 2o.) Condiciones mentales: reacciones sensoriales rápidas, inteligencia.
- 3o.) Rasgos emocionales: equilibrio emocional (dar-recibir); interés normal por el niño, doble sentido del humor, adaptabilidad general, sensibilidad para el momento psicológico; capacidad para anticipar y prevenir dificultades.

Max Marchand, autor de la obra "La afectividad del educador", llega a afirmar que "cuidar al educador es a menudo la mejor solución al problema del niño difícil". Indica como condiciones deseables y necesarias en el educador: 1o.) amor concreto por el niño "que es" y amor abstracto por lo "que será"; 2o.) dominio afectivo (respeto y serenidad); 3o.) capacidad de contacto verdadero. Aclaremos que estos caracteres señalados

por Max Marchand deben ser concebidos dentro del marco de su concepción sobre la "pareja-educativa".

Por su parte Will y Stegeman ("La vida en el jardín de infantes") anotan las siguientes condiciones como necesarias en la maestra:

- 1o.) Capacidad para la convivencia en el trabajo con los niños y con los demás maestros;
- 2o.) Inquietud por informarse continuamente respecto de la propia labor;
- 3o.) Vivir ella misma una vida equilibrada como adulto;
- 4o.) En su relación con los niños debe tener comprensión de sus problemas y necesidades, evitando el sarcasmo y la afrenta sin necesidad de recurrir a los demás para hacerse respetar;
- 5o.) En su relación con los demás maestros y personal en general debe mostrarse tal cual es, presentarse amistosamente, saber escuchar, no criticar ni intentar imponer las ideas propias.

La formación del docente a este nivel.

Realidad y posibilidades en este ámbito

En cuanto a los centros de formación docente para la educación del preescolar (período que comprende los 6 primeros años de vida), éstos existen en la casi totalidad de los países actualmente. Dichos centros de formación o perfeccionamiento docente encaran su tarea en función del infante de 3 a 5 años.

En nuestro país, los Cursos de Especialización para Maestros de Preescolares forman docentes para la etapa comprendida entre los 3 y 5 años, fundamentalmente. Pero durante los tres años que dura esta formación, los estudiantes reciben información teórica sobre los aspectos bio-psicológicos del niño desde su nacimiento hasta los 6 años.

Conocemos la existencia, en otros países, de formación técnica específica para el ejercicio de la profesión a nivel de Guarderías (o Creches o Jardines Maternales). Tal es el caso de Francia que bajo la denominación de "Jardinière de Crèche" forma estas docentes especializadas a través de un programa de estudios, vasto y profundo.

A título informativo transcribimos parcialmente dicho programa de estudios:

- El crecimiento y el desarrollo psico-motor de 0 a 4 años.
- El desarrollo físico, etapas.
- El desarrollo psico-motor y sensorial (aspecto fisiológico).
- Factores que influyen en el crecimiento y desarrollo psico-motor.
- Alimentación.
- Higiene.
- Vacunación.
- Problemas del desarrollo.
- Enfermedades y accidentes.
- Colaboración de la docente con las personas y servicios encargados de controlar el crecimiento y la salud de los niños.
- El desarrollo psíquico entre 18 meses y 4 años

- * Desarrollo normal: desarrollo psico-motor, afectividad y sociabilidad, intereses, crisis de los 3 años y egocentrismo, desarrollo mental e intelectual; medios de expresión, factores del desarrollo psíquico.
- * Dificultades, problemas y anomalías del desarrollo: origen y naturaleza.

En cuanto a los aspectos pedagógicos, el programa se refiere a la "Pedagogía de los infantes 18 meses - 4 años".

- Actividades y estímulos correspondientes a los diversos estadios del desarrollo psico-motor y sensorial.
- El rol de la "Jardinière de crèche".
- Elementos de documentación.
- "Crèches-pouponnières", "crèches-garderies": definición, historia, reglamentaciones, etc..

Sin duda, a primera vista, puede parecer exagerada una formación en base a tal programa para la atención de la primera infancia. Pero si nos remontamos a apartados anteriores de este mismo trabajo, reflexionaremos y concluiremos en que la importancia destacada de esta etapa del desarrollo justifica una preparación y formación docente tan altamente especializada.

CONCLUSIONES

- 1o.) Que hoy día se reconoce la etapa preescolar (nacimiento a los 6 años) como fundamental y determinante en la estructuración de la personalidad del individuo, destacándose dentro de la etapa, la primera infancia (0 a 3 años).
- 2o.) Que toda acción educativa ejercida en el transcurso de dicha etapa es insustituible aporte al mayor y mejor desarrollo de las potencialidades del sujeto.
- 3o.) Que dentro de las determinantes básicas para ese desarrollo óptimo deseable, el individuo reclama el afecto y la seguridad fundamentalmente a través de los cuidados maternos.
- 4o.) Que la familia actual no puede cumplir en forma acabada con su rol de institución educadora.
- 5o.) Que la carencia de dichos cuidados maternos produce serias perturbaciones en el desarrollo integral del sujeto, destacándose en forma sobresaliente las áreas afectiva y social, y consecuentemente la intelectual.
- 6o.) Que si bien el propósito de nuestro estudio no es el de los infantes con privación total de cuidados maternos, podemos aventurar como idea que las carencias "parciales" de dichos cuidados pueden generar algún tipo menor de alteraciones que las referidas en el apartado anterior.
- 7o.) Que las soluciones buscadas y utilizadas para la solución de la ausencia de la madre del hogar, no responden a las exigencias de un adecuado ambiente afectivo para el niño (guarderías o jardines maternos inapropiados por sus condiciones físicas y por la escasa o inexistente capacitación especializada del personal).
- 8o.) Que siendo las guarderías o jardines maternos una de las soluciones más elegidas por

las madres que trabajan para confiar sus hijos durante su ausencia, éstas debieran reunir las condiciones mínimas exigibles para garantizar la integridad física y el desarrollo normal del infante.

- 9o.) Que los padres deben estar informados sobre esas condiciones indispensables a una "buena" guardería o jardín maternal y tenerlas en cuenta en el momento de la selección.
- 10o.) Que los organismos pertinentes (tanto estatales como privados) deben asumir la más decidida acción en favor de la primera infancia, haciendo que estos establecimientos se ajusten no sólo a las aspiraciones que a nivel internacional establecen los técnicos, sino también a las reglamentaciones vigentes locales que debieran existir.
- 11o.) Que las instituciones denominadas comúnmente "Guarderías" pasen a ser auténticos centros de carácter educativo-asistencial y no permanezcan con su perfil de mero depósito de niños, para lo que es indispensable la capacitación especializada del personal docente de las mismas.
- 12o.) Que las guarderías - jardines maternos no continúen proliferando sin responder a una severa y racional planificación, donde se tenga en cuenta la posibilidad de disminuir la demanda de esos servicios así como un ajuste de tenencia del infante en relación directa a la necesidad real de la madre de tiempo para el trabajo.
- 13o.) Que tal posibilidad sólo es viable en la medida que la comunidad toda tome conciencia de que la solución pueda ser-existir en el ajuste de la mujer-madre al ámbito laboral, donde su permanencia fuera del hogar se reduzca al mínimo posible que será sin duda el máximo posible del hijo de prescindir de la presencia materna.
- 14o.) Que no están reñidos, a través del pensamiento de los autores estudiados, la realización personal de la mujer-madre con la aceptación complacida de su rol de madre presente en el hogar.
- 15o.) Que a través de las fuentes estudiadas surge una vez más la imperiosa necesidad de formar la pareja (no solamente para el matrimonio) sino para el desempeño logrado de su rol de padres, que significa rol de educadores.

Para cerrar este trabajo, digamos que a pesar de las deficiencias y carencias que caracterizan la familia y la educación toda de "hoy" creemos con Pierre Furter ("Educación y Vida") que:

"La crisis es un "momento crítico", un riesgo asumido, porque permite una nueva decisión. Es una manera brutal de abrir una oportunidad, a fin de poder comprometernos mejor. Es lo que sugiere la propia palabra, en su sentido original. No es un primer paso para la descomposición, sino la prueba de una tremenda vitalidad".

DELMA CUTINELLA DE FLORIO

Maestra especializada en Preescolares. Licenciada en Psicología (Universidad de El Salvador, B.A.)
Inspectora Supervisora de Educación Preescolar.

educación: del sentido vulgar a la conciencia filosófica

importante repercusión ha tenido en los medios docentes la difusión del trabajo del profesor brasileño Dermeval Saviani: "Las teorías de la educación y el problema de la marginalidad en América Latina", publicado en nuestra anterior Revista.

Valiosas opiniones señalando acuerdos y discrepancias han llegado a nuestra Redacción y serán publicadas en próximos números.

Hoy entregamos a nuestros lectores las páginas en las que la profesora Reina Reyes, analista profunda y creadora ella misma en el campo de la pedagogía latinoamericana, estudia las posiciones planteadas por Saviani en otro de sus trabajos: "Educación: del sentido vulgar a la conciencia filosófica".

Este es el título de uno de los libros de Dermeval Saviani, profesor de la Universidad de San Pablo. Algunas de las ideas que expone en ese libro merecen ser divulgadas y comentadas con carácter sintético.

Si se acepta la definición de George Bourdeau en cuanto a que el Estado es el soporte abstracto del Poder político, se comprende que nada de la vida social queda al margen de la acción política del Estado. Demeval Saviani aplica esta idea a la sociedad capitalista que se caracteriza por la existencia de dos clases antagónicas: la burguesía y el proletariado cuyos intereses son irreconciliables. Cuando el capitalismo alcanza mayor desarrollo, los intereses de esas clases se distancian y su carácter contradictorio tiende a profundizarse. En ese contexto Saviani analiza la educación.

El sociólogo uruguayo Jorge Barreiro destaca que en el siglo pasado la burguesía local era prácticamente inexistente y esto explicaría el optimismo de José Pedro Varela en cuanto al poder de la educación del pueblo como instrumento de igualdad social. Reconocemos que otra es la situación actual por la existencia de países desarrollados y países subdesarrollados. Las corporaciones multinacionales extienden el dominio del capital dentro de las fronteras nacionales de los países subdesarrollados. Barreiro plantea que el Estado es un fabuloso productor de ideología. No hay nada fuera de la esfera de la intervención del Estado, fuera de su alcance tentacular y la principal institución reproductora de la ideología dominante, la escuela, está prácticamente en manos estatales. (1)

Analizando esa situación Saviani estudia el Estado capitalista y considera ingenuo negar carácter político a la educación. Aún cuando la educación sea interpretada como una tarea solamente técnica, no por eso deja de cumplir una función política al servicio de los intereses dominantes.

Esto se comprende cuando se adquiere conciencia de los límites que la situación objetiva impone a la tarea educativa. Afirma Saviani que la conciencia crítica de esta realidad puede originar un sentimiento de frustración por la pérdida de una ilusión de poder del acto educativo; pero según él lo que aparentemente se pierde, se gana por la conciencia de un poder efectivo, real y no de un poder ilimitado.

La historia del pensamiento y la historia del conocimiento la confirman. Cuando la Humanidad alcanzó nivel científico superó la visión mágica del mundo. Los agricultores que no conocían las leyes de la naturaleza trataban de obtener bebiéndolo de los dioses como garantía para sus cosechas, a fin de que no fueran perjudicadas por la acción de las fuerzas sobrehumanas. A partir del momento en que se comenzaron a descubrir las leyes que rigen la naturaleza, el hombre adquirió conciencia de sus posibilidades. Cuando el hombre descubrió leyes con respecto a la sociedad, adquirió un poder real sobre ella por conocer los límites objetivos de su acción y el conocimiento necesario para poder actuar sobre realidades concretas.

Afirma Saviani que para que el Orientador educacional asienda de una posición crítica es necesario que conozca los condicionantes objetivos del contexto socio-económico y político en que se inserta su acción.

En el mundo capitalista la educación está al servicio de los intereses del capital y actúa en forma de dominar el proceso histórico favorable para una nueva estructura social. El capital no sólo quiere acrecentar su dominio, sino que pretende lograr hegemonía social y se opone a las posibles resistencias de las capas medias y en base a pre-conceptos (anticomunismo) resiste los reclamos de las clases populares.

Se le pregunta a Saviani hasta que punto el "orientador educacional", (2) que es parte de un plan de acción definida por el sistema político, puede modificar la situación existente. Saviani contesta que individualmente puede muy poco, pero que puede redefinir sus funciones dentro de la escuela y en otros sectores cuando adquiere conciencia de que los individuos solos no hacen la Historia, sino en acción conjunta con los demás. Es necesario que en asociación con otros, explore las manifestaciones de las clases populares y busque mecanismos para articularse con otras organizaciones que estén más directamente ligadas a los intereses del pueblo.

Cuando se le pregunta a Saviani cuales son los regímenes políticos que minimizan las diferencias de clases, contesta que con respecto a la base económica de la sociedad, los regímenes socialistas diferencian menos las clases que el régimen capitalista. Agrega que cuando en una sociedad capitalista se supera esa situación, aunque lo que surge se trate de un régimen democrático burgués, cabe utilizar esa oportunidad. Si se han desmantelado los órganos represivos, los órganos de seguridad, los órganos de información, hay mayor movilidad en la sociedad y es posible abrir espacios para que las clases dominadas se organicen y puedan expresar sus intereses. Lo nuevo surge de lo viejo y así se forja una sociedad nue-

va. Como los intereses de la comunidad son contradictorios, en ese momento vuelve a producirse el viejo choque entre las fuerzas existentes. El capitalismo quiere perpetuar su dominación en tanto que las fuerzas dominadas buscan liberarse. El nuevo tipo de sociedad surgirá de la correlación de las fuerzas, lo que parece ser la emancipación dialéctica de la historia.

Se le pregunta a Saviani: ¿cómo situar en el contexto expuesto la manera en que la orientación educacional impregne la información profesional? Contesta Saviani que dado que la orientación educacional ha sido definida como cuestión meramente técnica, la información profesional es una de las funciones más importantes del orientador educacional. Aquí aparece una fragmentación bastante amplia de la actividad educativa. Cuando se parte de afirmar que el orientador es antes que nada un educador, se ubica la orientación como aspecto importante de la educación. Sería el caso de responder a este problema en términos más amplios. En forma más directa puede decirse que en la práctica, la información profesional manifiesta una hipertrofia de la función técnica en detrimento de la orientación política.

¿Sería posible desarrollar una orientación profesional que estuviese articulada como función política explícita y que no hipertrofié la tarea técnica?

La orientación educacional, como las demás funciones en el campo de la Pedagogía, es problemática. Ella presenta dos categorías: la llamada técnica o epistemológica, como las demás situaciones (supervisión, administración, etc.) no tiene una especificidad epistemológica propia. Pero también si se pasa a un plano práctico refiriéndose a lo que ocurre en las escuelas, también carece de especificidad. Existen quejas más o menos frecuentes con respecto a que el orientador hace todo menos orientación propiamente dicha. Esto significa que en la propia estructura de la escuela no hay una teoría específica que se configure como área de saber autónomo ya que depende de fundamentos de la Psicología, la Filosofía, la Política, la Historia, lo que no constituye una especificidad a nivel práctico.

Tal vez sería mejor extinguir no solo la orientación sino todas las formalidades jurídicas que son necesarias para la demostración de una capacidad legal. Esto conduce a preguntar para qué han sido creadas. Esta cuestión exige un largo comentario y hacer primero consideraciones sobre la educación en general y después aplicarla específicamente a la orientación educacional.

Sobre este tema expondremos las ideas de Saviani en próximo artículo.

REINA REYES

Autora de numerosos ensayos, entre los que se destaca: "¿Para qué futuro educamos?".

- (1) Jorge Barreiro, "Reivindicación de la democracia". Cuadernos de Marcha. Tercera época No. 8.
- (2) El "orientador educacional" es una categoría funcional que existe en Brasil. Atiende aspectos de coordinación y asesoramiento, entre otros. La pregunta a Saviani surge en el marco de una polémica en torno a la fragmentación profesional docente en dicho país.

¿una pedagogía diferente?

“el lenguaje total” de francisco gutiérrez

“Es posible que los medios de comunicación social vistos como medios de comunicación y no como técnicas audiovisuales, nos estén dando los lineamientos de lo que ha de ser la educación del futuro. Una escuela amurallada es un contrasentido en un mundo saturado por la información de los medios de comunicación masiva. Porque el cine, la televisión, o cualquier otra técnica audiovisual, exigen un aprendizaje diferente. La rapidez de la sucesión de las imágenes no puede seguir los

pasos del razonamiento lógico. Incluso la lectura en mosaico de la página del periódico, o el lenguaje de una historieta implican una decodificación diferente a la lectura de la escritura corriente. La esencia del problema no está en el uso o no uso de técnicas, sino en saber reconocer que esas técnicas se valen de lenguajes diferentes y por lo tanto coinciden diferentemente en el proceso cognoscitivo. No son ayudas dentro de métodos de aprendizaje tradicional, sino que implican un nuevo aprendizaje. Los nuevos métodos requieren nuevas estructuras educacionales.

“La materia prima de la educación habrá que buscarla en la vida exterior, y ese exterior será la propia galaxia que vivimos en la que el individuo (no importa la edad) percibiría la información”. “El nombre de escuela quedaría reducido a una especie de centro de integración cuya finalidad sería la de coordinar la reflexión global de las experiencias polivalentes recibidas. En este caso la labor del educador volvería a recobrar su sentido más genuino primigenio”:(1)

Esta nueva visión de las técnicas audiovisuales es la que nosotros proponemos en esta metodología. En realidad no nos importan las técnicas como recursos reforzadores de los sentidos y ni siquiera como motivadores. Para nosotros las técnicas de los medios de comunicación significan un nuevo proceso educativo”.

Con esta tesis, el español Francisco Gutiérrez planteó hace una década su enfoque de “lenguaje total”. (2)

Tardíamente conocido este trabajo entre nosotros, su lectura aporta interesantes sugerencias en el empleo de nuevos recursos expresivos y plantea ideas críticas, que son sin duda, aplicables a nuestro quehacer docente de hoy.

Ellas son la crítica a la rigidez del sistema educativo, la crítica a la falta de verdadero diálogo entre alumno y docente, la crítica al verbalismo como forma didáctica.

Ofrecemos a nuestros lectores una amplia transcripción de dos párrafos de “El lenguaje total”, los numerados 3 y 5 del capítulo “Una pedagogía diferente”. En ellos se explica la posición crítica mencionada y la renovación metodológica que sugiere.

Si puede haber consenso en el diagnóstico elaborado por el autor, las razones que lo llevan a esa actitud crítica y las salidas que preconiza, abren lugar a la polémica.

Gutiérrez sostiene que los sistemas educativos actuales, con contenidos prefijados y valores establecidos a transmitir, cederán ante los nuevos objetivos de la educación: una actitud de movilidad, de disponibilidad y de tolerancia de la ambigüedad, los que requieren, por su propio carácter, “implantar una escuela abierta, sin muros, o posiblemente la desaparición de la escuela misma”.

En segundo término, y en la misma línea de pensamiento, reduce la tarea del educador a la de un coordinador de las reflexiones sobre las experiencias vividas a través de los mensajes “tele-educativos”, con lo que desvaloriza las actividades de aprendizaje dispuestas por el maestro para la realidad de su alumnado, así como menosprecia el valor científico de la enseñanza, abatido por un diálogo entre iguales.

Finalmente preconiza sustituir el verbalismo de la palabra por una comunicación en base a imágenes. El texto de Piaget que le apareamos al capítulo de “El lenguaje total”, refuta con sorprendente paralelismo, todas las tesis intuicionistas, que cambian la actitud receptiva frente a la palabra del docente, por la dependencia —tan pasiva como la otra— a un mensaje televisado, por moderna apariencia que tenga este ropaje.

Selección de textos y comentario, a cargo de Nancy Carbajal y Alfredo Gadino.

Enfoque para una pedagogía de los medios de Comunicación.

"Cuando apareció el libro impreso, amenazó los procedimientos orales de la enseñanza y creó la escuela tal como nosotros la conocemos" (McLuhan). Las metodologías en uso en las escuelas han tenido hasta el presente un enfoque eminentemente verbalista. La exposición del profesor y el libro de texto fueron los vehículos principales para traspasar a los jóvenes las especulaciones del espíritu y todas las adquisiciones formales del saber. Para lograrlo se sintetizó y dosificó la ciencia. Esto originó la escuela tipo fábrica. El maestro utilizando un lenguaje eminentemente abstracto y convencional trataba de dirigirse directamente al intelecto de los jóvenes. Para facilitar el proceso se le entregaban al alumno los pensamientos hechos y hasta digeridos tanto en la forma oral como en la forma escrita. Al estudiante le bastaba memorizarlos. Todas las intuiciones escolares y religiosas (recordemos los catecismos de preguntas y respuestas) se acomodaron a esta metodología.

Hoy los medios de comunicación masiva al codificar la realidad de un modo diferente han contribuido a explorar y a dar con una comunicación más en consonancia con la integridad de la naturaleza humana. El lenguaje oral y particularmente la escritura, habían llegado a descarnar al hombre al separar la realidad de su representación simbólica. La palabra llegó a ser un instrumento neutral ajeno al proceso creador del hombre. La percepción visual y sonora son operaciones fundamentales en el acto de conocer. La comprensión no sigue a la audición o a la visión, es inmanente a la percepción. El lenguaje total reintroduce al hombre en un universo de percepciones porque es ante todo y primordialmente una experiencia personal, global, donde la percepción se opera integrando los diversos sentidos.

En esta forma la pedagogía del Lenguaje Total aporta al perceptor un goce nuevo y motivador en el aprendizaje. El alumno está siempre deseoso por querer saciar su glotonería de estímulos, sensaciones, percepciones.

Los jóvenes de hoy tienen necesidad de una sacudida sensorial para pensar, trabajar y comunicarse. Están inclinados a captar globalmente la conexión de las imágenes, de las sensaciones y de los sonidos sin necesidad de recurrir al proceso de análisis - síntesis.

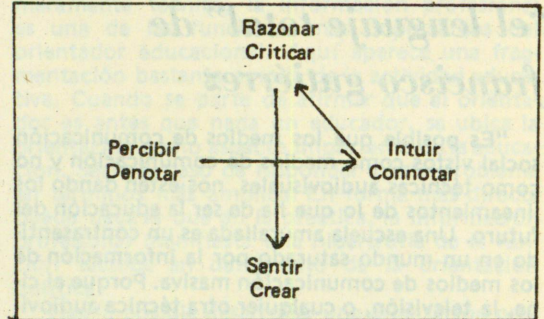
Por otra parte la psicología nos enseña que no es posible hablar directamente a la razón sin violentar lo más elemental de la naturaleza humana. Esto lo han puesto de relieve los nuevos lenguajes de los medios de comunicación social. La página mosaico del periódico o de la revista no pretenden hablar directamente a la razón sino a los sentidos. Dígase otro tanto y con mayor razón del cine y de la televisión. Los nuevos lenguajes nos ofrecen incluso un tiempo y un espacio no euclidianos.

Los nuevos lenguajes nos han evidenciado que comunicarse no consiste solamente en transmitir ideas, hechos, sino en ofrecer nuevas formas de ver las cosas influyendo y hasta modificando de ese modo los significados o contenidos. El len-

guaje en su esencia más profunda es un lenguaje total en el sentido más plenamente humano que darse pueda. Es decir, el lenguaje humano exige que sea todo el ser el que se expresa y esto no puede hacerse por medio de unos signos aprendidos convencionalmente, ficticios e impersonales; la expresión es para el ser humano una manera de realizarse, de constituirse, de irradiarse.

Pasos metodológicos

Los pasos metodológicos que proponemos se podrían fundamentar en el siguiente esquema:



Desde luego que si hablamos de pasos lo tomamos en sentido muy amplio. No podemos olvidar que se trata de un proceso eminentemente dinámico, que no es igual ni para todos los hombres y para el mismo hombre en todas las circunstancias. El proceso de aprendizaje es sumamente complejo. Existen personas naturalmente más intuitivas, otras más reflexivas y otras habrá que serán más sentimentales. Esto sin duda alguna tiene mucho que ver con ese "esqueleto mental" de que nos hablan los caracterólogos.

a) Primer Paso. Educación de la perceptividad o lectura denotativa del signo.

Todo signo visual y sonoro tiene una gran capacidad informativa en cuanto hace referencia a un objeto. La imagen está precipitando una cultura a base de presencias, de realidades y no de conceptos. El hombre antes que comunicación hablada o escrita es comunicación visual, sonora, es decir concreta. Primero fue la imagen luego la palabra. La palabra es muchísimo más pobre en caracteres representativos que la imagen. La humanidad en su devenir evolutivo se está enriqueciendo al añadir a la comunicación oral y escrita la inmensa riqueza de una comunicación por medio de imágenes y sonidos. Transmitir una comunicación por medio de los contornos de la misma realidad en vez de hacerlo por medio de una representación simbólica abstracta constituye una revolución copernicana en las relaciones del aprendizaje y de la comunicación.

Los contornos de la realidad nos ofrecen dos clases de información: en cuanto designan y en cuanto significan. Una misma realidad puede ser representada (recreada) con múltiples imágenes de la misma realidad. Lo cual equivale a decir que toda imagen tiene dos funciones principales. Por un lado hace referencia al objeto que pone

ante nuestros ojos (designándolos), y por otro, nos presenta las formas significantes, el cómo ese objeto es "visto" por el creador de la imagen. Un fotógrafo al mismo tiempo que nos ofrece una determinada realidad nos presenta "su propia visión" su "comentario", su capacidad de "ver" y de mostrar lo que ve. Esta capacidad de mostrar, esa magia de hacernos ver a través de sus propios ojos es el objeto o estudio de la percepción. El ejemplo hace referencia únicamente a la imagen fija, pues con la imagen móvil la perceptividad es mucho más compleja ya que las imágenes del cine y de la televisión pueden recurrir a otros muchos medios técnicos y artísticos para sobrecargarse con significados variados y ricos. Esto es lo que constituye el poder y el encanto de la comunicación de la imagen móvil.

Salta a la vista que existe una relación directa entre el signo y el objeto que es el valor denotativo u objetivo del signo, y que existe una relación de signo-objeto-sujeto que hace referencia a sus valores connotativos o subjetivos.

Encontrar los valores denotativos del signo, he aquí el primer paso de toda metodología que se fundamenta en los nuevos lenguajes de los medios de comunicación de masas. Este primer paso exige de hecho una gran capacidad de observación y de objetividad. En otras palabras la educación de la perceptividad. Si es cierto que el lenguaje icónico incide fuertemente en la emotividad del individuo, significa eso que antes que esos signos adquieran un significado racional han penetrado en el psiquismo humano en una forma mucho más natural. La adquisición de conceptos, de ideas, la crítica racional y la asimilación o rechazo consciente del contenido o mensaje de una imagen, no puede realizarse exclusivamente recurriendo a resortes racionales o lógicos. Cada signo es vehículo de comunicación y pensamiento. Pero la característica de los signos icónicos y sonoros es su inmediatez y por lo tanto su impacto perceptivo.

Percibir una imagen es un proceso mucho más complicado que percibir un signo escriturístico (la palabra casa por ejemplo). Si es cierto —ya lo hemos apuntado— que todo signo está constituido por un significante y un significado, en los signos lingüísticos el significante lleva artificial y mecánicamente al significado. No así en los otros signos en los cuales el significante adquiere preponderancia de caracteres subjetivos únicos e

insospechados. Esa importancia se pone mucho más de relieve si consideramos que los significantes de los signos icónicos son irrepetibles en virtud de su misma esencia: por ser contornos de las realidades (cada realidad es única e irrepetible) y porque los creadores de dichas imágenes no disponen de un código rígido por ser lenguajes y no lenguas.

Estas consideraciones nos reafirman en la importancia de la educación de la perceptividad que se da en la metodología del lenguaje total.

Una deficiente lectura denotativa (perceptividad) llevará a una errónea interpretación de los significantes y por consiguiente a la falta de espíritu crítico frente a los medios de comunicación social.

Leer signos icónicos quiere decir interpretación de los mismos. Pero he aquí que la interpretación o el significado no está en mí como lector (o en el diccionario) como ocurre en los signos lingüísticos, sino que en gran parte es un contenido de los mismos signos. Aquí cabe recordar lo que ya hemos afirmado en otras oportunidades, que en las imágenes lo comunicado está en la comunicación.

Ver un cuadro, ver una película no indica de suyo percibir los significados contenidos en los signos del cuadro o de la película. Se precisa un proceso de decantación que es lo que nosotros estamos llamando a una lectura denotativa.

Además, la capacidad de percepción del hombre (especialmente el adulto) es bastante restringida. Nuestra formación exclusivamente intelectual ha contribuido en parte a embotar las facultades perceptivas más elementales. Nos hemos habituado a comunicarnos por un solo sentido. Como dice E. Carpenter "todo nuevo lenguaje difícilmente es bien recibido por el antiguo". A los adultos una percepción sensorial global nos resulta algo desconcertante. Pensemos en la impresión que nos produce una discoteca juvenil, o lo poco que participamos de ordinario, de la banda sonora de una película de mucha acción.

La simultaneidad de los elementos que se ofrecen en el lenguaje icónico nos presenta otro par de la realidad: sería "una simple respuesta humana a la realidad" (5).

La educación de la perceptividad es la vía primera y por la cual hemos de pasar si queremos llegar a valorar la magnitud y complejidad de los demás estados de la conciencia humana.

b) Segundo paso. Educación de la intuición o lectura connotativa.

La educación de la perceptividad es un primer paso. Dejamos indicado en el esquema que el segundo paso es la educación de la intuición. No es paradójico hablar de un entendimiento intuitivo sobre todo tratándose de los medios de comunicación social. Es más, el primer impacto de los lenguajes de los medios origina en nosotros respuestas intuitivas. Frente a una cuadro, un programa de televisión, una película, un disco, nuestra primera reacción es intuitiva. Aceptamos o rechazamos intuitivamente.

lo que dice piaget

LOS METODOS INTUITIVOS (1)

Una de las causas del retraso de los métodos activos, causa que apunta a la insuficien-

Los métodos científicos y racionales han dominado el panorama pedagógico de tal manera durante los últimos siglos, que resulta una afirmación temeraria el asegurar que es truncar el proceso educativo el descartar la intuición en el aprendizaje. Nosotros estamos convencidos que frente a un mundo tan dinámico y un aprendizaje que sobrepasa los estrechos límites del logicismo, hemos de educar a como haya lugar el pensamiento intuitivo. Sabemos por experiencia que los medios de comunicación son modos de expresión mucho más intuitivos que racionales. La página publicitaria, el mosaico de la primera página de los grandes rotativos, por ser creaciones eminentemente subjetivas despiertan en los lectores respuestas primordialmente connotativas. Corrientes cinematográficas de predominio logicista basadas en un montaje riguroso están dando paso a un "free cinema" con apertura a las más variadas interpretaciones. La música, la pintura, la poesía, el cine y en general todas las formas de expresión nacen a gusto de una gran "pluralidad de consumidores, cada uno de los cuales llevará al acto del gustar sus propias características psicológicas y fisiológicas, su propia formación ambiental y cultural, y que por honesto y leal que sea el compromiso de fidelidad con respecto a la obra que ha de gustarse todo deleite será inevitablemente personal" (6). Este nuevo enfrentamiento con las modernas formas de expresión nos introduce no ya en un mundo de valores ordenado, esquematizado y unívoco, sino más bien en un muestrario de significados, un campo inmenso de posibilidades cuyo descubrimiento requiere una "intervención cada vez más activa, una opción operativa de parte del lector o del espectador."

Compartir este muestrario de significantes constituye el segundo paso de nuestra metodología. El perceptor ha de sentirse con plena libertad para formular y sustentar su respuesta. El número y calidad de las respuestas puede ser —y de hecho lo es— muy variado y enriquecedor. En forma normal se establece en el grupo una comunicación dialógica que de suyo constituye el punto culminante del nuevo proceso de aprendizaje.

Esta dialéctica de "definitud y apertura" es algo fundamental para comprender y valorar los medios de comunicación social como hecho comunicativo y dialógico.

Tal vez haya sido una visión demasiado parcializada (moralizante) de los medios de comunicación la que ha llevado a los educadores a subestimar sus posibilidades educativas. Se les ha querido utilizar en la escuela con estrechez de miras valiéndose de la misma metodología con la que han sido usadas las formas tradicionales de la expresión verbal, se ha pretendido convertir los medios de comunicación en simples técnicas audiovisuales.

Sabemos por experiencia diaria que las connotaciones o respuestas intuitivas pueden ser más o menos válidas, pero lo importante es que por sí mismas implican un contacto directo y personal con la realidad y esto es de gran valor en el proceso educativo. La comprobación analítica, racional, tendrá que venir después si se estima necesaria. En muchos casos no lo será. Las posibilidades educativas de esta riqueza de confrontaciones es algo que aun no hemos logrado valorar en la escuela.

LO QUE DICE PIAGET (Continuación)

te formación psicológica de la mayoría de los educadores, es la confusión que a veces se establece entre los procedimientos activos y los métodos intuitivos. Efectivamente, algunos pedagogos se imaginan, a menudo de buena fe, que estos últimos equivalen a los precedentes o, al menos, proporcionan lo esencial del beneficio que puede sacarse de los métodos activos.

En este punto hay, por otra parte, dos confusiones distintas. La primera, que ya se ha tratado, es la que conduce a pensar que toda "actividad" del sujeto o del niño se reduce a acciones concretas, lo que es verdad en las etapas elementales, pero no lo es del todo en los niveles superiores en que un alumno puede ser enteramente "activo" en el sentido de un redescubrimiento personal de las verdades a adquirir, localizando esta actividad en una reflexión interior y abstracta.

La segunda confusión consiste en creer que una actividad dirigida a objetos concretos se reduce a un proceso figurativo, es decir, que proporciona una especie de copia acorde, en percepciones o imágenes mentales, a los objetos en cuestión. De esta manera se olvida primero que el conocimiento no llega de ninguna manera a darse una copia figurativa de la realidad, sino que la copia consiste siempre en procesos operativos que conducen a transformar lo real en acciones o pensamiento para captar el mecanismo de estas transformaciones y asimilar así los acontecimientos y los objetos a sistemas de operaciones (o estructuras de transformaciones). En segundo lugar, se olvida que la experiencia que conduce a los objetos puede ser de dos formas, una de las cuales es lógico-matemática y consiste en extraer los conocimientos no de los objetos mismos, sino de las acciones como tales que modifican los objetos. Finalmente, se olvida que, a su vez, la experiencia física, en la cual el conocimiento es ahora abstraído de los objetos, consiste en operar sobre ellos para transformarlos, para disociar y hacer variar los factores, etc., y no en extraer simplemente una copia figurativa de ellos.

Al olvidar todo esto, los métodos intuitivos se dedican simplemente a proporcionar a los alumnos representaciones imaginadas parlantes, ya sea de los objetos, de los mismos acontecimientos, o del resultado de las posibles operaciones, pero sin conducir a una realización efectiva de éstas. Tales métodos, por otra parte clásicos, renacen sin cesar de sus cenizas y constituyen un cierto progreso en relación a los procedimientos de enseñanza puramente verbales o formales, pero

la. La escuela sigue siendo demasiado sistemática y formalista. Nos asustan las valoraciones no catalogables. Con frecuencia los alumnos muy intuitivos suelen tener muchos problemas porque de ordinario son rechazados por el sistema como soñadores, desordenados, indisciplinados, maliciosos.

La influencia de los medios de comunicación lleva a los alumnos a ser mucho más espontáneos. Tratan de liberarse de un conjunto de trabas que les impiden ser ellos mismos. En su conducta diaria, dentro y fuera de la escuela, a cada momento, ponen de manifiesto las valoraciones típicamente subjetivas. Por eso creemos que los sistemas escolares han de dar cada vez mayor énfasis a las aportaciones personales de los educandos por más subjetivas que resulten.

El ambiente de una dinámica de grupos es el más propicio, según parece, para pasar de respuestas intuitivas formuladas con plena libertad a un análisis sereno de búsqueda. La sistematización, incluso rigurosamente científica, a la que puede llegar el grupo tendrá repercusiones muchísimo más duraderas por estar fundamentada en una genética natural del psiquismo humano.

La personalización necesita asentarse en esa disposición natural que trata de resolver los problemas principiando por la visión personal. Este enfoque resolverá en gran parte el problema de la angustia que provoca el miedo a la equivocación y que es fomentado en la escuela por los exámenes, castigos y recompensas.

La educación resultará tanto más válida cuanto el educando trate de estructurar en su ser valores que le sean propios. Por la educación ha de llegar el alumno a descubrir su propia dialéctica con la vida.

c) Tercer paso. Criticidad o personalización.

Esta crítica o racionalización tendrá un triple objetivo.

1. Visión de la obra como una realidad histórica. Un cuadro, un poema, un disco, una película, un programa de televisión son un trozo de historia que el autor trata de hacernos vivir intensamente. El análisis crítico ha de llevarnos a realizar un estudio detenido de todas las implicaciones culturales, sociales, políticas, económicas, religiosas de la obra.

La visión global de la obra nos permitirá paragonarla con el horizonte actual de fenómenos y problemas producto de una situación social, política, económica y religiosa que nos toca vivir. Esta comparación de estructuras es sumamente enriquecedora ya que nos obligará al análisis de las raíces profundas de nuestra inserción en la historia. Este trabajo de análisis bien llevado conduce a una opción personal con la vida. El educando ha de salir del status de simple espectador o receptor para convertirse en creador o autor de la historia.

2. Visión del creador. Los medios de comunicación nos ponen en contacto con la realidad pero con una realidad que ha hecho suya, ha recreado el autor de la obra. Nos ponemos en contacto con la realidad pero a través de las formas escogidas por el artista, por el hombre o por el grupo de hombres que son los autores de esta

LO QUE DICE PIAGET (Continuación)

no son de ninguna manera suficientes para desarrollar la actividad operatoria. Solamente por una simple confusión de los aspectos figurativos y operativos del pensamiento se cree haber pagado tributo al ideal de los métodos activos al concretar las materias de enseñanza en esta forma figurativa.

En el período de 1935 a 1965, los métodos intuitivos han reaparecido en un gran número de formas nuevas y, repitámoslo, tanto más inquietantes cuanto que sus protagonistas en general piensan de buena fe haber satisfecho las exigencias más modernas de la psicología infantil. Hemos recibido, para empezar por este ejemplo, una obra belga de iniciación a las matemáticas prologada por un educador muy conocido, en la que tanto el autor como el prologuista invocan nuestros trabajos e incluso nos hacen el honor de considerarlos como una de sus fuentes de inspiración, mientras que, de hecho, el tratamiento de las operaciones lógico-matemáticas elementales desaparece en este método, en provecho de las intuiciones figurativas con frecuencia, incluso, esencialmente estáticas.

Sería inútil volver a tratar de las regletas de Cuisenaire, de las que ya se ha dicho que pueden dar lugar a las utilizaciones más opuestas, unas realmente operatorias si el niño descubre por sí mismo las distintas operaciones que permiten las manipulaciones espontáneas, pero otras esencialmente intuitivas o figurativas si se limitan a demostraciones externas y a la lectura de configuraciones ya dadas.

Un educador suizo ha imaginado devolver a los métodos intuitivos su máximo de dinamismo y movilidad enseñando las matemáticas no por medio de imágenes estáticas, sino de films cuyo desarrollo permite asistir a sorprendentes descomposiciones y recomposiciones de figuras. Particularmente para uso de los debutantes en geometría, encontramos en este método destacables ilustraciones del teorema de Pitágoras donde las relaciones en juego adquieren una evidencia visual digna del mayor elogio. Y, sin embargo, ¿representa esto una educación del razonamiento geométrico y de la construcción operativa en general? Bergson, que despreciaba la inteligencia, comparaba sus pasos a los del procedimiento cinematográfico y, si hubiera tenido razón, esta iniciación mediante el film sería efectivamente la última palabra de la didáctica más racional. Desgraciadamente, Bergson se equivocó en el problema de las operaciones y no vio en qué sentido la transformación operatoria constituye un acto verdadero, continuo y creador; su crítica de la

recreación de la realidad que tenemos delante. Esto significa que la realidad nos llega —deformada o dignificada— a través de la personalidad determinada de este o de aquel pintor, cineasta, fotógrafo, periodista, etc. La lectura de las imágenes nos pone en contacto con una doble realidad: con el mundo de los seres que ellas representan y con los hombres o el hombre autor de esas imágenes o sonidos. Tanto la realidad como los hombres recreadores de la realidad no son seres ideales y ni tampoco viven en un mundo ideal. El comunicador tiene una ideología y vive inserto en un determinado contexto social. Si bien es cierto que todo comunicador pretende influenciar en el sistema, lo más común es que el sistema determine las condiciones del producto del comunicador. La comercialización, los intereses creados, la tecnificación son condicionantes de los medios de comunicación social que no pueden escapar de una visión crítica del receptor.

3. Ni intuitiva ni críticamente la obra estudiada puede quedar al margen de la propia vida. Si el comunicador recrea la obra lo hace en vistas a un perceptor. Las relaciones del perceptor y del comunicador (y por lo tanto con su obra) son primordiales en todo trabajo de crítica valorativa. Habrá que examinar en primer término cuáles podrán haber sido las motivaciones del autor en relación con el perceptor: informar, educar, entretener, alienar . . . ?

Detectadas las intenciones del comunicador el alumno tendrá que enfrentarse críticamente con esa realidad que le presentan los medios de comunicación masiva en vistas a una reflexión para dar un significado a su vivir. La criticidad por lo tanto no es una simple contemplación abstracta sino que tiene que desembocar en un proceso eminentemente humano. La verdadera reflexión nace de la práctica. "Aún más, la acción sólo es humana cuando más que un mero hacer, es un quehacer, vale decir, cuando no se dicotomiza de la reflexión".

d) Cuarto paso. La creatividad.

Desde la aparición del libro (primer medio masivo de información) el hombre viene siendo condicionado y deformado por las mismas técnicas de que se vale para expresarse. El libro y los Medios de Comunicación Social buscan ante todo llenar una finalidad primordial: la información. Con todo, como ya lo hemos anotado, los medios de comunicación por esencia tienen que ser mucho más que meros vehículos de información. Para el hombre moderno es mucho más importante poder y saber "expresarse" que simplemente informarse.

Es misión de los educadores buscar a través de una pedagogía fundamentada en los medios de comunicación, las posibilidades que permitan al hombre una mayor expresividad. No es un sueño irrealizable crear una serie de condicionamientos que basados en los medios de comunicación social permitan al hombre expresarse con el máximo de creatividad.

En primer lugar, los medios de comunicación amplían el campo de referencias. Todo el cúmulo

LO QUE DICE PIAGET (Continuación)

inteligencia es de hecho una crítica, desde ese punto de vista muy profunda, de la representación imaginada, es decir, de los aspectos figurativos y no operativos del pensamiento. De la misma manera, una pedagogía basada en la imagen, incluso enriquecida por el aparente dinamismo del film, sigue siendo inadecuada para la formación del constructivismo operatorio, puesto que la inteligencia no se reduce a las imágenes de un film; antes bien, la inteligencia es comparable al motor que asegura el desarrollo de las imágenes y, sobre todo, a los mecanismos cibernéticos que asegurarían un desarrollo tal gracias a una lógica interna y a procesos autorreguladores y autocorrectores.

Más brevemente: la imagen, el film, los procedimientos audiovisuales con que toda pedagogía que quiere parecer moderna nos golpea hoy constantemente los oídos, son auxiliares preciosos a título de ayudantes o muletas espirituales, y es evidente que están en claro progreso en relación a una enseñanza puramente verbal. No obstante, existe un verbalismo de la imagen como hay un verbalismo de la palabra y, confrontados con los métodos activos, los métodos intuitivos no hacen más que sustituir, cuando olvidan la primacía irreductible de la actividad espontánea y de la investigación personal o autónoma de lo verdadero, el verbalismo tradicional por este otro más elegante y más refinado.

No obstante, hay que señalar —y esto debe ponerse en el pasivo más que en el activo de la psicología en sus aplicaciones pedagógicas— que los métodos intuitivos se han podido inspirar en toda una corriente psicológica que en otros aspectos ha tenido grandes méritos: la corriente de la psicología de la Forma o Gestalt, que ha nacido en Alemania y proliferado después en todas partes. No es casualidad que los métodos intuitivos se hayan desarrollado particularmente en tierras germánicas donde han conservado un gran crédito. En efecto, la aportación de la psicología de la Forma, además de haber renovado de manera extremadamente profunda y útil los problemas de la percepción, ha sido buscar en las estructuras perceptibles o Gestalts el prototipo de todas las demás estructuras mentales, incluso de las estructuras racionales o lógico-matemáticas. Es evidente que si esta tesis fuera cierta constituiría la justificación definitiva de los métodos intuitivos.

En el campo de la misma psicología, la teoría de la Forma ha perdido hoy su crédito, ya que al despreciar las actividades del sujeto en favor de estructuraciones físicas o

de imágenes y sonidos que llegan al niño son otras tantas experiencias que permiten ampliar su mundo. El campo de la conciencia del niño de hoy es mucho más rico en formas y contenidos.

Obligar a un joven a expresarse únicamente por medio del lenguaje verbal es encasillarlo en un estereotipo insoportable. Los procesos expresivos de los medios (pintura, fotografía, filmadora, etc.) amplían considerablemente las vías de expresión del educando. Nosotros mismos hemos comprobado que una cámara de video puesta en manos de adultos analfabetos significa para ellos una riqueza de expresión en la cual jamás hubiéramos soñado unos pocos años atrás.

La escuela tradicional bloquea al niño en su autoexpresión, lo que acarrea graves perjuicios para toda la formación posterior. El lenguaje total permite al niño posibilidades de expresión no estereotipada. Nosotros quedamos sorprendidos de los resultados que se han obtenido hasta el presente aun en circunstancias del todo desfavorables. Los resultados no los podemos medir únicamente como ampliación de referencias y mayor creatividad expresiva. La autoexpresión significa además libertad de pensamiento. El niño que se manifiesta a través de un relato gráfico siente que es él mismo el que se manifiesta. Lo mismo que ocurre con el cineasta, con el artista.

Esta expresión propia e independiente es el fundamento del proceso educativo, ya que permite al educando buscar las propias respuestas a los problemas que le plantea la vida.

neurológicas elementales y demasiado especiales ha chocado con las corrientes victoriosas del funcionalismo anglosajón, francés y soviético. Además, una Gestalt es una estructura de conjunto no adicional e irreversible, mientras que las estructuras operatorias en conjunta (clasificación, seriaciones, números, correspondencias, etc.) son a la vez reversibles y rigurosamente adicionales (2 y 2 son exactamente 4 y no poco más o menos como en el terreno perceptivo). Hay que concluir de aquí que la operación es irreductible a las "formas" perceptivas o imaginadas y que, como consecuencia muy directa, los métodos pedagógicos intuitivos siguen siendo de rango muy inferior a los métodos operatorios o activos.

1) Capítulo del libro "Psicología y pedagogía" de Jean Piaget, Editorial Ariel, 1981.

- (1) Lauro de Oliveira Lima: "Mutaciones en educación según Mc Luhan".
- (2) Francisco Gutiérrez: "El lenguaje total", Editorial Humanistas.
- (3) Lenguaje Total: Vocabulario, Bogotá, 1972.
- (4) Citado por André Peretti en: Contradicciones de la cultura y la pedagogía, Madrid, 1971.
- (5) Herbert Read, Educación por el arte, Paidós, Buenos Aires, pág. 293.
- (6) H. Eco. La definición del arte, Ediciones Martínez Roca, Madrid, 1970.



Contar en voz alta es una de las primeras nociones de número aprendidas por los niños. De hecho, esta generación de "niños de televisión" demuestra una gran capacidad para contar verbalmente. Sin embargo, Piaget nos indica que esta habilidad puede fácilmente engañar a un adulto: el niño que puede contar difícilmente entiende los números. No debemos pasar por alto la habilidad de ciertos niños, con poca comprensión de lo que son sus acciones, para imitar a los adultos. Recitar los nombres de los números en ausencia de objetos reales es una actividad sin sentido.

Extractado del libro "Introducción a Piaget" de Ed. Labinowicz. Fondo Educativo Interamericano. 1980.

washington rodríguez y su misión de educar

Desde muchos ángulos puede valorarse la figura de Washington Rodríguez. Maestro rural, profesor del Instituto Normal de Rivera, impulsor del movimiento renovador de la educación rural, educador de adultos, profesor de Historia del arte en la capital, inspector de escuelas, autor de valiosos trabajos de Didáctica de la Historia.

Por su participación en movimientos sociales y políticos, fue destituido por la dictadura. Después de diez años de injusta separación de la tarea docente, fue postulado por sus colegas para el cargo de consejero de Enseñanza Primaria y en el desempeño de ese elevado cargo, acaba de fallecer.

De todos sus valores, queremos hoy acentuar dos: el de maestro, que se transfiguraba en el diálogo con los niños o los jóvenes, y el de amigo, sensible y solidario en todos los momentos.

¡Y vaya que hubo ocasiones para probar esa hombría!

No cabe la despedida. Sí, corresponde renovar la entrega de sus aportes a lo que fue su misión vital: la educación.

la aprehensión del tiempo histórico en los primeros grados escolares •

Gradaciones gráficas de la temporalidad

Como trabajo de aprestamiento previo y luego de evaluación de resultados, caben variadas ejercitaciones donde el alumno ordene escenas gráficas, láminas, fotos o dibujos, o las etapas de su vida, de un animalito, de una planta, etc., que él ajustará por secuencias temporales correctas. Así una línea de tiempo extendida sobre el pizarrón u otro espacio disponible, no estricta en la escala gráfica siempre, pero sí en las "secuencias", será recurso útil para afirmar el conocimiento tempo-

ro-espacial. Seguramente el maestro necesitará motivar previamente con relatos, observaciones, diapositivas, visitas, etc., u órdenes-lúdicas, esta ejercitación que empezará con dos o tres secuencias temporales primero y luego irá aumentando su número, desde el momento que el o los alumnos vayan superando dificultades de asociación secuencial y se encuentre en condiciones de diferenciar y de ubicar representaciones de cronológicos "momentos" históricos. Tal vez convenga que el docente no pierda la ocasión de ir forman-

do la colección de clase de esos materiales ilustrados, móviles, para su uso por equipos de trabajo o la ejercitación individualizada, autónoma.

Las Líneas de Tiempo y Gráficas I - II - III que se proponen seguidamente constituyen apenas ideas para representar estas secuencias. Naturalmente que es posible enriquecerlos mejorando su efectividad didáctica, con el poder creador del maestro aprovechando la presencia de las particulares sugerencias que presente el espectro ecológico del medio donde está ubicada la escuela, influyendo o motivando a los seres vivos.

El Gráfico I se objetiva con reproducciones, láminas, dibujos, fotos o calcomanías, etc., adecuados a la época. Como advertimos más arriba, las escenas o secuencias históricas serán incorporadas gradualmente en la línea de tiempo, evitando la confusión por el excesivo número o proximidad epocal de los objetos considerados como representativos de los modos de vida de un período determinado del país.

Una línea de tiempo por edades en "vivo".

Quando el alumno de 1er. Año ya domina la mayoría de los fonemas y ha avanzado lo suficiente en el manejo de la numeración y el mecanismo operacional, se podrá variar y ampliar el horizonte de esas "líneas de tiempo". A esta altura del año lectivo, son muchos los ejercicios-juego de ordenamiento temporal que se pueden preparar. Por ejemplo: Se hace pasar al frente del aula los niños que tienen 6 años y meses cumplidos de edad; se anota en el pizarrón sus respectivas fechas de nacimiento; se propone que, atentos a esos datos, se ordenen en una línea de tiempo de mayor a menor y viceversa (a medida que el hábito y dominio del juego lo permita, se ira ampliando el número y las dificultades a plantear). Así el recurso didáctico puede variarse en el sentido ya ascendente, ya descendente; penetrar en las dificultades de años, meses y días buscando la temporalidad exacta; en el contar regresivo de los meses; o extraer comprobaciones como la coincidencia, o no, de edades y tallas, etc.

Segundo año

En este grado, la madurez que va alcanzando el niño, nos permitirá ampliar los objetivos del Gráfico III hacia otras profundizaciones del transcurrir personal, familiar y de su medio. Así podrá confeccionar, por ejemplo, la línea del tiempo que representa el Gráfico IV.

La ejercitación-juego puede tomar otro ritmo si el aprendizaje lo permite a la altura del 31 de mayo, por ejemplo. Si el cuadro de cumpleaños (7 años) transcurridos a la fecha de un grupo de alumnos, es el siguiente:

- Jacobo: el 8 de febrero de 1984
- Horacio: el 9 de diciembre de 1984
- Lía: el 20 de enero de 1984
- Daniel: el 5 de febrero de 1984
- Patricia: el 8 de marzo de 1984
- Carmen: el 5 de marzo de 1984

La representación gráfica en el pizarrón de la orden de "ubicarse frente a la clase" en orden descendente, será la que indica el Gráfico V. Los

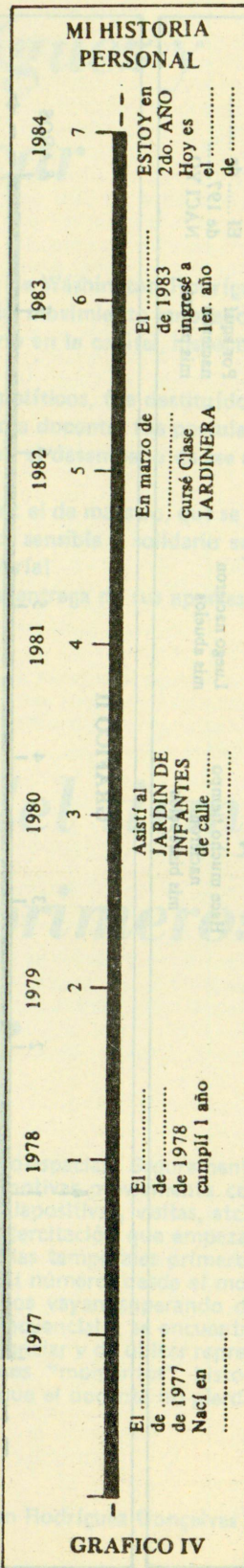


GRAFICO IV

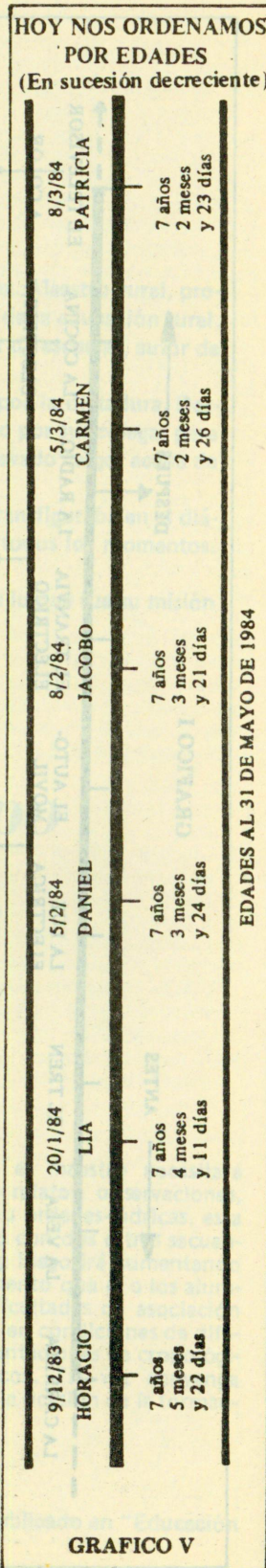


GRAFICO V

EDADES AL 31 DE MAYO DE 1984

alumnos llegarán a confeccionar su propia "línea de tiempo" de las secuencias referidas, luego de descubrir con el maestro y la intervención activa de toda la clase, los períodos temporales que definen la edad de cada integrante del grupo tomado como ejercitación (se manejarán los almanaque anuales; se contarán los años, meses y días y efectuarán las operaciones del caso).

Los cambios en la Naturaleza y el Tiempo

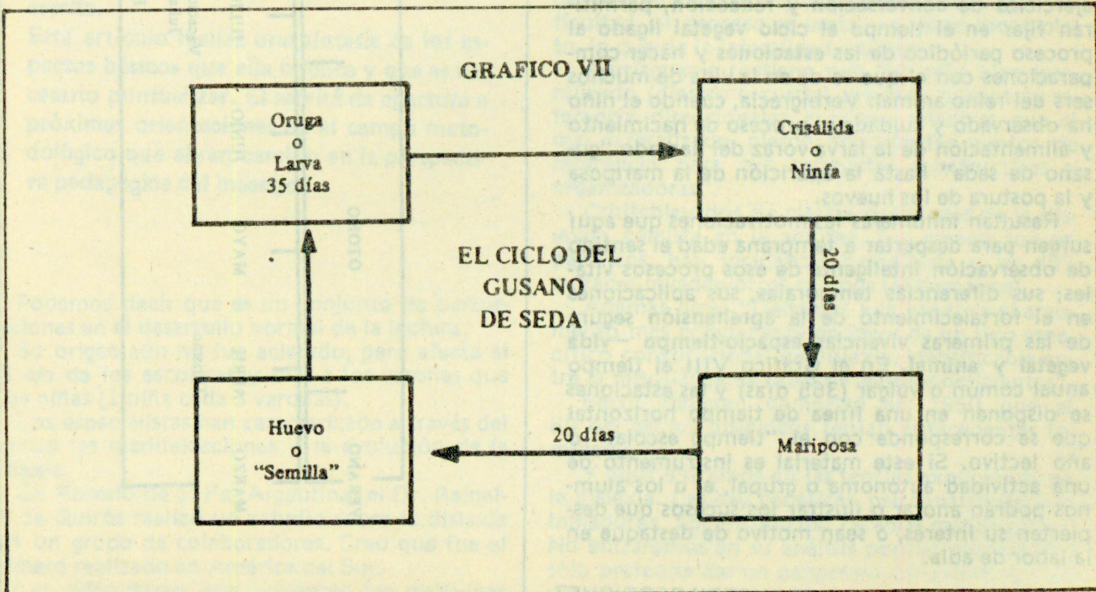
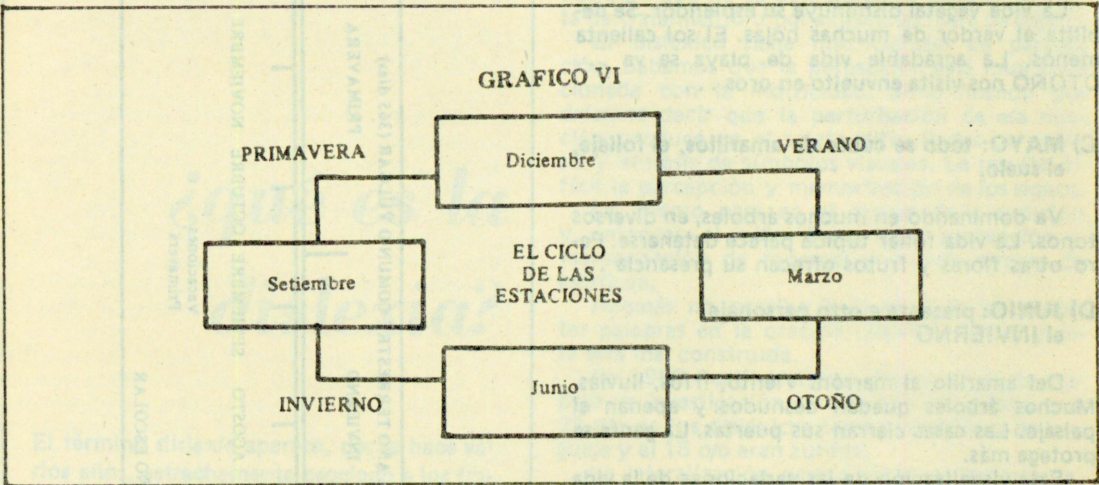
Al iniciar el año lectivo en los primeros meses, los alumnos de este grado se enfrentan a un reino vegetal cambiante, en declinación foliar donde el ritmo de crecimiento no es el mismo a aquél de verdor brillante y renovado en yemas de avance diario de la primavera y el verano que señalaron sus promociones, luego, sus largas vacaciones. Entonces, otros ejercicios apropiados pueden deri-

vase de este espectáculo natural, tal como la siguiente observación de un cuadro real del medio vegetal:

Estamos en el mes de mayo y es posible, en una misma planta, encontrar todavía hojas lozanas; pero algunas presentan zonas verdosas y amarillentas; otras ya están totalmente amarillas; algunas dominadas por un marrón oscuro, no resisten el menor golpe y caen al suelo para formar el colchón de hojas sin vida que anuncian el pasaje del otoño al invierno . . .

O bien trabajos individuales como el que sigue:

Recoger hojas y pegarlas en una cartulina o papel apropiado: ordenarlas desde el verde, el amarillo y el marrón en sus matices declinantes. Y de allí pueden surgir observaciones orales dia-



logadas y pensamientos escritos, como éstos que se elaboraron naturalmente con la experiencia vivida:

A) El transcurrir del Tiempo en los meses de PRIMAVERA y VERANO

La vida plena en desarrollo y crecimiento. Todo es verdor brillante en sus diversas tonalidades. La clorofila parece que actúa mejor con el calor y la luz. El follaje se vuelve tupido y fresco. Sombra, flores y frutos maduros; pájaros, insectos... Todo es color, movimiento y cambios en la naturaleza.

Yo mismo veo y siento esos cambios: Se van los abrigo, las gorras y las botas de goma. Los largos días de sol nos llevan a la playa, a los parques, al río...

B) ABRIL avanza

La vida vegetal disminuye su esplendor. Se debilita el verdor de muchas hojas. El sol calienta menos. La agradable vida de playa se va... OTOÑO nos visita envuelto en oros...

C) MAYO: todo se cubre de amarillos, el follaje, el suelo.

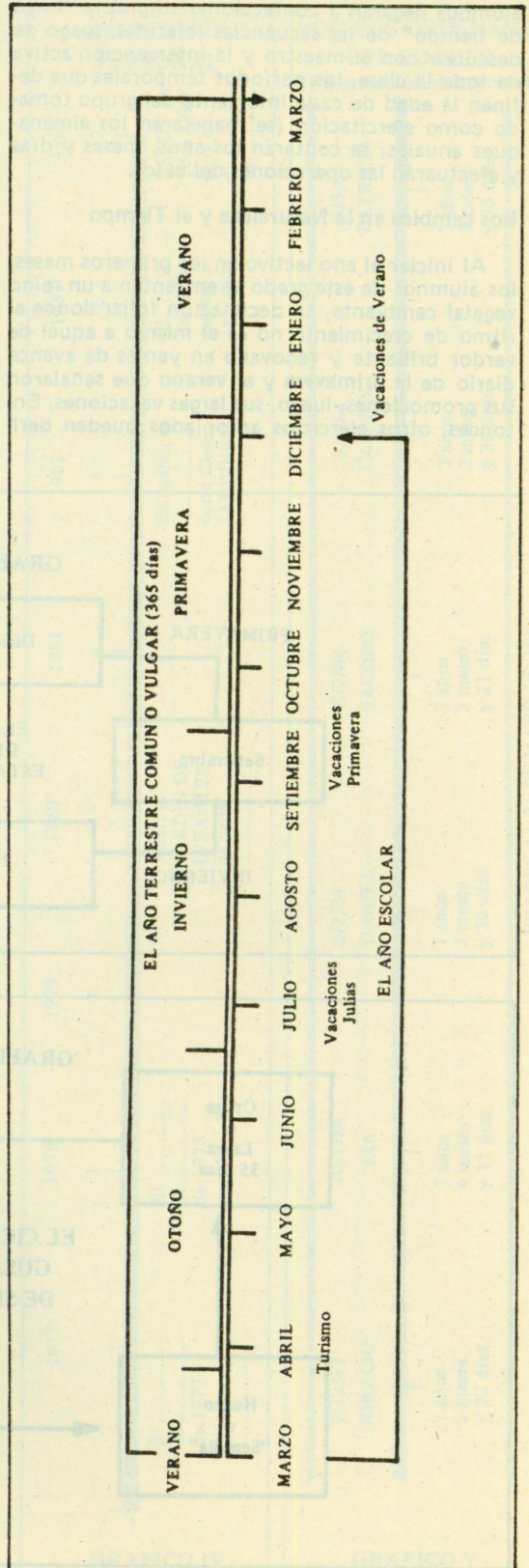
Va dominando en muchos árboles, en diversos tonos. La vida foliar tupida parece detenerse. Pero otras flores y frutos ofrecen su presencia...

D) JUNIO: presenta a otro personaje, el INVIERNO

Del amarillo al marrón. Viento, fríos, lluvias. Muchos árboles quedan desnudos y apenas el paisaje. Las casas cierran sus puertas. La gente se protege más.

Esta visualización de las variaciones de la vida vegetal en el decorrer del año y su aplicación a ejercicios de conversación y redacción, permitirán fijar en el tiempo el ciclo vegetal ligado al proceso periódico de las estaciones y hacer comparaciones con el que se da en la vida de muchos seres del reino animal. Verbigracia, cuando el niño ha observado y cuidado el proceso de nacimiento y alimentación de la larva voraz del llamado "gusano de seda" hasta la aparición de la mariposa y la postura de los huevos.

Resultan innumerables las motivaciones que aquí surgen para despertar a temprana edad el sentido de observación inteligente de esos procesos vitales; sus diferencias temporales, sus aplicaciones en el fortalecimiento de la aprehensión segura de las primeras vivencias espacio-tiempo —vida vegetal y animal. En el Gráfico VIII el tiempo anual común o vulgar (365 días) y las estaciones se disponen en una línea de tiempo horizontal que se corresponde con el "tiempo escolar" o año lectivo. Si este material es instrumento de una actividad autónoma o grupal, el o los alumnos podrán anotar o ilustrar los sucesos que despierten su interés, o sean motivo de destaque en la labor de aula.



¿qué es la dislexia?

El término dislexia aparece, desde hace varios años, estrechamente asociado a los fracasos en el aprendizaje de la lengua lecto-escrita.

Este artículo realiza una síntesis de los aspectos básicos que ella implica y que es necesario puntualizar. El servirá de apertura a próximas orientaciones en el campo metodológico que abran camino en la perspectiva pedagógica del maestro.

Podemos decir que es un conjunto de perturbaciones en el desarrollo normal de la lectura.

Su origen aún no fue aclarado, pero afecta al 10 o/o de los escolares y más a los varones que a las niñas (1 niña cada 3 varones).

Los especialistas han caracterizado a través del tiempo las manifestaciones y la evolución de la dislexia.

En Rosario de S. Fe (Argentina) el Dr. Reinaldo de Quirós realizó un estudio sobre la dislexia con un grupo de colaboradores. Creo que fue el primero realizado en América del Sur.

Las dificultades que presentan los disléxicos

son muy variadas y no todas en cada sujeto, ya que una de las características de la dolencia es la de ser evolutiva, y la evolución humana no es pareja ni tiene el mismo ritmo.

Además algunas manifestaciones de la dislexia se encuentran en todo alumno cuando inicia su aprendizaje escolar y son accidentales. En el niño disléxico se hacen permanentes.

Enfocamos la dislexia en la escuela porque debemos enfrentarla lo más pronto posible para obtener mejores y más rápidos resultados.

Es una afeción variable, que tiene una sintomatología aparente y diversa, que a veces tarda en desaparecer y otras veces es relativamente fácil vencer.

Los síntomas no se presentan todos ni en el mismo orden.

El Dr. Luis Giordano dice que "en Argentina todos los maestros de los primeros grados tienen por lo menos 3 disléxicos, que deben ser atendidos para que no se complique su cuadro por falta de tratamiento o por exigencias fuera de lugar".

El disléxico tiene insuficiencias de percepción. Sabemos que la percepción está muy relacionada con la motricidad. Simplificando podríamos decir que la perturbación de esa relación produce en el sujeto dificultades de análisis y síntesis de símbolos visuales. Le resulta difícil la percepción y memorización de los signos.

Lo mismo pasa en el campo de la audición y entonces el niño tiene mala percepción y memorización de fonemas y comete errores de escritura.

Además no percibe la función de las distintas palabras en la oración (sujeto, verbo) y ésta será mal construida.

En 1950 Bertil Hallgren realizó un vasto trabajo de investigación en EEUU y comprobó que 23 o/o de los disléxicos tenían trastornos de lenguaje y el 18 o/o eran sordos.

La lateralización parece ser muy importante. Sabemos que se efectúa progresivamente desde la infancia. En algunos sujetos tiene gran dificultad, el proceso es lento y a veces incompleto, lo que da la lateralidad cruzada.

Ajuriaguerra sostiene que "el niño bien lateralizado (diestro o zurdo) presenta puntos de referencia direccionales precisos; mientras que el mal lateralizado pierde importantes puntos de referencia para sus conductas constructivas y organizadoras".

Crhitchley nos da ciertas cualidades de la dislexia: persiste en la adultez. Los errores son específicos, hay incidencia hereditaria y las dificultades invaden otros campos (Matemática).

Además dice: "Debemos a la genética el argumento más convincente en favor de un tipo específico constitucional de dislexia, identificable entre la miscelánea de casos de lectores deficientes".

Bertil Hallgren demostró en 1950 que el 80 o/o de los disléxicos tenían antecedentes familiares.

Y aquí entramos en las teorías explicativas de la dislexia. Las hay genéticas, psicoanalíticas, por inmadurez, por disfunción cerebral mínima, etc.. No entraremos en su análisis porque este trabajo sólo pretende dar un panorama del problema que sea útil al maestro de clase.

EL NIÑO QUE NO APRENDE

Los maestros de las clases comunes, detectan siempre algunos alumnos que no aprenden al ritmo del grupo. Por supuesto observan, corrigen, ayudan.

Encontrarán en ese grupo casos muy diferentes:

- a) muchachos de cociente bajo que manifiestan dificultades para captar cualquier conocimiento;
- b) algunos con afecciones físicas y/o psicofísicas que interfieren en su aprendizaje;
- c) otros que, siendo sanos física y psíquicamente, no logran superar las dificultades de la lecto-escritura.

En estos últimos el maestro podrá observar:

- a) que su lectura es lenta y descifratoria;
- b) debido a ese esfuerzo su comprensión es deficiente;
- c) que su desprolijidad es grande y sus trabajos ilegibles;
- d) que comete errores ortográficos y nunca termina a tiempo;
- e) que confunde, suprime e invierte signos;
- f) que manifiesta haber estudiado pero no recuerda;
- g) que oralmente demuestra haber aprendido pero su expresión oral es pobre y con errores de pronunciación;
- h) que no logra memorizar series: tablas, alfabeto, etc.;
- i) que siendo bueno su razonamiento equivoca el mecanismo de las operaciones;
- j) que no capta la sucesión de los hechos en el tiempo;
- k) que no se orienta en el espacio, confundiendo derecha e izquierda y que no puede ubicarse en planos y mapas;
- l) que su atención es dispersa y puede llegar a tener desórdenes de conducta.

Este alumno, de buen nivel intelectual (a veces normal superior) que aprende, pero manifiesta dificultades específicas en lectura y escritura, puede ser disléxico.

Las dificultades que anotamos no aparecen necesariamente en cada caso, sino que todo depende del grado de la dislexia. Pueden desaparecer siempre que sea sometido a tratamiento. Es conveniente consultar al médico pediatra. Este quizá pida atención de un neurólogo. Si lo necesita pasará al psicólogo y al maestro reeducador especializado.

Para la cura de la dislexia interviene un equipo interdisciplinario. Hay en Montevideo varios centros de atención a cargo de profesionales; no sólo tratan a los niños con dificultades, sino que realizan investigación.

El tratamiento dura un tiempo variable, de acuerdo a la gravedad de los trastornos. Pero el pronóstico es siempre positivo y podemos confiar en el éxito final.

Si no se le corrige el disléxico puede llegar al extremo de convertirse en un analfabeto. Las técnicas pedagógicas correctivas son indispensables y se sostiene por algunos autores que el psicólogo sólo es necesario en los casos de neurosis.

En realidad el psicólogo siempre interviene en

los primeros pasos del tratamiento de los niños con problemas de aprendizaje realizando el estudio psicológico del paciente. Casi siempre nos llega un informe de estos profesionales indicando retraso, dislexia, etc..

CONDUCTA DEL DISLEXICO

El niño con dificultades de aprendizaje en general (y el disléxico en particular), cuando llega al reeducador, ha pasado por muchos fracasos escolares que lo han afectado.

Según su personalidad puede adoptar actitudes diferentes. Puede ser deprimido, retraído, con baja autoestima y sentimiento de culpabilidad.

Otras veces su actitud es agresiva, de enfrentamiento a sus compañeros y maestros. Entonces aparecen sus trastornos de conducta. Son el resultado de sus fracasos reiterados; es su reacción frente a una situación que lo inferioriza y él no puede resolver. Aquí debe actuar el psicólogo.

¿QUE HACER CON UN DISLEXICO EN CLASE?

Este alumno debe ser tratado especialmente. Cuando decimos esto sabemos que en muchos casos será imposible, porque el maestro está requerido por una clase superpoblada en la que hay, además, grupos de diferente rendimiento.

No obstante, hay casos especiales en los que debe hacerse.

Debemos anotar sin embargo que nunca se separa al disléxico de su grupo escolar, porque esto no le traería beneficios.

El maestro que sospeche algún caso de dislexia entre sus alumnos podrá aconsejar una consulta médica. El médico pediatra podrá mandarlo al neurólogo o al psicólogo. Actualmente las mutualistas tienen psicólogos que, si bien no realizan tratamientos, diagnostican y aconsejan a los padres.

Conviene que el maestro envíe un sencillo juicio sobre el rendimiento habitual del niño.

El profesional aconsejará reeducación y ésta podrá hacerla un maestro reeducador especializado.

A veces un maestro experimentado o los padres, con la guía de un psicólogo, han realizado la recuperación. Esto para los casos en que viva alejado de los centros clínicos especializados, pero siempre habrá control de los especialistas.

El maestro debe tener mucho tacto con él y podrá comunicarse con el reeducador.

Nunca hará leer al niño en voz alta.

Calificará sus trabajos sin compararlos con los de sus compañeros de rendimiento normal.

Le facilitará material de lectura adecuado a su nivel.

Si la clase trabaja con método global, debe ser llevado a otra con método analítico-sintético.

Si recibe clases de otra lengua deben suspenderse so pena de aumentar sus dificultades.

Deberá facilitarle mayor ejercitación que a sus compañeros.

Mantendrá su nivel personal en todo lo relativo al lenguaje, trabajando lentamente, apoyado

en los padres, con trabajo domiciliario especial. Su aprendizaje visual debe ser complementado por otras vías sensoriales.

Usaremos letras de lija para que las repase con sus manos; cantará la letra en alta voz mientras la recorre, dibujada en el piso; se amenizará el aprendizaje con juegos...

Son muy importantes las actitudes de los maestros y los familiares, así como las relaciones entre ellos.

Los maestros deben explicar a los padres que frente a un diagnóstico de dislexia, la única actitud posible es emprender rápidamente la corrección, porque los resultados son más fáciles de obtener si no se deja pasar el tiempo.

Habrà que evitar que el niño se sienta culpable de no ser como los otros.

Debemos estimularlo a cada paso y resaltar sus progresos para tratar de que no descienda su autoestima.

Si los padres se interesan y si colaboran en su recuperación, esto será muy positivo para el niño.

Padres y maestros deben saber que los continuos fracasos escolares pueden producir reacciones neuróticas en el niño. Por eso es necesario que sus errores no sean magnificados; que se acepten con naturalidad. Además se le explicará la tarea que va a realizar para vencer sus dificultades y leer y escribir como todos los demás.

Cuando los padres no son capaces de colaborar, por incapacidad o por desinterés, entonces los maestros estarán solos. Quizá la recuperación se haga más lentamente, porque él trabajará menos en casa. Pero estamos seguros que el final será exitoso.

RECUPERACION DEL DISLEXICO

Debemos tener en cuenta que la lectura y la escritura son actividades complejas en las que actúan: percepción, motricidad, atención, orientación espacial, imagen corporal, memoria, etc. Todos estos campos aparecen afectados en los disléxicos que presentan dificultades en el manejo de los símbolos, alteraciones motrices que los enlentecen y una enorme resistencia a la formación de hábitos lectores.

Su reeducación requiere tratamiento intenso y prolongado.

En el pasado estos niños eran repetidores de cursos y abandonaban la escuela sin haberlos terminado.

Actualmente los especialistas tienen recursos remediales variados para corregir sus trastornos, pero debemos saber que será un adulto poco afecto a la lectura, aunque alcanzará un buen nivel en la lectura de estudio e informativa.

En general no logrará ortografía de su lengua ni podrá aprender bien otra extraña.

La corrección de un disléxico requiere método lento y atendiendo a lo básico. Diríamos: "Una dificultad por vez y ésta acabadamente", seguida de una tarea de comprobación constante, a cada paso, de que el niño entendió totalmente todo, desde la base.

A veces la etapa de ejercitación sobre lo enseñado se prolonga porque no debemos olvidar la

necesidad manifiesta de estos alumnos: practicar y practicar.

Pero la corrección de la dislexia no es sólo cuestión de método. Se necesita crear entre maestro y alumno una relación afectiva profunda.

Los encuentros del reeducador con los padres deben ser frecuentes, para lograr que el disléxico actúe en buenas condiciones en su familia y que ésta colabore con actitudes positivas en su recuperación.

La actitud de familiares y maestros debe ser de "tranquila paciencia" (al decir de Francis Kocher), de comprensión. Esto ayuda al sujeto a no sentirse responsable de hacer siempre las cosas mal, a que recobre la confianza en sí mismo. Esta confianza es indispensable para su progreso.

Y el éxito del tratamiento lo es absolutamente necesario, ya que lo llevará a dominar las técnicas de la lecto-escritura, medio esencial para acceder a la cultura y realizarse como ser humano.

El fin del tratamiento está dado cuando el alumno se encuentra a gusto en la clase, porque alcanza, en todos los aspectos, un rendimiento aceptable.

Es conveniente no cortar de golpe las relaciones con el maestro reeducador, aunque el niño manifieste menos entusiasmo por su trabajo con él.

Cuando puede actuar solo con solvencia, se espaciarán las lecciones hasta que se compruebe que no las necesita.

Las relaciones con sus maestros se cargan de afectividad, particularmente las que sostiene con el reeducador; tienen un enorme valor para él y no deben cortarse.

AMNERIS ROMELLI

Maestra
Reeducadora de alumnos con
dificultades de aprendizaje

Los docentes que deseen profundizar en este tema, pueden dirigirse a Sociedad de Dislexia, calle Colonia 1342, piso 1o., ap. 3, donde dispondrán de una amplia biblioteca de consulta y cursos periódicos.

BIBLIOGRAFIA

- La dislexia — Manual de lectura correctiva; Condemarin-Blomquist; Ed. Universitaria 1970, Chile.
- Dislexia de evolución — Cristley - Mac Donald; E. Salerno, B.A. 1966.
- La dislexia en la niñez — Dr. Bernaldo de Quirós, E. Paidós, B.A. 1965.
- Psicopatología y educación del niño con lesión cerebral Albert Strauss, Ed. Universitaria, B. Aires 1964.
- Trastornos de la escritura infantil — Marguerite Auzias, Ed. Laia, Barcelona 1978.
- L'écriture de l'enfant — Ajuriaguerra, Auzias y otros; Ed. Delachaux - Niestlé, Paris.
- Reeducación de los trastornos de lectura — Francis Kocher; Ed. Miracle - España.

dificultades en la lecto-escritura

Hemos tenido la oportunidad de leer el trabajo "Colección de textos para valorar el dominio lector del alumno y reforzar su aprendizaje", editado por el Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación de Madrid, (No. 9), que presenta "Estudios y experiencias educativas".

Se ofrecen aquí sugerencias de actividades que el maestro puede realizar para conseguir un mejoramiento en el aprendizaje de la lectura o la escritura por los alumnos que presentan dificultad o errores en estas áreas.

Entre los errores más frecuentes cometidos por los niños tenemos:

- lectura vacilante con repetición de sílabas
- sustitución de letras o palabras
- rotación o confusión de letras por sus iguales en espejo
- adición u omisión de letras
- dislalias, o sea, defectos de pronunciación de algún sonido por causas orgánicas o funcionales
- falta de ritmo y pausas mal hechas

De estos errores los más preocupantes son los que manifiestan incapacidad para la discriminación de los sonidos o de los grafismos. Las confusiones y rectificaciones no lo son tanto ya que es frecuente confundir sonidos y grafismos que son semejantes como ocurre con la "b" "d", especialmente en los primeros años de aprendizaje".

El esquema de trabajo que nos presenta el libro es el siguiente:

- 1) Se toman en recuadro las dificultades fonéticas.

- 2) Se presentan ejemplos numerosos de palabras con esas dificultades.
- 3) Se da gran cantidad de textos elegidos que contienen las dificultades más frecuentes y significativas, entre las múltiples posibles.
Ventajas que vemos en esta forma de trabajo:

En primer lugar el maestro recuadra la dificultad fonética que corresponde a su curso o que considera importante para facilitar la lectura y la ortografía del niño y luego se presenta la misma en palabras seleccionadas y en textos completos.

Tomemos como ejemplo para 2o. año el uso de la r, rr y para 3er. año, ce, ci, za, zo, zu.

SEGUNDO AÑO

Dificultades fonéticas de la consonante R.

Dificultades
(Inicial, intervocálica o después de consonante)

Ejemplos:

R principio: río, risa, ratón, retoño, rápido, rubio, ruso, redondo.

R final: amar, salir, conocer, sobresalir, conducir, partir, venir, saltar.

R suave: panadero, maravilla, marejada, serio, gorila, diría, sería, María.

R doble: perro, carro, tierra, irrumpe, sarro, acurruca, interrumpe, interrumpe.

R tras consonante: enredo, Enrique, alrededor, enredadera, Conrado, enredado, enramada, enrulado.

EL RUISEÑOR, LA FUENTE Y LA NIÑA

En los árboles del huerto hay un ruiseñor;
canta de noche y de día,
canta a la Luna y al Sol.

Ronco de cantar,
al huerto vendrá la niña
y una rosa cortará.

Entre las negras encinas
hay una fuente de piedra
y un cantarillo de barro
que nunca se llena.

Por el encinar
con la blanca luna
ella volverá.

ANTONIO MACHADO
(Español, 1975-1939)

Textos que continen la dificultad estudiada:

DOÑA PRIMAVERA

Doña Primavera
viste que es primor,
viste en limonero
y en naranjo en flor.

Lleva por sandalias
unas anchas hojas,
y por caravanas
unas fucias rojas.

Salid a encontrarla
por esos caminos.
¡Va loca de soles
y loca de trinos!

Doña Primavera,
de allento fecundo,
se ríe de todas
las penas del mundo.

GABRIELA MISTRAL
(Chilena, 1889-1957)

TRILLO

Sobre la cascada
canta el ruiseñor.
A orilla del Tajo
pesca el pescador.
En la tierra huera (1)
labra el labrador.
Granán los geráneos
sobre albo verdor.
Los árboles tienen
aire de señor.
Desde Trillo huele
el mundo a otro olor.

CAMILO JOSE CELA
(Español, 1916)

- 1) Huera: que no tiene nada o es pobre (pobre de sembrar).

TERCER AÑO

1) Dificultades: ce - ci -
za - zo - zu

2) Presentación de ejemplos:

ce: cebolla, concejales, celdillas, cepillo, cerrar, andaluces.

ci: ciudad, ciudadanos, cigarra, silencio, canción, estación.

za: zapato, zarpar, zanja, zanco, plaza, raza.

zo: pedazo, zorro, zona, buzo, zoológico, descalzo

zu: azulejo, zurdo, zurcir, zueco, azul, panzudo

3) Textos con la dificultad:

EN ESTA CIUDAD

Yo soy un ciudadano de la ciudad,
y lo que interesa a los ciudadanos
de la ciudad, me interesa a mí:

La política.

La guerra.

El mercado.

Las escuelas.

El alcalde y los concejales.

Los bancos.

Las fábricas.

Los vapores.

WALT WHITMAN

(norteamericano, 1819-1892)

CANCION PRIMAVERAL

Salen los niños alegres
de la escuela,
poniendo en el aire tibio
de abril canciones tiernas,
iqué alegría tiene el hondo
silencio de la calleja!
Un silencio hecho pedazos
por risas de plata nueva.

FEDERICO GARCIA LORCA
(Español, 1898-1936)

POESIA

El roble es la guerra, el roble
dice el valor y el coraje,
rabia innoble
en su torcido ramaje,
y es más rudo
que la encina, más nervudo
más altivo y más señor.
El alto roble parece
que recalca y enmudece
su robustez como atleta
que, erguido, afinsa en el suelo.

ANTONIO MACHADO
(Español, 1875-1939)

Agregamos los recuadros con otras dificultades y dejamos al maestro para que complete las dos etapas restantes: búsqueda de ejemplos y búsqueda de textos.

P

Dificultades

pal - pel - pil - pol - pul
pla - ple - pli - plo - plu
pra - pre - pri - pro - pru
par - per - pir - por - pur

T

Dificultades

tra - tre - tri - tro - tru
tar - ter - tir - tor - tur

D

Dificultades

dra - dre - dri - dro - dru
dar - der - dir - dor - dur

F

Dificultades

far - fer - fir - for - fur
fra - fre - fri - fro - fru
fle - fle - fil - flor - flu
fal - fel - fil - fol - ful

G

Dificultades

gla - gle - gli - glo - glu
gra - gre - gri - gro - gru
ga - gue - gui - go - gu - güe

C

Dificultades

ca - co - cu
cra - cre - cri - cro - cru
car - cor - cur - cer - cir
cla - cle - cli - clo - clu

Conocida la dificultad fonética, la presentación de la misma en la nómina de palabras que serán leídas y repetidas por los alumnos, le permitirá al maestro identificar a los niños que tienen dificultad de no pronunciación o la pronunciación incorrecta de determinados fonemas.

En alguno de los casos, estas dificultades harán que el maestro deriva hacia un especialista la solución del problema por deberse a una deficiencia fisiológica.

Pero en la mayoría de los casos la dificultad es pedagógica y será la ejercitación la que llevará a la solución del problema.

La tercera etapa, la selección de los textos,

dará al maestro la posibilidad de poner al niño en contacto con autores nacionales, latinoamericanos y españoles de importancia literaria para despertar en sus alumnos el amor por la buena lectura.

Cada uno de esos trozos literarios será leído primero por el maestro; interpretado después entre todos; estudiado el vocabulario y por último recién leído por los alumnos.

Esta etapa puede presentar variaciones, puede hacerse primero una lectura con la vista, puede ser una lectura colectiva a media voz, después puede hacerse individual y es muy importante la incorporación de textos con la intervención de

varios personajes que serán repartidos entre los niños, estas lecturas dialogadas despiertan en ellos gran interés y crean una gran desenvoltura, permitiéndoles además el enriquecimiento del lenguaje.

El libro presenta también un gran número de textos con dificultades de entonación y con distinto tipo y tamaño de letra, así como trozos para memorizar como adivinanzas, trabalenguas, refranes y en la última parte textos de iniciación a la literatura con: cuentos, diálogos, poesía-recitación y la fábula.

Terminamos la presentación de este libro con la selección de algunos de los trozos para memorizar.

ADIVINANZAS

Ave es mi nombre,
llana mi condición,
sí no lo aciertas eres
un gran simplón.

R: Avellana

¿Qué animal es el más alegre?

R: El burro, porque es imposible que se aburra.

¿Qué hay entre la risa y el llanto?

R: La nariz

¿Qué hay en medio de París?

R: La R

Por la carretera va caminando
un bicho, el nombre del bicho
ya te lo he dicho.

R: La vaca

Doce señoritas sentadas
en un redondel
todas tienen medias
y ninguna tiene pies.

R: Las horas del reloj

Soy un palito muy derecho
y encima de la frente tengo
un mosquito.

R: La I

Una dama blanca
por un campo negro
anda que te anda.
Y el campo se llena
de blancas pisadas.

R: La tiza en el pizarrón

Dí quien anda primero
a cuatro pies,
luego a dos
y luego a tres

R: El hombre

TRABALENGUAS O DESTRABALENGUAS

Paco Peco, chico rico
insultaba como un loco
a su tío Federico
y éste le dijo: poco a poco
Paco Peco poco pico.

Pablito clavó un clavito
¿qué clavito clavó Pablito?

Por la calle de Carretas
pasaba un perrito,
pasó una carreta,
le pilló el rabito.

Pobre perrito
cómo lloraba
por su rabito

Si cien sierras aserran cien cipreses
seiscientas sierras aserrarán seiscientos cipreses.

REFRANES

Buey viejo, lleva el surco derecho.

Lo que no quieras para ti no lo quieras para tu prójimo.

Más vale preguntar viejo que morir necio.

El que dice la verdad, ni peca ni miente.

Cada gorrión tiene su corazón

Quien mucho duerme, poco aprende.

literatura de lo cotidiano.

amo la voz humana

Cuando los docentes buscamos motivar, desarrollar o estimular la expresión infantil, especialmente la expresión escrita tropezamos muchas veces con una particular realidad signada por los estereotipos, ripios y una retórica acartonada. Formas incorporadas por imitación de lecturas no adecuadas, por libros mal llamados para niños, o simplemente por la acción conservadora de la educación.

Cuando el niño intenta expresarse bien por escrito, concientemente "adorna" sus trabajos con términos como "hermoso paisaje", "hermosa mañana de primavera", "bellas mariposas", "aves multicolores", "cristalinas aguas", que pueden haber sido tomadas de textos como éste: "cuando el sol comienza abrir sus dorados ventanales, las aves despliegan su plumaje, sacuden en el aire las gotas de rocío y estalla la mañana en sus gorjeos".

Muy pocas veces se acuerda de la vereda o del fondo de su casa, de los árboles de su cuadra, de la feria, del agua que corre por la calle donde él pone sus barquitos de juguete o del arroyito suburbano donde va a tirar piedras y a corretear con los perros.

En esta época de la informática, muchas veces los "adornos" serán robot que hablan, caminan y hacen las cosas más inverosímiles, generalmente tomados de los malos programas de televisión, generalmente alejados de los robots de la vida real como el lavarropas, el contestador automático, el pasadiscos, las maquinitas o la computadora.

Olvidamos a menudo que las motivaciones están junto a nosotros que la verdadera ficción tiene como punto de partida a los elementos de la realidad cotidiana, lo conocido, que tratado con espontaneidad y honda mirada es capaz de trascender hacia el realismo mágico, lo existencial o lo metafísico.

En otras entregas hemos dado ejemplos de

Juna Cunha y Felisberto Hernández.

Una manera, entonces, de solucionar esto es mostrarle al niño creaciones relevantes, desmistificar la literatura y dejarlo expresarse con espontaneidad.

Veamos lo que dice el poeta español Federico García Lorca: "... La poesía no tiene límites. Nos puede esperar sentada en el quicio de la puerta en las madrugadas frías cuando se vuelve con los pies cansados y el cuello del abrigo subido. Puede estar esperándonos en el agua de la fuente, subida a la flor de un olvido, puesta a secar en la tela blanca de una azotea. Lo que no puede hacerse es proponerse una poesía con la rigurosidad matemática del que va a comprar un litro de aceite".

Y agrega en otra parte: "cuando la poesía se llena de trompetas y colgaduras se convierte la academia, en casa de trato. Yo solo te sé decir que odio el órgano, la lira y la flauta.

Amo la voz humana empobrecida por el amor y desligada de paisajes que matan".

Nada más cotidiano que las moscas.

Nada más cotidiano y vulgar que las moscas, sin embargo Antonio Machado supo hacer de ellas un objeto de la literatura, elabora un poema de singular belleza. Allí juegan las palabras, el ritmo, la música.

Además se desprende de la composición una breve biografía pues no habla de su vida, infancia y adolescencia y también de la trayectoria vital de los individuos, desde el nacimiento a la muerte, desde "la calva infantil" a los "párpados yertos de los muertos".

En la 2da. estrofa nos habla del niño recién nacido, en la 3a. de la primera infancia, en la 4a. de la edad escolar, en la 5a. del transcurrir del tiempo -"que todo es volar"-; en la 6a. adolescencia y juventud y en cada una de ellas de la actitud del hombre en esa etapa.

En la 7a. estrofa rompe el ritmo que trafa el poema, como en la 5a. para no producir monotonía y anticipa lo que reafirma en la 9a. y que se da a través de todo el poema, una actitud frente al arte y la poesía.

En la 8a. estrofa realiza una recapitulación, de las etapas de la vida mediante la nominación de elementos simbólicos: el juguete, el libro, la carta de amor, y los párpados yertos.

En la última estrofa redondea su posición frente a la poesía, de tomar como inspiración seres vulgares y familiares, las que no tienen "digno cantor", porque no liban como abejas ni brillan como mariposas. Esto parece en contraposición a otras etapas de la lírica española donde se tomaba a estos seres como símbolo de lo bello.

Reafirmando esto el propio poeta en declaraciones autobiográficas dijo en cierta oportunidad que si algún valor tenía su obra era "haber contribuido con ella y al par de otros poetas de mi promoción, a la poda de ramas superfluas en el árbol de la lírica española".

Las moscas

*Vosotras, las familiares,
inevitables golosas,
vosotras, moscasa vulgares,
me evocáis todas las cosas.*

*¡Oh viejas moscas voraces
como abejas en abril,
viejas moscas pertinaces
sobre mi calva infantil!*

*¡Moscas del primer hastío
en el salón familiar,
las claras tardes de estío
en que yo empecé a soñar!*

*Y en la aborrecida escuela
raudas moscas divertidas,
perseguidas
por amor de lo que vuela*

*—que todo es volar— sonoras,
rebotando en los cristales
en los días otoñales . . .
Moscas de todas las horas,*

*de infancia ya adolescencia,
de mi juventud dorada;
de esta segunda inocencia
que da en no creer en nada,*

*de siempre moscas vulgares,
que de puro familiares
no tendréis digno cantor:
yo sé que os habéis posado*

*sobre el juguete encantado,
sobre el librote cerrado,
sobre la carta de amor,
sobre los párpados yertos
de los muertos.*

*Inevitables golosas,
que ni libáis como abejas,
ni brilláis cual mariposas,
pequeñitas, revoltosas,
vosotras, amigas viejas,
me evocáis todas las cosas.*

LUIS NEIRA

Maestro de Enseñanza Especial. Periodista. Poeta.

Antonio Machado
(Español)

sugerencias para planificación de actividades en 6° año escolar

Aspecto psicológico del niño de 6° año escolar.

El maestro de 6° año está frente a un niño entre 11 a 12 años, (muchas veces más), es decir, está frente al preadolescente que vive un proceso de evolución que no se limita a manifestarse por mayor estatura o mayor peso, sino que comprende el "sistema de acción" total. Se incluyen manifestaciones fisiológicas tales como inestabilidad de la temperatura; fatiga frecuente, que no significan debilidad física sino parte de un proceso de reorganización profunda que abarca todos los aspectos de su conducta.

"Es un adolescente en formación" dice Gessell.

Es la edad en que Piaget ubica el cambio hacia el pensamiento formal: de las operaciones concretas a la etapa de las operaciones formales. Sabemos que encontraremos en el grupo, niños que no han comenzado ese pasaje, otros en crisis y otros que ya lo han superado.

Dice Piaget: "El de esa estructura y de las subestructuras propias de la preadolescencia, es tanto más necesario para un cuadro de conjunto de la psicología del niño cuanto que constituyen en realidad, un fin natural de las estructuras senso-motoras y de los agrupamientos de operaciones concretas". "Lo propio de las operaciones concretas es referirse directamente a los objetos o a sus reuniones, sus relaciones o su denominación; la forma lógica de los juicios y los razonamientos no se organiza sino cuando hay ligazón más o menos indisolubles con sus contenidos, es decir, que las operaciones funcionan únicamente respecto a comprobaciones o representaciones consideradas verdaderas y no con ocasión de simples hipótesis".

Teniendo esto en cuenta, nuestra acción como docentes buscará llevar su pensamiento hacia formas de abstracción sobre operaciones, tratando que el niño se acerque al pensamiento puro.

Agreguemos a esto los conceptos de M. Harris ("Su hijo año a año" Editorial Paidós): El Escolar de esta edad "es el niño activo y agresivo que no desea detenerse ni mental ni físicamente. Si tiene éxito en su tarea, por ejemplo, en la resolución de un problema querrá tratar de resolver otro y luego uno aún más difícil; y si logra hacerlo se sentirá bien y deseará seguir probando. Comienza a participar activamente de su propio progreso. (...) Sabe si es mejor o peor que los demás. Es el momento en que le daremos un empujón y lo dejaremos avanzar solo".

Diagnóstico de la clase.

"El estudio de la clase tiene que arrojar luz, no sólo sobre el nivel de conocimiento y aptitudes en que se encuentran los niños, sino tam-

bién sobre el cuadro social en su totalidad. Determinará el influjo que ejerce sobre la Escuela, con el fin de poder demostrar las interacciones entre los requisitos y las premisas sociales y el acontecer de la Escuela".

Así entonces, las pruebas de sondeo, escritas y orales, basadas en los conocimientos anteriores y el sociograma, nos darán una base para la planificación. Sumaremos a ello el estudio de edades, disposición para el trabajo, medio social, intereses, gusto por la investigación.

El sociograma nos dará las interrelaciones entre el alumnado, de manera de poder formar así equipos de trabajo equilibrados, dinámicos, efectivos.

El actual programa

Nos dice que se procurará que el niño al integrar su personalidad con los valores de la cultura sea agente de su propia formación.

Hemos tomado algunas de sus propuestas:

- 1o.) Afirmar la aptitud de responsabilidad personal, por la voluntad, la libertad, la cultura, de modo de capacitar al niño para auto-determinarse en lo individual y lo colectivo.
- 2o.) Cultivar y fortalecer la capacidad de valoración con fines a la acción en lo individual y lo social, buscando el equilibrio entre el individuo y el sentido de socialidad y poniendo énfasis en todo aquello que tienda a afirmar en el niño los principios de solidaridad humana.
- 8o.) Colocar al niño en actitud de investigación frente a los problemas de la ciencia, por la observación, el análisis y la experiencia, por amor a la verdad y el saber desinteresado, por probidad intelectual.
- 10o.) Despertar en el niño el amor a lo bello, por el contacto con toda manifestación de belleza y por el cultivo de la expresión personal.

Expresión oral y escrita

El niño debe lograr un conocimiento pleno y práctico de la lengua materna, significa esto que la hable, lea, comprenda y escriba con corrección y fluidez.

Conocer la lengua es una necesidad en sí. La expresión de nuestro pensar, de nuestro sentir, de nuestra voluntad, se da en el lenguaje.

Lograr el gusto por la lectura y comprensión de lo que lee es objetivo fundamental, pues creemos firmemente, que será la base del bien estudiar las demás áreas del programa.

Expresión oral, escrita, lectura, el programa nos las presenta separadamente pero tienen una interrelación total, a la que debemos agregar gramática.

Trataremos de lograr:

Hablar en forma clara, precisa y expresiva.

Orden en las ideas.

Precisión en los términos.

Ordenación en los mismos para lograr la precisión.

Recursos: lecturas, comentarios, observaciones, láminas, experiencias, memorización, libertad de expresión.

Lectura.

Hablamos ya de ella, pues no la podemos separar de expresión oral y escrita, pues al llegar a esta última etapa escolar deja de ser un fin en sí misma para ser un instrumento para otros fines.

La lectura en voz alta va dejando lugar a la lectura en silencio, aunque no abandonamos ésta, pues es importante todavía en la etapa escolar.

Al finalizar el ciclo escolar el alumno deberá tener hábitos y actitudes lectoras.

Comprensión de lo leído para lograr:

Retener los datos e información.

Organización de lo leído.

Valoración.

Extracción de la idea central para obtener conclusiones, críticas, opiniones.

Esto le ayudará en sus estudios, en la formación de cuadros sinópticos, esquemas, resúmenes, juicios críticos sobre lo leído.

Guilford, quien ha estudiado e investigado los procesos mentales, destaca ciento veinte aspectos del pensamiento.

Clasifica jerárquicamente, a partir de la información que el sujeto recibe el nivel de conocimiento en cinco etapas:

- 1o.) Operación cognitiva, percepción de información, recibe y comprende los datos.
- 2o.) Memoria - Retención.
- 3o.) Producción convergente. Respuesta de informes, conocimientos que surgen de otros conocimientos aceptados tradicionalmente (nivel interpretativo).
- 4o.) Producción divergente. Creativa, original en las soluciones que plantea, por ejemplo: dar varias soluciones a un problema, componer otros, preguntar sobre un texto.
- 5o.) Evaluación y juicio crítico. Juicios de valor, de conducta, evaluación de la relación lógica de un texto.

Ortografía

El programa de ortografía ayudará a todo esto que pretendemos del lenguaje y la lectura. Celia Mieres, nos dice que la conquista de la ortografía debe ser un camino más para asegurar las finalidades formativas, aunque reconocemos en ella una práctica que conduce al dominio de una técnica.

El maestro ayudará a que cada alumno descubra, investigue procedimientos que le faciliten la fijación de la grafía de las palabras.

Muchos son los autores que recomiendan un plan general de ortografía para la Escuela.

Encontramos muy acertadas las directivas de un programa de ortografía contenido en:

"Programa Escolar Urbano" y nos permitimos su reproducción.

- I) Formación de un vocabulario mínimo que a partir del primer año se irá enriqueciendo con la incorporación de vocablos en relación a las dificultades ortográficas que se fijarán a cada grado.
- II) Este vocabulario mínimo comprenderá:
 - 1) Palabras del lenguaje habitual propio de cada zona.
 - 2) Palabras de uso común y generalizado.
 - 3) Palabras que enriquecen su vocabulario en relación a los otros aspectos de la expresión y al de otras asignaturas.
 - 4) Palabras que sustituyen a otras de uso generalizado, pero erróneas, arcaísmos, regionalismos, lunfardo, etc.
 - 5) Abreviaturas, símbolos matemáticos, terminología y vocabulario histórico, geográfico, científico.

Matemática

Hemos preferido para esta área recurrir a los objetivos que nos proponía el plan 1957, pues nos pautan con más acierto las finalidades de la materia, que debe ser formativa, que los del programa actual que en realidad lo que marcan son contenidos.

Esta materia obedece a la necesidad de que el educando entre en posesión de una técnica imprescindible en su vida de relación y debe desarrollarse de forma tal que su adquisición no se transforme en una mera transmisión de conocimiento".

Destaca la participación activa del niño, las observaciones y experimentaciones que lo harán descubrir de la verdad matemática.

Como dijimos tiene poderes formativos y debe permitir la adquisición de juicio crítico, discernimiento, orden, autocontrol, auto desarrollo.

Cómo logramos el conocimiento matemático

Acorde con lo expuesto sobre las características psicológicas del niño de sexto año y también con los conceptos piagetianos, no podemos abandonar el uso del material concreto para ir logrando la abstracción, en la acción.

Los pensamientos surgen de los actos.

El alumno irá adquiriendo a través de la manipulación del material didáctico (regletas, cubos, barras, planchas, bloques lógicos, fichas) y del que proporciona su entorno, conceptos que irán transformando sus operaciones mentales.

Lovell sostiene que la adquisición de los conceptos no lo es todo para la formación de la capacidad matemática; ésta exige además, la de los métodos y demostraciones.

El nuevo programa vuelve a tomar el lenguaje conjuntista; aquí es muy importante la preparación del docente, la toma de conciencia sobre lo que está realizando, obtener una información básica, accesible, correcta, para poder trabajar con seguridad y cumpliendo con los fines de la materia.

Así con la numeración binaria, por ejemplo;

no podemos entrar en ésta, sin hacerlo previamente en otras bases para hacer ver:

- 1) Necesidad de agrupar.
- 2) Necesidad de reagrupar y reagrupar sucesivamente.
- 3) Conveniencia de que el reagrupamiento, se realice al mismo nivel y en la misma base que el agrupamiento.
- 4) Abrir así la posibilidad de escribir cualquier número en cualquier base.
- 5) Operar.

El programa de sexto año es la afirmación, extensión de lo hecho hasta ese momento en los cursos anteriores, pero agrega el concepto de volumen, medida del espacio ocupado, según Lovell muy difícil de estructurar por el niño. Aquí la utilización del material concreto, preferimos el ya mencionado de (cubos, barras, planchas, de materiales didácticos, Aula), pues resultará de gran apoyo al poder construir con ellos volúmenes equivalentes y diferentes formas, variadísimas ejecuciones, comprobaciones, comparaciones...

De su entorno, para equivalencias, mediciones con cucharas, vasos, tazas, platos envases de conservas, de medicamentos, refrescos. El espacio que ocupa un libro, una piedra, el salón de clase, le darán facilidad y ayuda para cálculos por aproximación.

Para el trabajo con fracciones sugerimos el uso de regletas, material que bien utilizado puede dar excelentes resultados.

Ciencias sociales

Estas materias incluyen: Historia, Geografía, Educación Moral y Cívica. Estas disciplinas no pueden separarse, en realidad forman una unidad pedagógica de gran valor y nos conceden todos los frutos que de ellas podemos esperar.

Historia

El programa de 1957, una vez más recurrimos a él, nos dice: "Proyectar la imaginación del niño hacia el pasado para que pueda ubicarse en el transcurrir del tiempo y comprender el cambio de ambientes, las costumbres, los hechos de importancia en la vida humana".

"Lograr que llegue a apreciar los valores de la civilización contemporánea, a descubrir sus raíces en el pasado y a comprender y sentir los esfuerzos del hombre para alcanzarlos. En último término procurará que el niño comprenda que todos tenemos participación en la formación de la Historia y que él tiene la responsabilidad de contribuir con su esfuerzo personal a ser un elemento de progreso en la sociedad que está "integrado".

Unesco nos da objetivos muy claros a tener en cuenta:

- 1) Desarrollar el amor a la Patria en el respeto de la de los otros.
- 2) Conocer y comprender la vida social y nacional adquiriendo conocimientos de los acontecimientos del pasado.
- 3) Despertar interés por ese pasado y de esta manera: aprender a distinguir lo verdadero

de lo falso, reflexionar, juzgar, desarrollar el sentido crítico, procurar la primera educación cívica.

El maestro no olvidará jamás que la historia es una ciencia que descansa sobre documentos y sobre hechos.

Cómo lo logramos.

La enseñanza de la Historia, será educativa en el pleno sentido del término, hará captar al niño la complejidad de las relaciones humanas y el error y peligro de los juicios absolutos. Será una excelente vía de educación del sentido crítico.

La Historia es escuela de cambio, cambio o transformación en cualquier sentido.

Nuestro siglo ha dado pasos de gigantes en transformaciones en el transporte, comunicaciones, viajes espaciales, utilización de la energía (atómica, solar, nuclear) e informática. Hacer comprender entonces cómo llegamos al ahora y cómo vamos hacia el futuro.

Recursos

Líneas de tiempo y gráficas, no la línea fría con fechas y datos, sino paralela a otros hechos, acompañada de láminas, hombres, relaciones de acontecimientos, descubrimientos, etc.

Documentos. Como instrumento de estudio, análisis y afirmación de la verdad histórica. Pequeños trozos que se interpretarán con la ayuda del maestro.

Croquis, mapas, planos, éstos deberán ser acordes a las edades.

Materiales audiovisuales. Buena selección, ajustados a los objetivos del programa, no recargados (cantidad), bien utilizados.

Fotografías, láminas (antiguas y actuales).

El Arte, su papel en la historia.

Visitas a museos, edificios históricos, casas de otra época que son testigos de ella, incluyendo las del barrio, catedrales, calles.

Estas visitas deben ser bien planificadas y realizadas ya con los maestros o formando equipos del grupo que luego proyectarán al resto.

Debates y evaluaciones. Suscitar el cambio de opiniones, de estudios, de críticas y valoraciones.

Geografía.

Esta ciencia "se propone introducir al niño en la comprensión del mundo que lo rodea, haciéndole descubrir las relaciones que existen entre los fenómenos naturales y humanos". Programa 1957. "Adquirir los conocimientos geográficos para comprender la Interacción del hombre y el medio en los diferentes espacios geográficos". Programa 1986.

El medio físico tiene formas invariables (relieve, clima), pero tiene otros susceptibles de modificarse bajo la acción humana y a esto apunta Wettstein cuando nos dice que debe estudiarse como ciencia de la transformación de la naturaleza: "la que convierte los mares en

tierra, las enseñadas en reservas de agua dulce, la que convierte desiertos en suelos agrícolas". "Transformar la naturaleza significa crear paisajes culturales equilibrados o totalmente humanizados".

Así, al niño, partiendo de su medio, de la observación directa, de sus transformaciones, lo llevaremos al conocimiento del Planeta, del espacio exterior, de sus regiones, de sus hombres y formas de vida, de sus interrelaciones históricas, culturales, económicas.

No puede estar separada de la historia, pues ésta señala la creación de pueblos, colonizaciones, evoluciones y progresos de transportes, alumbrado, maquinarias, industrias, acortes de distancia, comunicaciones, independencia de los distintos países.

Medios para lograrlo.

Hemos hablado ya de la observación directa, agregamos la del estudio y trazado de mapas, las láminas, diapositivas, recortes de periódicos, lecturas, fotografías aéreas, música, arte.

Este material que no debe ser muy numeroso para cada lección, deberá ser utilizado al máximo.

La formación de equipos de investigación (consejos de clase), que con la menor dirección del maestro seleccione temas, material, se informe, colecciona, grafique, evalúe, para entregar luego a sus compañeros y a la Escuela lo realiza por medio de disertaciones y muestras.

Visitas a fábricas, plantas lecheras, establecimientos agrícolas y ganaderos, frigoríficos, viveros, granjas, jardín botánico, represas, usinas, son tan importantes como las que se realizarán para ver el accidente geográfico.

El programa actual lo relacioné directamente con ciencias naturales.

Ciencias naturales.

Dice el programa actual: "comprender la influencia que la ciencia y la tecnología ejercen sobre el mundo cambiante del cual forma parte".

El programa está estructurado en centros de coordinación, y el que corresponde a sexto año ha sido reducido en su extensión, faltándole toda la parte física de la luz que considerábamos muy importante. Se agrega sí la energía, temas importantes, como también las cadenas alimentarias y con ellas el sentimiento del cuidado y conservación del planeta. Ecología.

Observación y experimentación. "Para que las nociones científicas puedan ser verdaderamente asimiladas, deben ser obtenidas por experimentación, más que enseñadas". "Una buena enseñanza científica debe estar fundamentada sobre la base de la observación y experimentación, las cuales son irremplazables". Manual de Unesco.

El experimentar es aptitud innata en el niño. La acción experimental externa, con las manos, imprime un hacer interno en el cerebro. Este redescubrimiento, repitiendo los pasos del científico, del investigador, pondrán al niño en posición viva de la verdad científica y a la vez se va haciendo cauto, moderado, prudente, aventur-

rá consecuencias, irá creando su actitud crítica.

Comprenderá lo positivo y negativo de los grandes avances científicos, que sino están bien planificados, pueden llevarnos a la destrucción de las fuentes de vida del planeta.

Cuando está frente a un artículo que dice: "mortandad de peces por la contaminación de ríos o mares", o "el hombre es el gran depredador", lo estamos poniendo frente a una tremenda realidad.

En Correo de Unesco de Abril de 1980 leemos: "Fomentar la educación sobre el medio ambiente en su más amplio sentido y estimular la idea de responsabilidad del hombre respecto de la naturaleza y de su realización personal en acción con ella".

"Desarrollar dentro de las ciencias naturales y sociales una base para el uso racional y conservación de los recursos de la biosfera, así como para el mejoramiento de la relación entre el hombre y el medio ambiente".

Recursos

Excusiones. "En cada región del globo las nociones científicas forman parte integrante del medio: allí están los animales y los vegetales, la tierra y el cielo, el aire y el agua, la luz y el calor, la fuerza y la inercia". Manual de Unesco.

Vemos entonces relacionadas ciencias naturales y sociales. De la salida al campo podrá obtener: hongos, musgos, helechos, semillas, insectos arácnidos, verá grados de humedad, podrá llevar a su casa o a su clase ese material que observará, seleccionará, que podrá clasificar y coleccionar.

Aquí también las láminas, libros, diapositivas, revistas, artículos periodísticos, vistas, gráficos, siempre usados con cuidado, número reducido para cada clase, obteniendo de ellas el mejor resultado.

Instrumental. Será sencillo, fácil de obtener, construido muchas veces por los mismos niños, valiéndose de lo que el medio puede aportar. Cajas, envases, maderas, espejos, vidrios, prendedores de ropa, etc.

Podrá construir el terrario o insectario de la escuela, su herbario, su acuario.

BIBLIOGRAFIA

- Manual de la Enseñanza de las Ciencias. UNESCO.
- Dinámica de grupos en la clase escolar. Biblioteca de Cultura pedagógica. Kapelusz.
- Maestros creativos, alumnos creativos. G. Heinett.
- Tu hijo año a año. Grandes tratados. Paidós.
- Revistas de la Educ. del Pueblo. Nos. 3 y 4 (1968).
- Revistas de Unesco. Correo. Abril 1980.
- Apuntes de la Enseñanza de la Historia (Unesco).
- Educación y medio ambiente. Actividades y experiencias. Serie E.G.B. No. 7.
- Didáctica de las matemáticas. K. Luvell.
- Redacción. Guías didácticas. Carmen Abelleira de Francis.
- La geografía como docencia. G. Wettstein.
- Técnicas vivas de la clase. Kapelusz. Nos. 2 y 5.

tierra, las enseñadas en reservas de agua dulce, la que convierte desiertos en suelos agrícolas". "Transformar la naturaleza significa crear paisajes culturales equilibrados o totalmente humanizados".

Así, al niño, partiendo de su medio, de la observación directa, de sus transformaciones, lo llevaremos al conocimiento del Planeta, del espacio exterior, de sus regiones, de sus hombres y formas de vida, de sus interrelaciones históricas, culturales, económicas.

No puede estar separada de la historia, pues ésta señala la creación de pueblos, colonizaciones, evoluciones y progresos de transportes, alumbrado, maquinarias, industrias, acortes de distancia, comunicaciones, independencia de los distintos países.

Medios para lograrlo.

Hemos hablado ya de la observación directa, agregamos la del estudio y trazado de mapas, las láminas, diapositivas, recortes de periódicos, lecturas, fotografías aéreas, música, arte.

Este material que no debe ser muy numeroso para cada lección, deberá ser utilizado al máximo.

La formación de equipos de investigación (consejos de clase), que con la menor dirección del maestro seleccione temas, material, se informe, colecciona, grafique, evalúe, para entregar luego a sus compañeros y a la Escuela lo realiza por medio de disertaciones y muestras.

Visitas a fábricas, plantas lecheras, establecimientos agrícolas y ganaderos, frigoríficos, viveros, granjas, jardín botánico, represas, usinas, son tan importantes como las que se realizarán para ver el accidente geográfico.

El programa actual lo relacioné directamente con ciencias naturales.

Ciencias naturales.

Dice el programa actual: "comprender la influencia que la ciencia y la tecnología ejercen sobre el mundo cambiante del cual forma parte".

El programa está estructurado en centros de coordinación, y el que corresponde a sexto año ha sido reducido en su extensión, faltándole toda la parte física de la luz que considerábamos muy importante. Se agrega sí la energía, temas importantes, como también las cadenas alimentarias y con ellas el sentimiento del cuidado y conservación del planeta. Ecología.

Observación y experimentación. "Para que las nociones científicas puedan ser verdaderamente asimiladas, deben ser obtenidas por experimentación, más que enseñadas". "Una buena enseñanza científica debe estar fundamentada sobre la base de la observación y experimentación, las cuales son irremplazables". Manual de Unesco.

El experimentar es aptitud innata en el niño. La acción experimental externa, con las manos, imprime un hacer interno en el cerebro. Este redescubrimiento, repitiendo los pasos del científico, del investigador, pondrán al niño en posición viva de la verdad científica y a la vez se va haciendo cauto, moderado, prudente, aventura-

rá consecuencias, irá creando su actitud crítica.

Comprenderá lo positivo y negativo de los grandes avances científicos, que sino están bien planificados, pueden llevarnos a la destrucción de las fuentes de vida del planeta.

Cuando está frente a un artículo que dice: "mortandad de peces por la contaminación de ríos o mares", o "el hombre es el gran depredador", lo estamos poniendo frente a una tremenda realidad.

En Correo de Unesco de Abril de 1980 leemos: "Fomentar la educación sobre el medio ambiente en su más amplio sentido y estimular la idea de responsabilidad del hombre respecto de la naturaleza y de su realización personal en acción con ella".

"Desarrollar dentro de las ciencias naturales y sociales una base para el uso racional y conservación de los recursos de la biosfera, así como para el mejoramiento de la relación entre el hombre y el medio ambiente".

Recursos

Excusiones. "En cada región del globo las nociones científicas forman parte integrante del medio: allí están los animales y los vegetales, la tierra y el cielo, el aire y el agua, la luz y el calor, la fuerza y la inercia". Manual de Unesco.

Vemos entonces relacionadas ciencias naturales y sociales. De la salida al campo podrá obtener: hongos, musgos, helechos, semillas, insectos arácnidos, verá grados de humedad, podrá llevar a su casa o a su clase ese material que observará, seleccionará, que podrá clasificar y coleccionar.

Aquí también las láminas, libros, diapositivas, revistas, artículos periodísticos, vistas, gráficos, siempre usados con cuidado, número reducido para cada clase, obteniendo de ellas el mejor resultado.

Instrumental. Será sencillo, fácil de obtener, construido muchas veces por los mismos niños, valiéndose de lo que el medio puede aportar. Cajas, envases, maderas, espejos, vidrios, prendedores de ropa, etc.

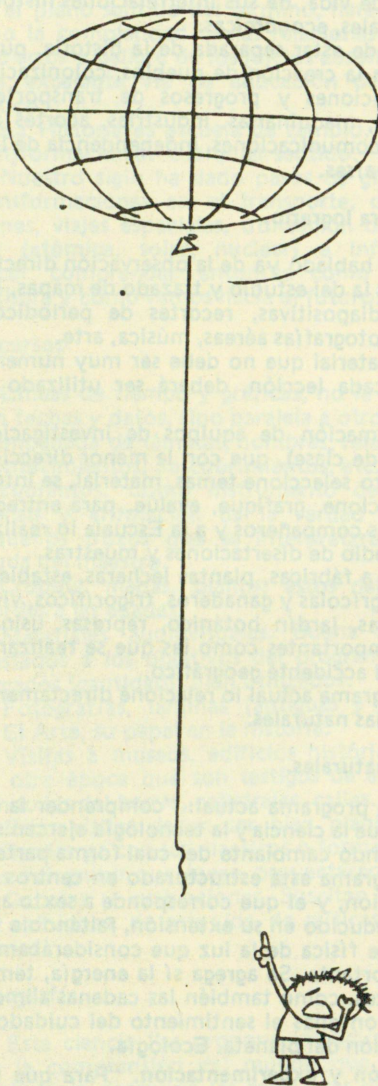
Podrá construir el terrario o insectario de la escuela, su herbario, su acuario.

BIBLIOGRAFIA

- Manual de la Enseñanza de las Ciencias. UNESCO.
- Dinámica de grupos en la clase escolar. Biblioteca de Cultura pedagógica. Kapelusz.
- Maestros creativos, alumnos creativos. G. Heintt.
- Tu hijo año a año. Grandes tratados. Paidós.
- Revistas de la Educ. del Pueblo. Nos. 3 y 4 (1968).
- Revistas de Unesco. Correo. Abril 1980.
- Apuntes de la Enseñanza de la Historia (Unesco).
- Educación y medio ambiente. Actividades y experiencias. Serie E.G.B. No. 7.
- Didáctica de las matemáticas. K. Luvell.
- Redacción. Guías didácticas. Carmen Abelleira de Francís.
- La geografía como docencia. G. Wettstein.
- Técnicas vivas de la clase. Kapelusz. Nos. 2 y 5.

la tierra es una nave espacial

- Interpretar la siguiente caricatura expresando por escrito lo que ella sugiere:



Dibujo del humorista turco
Ferruh Dogan

OTRAS SUGERENCIAS DE PLANIFICACION 6º AÑO

Ejemplo:

Materias coordinadas.

Lectura, expresión oral y escrita.

"El mundo es una nave espacial"

L. Pringle (Técnicas vivas de clase)

"Para que la Tierra no se consuma"

Revista Correo Unesco
(Técnicas vivas de clase)

Comentarios, comprensión lectora. Relacionamos con geografía. Zonas de vegetación iluminación. Fauna.

El ambiente vital que nos rodea. Búsqueda de datos de diferentes ambientes.

Ciencias. Productores, derivar de fotosíntesis el concepto de "productores" de los vegetales. Consumidores. Desintegradores. Concepto de ecología.

Complementos. Visitas al zoológico, al jardín botánico, al arroyo Carrasco. Contaminaciones. Cadenas alimentarias.

Educación moral y cívica. Deber de conservar el Planeta.

Labor de los científicos.

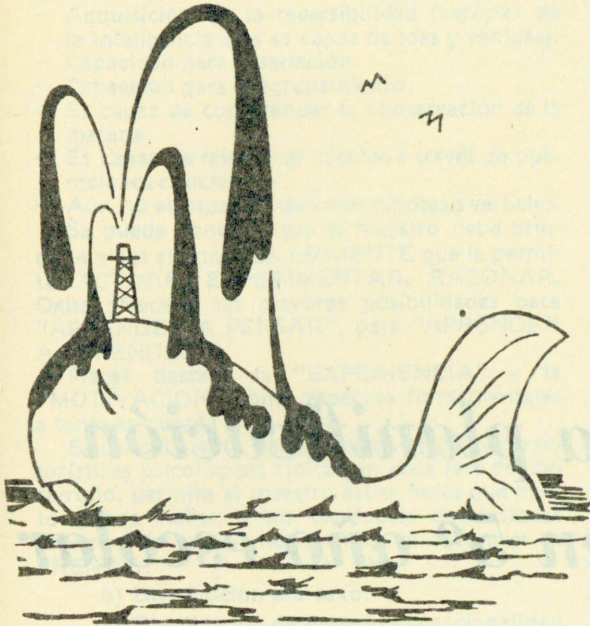
Vocabulario — ecología, elaborar, provisión, energía, tecnología, biosfera, difusión, contaminación, herbívoros, carnívoros.

Redacción — Diálogo

Conversando con nuestro planeta

EL MUNDO ES UNA NAVE ESPACIAL

Prepararse para un viaje a la Luna no es lo mismo que aprestarse para un viaje terrestre. En el trayecto a la Luna no podremos parar para comprar lo que hayamos olvidado llevar en el equipo. Y, una vez allá, no encontrare-



mos alimentos ni medicamentos. Todo lo necesario para sobrevivir —comida, agua potable, oxígeno para respirar— tiene que estar a bordo de la nave espacial.

Después de alunizar podremos contemplar desde allí a nuestro planeta y tal vez pensemos así: "La Tierra es también una nave espacial. Está haciendo un larguísimo viaje a través del espacio, y toda la vida que en ella existe depende de las provisiones que lleva a su bordo".

La Tierra empezó su viaje por el espacio hace miles de millones de años. La primera vida apareció sobre su superficie hace unos tres mil millones de años y el hombre vino apenas hace dos millones de años. Entonces, igual que ahora, la vida existió en la biosfera; esa delgada corteza de tierra, agua y aire que cubre la superficie de la Tierra.

A diferencia de una nave espacial, la Tierra recibe algunas de sus provisiones indispensables del exterior —principalmente la energía proveniente de la luz solar. Las plantas verdes utilizan la luz solar para elaborar su alimento y todos los demás seres vivos terrestres —desde las lombrices hasta los elefantes dependen de las plantas verdes para obtener su alimentación. Sin la luz solar, toda la vida en la Tierra se terminaría.

Parece no existir el peligro de que la Tierra deje de recibir su provisión diaria de energía solar. Pero aun así, la vida a bordo de es-

ta Tierra podría terminar algún día. A medida que los científicos miran hacia el futuro, se preocupan por la existencia de otras provisiones a bordo, tales como: tierra, minerales, agua, aire, plantas, fauna silvestre. Estos son los recursos naturales de la biosfera, es decir, las principales provisiones de la Tierra, de las cuales hay cantidades limitadas.

(Transcripto de "La única Tierra que tenemos", de L. Pringle).

PARA QUE LA TIERRA NO SE CONSUMA

La ciencia de la biosfera nos está enseñando a contemplar con nuevos ojos las relaciones que el hombre mantiene con su planeta. Constituimos la generación que, con los ojos de los astronautas, ha visto alzarse nuestro pequeño y hermoso planeta en el horizonte árido de la Luna. Hasta ahora, el hombre sabía que podía causar daños en lugares determinados. Podía cultivar negligentemente la tierra y echar a perder la capa superficial del suelo, talar excesivamente los bosques, segar en demasía los pastos o agotar un mineral. Pero nadie pensó jamás que el planeta en cuanto tal pudiera estar en peligro.

El agua, la tierra y el aire forman un sistema interdependiente, llamado biosfera, el cual transmite toda la energía necesaria y, pese a su enorme capacidad de supervivencia, está formado por mecanismos infinitamente delicados y vulnerables —hojas, bacterias, hongos, oxígeno, equilibrios térmicos— gracias a los cuales la ardiente energía solar puede ser utilizada y la vida continuar.

Con el tiempo el hombre descubrió que los cambios que él hacía traían consigo otros cambios inesperados en la biosfera: el uso de fertilizantes aumentó la cantidad de alimentos, pero los agentes químicos que los componen absorben la tierra y afectan la vida en los lagos y lagunas vecinas; los venenos químicos controlan las plagas, pero matan peces, pájaros y otros animales útiles; el automóvil considerado como elemento vital para trasladarse en muchos países, contamina el aire con los gases emanados de él.

Todo esto pone de relieve la necesidad de un control para que el hombre comprenda que no puede apartarse de la naturaleza. Su supervivencia depende de comprender y vivir con la naturaleza.

(Texto extraído de la revista "El Correo" de la UNESCO).

sugerencias para planificación de actividades en 5º año escolar

INVESTIGACION Y DIAGNOSTICO DE LA SITUACION

No puede realizarse una buena planificación si no se tiene un conocimiento previo de los distintos aspectos que conforman la realidad en la que se va a trabajar. De ahí la necesidad de un buen diagnóstico de la situación.

El diagnóstico se hará basándose en una investigación que considerará los siguientes aspectos:

1. LA ESCUELA

1.1 Estudio del área externa.

- a) Marco geográfico.
- b) Vida social y cultural.

1.2 Estudio del área interna.

Situación general del funcionamiento de la Escuela en la que se va a actuar.

2. EL GRUPO

2.1 Situación interna del grupo.

2.1.1 Aspecto psico-pedagógico.

a) Características psicológicas del niño de 11 - 12 años.

De acuerdo a las teorías evolutivas o del desarrollo, el ser humano atraviesa disíntos períodos, estadios o etapas que van desde su origen hasta el final de su vida.

Autores como Piaget, Wallon, Zazzo y otros llegaron a poner en duda la existencia de estadios en la evolución. Afirman que el desarrollo es uno solo, es un todo, pero se dan ciertas estructuras características que se destacan en distintas edades.

Dice Elizabeth Hurlock: "Cada frase se distingue por un rasgo dominante, una característica índice que da al período su coherencia, su unidad y su unicidad".

No se pueden fijar límites demasiado precisos,

pues el hecho de que el niño cumpla determinada edad no significa que cambie automáticamente de fase en su desarrollo. Los límites no están dados por las edades cronológicas sino por cambios cualitativos.

Cada maestro debe conocer las características más salientes de la etapa por la que atraviesan sus alumnos, de esta forma se favorecerá enormemente el PRENAP, pues las situaciones de aprendizaje estarán adecuadas a las posibilidades del niño.

El niño de 11 - 12 años.

Si tenemos en cuenta las manifestaciones de conducta del niño de esta edad, podemos citar a A. Gessell cuando afirma: "El organismo está en un estado de evolución que no se limita a manifestarse por una mayor estatura o un mayor peso, sino que comprende el sistema de acción total del niño".

"Está atravesando un período de transición y de comienzo. Todo su organismo tanto en lo fisiológico como en lo psicológico, está actuando a modo de transformador. Estas alteraciones internas no las vemos, lo que vemos son las variaciones de su conducta. Muchos de los cambios se producen en forma gradual, de modo que pasan inadvertidos; otros estallan en forma tan dramática que la cultura reacciona en forma asustada".

"Esta conducta necesita un trato hábil pero firme".

Si tenemos en cuenta la evolución de la inteligencia debemos remitirnos a los estudios de Jean Piaget. Según él, el niño de 11 - 12 años se encuentra en el último tramo del período de desarrollo que llama de las "operaciones concretas". Está a un paso de las "operaciones formales".

Piaget destaca que las características principales de este período son:

- Adquisición de la reversibilidad (carácter de la inteligencia que es capaz de ir y venir).
- Capacidad para la seriación.
- Capacidad para el agrupamiento.
- Es capaz de comprender la conservación de la materia.
- Es capaz de relacionar objetos a través de operaciones concretas.
- Aún no es capaz de dominar hipótesis verbales. Se puede concluir que el maestro debe brindarle a sus alumnos un AMBIENTE que le permita ACTUAR, EXPERIMENTAR, RAZONAR. Debe ofrecerle las mayores posibilidades para "APRENDER A PENSAR", para "APRENDER A APRENDER".

Piaget destaca la "EXPERIENCIA" y la "MOTIVACION" como aspectos fundamentales a tener en cuenta en el aula.

El conocimiento del comportamiento y características psicológicas típicas en cada fase del desarrollo, permite al maestro saber hasta qué punto puede haber o no conductas desajustadas (además de la ya mencionada de favorecer el PRENAP).

- b) Distribución por sexo.
- c) Distribución de acuerdo a la nacionalidad.
- d) De acuerdo a la procedencia:
 - Según la clase: Promovidos. Repetidores.
 - Según la escuela: De escuela pública. De escuela privada. De otro país.
- e) Distribución de acuerdo al rendimiento.
 - Superior.
 - Medio.
 - Inferior.
- g) Rendimiento y conducta del año anterior.

2.1.2 Aspecto socio-afectivo.

- a) Integración de la familia (Integrada, desintegrada, vive con otros familiares o personas ajenas, proviene del Consejo del Niño, etc.).
- b) Rango de nacimiento (y número de hermanos).
- c) Nivel ocupacional de ambos padres (por separado).
- d) Nivel educacional de los padres (por separado).
- e) Otros aspectos a tener en cuenta.

2.1.3 Aspecto asistencial.

- a) Asistencia a copa de leche (o necesidad de hacerlo).
- b) Asistencia a comedor escolar o público (o necesidad de hacerlo).

2.1.4 Aspecto sanitario.

- a) Asistencia médica:
 - Médico particular.
 - Mutualistas.
 - Asignaciones Familiares.
 - Hospital.
 - Otros.

- b) Registro de vacunación.

2.1.5 Ocupación del niño en su tiempo libre.

- a) Actividades físicas (especificar: en clubes deportivos, plazas de deportes, calle, otros).
- b) Actividades culturales (especificar: idiomas, danzas, música, otras).

2.1.6 Problemas que deben detectarse al principio del año.

- a) Alumnos con problemas de aprendizaje (especificar el área o asignatura. Investigación de datos en las fichas acumulativas, consultas con los maestros de años anteriores, etc.).
- b) Alumnos con problemas psíquicos:
 - Con test.
 - Sin test.
- c) Niños con impedimentos físicos (especificarlos).
- d) Niños con serios problemas de adaptación (detectar las posibles causas de su conducta irregular).
- e) Problemas socio-económicos graves.
- f) Niños que trabajan.
- g) Otros problemas.

2.1.7 Estudio de las interrelaciones en el grupo.

Es muy importante para el maestro conocer la dinámica interna del grupo, las interrelaciones que en él existen. Se pueden aplicar diferentes técnicas para ello: conversaciones, entrevistas, sociogramas, etc.

2.2 Recursos con los que el maestro puede contar

2.2.1 Recursos humanos.
Alumnos, maestros, profesores especiales, miembros de Comisión Fomento, padres en general, etc.

2.2.2 Recursos materiales.

Salón de clase, biblioteca de aula, biblioteca del maestro, medios audiovisuales, laboratorio, etc.

2.3 Nota.

Es importante traducir los datos obtenidos en el diagnóstico a gráficos y cuadros que permitan una visión rápida de la situación.

3. PRONOSTICO O PREDICCIÓN DE LA EVALUACION FUTURA

Esta etapa integra el Diagnóstico. A diferencia de la simple descripción que proporciona una especie de retrato o radiografía estática de la situación existente, la identificación de los factores dinámicos que han conducido a ella permite establecer tendencias y prever en cierta medida el futuro. Esta previsión constituye el Pronóstico.

4. BIBLIOGRAFIA

- 4.1 Psicología**
 - "LOS ESTADIOS EN EL DESARROLLO DEL NIÑO", Wallon, Piaget y otros.
 - "PSICOLOGIA DE LAS EDADES", Piaget e Inhelder.
 - "DESARROLLO PSICOLOGICO DEL NIÑO", Elizabeth Hurllock.
 - "ADOLESCENCIA", De los 10 a los 17 años. Arnold Gessell.
- 4.2 Planificación**
 - "PLANEAMIENTO EDUCATIVO", Romero y Lozano
 - "PLANEAMIENTO DE LA INVESTIGACION ESCOLAR", Martínez y Olivera.
 - "TEORÍAS, TÉCNICAS Y CASOS EN EL PLANEAMIENTO DE LA EDUCACION", Schiefelbein.

UNIDAD TEMÁTICA: COORDINACIÓN DE ASIGNATURAS

TÍTULO: NUESTRO PAÍS EN AMÉRICA

ASIGNATURAS QUE SE COORDINAN:

Geografía, Historia, Educación Moral y Cívica, Expresión oral, Expresión escrita, Lectura, Ortografía, Educación musical, etc.

OBJETIVOS:

1. Procurar que el niño relacione factores socio-económicos, tecnológicos y culturales del Uruguay y su integración con América.
2. Adquirir los conocimientos geográficos que lo capaciten para descubrir la interacción del hombre y el medio en el continente americano.
3. Iniciar la búsqueda de la verdad histórica acerca de las raíces de la cultura americana.
4. Reconocer manifestaciones culturales y sociales que han significado conquistas en la sociedad.
5. Llevar al niño a que tome una actitud de ciudadano del mundo y hermano de todos los hombres sin distinción, y así sentirse comprometido con todo lo que ocurra en este planeta.

DESARROLLO:

1. El Uruguay.

- 1.1 Significado del nombre Uruguay. Ubicar a nuestros indígenas.
- 1.2 Breve estudio físico para poder apreciar la relación entre clima, relieve, hidrografía y producción.
- 1.3 Comercio. Principales producciones. Breve reseña histórica acerca del origen de la ganadería en nuestro país.
Mercados internos y externos. Balanza comercial. Comunicaciones y transporte.
- 1.4 Superficie. Comparación con la de otros países americanos (en especial con nuestros vecinos: Brasil y Argentina).
Gráficas e indicadores.

2. El Uruguay en América. Integración regional.

- 2.1 América, un continente. 14 de abril, "Día de las Américas".

- Lazos que unen a los pueblos americanos:
 - a) históricos.
 - b) culturales.
 - c) idiomáticos, etc.
- Distinguir: América Latina de América Anglosajona (remitirse a distintos artículos y obras de Rodó).

- 2.2 Características de las diferentes formas (y causas) de conquista y colonización en América Latina y América Anglosajona.
- 2.3 Diferencias entre las culturas precolombinas. Ubicación en una línea de tiempo.
- 2.4 Folklore del Uruguay y de América (discos, cassettes, etc.).
- 2.5 Páginas literarias en prosa y en verso, de autores nacionales y latinoamericanos.
- 2.6 Leyendas, refranes, cuentos.
- 2.7 Cuenca del Plata.

- a) Delimitación física.
- b) Destacar integración política, social, económica y comercial.
- c) Considerar las posibilidades de la región y su potencial como productor de alimentos.
- d) Comparar con las ideas de Artigas en cuanto a la Confederación (Liga Federal).
- e) Resaltar la importancia de las obras binacionales, su aporte en el desarrollo de la región y en el incremento de las comunicaciones y el transporte.
- f) Relacionar con la "Rivalidad de puertos" en la época de la Colonia.

3. Organización político-social.

- 3.1 Elementos del Estado. La Constitución. Derechos, deberes y garantías. Régimen de sufragio.
- 3.2 Visita al Palacio Legislativo.
4. En el arte.
 - 4.1 Juan Zorrilla de San Martín, José Enrique Rodó, Juan Manuel Blanes, Pedro Figari, etc.
 - 4.2 Visitas a museos, exposiciones, etc.
5. Otras actividades.
 - 5.1 Expresión escrita: Cuestionarios, cuadros sinópticos, esquemas, resúmenes, redacciones, etc.
 - 5.2 Expresión por la plástica: Dibujos, modelado, maquetas, títeres, etc.
 - 5.3 Expresión por el ritmo y la danza: Danzas nacionales y latinoamericanas, juegos rítmicos.
 - 5.4 Visitas a Embajadas para pedir información de los países que más interesa trabajar.

BIBLIOGRAFIA

Tierra de Libertad	Alfredo Gadino
Atlas para la R. O. del U.	Jorge Chebataroff
Fábulas y leyendas	Fernán Silva Valdés
Historia del Uruguay	Alfredo Traversoni
Mitos y leyendas de América	CNEP
Constitución de la República	
Canciones folklóricas y populares de América	CNEP
Temas de Educación	Atahualpa Melo
Temas de Educación	Celeste G. Vázquez

evolución del aparato respiratorio

UNIDAD DE APRENDIZAJE

OBJETIVO: Para la comprensión cabal del concepto de función respiratoria, es necesario estudiar los órganos que cumplen esa función a través de distintos niveles en la escala zoológica, haciendo notar la adaptación de dicho aparato al medio en que vive el ser.

Como consecuencia de los conocimientos científicos adquiridos, el niño deducirá las medidas necesarias para asegurar la higiene de esa función.

CORRELACION DE TEMAS: El programa de 5o. año de Ciencias Naturales presenta varios temas estrechamente vinculados al que aquí trata-

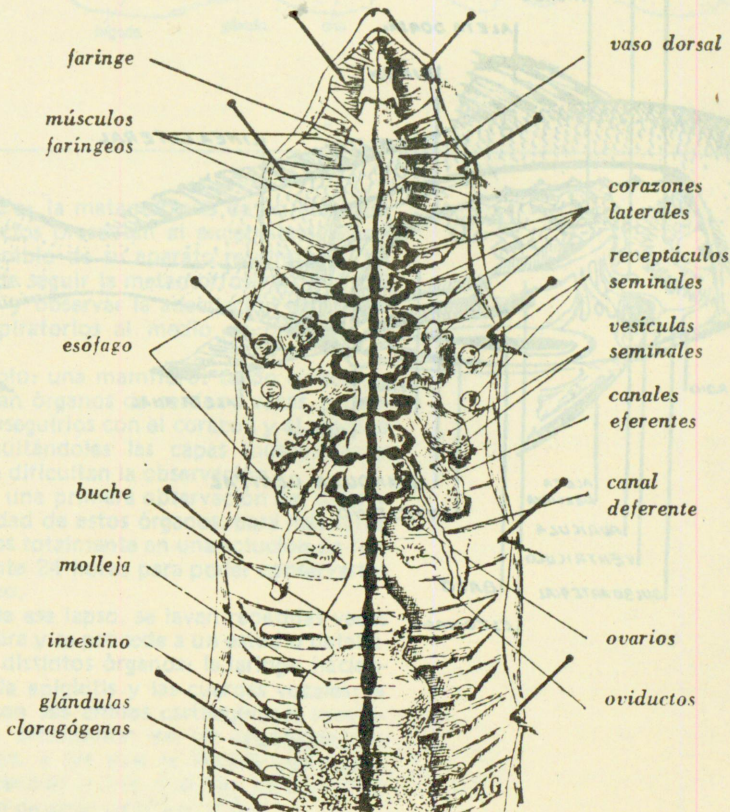
mos: el aire y la función respiratoria son ejemplos de ello.

Como consecuencia de los conocimientos científicos adquiridos, el niño deducirá las medidas necesarias para asegurar la higiene de la función respiratoria.

DESARROLLO: Se seguirá la evolución a través de los ejemplos más salientes de la escala zoológica: respiración cutánea, traqueal, branquial y pulmonar.

a) Respiración cutánea.

Ejemplo: la lombriz. En la lombriz no hay aparato respiratorio. La disección nos muestra los vasos sanguíneos a nivel de la piel, a través de la cual se desarrolla el fenómeno respiratorio. Esta disección es muy sencilla, se realiza de acuerdo al siguiente diagrama:



b) Respiración traqueal.

Ejemplo: la abeja. En este caso, lo más conveniente es el uso de ayudas audiovisuales, que muestran la compleja red traqueal de los insectos, encargada de la difusión del aire, y que sustituye en esta tarea al sistema sanguíneo pobremente desarrollado.

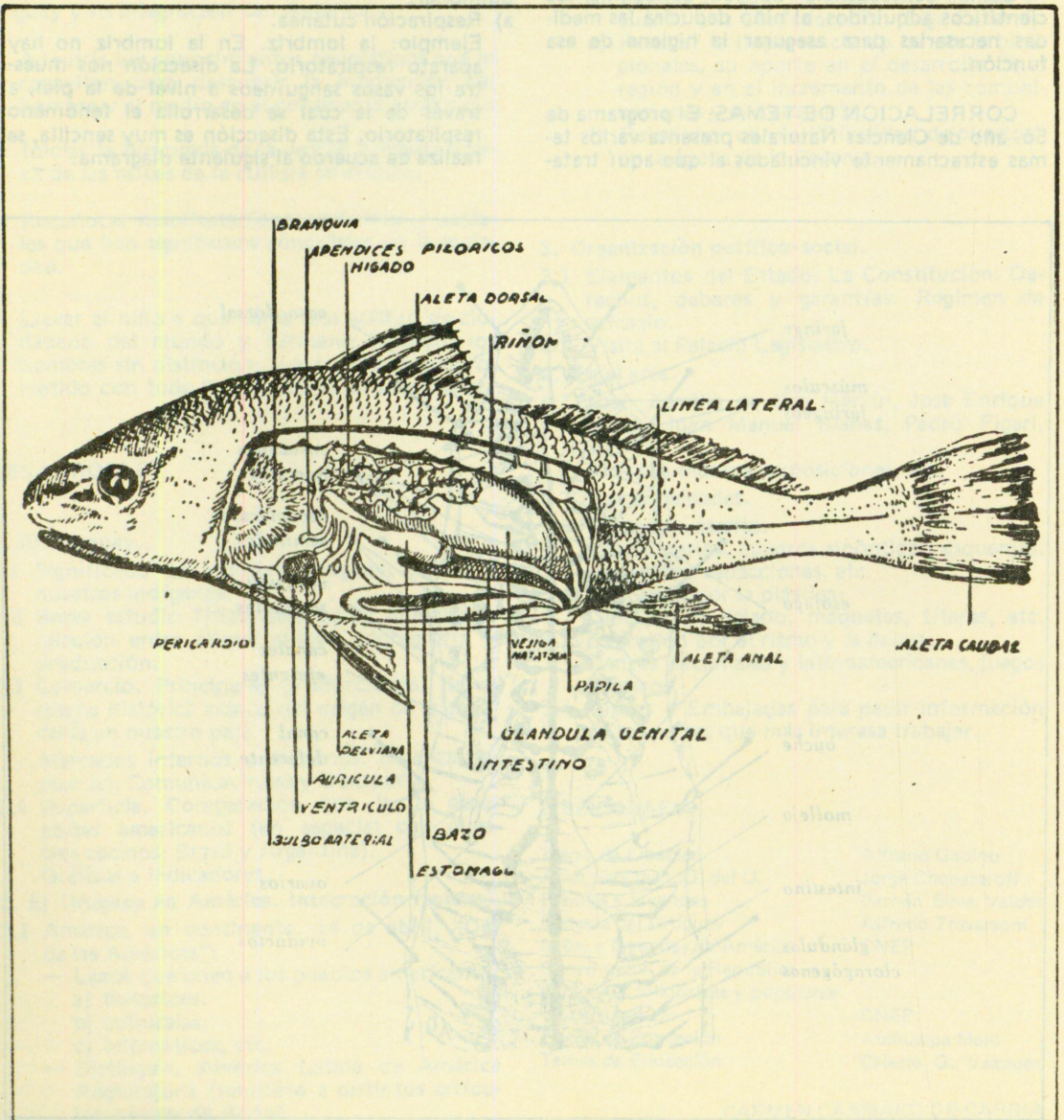
c) Respiración branquial.

Ejemplo: la corvina. La disección de la corvina u otros peces de la misma sub-clase como el bagre, la palometa, etc., es muy instructiva y de fácil ejecución, aún por los propios alumnos. Ofrecemos a continuación el diagrama de la misma.

d) Respiración pulmonar.

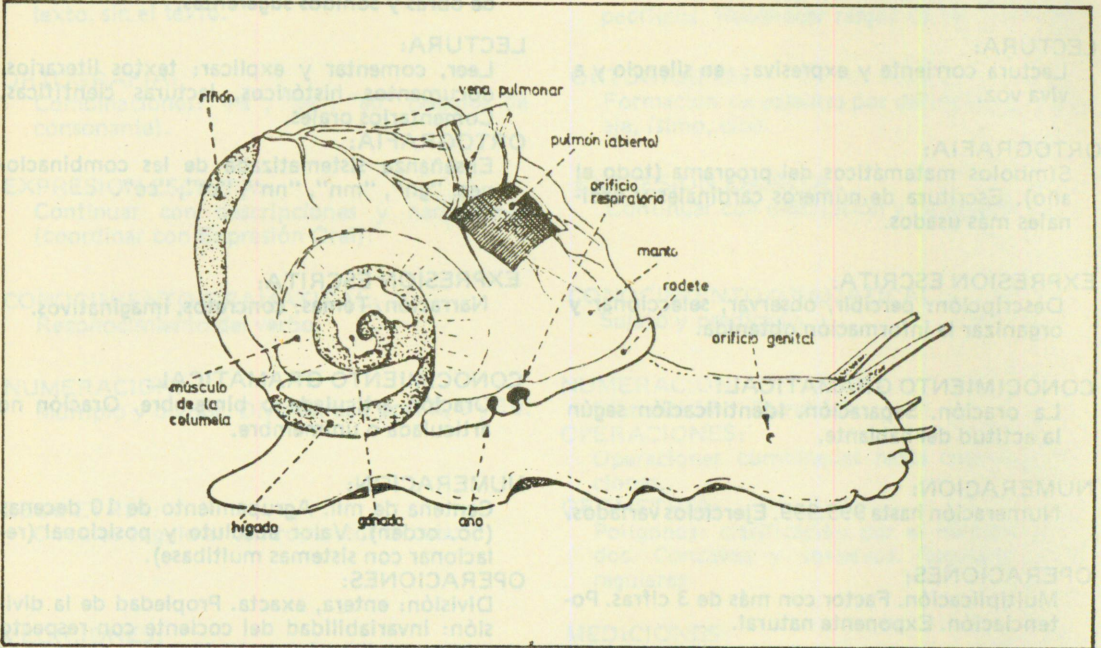
1er. ejemplo: el caracol. En los moluscos terrestres se produce una interesante modificación en los órganos respiratorios. Al abandonar el agua por la tierra son necesarias modificaciones en la estructura de esos órganos: las branquias tienen que convertirse en pulmones. Pero en los caracoles, el pulmón es solamente una cavidad, la cavidad donde estaban las branquias.

El estudio de los órganos respiratorios del caracol se inicia con la observación externa de éste, haciendo notar en el pie, por el lado derecho del animal, las rítmicas contracciones



del neumostoma (orificio de entrada del aire), ubicado junto al ano.

Para facilitar la observación interna, aconsejamos conseguir un pequeño caracol vivo de jardín y con sumo cuidado quitarle con una pinzita fuerte, la caparazón, de a trozos. Se verán entonces, las sucesivas inspiraciones y espiraciones en las contracciones del manto, ricamente irrigado.



2o. ejemplo: la metamorfosis de un batracio. Los batracios presentan el excepcional ejemplo de cambio de su aparato respiratorio. La clase puede seguir la metamorfosis a partir del renacuajo y observar la adecuación de los órganos respiratorios al medio en que vive el animal.

3er. ejemplo: una mamífero: cerdo o vacuno. Se compran órganos de cerdos o vacas, procurando conseguirlos con el corazón y el esófago unidos, quitándoles las capas musculosas y grasas que dificultan la observación.

Se realiza una primera observación del color y la elasticidad de estos órganos, para más tarde sumergirlos totalmente en una solución de formol durante 24 horas para poder conservarlos más tiempo.

Al cabo de ese lapso, se lavan repetidas veces en agua pura y se procede a un estudio detallado de los distintos órganos: la laringe, haciendo notar la epiglotis y las cuerdas vocales; la tráquea, con sus anillos cartilagineos incompletos; su bifurcación en las branquias, los bronquiolos, a los que se llegará realizando cortes sucesivos y los alvéolos pulmonares, punto final de estas ramificaciones.

Adaptado de "Unidades de trabajo", del Movimiento por la Escuela Nueva.

distribución anual del programa de 5º año escolar

ABRIL

EXPRESION ORAL:

Comentarios: espontáneos y dirigidos.

LECTURA:

Lectura corriente y expresiva: en silencio y a viva voz.

ORTOGRAFIA:

Símbolos matemáticos del programa (todo el año). Escritura de números cardinales y ordinales más usados.

EXPRESION ESCRITA:

Descripción: percibir, observar, seleccionar y organizar la información obtenida.

CONOCIMIENTO GRAMATICAL:

La oración. Separación. Identificación según la actitud del hablante.

NUMERACION:

Numeración hasta 999.999. Ejercicios variados.

OPERACIONES:

Multiplicación. Factor con más de 3 cifras. Potenciación. Exponente natural.

GEOMETRIA:

Ejercitaciones con nociones básicas de años anteriores.

MEDICIONES:

Ejercitaciones con nociones básicas de años anteriores.

APLICACION DEL CONOCIMIENTO:

Razones. Relacionar con conjunto de partida y conjunto de llegada.

GEOGRAFIA:

El Uruguay. Repaso general de conocimientos anteriores.

HISTORIA NACIONAL Y AMERICANA:

Culturas precolombinas: incas, mayas, aztecas, etc.. Proceso posterior de la conquista.

EDUCACION MORAL:

Día de las Américas.

CIENCIAS NATURALES:

El aire en la naturaleza. La atmósfera. El aire como cuerpo. Propiedades físicas del aire.

MAYO

EXPRESION ORAL:

Cultivo de la imaginación: lecturas, audiciones de obras y sonidos sugerentes.

LECTURA:

Leer, comentar y explicar: textos literarios, documentos históricos, lecturas científicas. Comentarios orales.

ORTOGRAFIA:

Enseñanza sistematizada de las combinaciones: "gn", "mn", "nn", "ct", "cc".

EXPRESION ESCRITA:

Narración. Temas: concretos, imaginativos.

CONOCIMIENTO GRAMATICAL:

Oración articulada o bimembre. Oración no articulada o unimembre.

NUMERACION:

Centena de mil. Agrupamiento de 10 decenas (5o. orden). Valor absoluto y posicional (relacionar con sistemas multibase).

OPERACIONES:

División: entera, exacta. Propiedad de la división: invariabilidad del cociente con respecto a la multiplicación del dividendo y divisor por un mismo número.

GEOMETRIA:

Prisma cuya base es un polígono de más de cuatro lados.

MEDICIONES:

Sistema monetario. Equivalencia de nuestra moneda con las utilizadas en el intercambio comercial.

APLICACION DEL CONOCIMIENTO:

Porcentaje. Situaciones de la vida diaria. Cálculo unitario.

GEOGRAFIA:

Comercio. Mercado interno. Mercado externo. Balanza comercial. Comunicación y transporte.

HISTORIA NACIONAL Y AMERICANA:

Organización de la vida colonial. Montevideo: Plaza fuerte. Organización interna. La sociedad y sus costumbres. Presencia africana.

EDUCACION MORAL:

Conquistas del hombre: en lo moral: sentido solidario y humanitario. Henri Dunant, Florence Nightingale, Luis Morquio.

CIENCIAS NATURALES:

Presión atmosférica. El viento como aire en movimiento. El aire como mezcla de gases.

JUNIO

EXPRESION ORAL:

Descripción: biografías, láminas, paisajes, etc.

LECTURA:

Expresar lo leído con palabras propias: con el texto, sin el texto.

ORTOGRAFIA:

Combinaciones: "ns", "bs", "ad" (seguida de consonante).

EXPRESION ESCRITA:

Continuar con descripciones y narraciones (coordinar con Expresión Oral).

CONOCIMIENTO GRAMATICAL:

Reconocimiento del verbo.

NUMERACION:

Múltiplo y divisor. Divisibilidad por: 2, 5 y 10.

GEOMETRIA:

Círculo: ángulo al centro, sector circular.

MEDICIONES:

Medidas de superficie. Unidades arbitrarias (aprestamiento de áreas).

APLICACION DEL CONOCIMIENTO:

Situaciones problemáticas. Cálculo de perímetros de diferentes polígonos.

GEOGRAFIA:

El Uruguay en América. Integración regional. Cuenca del Plata: localización, países que la integran, recursos, población, vías y medios de comunicación y transporte.

HISTORIA NACIONAL Y AMERICANA:

La campaña oriental. La estancia cimarrona. El gaucho. Su influencia en la formación del carácter nacional.

EDUCACION MORAL:

Conquistas del hombre: en lo social: servicios estatales que protegen a la familia. El Código del Niño. La Patria y sus símbolos.

CIENCIAS NATURALES:

El oxígeno: combustión; oxidación; aplicaciones del oxígeno. Gravedad. Navegación aérea.

JULIO

EXPRESION ORAL:

Narración. Superar formas adquiridas.

LECTURA:

Reconocer las ideas fundamentales y datos específicos. Reconocer rasgos de los personajes.

ORTOGRAFIA:

Formación de palabras por derivación, sufijos: aje, ísimo, ción.

EXPRESION ESCRITA:

Continuar con descripción y narración.

CONOCIMIENTO GRAMATICAL:

Sujeto y predicado.

NUMERACION:

Diezmilésimo. Ejercicios.

OPERACIONES:

Operaciones combinadas hasta cuatro operaciones.

GEOMETRIA:

Polígonos: clasificación por el número de lados. Cóncavos y convexos. Regulares y no regulares.

MEDICIONES:

Perímetro de polígonos regulares con más de cuatro lados. Continuar el aprestamiento de áreas.

APLICACION DEL CONOCIMIENTO:

Situaciones problemáticas. Cálculo de perímetros de diferentes polígonos.

GEOGRAFIA:

Distribución de la población. (Gráficas, indicadores, etc.).

HISTORIA NACIONAL Y AMERICANA:

La Revolución Oriental. Antecedentes políticos e ideológicos. Rivalidad de puertos. Invasiones inglesas. Movimiento justista de 1808. Movimiento justista de 1810. Actitud de Montevideo y la campaña ante la Junta Revolucionaria.

EDUCACION MORAL:

Conquistas del hombre: en el arte: Juan Zorrilla de San Martín. Juan Manuel Blanes o Pedro Figari.

CIENCIAS NATURALES:

El aire en la vida. La respiración como proceso vital. Respiración vegetal. Organos que realizan dicha función. Respiración animal: cutánea, traqueal, branquial, pulmonar.

AGOSTO**EXPRESION ORAL:**

Diálogo: espontáneo, dirigido. Identificar el diálogo en el habla coloquial y en los textos. Distinguir: emisor o hablante. Mensaje. Receptor u oyente. Diferenciar el diálogo: sin relator, con relator.

LECTURA:

Establecer secuencias: tiempo, sucesión, causalidad.

ORTOGRAFIA:

Formación de palabras por composición; prefijos: hidro, gea, extra.

EXPRESION ESCRITA:

Diálogo: real, imaginaria, en forma colectiva.

CONOCIMIENTO GRAMATICAL:

Núcleo del sujeto: sustantivo. Concordancia: verbo-sujeto.

NUMERACION:

Cienmilésimo. Ejercicios de numeración.

OPERACIONES:

Adición y sustracción de números decimales: todos los casos.

GEOMETRIA:

Polígonos inscriptos en el círculo. Lado y apotema.

MEDICIONES:

Medidas convencionales. Metro cuadrado. Submúltiplos y múltiplos. Medidas agrarias usuales.

APLICACION DEL CONOCIMIENTO:

Situaciones problemáticas aplicando porcentaje en descuentos y recargos.

GEOGRAFIA:

Modos de vida. Cultura. Folklore.

HISTORIA NACIONAL Y AMERICANA:

Artigas en la Revolución. Primeros éxitos militares: Las Piedras. Primer sitio de Montevideo. Primeras Asambleas orientales. Armisticio. Exodo del Pueblo Oriental. Artigas en el Ayuí. Enfrentamiento de dos doctrinas: Artigas y el centralismo porteño.

EDUCACION MORAL:

Declaratoria de la Independencia.

CIENCIAS NATURALES:

Respiración humana. Anatomía y fisiología. Respiración y circulación: vinculaciones.

SETIEMBRE**EXPRESION ORAL:**

Exposición de temas de estudio.

LECTURA:

Resumir un texto breve. Cumplir con instrucciones escritas.

ORTOGRAFIA:

Tilde: palabras graves, agudas y esdrújulas. Tilde de diferenciación y enfático.

EXPRESION ESCRITA:

Diálogo: individual. Uso del guión, dos puntos y comillas.

CONOCIMIENTO GRAMATICAL:

Sustantivo: género y número.

NUMERACION:

Fracciones. Comparación. Ejercicios.

OPERACIONES:

Multiplicación de números decimales: todos los casos.

GEOMETRIA:

Extensión superficial. Equivalente de algunas figuras geométricas: rectángulo y triángulo; rectángulo y rombo.

MEDICIONES:

Area de: rectángulo, cuadrado, paralelogramo.

APLICACION DEL CONOCIMIENTO:

Situaciones problemáticas aplicando conocimientos adquiridos.

GEOGRAFIA:

Integración americana: ALADI, CEPAL, OEA

HISTORIA NACIONAL Y AMERICANA:

Sucesos más significativos del período 1812-1820: Segundo sitio de Montevideo. Congresos Orientales. Gobierno Económico. La Liga Federal. Invación Portuguesa. Personalidad de Artigas.

EDUCACION MORAL:

Organización político-social. Elementos del Estado. La Constitución. Derechos, deberes y garantías. Régimen de sufragio.

CIENCIAS NATURALES:

Higiene de la respiración. Perjuicios del tabaquismo. Contaminación del aire. Polución atmosférica: consecuencias. Medidas para su control.

OCTUBRE

EXPRESION ORAL:

Dramatización: preparada, improvisada.

LECTURA:

Técnicas de estudio. Exploración del texto. Subrayado diferenciado de la idea principal y accesorias.

ORTOGRAFIA:

Aplicación práctica del orden alfabético en el uso de: diccionarios, guías, ficheros de biblioteca de aula.

EXPRESION ESCRITA:

Resúmenes y esquemas. Registro de observaciones y experimentos.

CONOCIMIENTO GRAMATICAL:

Adjetivo. Reconocimiento como complemento del sustantivo.

NUMERACION:

Fracciones equivalentes.

OPERACIONES:

División. Número natural por número decimal. Número natural por decimal menor que la unidad.

GEOMETRIA:

Equivalencia de: trapecio y triángulos, hexágono y triángulo equilátero.

MEDICIONES:

Area de: triángulo, rombo, trapecio.

APLICACION DEL CONOCIMIENTO:

Cálculo oral y por aproximación (todo el año). Situaciones problemáticas.

GEOGRAFIA:

Tiempo atmosférico. Factores modificantes del clima: altitud.

HISTORIA NACIONAL Y AMERICANA:

Movimientos independentistas en otras posesiones americanas.

EDUCACION MORAL:

Cooperativismo. Concepto. Tipo de actividad. Grupos de trabajo cooperativo: concepto.

CIENCIAS NATURALES:

Origen y evolución de los seres vivos. Multiplicación vegetativa por hojas, gajos, tubérculos, bulbos, etc.

NOVIEMBRE

EXPRESION ORAL:

Recitado. Trabajar temas que serán objeto de redacción (todo el año).

LECTURA:

Continuar con técnicas de estudio. Resumen. Uso del diccionario (todo el año).

ORTOGRAFIA:

Abreviaturas y siglas. Vocabulario mínimo seleccionado: ambiental, funcional, programático.

EXPRESION ESCRITA:

Comunicación: cartas familiares, esquelas, tarjetas.

CONOCIMIENTO GRAMATICAL:

Tiempos simples del Modo Indicativo.

NUMERACION:

Obtención de fracciones equivalentes.

OPERACIONES:

División de número natural por número decimal menor que la unidad con dos cifras decimales. Fracciones: multiplicación por un número natural.

GEOMETRIA:

Simetría en polígonos regulares de más de cuatro lados.

MEDICIONES:

Area de polígonos regulares y no regulares.

APLICACION DEL CONOCIMIENTO:

Introducir el manejo de calculadoras, fundamentalmente, como instrumento de comprobación.

GEOGRAFIA:

Factores modificantes del clima: corrientes marinas. Proximidad o alejamiento de grandes masas de agua.

HISTORIA NACIONAL Y AMERICANA:

Historia del hombre y las conquistas técnicas. La Revolución Industrial. El Maquinismo. La evolución de la industria textil y de la carne.

EDUCACION MORAL:

Organos de conducción de una cooperativa escolar. La cooperativa escolar. Funcionamiento y actividades. Beneficios.

CIENCIAS NATURALES:

Reproducción asexual en animales. Reproducción sexual en los vegetales.

SUGERENCIAS:

- 1) La mayoría de los temas de Expresión Oral deberán trabajarse durante todo el año.
- 2) Funcionamiento de Biblioteca de Aula, todo el año; se relacionará con la parte de Ortografía que corresponde al uso de ficheros de biblioteca.
- 3) En cuanto a "Vocabulario", se debe trabajar con un vocabulario mínimo (de ser posible acordado por toda la escuela). Se deberá trabajar con un vocabulario ambiental, funcional y programático.
Se empleará la paronimia en forma ocasional (surgirá de los propios trabajos).
También se trabajará con sinonimia y antonimia.
Se trabajará con "Refranes", tratando de vin-

- cularlo a otras asignaturas.
- 4) Es de suma importancia trabajar en forma coordinada con todas las asignaturas que sea posible. Esto no quiere decir que se deba forzar la coordinación, se tratará de que ésta surja naturalmente.
 - 5) En cuanto al LENGUAJE CONJUNTISTA, se deberá trabajar durante todo el año y no limitarse al área de la Matemática, sino que deberá emplearse en todas las asignaturas.
Fundamentalmente se tendrá en cuenta:
 - Aplicación del lenguaje conjuntista incorporando en grados anteriores.
 - Universo de referencia.
 - Determinación de conjuntos por extensión y por comprensión.
 - Complemento de un conjunto.
 - Relaciones entre conjunto de partida y conjunto de llegada.

CARMEN CAAMAÑO DE CARBIA

profesores de educación física: ¿hacia dónde vamos?

El presente trabajo es una reflexión, que no busca sacar conclusiones, sino más bien despertar interés en el tema, polemizar fraternalmente, propiciar el trabajo en equipos de estudio y mediante nuestro gremio, ganar el lugar que nos corresponde para lograr que todo lo que aquí se señala se convierta en realidad práctica.

"Educar es dar al Cuerpo y al Alma toda la belleza y perfección de que son susceptibles".
PLATON

En una breve mirada a la historia de la Educación Física se podrían distinguir tres grandes períodos: la Edad Militar, la Edad de la Ciencia y la Edad de la Pedagogía, sumándose una cuarta y más reciente Edad del Tiempo Libre.

En la Edad Militar el ejercicio físico se utilizaba como preparación para el combate, se valoraba la fuerza, la virilidad, el coraje. La gimnasia tenía un marcado carácter militar.

En la Edad de la Ciencia los objetivos son más higiénicos que utilitarios. El ejercicio físico se utilizaba racionalmente con el fin de llegar a una especie de medicina preventiva, con vistas al desarrollo de la calidad, de la salud. La función de recuperación es prioritaria con respecto a la de selección.

En la Edad de la Pedagogía, la Educación Física aparece como un medio de formación completa del individuo, sobre los planos motor, afectivo, social y mental.

Y la cuarta, la Edad del Tiempo Libre, la que corresponde a una época más reciente en la que administradores, dirigentes y educadores ponen sus miras en las masas: jóvenes por un lado, transitando una etapa fundamental de sus vidas, ancianos por otro que por venir en el último vagón no llegan a tiempo en la adquisición de elementos para un buen uso del tiempo libre. En el medio quedan los trabajadores que, en la situación actual, luego de 14 y 18 horas de trabajo observan el "tiempo libre" como algo lírico, casi un sueño, condenados a ser pasajeros también del último vagón mencionado.

El enfoque que nos ocupará por el momento, es el de la Edad de la Pedagogía.

Los Profesores de Educación Física —como los demás docentes— a veces nos mostramos bastante reacios a una reflexión sobre el "por qué" de nuestra acción. Tenemos más bien tendencia a centrar nuestras reflexiones sobre el "qué hacer" representado por el conocimiento de las técnicas de las diversas especialidades deportivas y por lo tanto sobre el "cómo hacer".

La pedagogía ofrece una teoría de la educación que comprenda técnicas pedagógicas, procedimientos de aprendizaje y progresiones, concebidos como una adaptación de los conocimientos deportivos al nivel del alumno, como "una función de la comunidad y en la comunidad, aunque al servicio también de la individualidad" al decir de Pablo Natorp.

Sin embargo es sobre el "para qué" que es necesario razonar para comprender bien la evolución de la Educación Física y su significación actual.

Pretender educar para el movimiento sin saber con qué finalidad, nos hace correr el riesgo evidente de perder sentido y eficacia. No se trata de una educación "del físico", del cuerpo, sino de una formación integral por medio del físico. Aquí comienzan a surgir necesidades de comunicación con los docentes de otras áreas.

De nuestra experiencia en centros de enseñanza, clubes deportivos, plazas de deportes, etc., concluimos sobre la existencia de dificultades en el armado de la clase, no en el plano técnico o de corrientes de una u otra Escuela para su formulación, sino más bien en el de los ajustes a una realidad social y política que necesita esfuerzo mancomunado dirigido hacia el logro de los objetivos, que esa misma comunidad se plantea.

Deseo destacar gestiones individuales bien intencionadas pero que, por ser aisladas, pierden sus fuerzas al llegar sólo a pequeños grupos y no a grandes masas.

Las dificultades son consecuencia indudable de la ausencia de una política educativa coheren-

te que acerque al Profesor de Educación Física a los demás docentes para plasmar una línea eficaz por y para el Hombre.

En el sistema educativo tradicional el cuerpo aparece separado de la cabeza en lo que a programas y objetivos se refiere. Es necesario partir de una evidencia clara: no tenemos cuerpo, somos un cuerpo. Es esta visión unitaria —la unidad natural de la persona— la que nos debe servir para practicar una nueva pedagogía.

El Hombre es un cuerpo y la educación debe dirigirse a este cuerpo en forma global.

La parcelación entre cabeza-intelecto y cuerpo-fuerza no tiene cabida dentro de las coordenadas de una nueva forma de entender la educación.

Como se mencionó anteriormente, al no haber una política educativa integradora, los esfuerzos que se puedan realizar individualmente se diluyen.

¿Es tan difícil esta coordinación?

¿Es imposible instrumentarla con equipos de trabajo?

¿No sería importante conocer qué está dando el maestro en el aula en Geografía, Matemática, etc. y enriquecer nuestros programas de Educación Física para tener influencia también en el intelecto?

¿En qué momento nosotros, profesores de Educación Física, tomamos contacto con el plan anual de trabajo del maestro?

¿No tendríamos que participar en la elaboración de ese plan anual?

¿Será tan difícil cuando la clase está trabajando sobre lenguaje conjuntista, hacer en el gimnasio agrupaciones por colores de calzado, de ropas, etc.?

¿Es tan difícil "usar los momentos" para explicarle al niño que si en el fútbol él realiza un gol, no es "su gol" solamente, sino el de todos sus compañeros que contribuyeron cada uno con su aporte, y de explicarle al golero que cuando le hacen un gol, comparte la responsabilidad todo el equipo que, por diversos motivos y unidos en el esfuerzo, no pudieron detener el acontecimiento; en vez de solamente hacerles jugar fútbol?

Quizá tome ejemplos poco significativos, pero es seguro que cada uno de nuestros colegas tendrán aportes y sugerencias por doquier.

Por eso escribimos al comienzo: hacia dónde vamos? Los profesores de Educación Física debemos ser promotores de cambios, usando como herramientas las infinitas posibilidades que nos brinda la formación profesional. Debemos comprometernos con las necesidades y realidades de nuestra sociedad y nuestros alumnos, y no conformarnos con ser meros hacedores de músculos fuertes.

Son tantos siglos los que nos separan de Platon y sin embargo el avance no es proporcional al tiempo transcurrido . . .

C. RAUL LORDA PAZ

Docente del Instituto Superior de Educación Física

Colaboró: Maestra Nilda Suárez.

Sobre el paso "de la Balsa", en las lomas y cerros que lo rodean, tenía comercio a fines del siglo pasado don Tomás Escondeur. A su muerte se hizo cargo un yerno, Francisco Grillo, que construyó casa grande de piedra, con galpones en cuadro. Fue allí, en Molles de Porrúa, que nació Homero Grillo el 9 de marzo de 1906.

En ese escenario agreste trascurrió su primera infancia en el seno de una familia firmemente nucleada en torno a valores que se integraron para siempre a su personalidad.

En 1915, luego de la muerte del padre, el grupo familiar emigra al sur instalándose en Montevideo, en la zona de Sayago. Allí es que Homero Grillo cursa sus estudios.

Trabajó desde su adolescencia en los más diversos oficios: fue electricista, empleado de la Corte Electoral, mecánico dentista, chacarero en el departamento de Lavalleja, guarda de tranvía en la capital.

Trabajaba y estudiaba, estudiaba y conocía a sus semejantes.

Comenzó a ejercer la docencia el 3 de agosto de 1932 desempeñándose como Director en la Escuela Rural No. 78 de Bañado de Medina. Allí se relacionó con los ingenieros agrónomos y los estudiantes de Agronomía que hacían sus prácticas en el lugar y comenzó a estudiar sistemáticamente y en profundidad botánica y zoología. La pasión por estas áreas lo acompañó durante toda su vida. Pocos días antes de caer enfermo trabajaba en una experiencia con "violetas mubyanas".

Cuando concursó obtiene el No. 1 entre los oponentes y elige la Dirección de la Escuela Rural No. 69 de Sauce de Casupá en el departamento de Florida. (2/IX/36 a 5/IV/1942).

Se traslada luego a la Escuela Granja No. 26 en Solís (Dpto. de Lavalleja) desempeñándose en ese cargo hasta el 15/VII/de 1957.

Fue allí donde mostró todo lo que un maestro rural puede hacer al frente de un establecimiento docente.

Con escasos recursos consiguió que el niño fuera "agente de su propia formación"; en forma permanente se adecuaron métodos y recursos a la realidad del medio y se hizo de la enseñanza-aprendizaje un proceso vitalizador. Con la participación de alumnos, jóvenes y vecinos se hicieron jardines, huerta, montes frutales y forestales, apiarios, porquerizas, conejeras, gallineros. En todos esos ámbitos se experimentaba con las técnicas más modernas del momento y con un severo sentido crítico se volcaba todo lo positivo que se recogía al medio en que se insertaba la escuela. Se experimentó también con injertos, riegos, forrajes y abonos. Se dieron clases de corte y confección, labores, tejido, cestería, escobería. Se compraron animales de pedigrée para remonta de bovinos mejorando así la calidad de las razas de la zona. Se intercambiaba información con escuelas de todo el país remitiéndoles bulbos y plantines acompañados de material explicativo sobre cultivos, reproducción, etc.

Se incentivó el deporte, fundándose el equipo de Fútbol "Granjeros" que ha llegado a ser campeón en Lavalleja.

La escuela, en fin, concedió becas para que al-

gunos ex-alumnos pudieran proseguir estudios en Minas.

A fines de 1957 pasó a ocupar la Dirección del Instituto Normal Rural en Estación González (Dpto. de San José) hasta el 20 de febrero de 1959 fecha en que este Instituto comenzó a funcionar en Cruz de los Caminos (Dpto. de Canelones).

Ocupó esta carga hasta el desmantelamiento de la institución. Se integró entonces al Equipo de Trabajo del I.C.E.R. y consagró su vida a esta obra hasta su liquidación en enero del año 1975 (1).

De Homero Grillo ha dicho Juan José Morosoli: Fue "un hombre cabal". Este hombre, asumió, según los casos e indistintamente, los roles de maestro y aprendiz; preconizó la condición cualitativa del conocimiento por encima de la cuantitativa y nos dio siempre, desde la primera hasta la última, lecciones fraternales. Fue un hombre lleno de virtudes y ninguna de ellas predominaba sobre las restantes. Su obra justifica un título de Maestro de Maestros y se proyecta más allá de lo que supone una emérita postura docente".

Al frente de organismos oficiales y privados promovió la capacitación y especialización de los maestros: fue artífice de procedimientos concretos y eficaces de apoyo, estímulo y asistencia al magisterio campesino; fue propulsor de instituciones aplicadas al trabajo cooperativo, sostenidas por los propios maestros y en todos los órdenes de la actividad aceptó los elogios con humildad y fue un hombre digno frente a las situaciones adversas.

La permanencia de Grillo es un hecho incontrastable. Vive en nuestro quehacer cotidiano de una manera cierta y práctica y continúa dándonos la lección del poema: "una sencilla manera de sembrar".

-
- (1) Como maestro, dos veces viajó al exterior: para asistir a un encuentro de docentes campesinos en Tandil, Argentina y para visitar Cuba, luego de la Revolución, con un grupo de profesionales y obreros latinoamericanos.

Para la confección de esta biografía, hemos contado con la colaboración de la educadora Marita Sugo Montero de Grillo.

consideraciones referentes a la adaptación del maestro al medio rural

Siempre nos ha preocupado el problema que significa para la generalidad de nuestros maestros el iniciar sus actividades en la escuela rural, sin haber recibido la preparación adecuada para realizar un trabajo integral.

Hemos escuchado confesiones de colegas, respecto a su desubicación profesional, al enfrentarse con un trabajo para el cual no se les había capacitado totalmente en sus años de estudio.

Estos hechos nos mueven a dar algunas sugerencias a los jóvenes maestros que inician sus actividades en la escuela rural. Deseamos que ellas contribuyan a orientar su nueva labor y preparen el camino a más amplias y fecundas realizaciones.

Es sabido cuanto énfasis se pone en la afirmación de que la enseñanza debe vincularse al medio, aprovechando los elementos que el mismo brinda.

Para que este principio, que debe ser un poco norte del maestro al organizar su actividad, pueda cumplirse, éste debe proponerse como fines inmediatos superar las siguientes metas: 1o.) conocer el medio; 2o.) adaptarse a él y 3o.) vincularse a la zona.

Y para que la primera condición se haga realidad, el educador encontrará muchos y muy sencillos caminos para lograrlo.

Podrá iniciar su experiencia trabajando alrededor de cosas simples, intrascendentes que estén en contacto con el niño y sean de uso común.

A veces el maestro confesará su ignorancia sobre el tema y en cierto modo formará equipo con sus alumnos en la búsqueda de aquellos elementos que le proporcionen el conocimiento deseado.

Cuando el niño realiza un trabajo físico junto al maestro, se siente a gusto, feliz. ¿Puede existir alguna razón para que no suceda lo mismo cuando se realiza un trabajo de índole intelectual?

Por el contrario, el alumno verá en su maestro al líder que ayuda en la investigación con sus planteamientos y que, lejos de ser el superior que todo lo impone, es un poco el orientador con el cual puede

conversar de igual a igual, sobre las cosas que a todos interesan. Sentirá que hay algo nuevo en el trabajo, algo positivo, que le agrada. En esta forma de maestro orientará al niño con un total respeto a su personalidad en desarrollo.

El maestro podrá empezar a conocer el medio desde su escuela, dentro de su escuela. El material está al alcance de su mano. Por ejemplo: podrá observar las actividades de los niños que llegan a la escuela a caballo, al desensillar, enfrenar, ensillar, subir a caballo, etc. A su debido tiempo y para realizar como deber, una simple pregunta: "El maestro desea conocer las partes que puede tener el freno".

Esta pregunta, en apariencia simple, ha de dar abundante material de trabajo. Más que abundante, positivo, dada la intervención que alumnos y familiares han de tener en el tema. Lo ambiguo del término freno, tomado habitualmente como un todo. Luego la diferenciación entre cabezada, freno y riendas. Las aclaraciones sobre cada parte: cabezada y testera para la primera; puente (bocado, impropiaemente en algunas zonas) piernas, barbada, pontezuela, coscoja, copas, agujeros para cabezada, argollas para riendas y traba, para el segundo; presilla, caña, soteira, para las últimas.

Puede además interesarse en conocer cuáles son las piezas del apero; partes de cada una y funciones; orden en que son colocadas al ensillar. Y siempre alrededor de temas similares puede interesarse por conocer los distintos pelos de los caballos, nombres y reconocimiento de las distintas partes del animal; cómo determinar su edad, defectos, bondades, etc.

Estas primeras experiencias pueden marcar el camino a muchas otras. A veces podrá el maestro ejercitar su habilidad aprendiendo a hacer los distintos nudos empleados al atar un animal: el que se hace junto al pescuezo y el que en la estaca asegura la piola o maneador.

De esta actividad puede surgir la siguiente consulta: cuando los niños atan sus caballos

a sogá en el alambrado, ¿por qué deben hacerlo cerca del suelo?, ¿por qué cuando se ata un animal de la rienda conviene hacerlo lo más alto posible?; ¿cómo asegurar el maneador que sujeta el caballo mientras come, no disponiéndose de estacas, árboles o alambradas?

Si se trabaja en zonas ganaderas puede investigarse: largo de maneador; diferencias entre maneador, sobeo y lazo; largo de estos dos últimos, funciones de los tres; partes del cuero utilizada en la confección de cada uno; color o pelo del animal, más conveniente para su ejecución. Más adelante podrán averiguarse nombres de caballunos, ovinos y bovinos, según edades; nombres de faenas más comunes y épocas en que se realizan con los citados animales; en qué consisten dichas faenas; tiempo de aprovechamiento y comercialización de animales que forman nuestra riqueza ganadera; superficie de campo que exige para su sostenimiento cada animal.

Estos datos junto con los de ventas, jornales, etc., pueden facilitar los más variados trabajos ya que la información obtenida permitirá al maestro ajustar su trabajo a la realidad del medio.

Unas veces la investigación se hará en clase: libros, discusiones, diccionario. Otras, trascenderá los límites de la escuela y será el vecino quien dará la última información sobre los puntos difíciles.

Muchos serán los temas con los cuales podrá trabajar el maestro. Atento a lo que le rodea, se convertirá en fino observador de cosas, hechos y personas, interesándose profundamente por todo cuanto amplíe su visión del medio.

En su conversación con el vecino será un buen oyente que sabrá expresar su interés por aquellos temas que le permitan adquirir o ampliar conocimientos respecto a formas de trabajo, hábitos, evolución del lugar, etc.

El vecino descubrirá un nuevo tipo de maestro en quien se interesa por sus cosas elementales, que podrán ser pequeñas, pero que por acompañarle en su diario hacer, están profundamente hermanadas a él, llenan su vida y a veces, hasta tienen calor de tradición.

Alguien ha dicho que, para que la vida se cumpla plenamente, debemos adaptarnos hondamente al medio.

El maestro debe sufrir un período que llamaríamos de "acomodación", período que imaginamos para algunos difícil y hasta doloroso.

Superarlo significará echar los cimientos

para que sea posible el cumplimiento del esfuerzo por conocer el medio y vincularse a él. La adaptación, pues, ha de ser una consecuencia lógica del conocimiento que se adquiere del medio y de su equilibrada vinculación al mismo.

Aún corriéndose el riesgo de repetir cosas ya dichas, cabría decir que adaptarse no supone dejarse absorber por el medio. Imaginemos al maestro muy atento a su mejoramiento profesional, logrado a través de lecturas que le permitan estar al día en materia tecnológica, cultural, social y muy especialmente en lo que le es específico, manteniéndose muy conectado a colegas y profesionales, concurrendo a reuniones, charlas y cursillos de los que, por otra parte, junto con otros maestros puede ser promotor; visitando regularmente centros de cultura donde pueda recoger, además de aportes y sugerencias para su trabajo, el material que no siempre es posible obtener en el campo; haciendo, en fin, una vida intelectualmente activa y en constante superación.

Las dos condiciones anotadas previamente, se verán complementadas por firmes relaciones con los habitantes del distrito escolar, relación que se irá estrechando en la medida en que la comprensión de los problemas comunes unan constantemente a vecino y maestro.

El vecino debe considerar al maestro como un vecino más, como otro miembro de la comunidad, que vive y siente junto a él, los problemas de la zona. A su vez el maestro ha de sentirse realmente parte de esa vida comunal.

Logradas esas tres condiciones, seguramente tendremos un maestro sensibilizado ante la problemática del medio campesino; un maestro capaz de lograr en las gentes el cambio de actitud necesario para que puedan alcanzar sin violencia un estado de vida integral.

Debe quedar claro que el logro de esas conquistas no supone que el maestro haya adquirido la totalidad de los elementos necesarios para realizar el amplio trabajo que el medio rural le exige. Sólo se habrá ubicado, y en algunos aspectos capacitado, para interpretar los numerosos problemas que le plantea su labor.

Queda para otro artículo sugerir caminos a seguir por quienes superen estas condiciones que suponemos un poco básicas, para poder entrar en el estudio de aspectos que, como ya dijimos, conduzcan a más amplias y fecundas realizaciones.

hermano homero

Ustedes, me invitan a repensar la figura ejemplar de Homero Grillo y a escribir sobre él como un verdadero símbolo de un pensamiento y una acción colectiva. Me parece una tarea plena de emoción y de ternura que me conduce a revivir la etapa más auténtica de mi existencia. Siento junto a mí a todos aquellos seres extraordinarios, hombres y mujeres, que representaron un formidable caudal ideológico y moral. Algunos nos dejaron ya, pero nos siguen congregando. Otros están dispersos por ese mundo pero, en cada uno de sus trabajos, de sus luchas y de sus sueños, viven las experiencias de aquellos días y alimentan una pertinaz esperanza común de reencontrarse.

De todo eso, Homero Grillo es un símbolo y por eso está con todos nosotros.

Conocí a Homero cuando empezamos el trabajo en las escuelas granjas y él nos hacía llegar estacas de álamo A.M., nuevos seleccionados de gallinas Leghorn para incubar, bulbos de gladiolos y "semillas" de gusanos de seda y nos escribía explicándonos cómo había hecho esto y aquello y recomendándonos cómo deberíamos hacerlo nosotros. Eso fue la primera etapa de nuestro largo trajinar en común. Tal vez lo más destacado de esa etapa fue la reunión que resolvimos hacer e hicimos nosotros mismos en Montevideo en enero de 1947, sin apoyo oficial (o tal vez en contra de la idea oficial) los maestros de las escuelas granjas con la compañía señora de Don Agustín, para contarnos lo que estábamos haciendo cada cual según su leal saber y entender, apoyados en los tres elementos fundamentales de la concepción que había hecho Ferreiro de la Escuela Granja: "La escuela será hasta el último centímetro cuadrado de su zona de influencia"... "todos los que viven en el área serán considerados sus alumnos"... "debemos proponernos formar el hombre capaz de vivir bien en 5 hás"...

Algunos maestros se volcaron a la acción social, promovieron la creación de sociedades de fomento rural y fueron sus líderes, otros se volcaron a la experimentación agropecuaria, otros buscaron motivar la acción educativa en vivencias del medio, otros pusieron un énfasis mayor en el trabajo con los jóvenes... Grillo era un campesino, un campesino por ancestro; tenía la paciencia, la ingenuidad y la pureza de un campesino. Se dedicó a enseñar a plantar, a injertar, a criar animales y, él sí podía formar al hombre capaz de vivir en las cinco hectáreas como vivieron sus antepasados granjeros. Sabía muy bien que primero es comer y luego filosofar y aunque el carácter fundamental de su existencia fue la generosidad, el desprendimiento más absoluto de los beneficios personales y una entrega total a sus

semejantes, tuvo siempre muy claro que la acción educativa debía estar íntimamente ligada a las actividades productivas en su más estricto sentido económico y no simplemente como "un juego educativo". Por eso, su inolvidable escuela granja de Estación Ortiz, fue una escuela productiva en toda la extensión de la palabra.

Cuando, en 1960, salimos con Julio Castro a recoger la opinión de los vecindarios sobre los trabajos de las escuelas granjas, tuvimos una conversación muy hermosa con un vecino de la Escuela 16 (la de Homero) que estaba arando con una yunta de bueyes. El no nos conocía Julio le sacó el tema de las actividades escolares en las distintas épocas. "Ahora ya no enseñan como enseñó el maestro Grillo; él enseñaba a trabajar; ahora enseñan como antes".

La idea de una escuela para vivir o para poder vivir más que la de una escuela "para la vida" como nos habían enseñado en la Normal, había entrado hondamente en los campesinos a quienes muchos consideran incapaces de entender otra escuela que no sea la de las cuentas, las copias y las composiciones.

La segunda etapa de ese trajinar común a que me refería, corresponde al período en que yo fui Sub-Inspector de Escuelas Granjas porque Homero, de ninguna manera quiso aceptar el cargo. Me mandaron a hacer una investigación en la Escuela Granja No. 16 porque la Inspección Departamental acusaba a Homero de vender productos sin previa autorización y porque se había "descubierto" que una venta de mil o dos mil pesos (de aquella época con el dólar de 11 pesos de Azzini) no estaba registrada en los libros.

Yo tenía ya bastante experiencia de producir algunas cosas para venderlas y poder comprar el alambre para la viña, la ración para las aves, el diccionario enciclopédico o la pelota de voleyball, pero sabía que Homero tenía por lo menos tres "becarios", tres brillantes alumnos que seguían sus estudios en Minas y a los cuales se les pagaba el transporte, se les compraba la ropa, los equipos para la lluvia, los libros y se les daba algún dinerito para los gastos, sacando todo aquello de lo que producían las flores, la leche, la miel, los huevos que Homero producía con sus propias nobles manos y la de sus muchachos que así aprendían la verdadera solidaridad.

¿Cómo habría de ser pues mi informe? ¿Cómo podría ser si yo conocía de los préstamos a la escuela y de los adelantos de sueldo que Grillo debía hacer para sostener una obra tan grande como él? Lamento que entre tantos papeles que fue necesario perder, se perdiera mi copia del informe que entonces produjo. Confío en

rescatarlo algún día en archivos oficiales. Pero recuerdo muy bien el Oficio que se me hizo llegar posteriormente con la "providencia" dictada por las autoridades. Se resolvió amonestarnos a ambos y dejar de ello constancia en nuestra foja de servicios.

La tercera etapa fue sin duda la más intensa, la más rica en emociones compartidas, la más llena de solidaridad y de aprecio entre nosotros. Fue la etapa del ICER. La idea inicial fue de Miguel Soler, pero nadie podría imaginar un ICER sin Grillo. Cada uno de los "defenestrados" del 60 arrancamos para distintas maneras de ganar la vida como forma de poder seguir dando nuestra cuota principal de trabajo a la causa común que fue el ICER, pero Homero fue él mismo el ICER. Luego de la etapa preliminar de organización que era más de combate que de trabajo, quedamos Homero, Ana María y yo soportando el estandarte. Vinieron los jóvenes, salimos algunos y entraron otros, pero Homero era el gran Capitán, soñando siempre con algo que cada vez se volvía más un imposible.

La historia no es tan antigua, está por escribirse y ella dirá cómo se compró un terreno con plata de maestros rurales y luego se cambió por una casa vieja que nunca pudo ser desocupada . . . y aquél terreno sirvió para construir una importante escuela suburbana y también dirá la historia todo lo que podrían haber contado las paredes de un viejo caserón del Prado donde se preparaban las clases dictadas en el Normal para poder ayudar a formar al grupo de muchachos que fue sin duda el grupo de los mejores inspectores y maestros rurales que tuvo el país. Todo eso se contará.

Lo que no podremos contar debidamente, con las palabras precisas y con la necesaria grandeza con que se cuenta una epopeya y sus protagonistas, será el trabajo de Homero, persistente, permanente, silencioso, modesto como lo era él; su actitud decidida y resuelta siempre, en medio de una aparente timidez, aún en las más difíciles circunstancias.

Recuerdo cuando temíamos por las pocas cosas que eran nuestro único capital y sus herramientas de trabajo. Teníamos aquél mimeógrafo en el cual él imprimió tanto material educativo para los niños y los maestros rurales. No dormía Homero pensando que pudiera faltarle. Hasta que una mañana llegó con la solución y brillándole sus claros ojos bondadosos nos dijo: "Ya está, lo empeñaremos hasta que pase el peligro".

El fue uno de esos hombres cuya verdadera dimensión la va dando el transcurso del tiempo. Hoy su figura de maestro cobra su dimensión real".

ABNER PRADA

Experto de UNESCO
en Educación Rural.

Fragmentos de la carta enviada al maestro José María Vera, por Prada, desde Alcalá del Valle, Colombia, en enero de 1981.

los testimonios

hablan los vecinos de barrancas

Otro Grillo, ¿de dónde lo vamos a sacar?

Había que regresar. Pero no queríamos volver sin hablar con un vecino que había sido muchos años miembro de la Comisión Pro Fomento y que conoce la escuela bien desde adentro. Se llama Juan García. Lo encontramos con otros compañeros —Pedro Mesa y Longino Probo Fernández— clavando los horcones para hacer un rancho.

Formamos rueda; y con intervenciones frecuentes de los otros. Juan García hizo enumeración de las tareas realizadas por Grillo.

"Les enseñó mucho a los botijas en cuestiones de granja y a nosotros también, porque colaboró con el vecindario enseñándole cosas de agricultura, granja y lechería.

Trajo los fertilizantes a la zona. Compramos en sociedad entre nueve vecinos —yo era uno de ellos, la escuela otro— una esparcidora de abono que nos costó como 700 pesos. La usamos todos muchos años. Ahora está en casa de uno de los dueños, pero ya no se usa como antes.

En la escuela hizo experimentos para mostrarlos, por ejemplo, como se planta el girasol. Aquí lo plantábamos surco por medio. El plantó media hectárea como nosotros y otra media a treinta centímetros. Después comparó los resultados. Además analizaba las tierras y nos enseñaba qué clase de abonos hay que ponerles. ¿Cuándo se echó fertilizante a los trigos de aquí? Tuvo que venir él para lo hiciéramos (. . .).

Era muy bueno con los muchachos. Les enseñaba muchas cosas. Después de la escuela, trabajaba con ellos en hojalatería, los hacía podar o injertar. Les enseñaba lo bueno y lo malo. Era muy amigo de los niños. ¡Y había que ver como lo querían! Tocante a eso, era un padre para los muchachos.

Se ponía a trabajar y lo mismo seguía hasta las doce de la noche!"

Terminó su charla recostado al horcón a medio apisonar, mientras yo tomaba notas sentado en el suelo sobre un cojinito:

"A la zona esta la levantó Grillo. Hay que decir la verdad. Nos enseñó a nosotros tanto como a los niños".

Nos despedimos. Ellos volvieron al pisón y la pala y nosotros a la camioneta. Cuando íbamos como a una cuadra, uno del grupo nos gritó como despedida:

"¡Dígame a Grillo que Pedro Mesa le manda recuerdos y que todos aquí no lo olvidaremos nunca!"

JULIO CASTRO

"MARCHA", 25 de mayo de 1961.

grillo y el instituto cooperativo de educación rural



En mayo de 1958 se había creado la "Sección Educación Rural", dependiente del Cuerpo técnico consultivo del Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal.

Estaba constituida por cuatro sectores: Centro de asistencia técnica a los maestros rurales, Instituto Normal Rural, Núcleos escolares y Misiones socio-pedagógicas. Era una forma de coordinar los esfuerzos realizados por el Consejo de Enseñanza Primaria, que había sabido recoger las aspiraciones y la lucha del Magisterio desde los pri-

meros congresos de 1944 y 45, las misiones socio-pedagógicas, la obra en las escuelas granjas, el programa de 1949 para escuelas rurales.

Hay que destacar la importancia del Magisterio como impulsor de estos logros, sobre todo a partir de 1945, cuando se unificó la institución gremial nacional: Federación Uruguaya del Magisterio.

¿Cómo llegó a constituirse el ICER donde tanto realizó Homero Grillo?

Después de haber actuado algunos Consejos de Enseñanza, con amplitud de miras, a pesar del origen político de sus designaciones, en 1960 cambió totalmente la situación. Un nuevo Consejo, de orientación reaccionaria, opuesto a todo lo que fuera una escuela popular progresista, hizo uso de la disposición de partidas globales para su presupuesto y decretó una casi total reorganización de sus servicios: régimen de inspección, enseñanza normal, rural y especial, etc.

Desapareció la Sección Educación Rural y junto con ésta la Inspección de escuelas granjas; se reorientó, con descenso del nivel que había alcanzado cuando fue su director Homero Grillo, el Instituto Normal Rural; al mismo tiempo, rodeado de un clima de persecución oficial, se sintió obligado a renunciar, Miguel Soler, director del Núcleo Escolar de la Mina.

El ICER fue la respuesta a tanto demán.

De nuevo el Magisterio fue el gran creador en la nueva conquista. En la Convención de maestros de F.U.M. de enero de 1961, con intervenciones a fondo sobre los problemas, se crea una Comisión de defensa de la escuela rural. Más adelante, en marzo del mismo año, se realiza una Asamblea Nacional de maestros rurales en el Paraninfo de la Universidad. Colaboran maestros urbanos, universitarios, estudiantes. El Magisterio responde con acción a la destrucción. Se forma un equipo de trabajo, que colaboró con Grillo durante varios años, constituido por: Nelly Couñago de Soler, Ana María Angione, Miguel Soler, Abner Prada y Weyler Moreno. Este equipo es elegido para iniciar el proceso de formación de un Instituto en el cual los maestros rurales tratarán de darse, en forma autónoma, la asistencia técnica necesaria a las escuelas, a los grupos de misioneros que actuaban fuera de la órbita oficial, a los estudiantes y, en lo posible, el apoyo a la población campesina.

El 1o. de junio de 1961 se iniciaban las funciones del ICER.

Estaba radicado en la Casa del Maestro, sobre la calle Laguna Merim, a distancia de dos cuadras de la avenida Millañ. Era una de esas viejas casonas del Prado, que había sido la cochera de la familia de Castro, cedida por un largo plazo a la Asociación Magisterial, por la Intendencia.

El ala izquierda fue redaccionada por los maestros icerianos para las oficinas de trabajo, con viejos muebles obtenidos o contruidos, rústicamente, por un entusiasta maestro de carpintería. Un amplio patio arbolado, donde se desarrollarían danzas, juegos y canciones adecuadas para el medio rural; un salón para actos culturales y un comedor; varias habitaciones para los maestros que venían a residir, temporalmente o por necesidades de estudio durante el año lectivo. Este era el sustrato material del ICER.

Describir sus realizaciones al detalle, sería demasiado extenso. Señalaremos algunas.

Homero Grillo concurría diariamente al ICER y realizaba continua tarea en los trámites de suministro, la correspondencia con todo el país, las reuniones con el equipo de trabajo y una Comisión asesora constituida por maestros de experiencia y los técnicos necesarios de la Universidad y otras instituciones, desde luego la F.U.M., con

la que había una estrecha colaboración.

El ambiente de actividad se iba intensificando a pesar de que algunos compañeros debieron alejarse del país, por razones de trabajo, pero fueron sustituidos por los nuevos que venían a residir, por motivos de estudio en el Instituto Magisterial Superior.

Es de destacar la importancia que tuvieron las audiciones radiales, dos por semana: una, dedicada al hombre de campo y la otra, directamente a los maestros.

Otras actividades preparadas fervorosamente durante todo el año, por Grillo, sus compañeros y los maestros delegados en las distintas localidades del Interior, fueron los cursillos y jornadas. Estaban destinados a capacitar al maestro rural y, a la vez a crear vínculos entre grandes grupos de otros maestros y profesionales asesores. Además se orientaban las distintas formas de expresión libre y creadora, en todo el país y en Montevideo en los Cursos de verano.

Nos parece ver a Homero, ágil y fuerte, sonriente desde sus amistosos ojos claros, moverse con multiplicidad de brazos y pensamiento siempre alerta para encontrar lo mejor.

Y supo hacerlo.

Cuando se creó el grupo de estudios de perfeccionamiento (C.E.P.) que proporcionó los materiales surgidos de las clases dadas en el I.M.S., grabadas y corregidas, con destino a quienes estudiaban en sus lejanos lugares de trabajo, temimos por la salud de Grillo.

Pero pudo resistir y asombraba verle y oírle, en las distintas horas que podíamos acercarnos al I.C.E.R., transcribiendo materiales, reproduciendo hojas y hojas al mimeógrafo, junto a los jóvenes que le ayudaban y admiraban.

La producción del I.C.E.R. se sembraba por el país: libros de lectura adecuados en sus imágenes a las vivencias del niño campesino, material de estudio, así como el acicate continuado de la Revista "Rumbo" que tanto sirvió a docentes de las más diversas escuelas.

Con el avance de los difíciles tiempos y la distorsión política que se vivía en el país en el año 1972, fue decayendo la vitalidad del I.C.E.R.

Grillo, rodeado por un estrecho grupo de compañeros, trataba de obtener el Hogar cooperativo. Este surgiría de permutar un terreno que había logrado adquirir el I.C.E.R., por dos viejas casas del Consejo de Primaria, radicadas en el centro.

El terreno fue utilizado por Primaria, pero el I.C.E.R. fue despojado de las casas, con parte de su archivo dentro y algunas mejoras ya realizadas.

Rudo golpe para el grande y querido maestro, que sentimos todos, junto a los embates de la dictadura. Pero nada pudo disminuir su valiosa obra, ni abatir su dignidad.

Por eso hoy queremos hacer llegar a los jóvenes, parte de su imagen, entre los grandes maestros que ya no están entre nosotros, pero que ocuparán siempre su lugar de conductores.

YOLANDA VALLARINO

Ex-Profesora de Pedagogía y Didáctica en el Instituto Magisterial Superior y en el Instituto de Profesores "Artigas".



*la nueva educación en la
nueva nicaragua.*

"Una escuela, un centro de salud, una escuela, ponemos la piedra, tenemos la madera, una escuela, aquí se hace el pulso de levantarla, un flete de cal, un viaje de arena, tenemos el terreno, una escuela, si viera qué hermosura de niños, una escuela, un centro de salud, un camino, una bendición de niños, una escuela, una belleza de niños, una vez hubo un maestro élvolverá el maestro? Una escuela una escuela una escuela.

Sergio Ramírez, "Estás en Nicaragua"

el programa revolucionario

Cuando en 1969 los sandinistas se encontraban luchando en las montañas contra el régimen somocista y contra la incompreensión e indiferencia de una parte mayoritaria de la humanidad, aprobaron su Programa Histórico. Su capítulo III, titulado "Revolución en la Cultura y la Enseñanza", incluía propósitos como los siguientes:

"La Revolución Popular Sandinista asentará las bases para el desarrollo de la cultura nacional, la enseñanza popular y la reforma universitaria, (...) impulsará una campaña masiva para exterminar en forma inmediata el analfabetismo, (...) desarrollará la cultura nacional y extirpará la penetración neocolonial en nuestra cultura, (...) atenderá el desarrollo y progreso de la enseñanza en los distintos niveles (...) la cual será gratuita en todos los niveles y obligatoria en algunos, (...) concederá becas a los estudiantes de distintos niveles con escasos recursos económicos, (...) forjará más y mejores maestros, con los conocimientos científicos que demanda la época actual: que puedan satisfacer a la totalidad de nuestra población estudiantil, (...) adaptará los programas de enseñanza a las necesidades del país, (...) realizará una reforma universitaria (...)"

Al triunfar la Revolución diez años más tarde, la educación fue considerada una de las principales prioridades en la construcción de la nueva sociedad. Lo sigue siendo.

Y esto, entre otras, por dos poderosas razones. En primer lugar porque el régimen somocista había mantenido por decenios la educación y la cultura en un estado desastroso. Y en segundo término por el reconocimiento explícito por parte del nuevo gobierno de la importancia de la educación en la edificación de una sociedad justa y en la reconstrucción económica, basadas ambas en la activa participación del pueblo, protagonista fundamental de la lucha armada y de la necesaria revolución pacífica que debía seguirle.

la realidad en 1979

Cuando los sandinistas toman el poder, la situación de la educación nicaragüense es de las peores de América Latina: el 50 o/o de los adultos eran analfabetos (28 o/o en las ciudades y 76 o/o en las zonas rurales); la tasa de escolarización era de 69 o/o para los niños entre 7 y 12 años de edad y de 18 o/o entre 13 y 18 años; el 66 o/o de los alumnos de la enseñanza primaria se encontraban en situación de extraedad; de cien niños ingresados en primer año sólo 21 completaban los estudios primarios, 35 en las zonas urbanas y 5 en las rurales; en las áreas campesinas el 53 o/o de los niños matriculados en el primer curso desertaban sin ingresar en el segundo; el 35 o/o de los locales escolares eran arrendados y no reunían en absoluto las condiciones ambientales que requiere la tarea educativa; el número de niños que no disponían de pupitre se estimaba en 100.000; el 28 o/o de los maestros primarios carecían de título; en el medio rural, el 90 o/o de las escuelas eran unidocnetes y apenas el 1 o/o de las escuelas impartían los seis cursos primarios; en la enseñanza secundaria el 83 o/o de los estudiantes seguían cursos generales; solamente el 8,6 o/o cursaban la enseñanza técnica, el 0,1 estudios de agricultura y el 0,08 o/o de enfermería; en fin, del Producto Nacional Bruto sólo el 2,8 o/o correspondía a la educación.

Estos indicadores cuantitativos van acompañados de rasgos cualitativos propios de una sociedad injusta y de un gobierno tiránico. Se trata de una educación tradicional, con programas recargados, de contenidos desvitalizados, con métodos en que la acción transmisora del maestro hacia el alumno constituye el recurso didáctico fundamental; una educación reñida con el trabajo, en la acepción noble y amplia de este término; que no se apoya en actividades creativas, experiencias, proyectos propios de los alumnos y mucho menos de la comunidad; una educación que carece de sensibilidad hacia los niños que nunca entran en la escuela y hacia aquéllos que desertan tempranamente de ella en la mayor ignorancia; una educación en que el niño campesino es cuantitativa y cualitativamente discriminado; una educación que genera analfabetismo creciente y que muestra una absoluta indiferencia ante las necesidades educativas de los hombres y mujeres adultos; una educación altamente centralizada, en que la toma de decisiones, incluso de carácter técnico, está en las manos del propio Somoza, en que la consulta al magisterio resulta impensable, en que los funcionarios se escudan en el principio de autoridad para practicar la arbitrariedad; una educación que, so pretexto de su apoliticidad, escamotea la realidad del país y del mundo a niños, adolescentes y universitarios, de modo de perpetuar el injusto orden vigen-



te, que no es más que un aberrante desorden material y moral.

una nación se educa

Todo ha cambiado y seguirá cambiando en Nicaragua. En cuanto a la educación, el cambio va mucho más allá de la alteración profunda de las cifras y de las carencias descritas. Radica fundamentalmente en el reconocimiento del hecho educativo como necesidad básica del pueblo, asumida por el pueblo mismo, como tarea de todos y para todos, en todo el país, en todo momento y en toda edad, en la asignación a la educación de una tarea transformadora esencial. En adelante, la educación, organizada con unidad de fines y con variedad de modalidades, dinamizará la sociedad y será dinamizada por ésta, ambas, educación y sociedad, confundidas en una labor que más que a reconstruir se aplica a edificar algo nuevo, en parte desconocido e imprevisible.

En los seis primeros años de la Revolución se libró una importante batalla contra el analfabetismo y se puso en marcha un amplio programa de educación de adultos; se duplicó la matrícula educativa global y se duplicó la de la educación preescolar; fueron aprobados los fines, objetivos y principios de la nueva educación; se crearon mecanismos para la capacitación permanente de los educadores; se renovaron los programas y, por primera vez en la historia del país, se distribuyeron textos nacionales de estudio; por primera vez, también, se adoptó y generalizó la aplicación de un método correcto de aprendizaje de la lectoescritura: se introdujo

en la Costa Atlántica un programa de educación bilingüe en beneficio de las minorías étnicas de aquella región; se organizaron programas de bienestar para escolares y estudiantes (comedores escolares, becas, parques infantiles, bibliotecas, atención médica); se dio atención prioritaria a las necesidades de la escuela campesina; se reformó la universidad, sus estructuras de gobierno y la composición de su matrícula; se introdujeron una serie de innovaciones en la organización escolar y se fomentaron las innovaciones didácticas; se estableció un diálogo positivo entre las autoridades y los sindicatos de educadores; se descentralizó la administración educacional; se duplicó la parte que corresponde a la educación en el Producto Nacional Bruto.

Gracias a una intensa reflexión y a una febril acción, la educación es hoy algo más que un servicio en Nicaragua; constituye un estado de conciencia del que todos participan. Hoy, uno de cada tres nicaragüenses estudia. Nicaragua, dice uno de sus dirigentes, "vive en estado de educación". Veamos con algo más de detalle las facetas más interesantes de este proceso.

la victoria sobre el analfabetismo

La Cruzada Nacional de Alfabetización (marzo-agosto de 1980) constituyó una ac-

ción inicial de extraordinarios alcances. No sólo puso al alcance de más de 400.000 personas los instrumentos básicos del saber letrado, reduciendo a 13 o/o la ominosa tasa de 50 o/o de analfabetismo heredada, sino que sentó las bases de la nueva educación popular. Al convertir, como dijo Cortázar, "la totalidad del país en una gigantesca escuela en la que de alguna manera la mitad de la población enseñará a leer y escribir a la otra mitad", demostró que bajo ciertas circunstancias la alfabetización masiva está al alcance de las sociedades pobres, movilizó, respondiendo al llamado de la UNESCO, recursos internacionales latentes, modificó profundamente las relaciones entre la ciudad y el campo, entre padres e hijos, entre supuestos muchachos "cultos" y campesinos supuestamente "incultos" y, más importante aún, sembró de dudas, proposiciones y perspectivas la pedagogía nacional entera, viciada de tradicionalismo por un lado y de influencias pseudomodernizantes inadecuadas por otro.

Al término de la Cruzada, 95.000 adolescentes que habían actuado como maestros populares —58 de los cuales murieron, 9 de ellos asesinados por la contrarrevolución que ya por aquel tiempo se mostraba criminalmente activa— estaban listos para emprender nuevas tareas en el programa de educación de adultos, en vastas campañas populares de salud, en la recolección de productos agrícolas en condiciones de apremio, en la defensa del país y de su revolución ante los ataques, cada vez más vigorosos y descarados, de los enemigos de dentro y de fuera.

El trabajo alfabetizador, que fue mucho más que enseñar a leer y escribir, marcó definitivamente a quienes hoy en Nicaragua tienen alrededor de veinte años de edad. Marcó, también, a sus beneficiarios, que pidieron más y más educación, dando lugar así a la creación temporal del Vice-Ministerio de Educación de Adultos y al establecimiento de un programa educacional en que participan unos 200.000 adultos cada año, algunos de los cuales cursan ya el séptimo nivel de la educación general básica. Marcó al magisterio que, superando las orientaciones reaccionarias antipopulares con que el somocismo lo había formado, se sumó a las tareas de la Cruzada y pasó a fortalecer las organizaciones magisteriales identificadas con el proceso revolucionario. Marcó, en fin, al pueblo entero, que asumió su protagonismo, examinó con sus jóvenes e improvisados maestros sus problemas, aprendió a organizarse y ganó confianza en sus fuerzas y en la justicia de su causa.

Cuando el 23 de agosto de ese año 80 Fernando Cardenal, Coordinador General de la Cruzada, izó la bandera que declaraba a Nicaragua "territorio victorioso del analfabetismo", clausurando la Cruzada ante casi medio millón de personas, sentí el mensaje alti-

vo de aquel pueblo que ya no claudicaría y me ratifiqué en mis convicciones acerca de la necesidad de situar siempre la educación en la historia concreta de los pueblos. Sentí, también, con dolor de maestro veterano, el inmenso abismo que en aquel momento separaba aquella educación combativa y triunfante de la que por aquellos años imperaba en el paralelo 35 sur de la misma América, igualmente combativa pero todavía sometida a la prepotente incompetencia de los militares y de falsos pedagogos colaboracionistas.

La Cruzada de Alfabetización, por su concepción, su organización, los medios educativos aplicados y, sobre todo, por su triunfo, resultó determinante para el resto del quehacer educativo.

"levantaremos una escuela con tu nombre"

Las comunidades se pusieron a trabajar por retener y profundizar aquella instrucción apenas iniciada y de cuya utilidad y necesidad ya no tenían dudas, gracias a los avances del movimiento cooperativo, de la reforma agraria, de los programas de salud, vivienda, promoción cultural. Surgieron en el país 20.000 Colectivos de Educación Popular para adolescentes y adultos, se generalizó el establecimiento, en condiciones modestísimas, de distintos tipos de centros de educación preescolar de base comunitaria y se incentivó la preocupación por garantizar la enseñanza básica a todos los niños. Mientras en otros países se habla de una "presión educativa", dando con ello a entender que las autoridades enfrentan una demanda social que les desborda, el Ministro nicaragüense Carlos Tunnermann proclamaba la necesidad de "sembrar el país de escuelas", siembra que estuvo principalmente en manos de los campesinos. A veces con ayuda del Ministerio de Educación, otras con participación de entidades solidarias extranjeras, gubernamentales o no gubernamentales, en ciertos casos solamente con sus propias fuerzas, las comunidades se pusieron a levantar, ampliar o reparar sus escuelas, a un ritmo promedio de un aula por día. Entre 1979 y 1984 la matrícula de la enseñanza primaria pasó de 369.640 a 534.317 alumnos y el número de maestros primarios de 9.986 a 16.997.

Más de una vez acompañé al Ministro en recorridos en los cuales en una jornada se inauguraban media docena de locales escolares nuevos, muy decorosos, construidos a un costo bastante módico gracias al esfuerzo comunitario, al empleo de materiales locales y al clima, que requiere ambientes muy aireados. Muchas banderas y guirnaldas, bandas,

discursos, bailes folklóricos y niños, muchos niños, muchísimos niños. El acto incluía siempre el descubrimiento de una placa en que se daba nombre a la escuela. Con mucha frecuencia era el nombre de un "mártir", es decir, de uno de los cincuenta mil muertos de la larga guerra de liberación, entre los cuales los maestros fueron numerosos. Con frecuencia también, era la madre del joven mártir local la que recogía la bandera rojinegra, la que aplaudía, con todos nosotros y sin lágrimas, la memoria de su hijo. Se materializaba así el premonitorio sueño de Ernesto Castillo Salaverry, poeta, guerrillero y mártir nicaragüense, quien había escrito:

"Donde los desconocidos
derramaron su sangre,
ahí donde dejaron
un recuerdo
oloroso a pólvora,
ahí donde los guardias
incendieron ranchos,
donde el avión destruyó
aldeas,
levantaremos escuelas,
cooperativas,
hospitales,
con los nombres de aquéllos
que murieron sin verlas".

construyendo nuevos caminos

A esta preocupación por generalizar la educación básica, objetivo todavía no logrado pese a estos esfuerzos, pues más de 100.000 niños carecen aún de escuela, se suma la de elevar el nivel cualitativo de la educación. En un proceso revolucionario este propósito resulta de realización imprescindible. En materia educativa el Gobierno se ha propuesto tres grandes líneas de acción: la expansión, el mejoramiento y la transformación. El debate y las acciones en curso apuntan, pues, no sólo a democratizar el acceso a la educación, a renovarla, a mejorarla, a hacerla más eficiente, introduciendo las necesarias reformas en todos sus instrumentos, desde los programas y manuales hasta la administración educativa pasando por la formación y mejoramiento profesional de los docentes, sino a repensar a fondo las funciones de la educación en la sociedad, el tipo de hombre cuyo desarrollo procura el proceso educativo y las vías para lograrlo.

La tarea ha sido y seguirá siendo inmensa. La mayor parte de los programas de cada uno de los cursos de la enseñanza primaria



han sido totalmente reformulados, habiéndose elaborado manuales con sugerencias didácticas para los docentes y textos para los escolares; éstos son distribuidos gratuitamente en las zonas rurales y a precio de costo en las ciudades cuando las familias pueden adquirirlos. Se han reformado también los planes y programas de formación de maestros y se han reorientado las carreras técnicas cortas, estimulándose el acceso a aquéllas que pueden contribuir al desarrollo agrícola e industrial y a los programas de salud pública. Cambios paralelos se han producido a nivel universitario.

En las zonas rurales se va extendiendo una red de "núcleos educativos rurales" los cuales, con sus escuelas base, sub-base y satélite, procuran neutralizar el habitual aislamiento de las escuelas rurales. También están funcionando más de diez "escuelas rurales de educación-trabajo" (ERET), similares, podría decirse simplificando un poco, a lo que fueron las escuelas granjas uruguayas, así como proyectos de huertos familiares y comunales. En varios departamentos opera, con colaboración internacional, el programa de nutrición integral que realiza diagnósticos del estado de nutrición de la población, en especial el de los grupos más vulnerables, y organiza servicios de alimentación complementaria para preescolares y escolares.

Uno de los aspectos a los que se ha prestado mayor atención es el de la formación en servicio de los educadores de todos los niveles y modalidades. Los Talleres de Evaluación, Programación y Capacitación Educativas (TEPCE) fueron, de alguna manera, una de las muchas emanaciones de la Cruzada de Alfabetización, durante la cual todos los monitores del país se reunieron, por grupos locales, una vez por semana. Con posterioridad, esta práctica fue extendida en beneficio de todos los educadores, los cuales, reunidos periódicamente por zonas geográficas, niveles o especialidades, discuten sus realizaciones, planifican el trabajo futuro y participan en actividades de demostración para mejorar su cultura general, sus conocimientos pedagógicos y sus competencias prácticas. Es decir, que en un mismo momento casi 20.000 maestros se encuentran reunidos en pequeños grupos, capacitándose, en una suerte de escuela normal de autocapacitación. Con el tiempo, la organización de los TEPCEs ha ido mejorando, la preparación de la documentación de apoyo se ha perfeccionado, las reuniones son más prolongadas pero menos frecuentes y, en general, están precedidas de PRE-TEPCEs en que los responsables de su orientación programan en detalle las actividades.

Paralelamente con estas medidas pedagógicas se ha operado un proceso de mejoramiento y de descentralización de la administración educativa, en el marco de la regionalización global que se ha operado en el

país, el cual ha sido dividido en seis regiones y tres zonas especiales. La educación ha ganado así en creatividad, en flexibilidad, en pertinencia respecto a las características locales; ha mejorado también la coordinación entre la educación y los demás servicios que operan en cada región.

el aporte más original

Sin embargo, a mi modo de ver el logro cualitativo más original de la Revolución Sandinista en materia de educación ha consistido en la aprobación de los "Fines, Objetivos y Principios de la Nueva Educación", documento que resume la política educativa de la nueva sociedad nicaragüense.

Son raros los países que cuentan con un instrumento normativo de esta índole. La mayoría de ellos se limitan a incluir en sus constituciones algunas formulaciones de carácter muy general. Y más raros aún son aquéllos que, para elaborar un documento de tal importancia, apelan a la responsabilidad protagónica del pueblo.

Esto es precisamente lo que hicieron los sandinistas al organizar a principios de 1981 lo que se llamó "Consulta Nacional para obtener criterios que ayuden a definir los fines y objetivos de la educación nicaragüense". Realizada tras la Cruzada de Alfabetización, la reflexión provocada por la Consulta coincidió con un momento de confianza colectiva en la importancia de la educación. No ha de extrañar, pues, que en ella hayan participado treinta organizaciones representativas de sectores muy diversos —y en cierto grado opuestos— interesados en la educación. De este modo, más de cincuenta mil personas tuvieron una incidencia directa en los resultados de la Consulta.

Sobre la base de tales resultados, el Consejo Nacional Asesor de Educación (organismo integrado por el Ministerio de Educación, el Consejo Nacional de Educación Superior y representantes de maestros y profesores, estudiantes, padres de familia, sindicatos, entidades religiosas, etc.) celebró quince reuniones en las cuales se elaboró un documento de síntesis, definidor de la nueva política educativa. Bajo el título de "Fines, Objetivos y Principios de la Nueva Educación", este importante documento fue aprobado por la Junta de Gobierno de Reconstrucción Nacional a principios de 1983.

La parte relativa a Fines dice textualmente: "La Nueva Educación en Nicaragua se propone como FINES:

Formar plena e integralmente la personalidad del Hombre Nuevo, permanentemente en construcción, apto para promover y contribuir al proceso de transforma-

ción que edifica día a día la Nueva Sociedad. Este Hombre Nuevo nicaragüense, que viene construyéndose desde el inicio del proceso de liberación de nuestro pueblo, se forma a partir de nuestra realidad, el trabajo creador y de las circunstancias históricas que vivimos.

La educación deberá desarrollar las capacidades intelectuales, físicas, morales, estéticas y espirituales de ese Hombre Nuevo. Según los resultados de la Consulta Nacional sobre Fines y Objetivos de la Educación, las cualidades y valores que conforman el Hombre Nuevo nicaragüense son los siguientes:

a) En lo político:

Patriota, revolucionario, solidario y comprometido con los intereses de los obreros y campesinos, en particular, y con las amplias masas trabajadoras que conforman nuestro pueblo en general; antiimperialista; internacionalista; contrario a toda forma de explotación proveniente de factores internos y externos; contrario al racismo, la discriminación y la opresión, promotor de la unidad de la nación alrededor de nuestras clases trabajadoras, de los obreros y campesinos por la soberanía nacional, el progreso social, la justicia, la libertad, la distensión y la paz en la región y en el mundo.

b) En lo social y moral:

Responsable, disciplinado, creativo,

cooperador, trabajador y eficiente; de elevados principios morales, cívicos y espirituales; dotado de la capacidad de crítica y autocrítica; de una visión científica del mundo y de la sociedad; de la disposición para la apreciación estética y la expresión artística; que reconozca y valore la dignidad del trabajo manual y del intelectual; compenetrado de la importancia de la conservación, defensa y mejoramiento del ambiente y la calidad de la vida, respetuoso, humanitario, libre, honesto, veraz, sincero, fraterno, modesto, abnegado, objetivo, que comprenda que el interés individual debe coincidir con el interés social y nacional; que desarrolle un alto espíritu de sacrificio y abnegación para defender la Patria y la Revolución".

Sigue luego el enunciado de doce objetivos generales y de otros tantos principios generales.

Esta reflexión que, repito, constituye por su metodología una innovación en América Latina, ha coincidido con el gran esfuerzo indispensable a la atención de los vastos requerimientos de la praxis educativa. Pensamiento y acción se han apoyado mutuamente, coexistiendo con las urgencias y dificultades propias del atraso y pobreza que afectan al país. Forzado por las circunstancias, el país ha aceptado el desafío de educarse en la pobreza. Aunque ésta constituya el común denominador de los países latinoamericanos,





rara vez se le acepta como un factor condicionante al que hay que hacer frente y derrotar, combinando educación con trabajo productivo, utilizando el personal en forma polivalente, inventando recursos propios que hagan innecesaria la importación de una parte de los equipos, aprovechando al máximo la fuerza enseñante del medio natural. Esto es lo que se hace hoy en Nicaragua, calificando el quehacer educativo de "educación en la pobreza", distinguiéndola, con preocupación constante, de lo que podría ser una "educación pobre para pobres".

el enemigo destruye escuelas

Pensamiento y acción educativos han coexistido y lamentablemente continuarán coexistiendo con la prioridad número uno del país, la de sobrevivir, la de defenderse de la agresión interna y externa, la de hacer frente al imperialismo norteamericano para el cual esta concepción de la educación, como todo el modelo nicaragüense, constituye un mal ejemplo que podría tentar a otros países de la región.

Las escuelas destruidas o clausuradas estos últimos meses a causa de la nueva fase militar son decenas; la matrícula está ahora

descendiendo en las áreas fronterizas, son centenares los maestros asesinados o secuestrados, principalmente entre los "maestros populares" o sea los educadores de adultos, el presupuesto de educación está congelado, siendo imposible emprender con fondos públicos la construcción de nuevos locales escolares o crear nuevas plazas de maestros. De modo que hasta que el Presidente Reagan disponga lo contrario, los cien mil niños que aún carecen de escuela continuarán en la ignorancia. Es la suya una política coherente con la retirada de los Estados Unidos de la UNESCO.

Pero la situación de guerra que vive el país es también un manantial de inquietudes en la línea deseada por la Revolución de transformar la educación. Los jóvenes han de educarse, claro está, pero también contribuir a las cosechas, pasar temporadas en el frente y eso trae nuevas fórmulas, flexibiliza los planes y calendarios de estudios, introduce métodos de formación a distancia, alienta el autoaprendizaje y el interaprendizaje lejos de las aulas. La educación formal de los jóvenes combatientes es menos formal, pero no queda interrumpida y se nutre de la vida concreta, con sus dramas y esperanzas.

A medida que acceden a la propiedad cooperativa de la tierra, los campesinos reasentados ven abrirse ante ellos una nueva vida en la que no es posible ya ser analfabeto. Los Colectivos de Educación Popular más activos están en las zonas rurales y el 28 o/o de

los maestros populares son agricultores sin otra formación pedagógica que la que los TEPCES les ha ofrecido. La guerra impone urgencias: no es posible extender por muchos años la formación de los maestros y en algunas escuelas normales ya se han iniciado programas de formación de maestros populares los cuales contarán con tres cursos de formación general y pedagógica posteriores a la enseñanza primaria de seis años, completados por actividades permanentes de supervisión y mejoramiento.

Trascendiendo la cotidiana y sangrienta realidad, la Revolución, la pobreza, la guerra misma son incentivos que influyen en el pensamiento y en la acción educativos. Definidos los fines, objetivos y principios de la nueva educación, los nicaragüenses trabajan aprisa y con sincera preocupación en la identificación y ensayo de las vías y medios conducentes a la materialización de tales propósitos.

la forja de un nuevo hombre

La educación ha sido exonerada, y para siempre, de la tarea reproductora del modelo social oligárquico y dependiente que por tantos años oprimió a Nicaragua y que sigue caracterizando a otros países de América Latina. En este amplio laboratorio social que es Nicaragua, una nueva relación se ha establecido entre la educación y la sociedad global; han aflorado sin hipocresía el carácter eminentemente político de esta relación, la historicidad del saber y la urgencia de que todo el pueblo acceda al mismo, el papel protagónico del alumno, que ahora se desarrolla mediante aprendizajes activos y vitales, la fuerza formadora de la realidad, del aquí y del ahora, tal como éstos van siendo, la condición popular, militante y creadora de la generación de maestros que emerge. Bien sé cuán grande es aún la distancia que separa los enunciados de su aplicación generalizada.

¿Cómo podría ser de otra manera? Pero las líneas orientadoras se van abriendo camino y la mayor parte de ellas surgen de los trabajadores de terreno, de quienes están más cerca de las necesidades del pueblo.

El país entero, más que las aulas, es la forja de ese Hombre Nuevo que ingresará en el Siglo XXI con experiencias hoy imprevisibles, con valores que están aún en gestación. Mucho se ha trabajado, aunque todo parezca estar aún en sus comienzos. A los obstáculos que siempre y en todas partes se oponen a la reforma de la educación sobre bases originales y con sentido popular, se suman en Nicaragua la grave escasez de recursos materiales y técnicos y los efectos de la progresiva, implacable e injustificable agresión imperialista. La historia ha querido que el país viva al mismo tiempo en estado de educación y en estado de vigilante emergencia. Como la España de hace cincuenta años, para decirlo con palabras de César Vallejo, Nicaragua

"está ahora mismo repartiendo la energía entre el reino animal, las florecillas, los cometas y los hombres".

Por eso la causa de Nicaragua es la nuestra y la de todos. Por eso importa tanto el esfuerzo por comprenderla y por estar solidariamente a su lado. Las razones y sinrazones que explican —y no justifican, naturalmente— la existencia en América Latina de 44 millones de adultos analfabetos y de más de 10 millones de niños sin escuela, nos afectan a todos por igual. No dejaremos que Nicaragua sola enfrente las dificultades propias de los cambios que en pleno uso de su soberanía se ha propuesto realizar, que enfrente sola su necesidad de sobrevivir en la dignidad, que enfrente sola, para resumir lo esencial, el acoso del imperio que la agrede, cada día con mayor descaro y saña, porque sabe que los cambios que hoy tienen lugar en Nicaragua han entrado ya en el curso de la historia triunfante y no resignada de los pueblos.

MIGUEL SOLER ROCA

Ex-Director del Núcleo Experimental de La Mina.
Experto de UNESCO en Educación Rural.

Nota:


El informe de Miguel Soler ha sido dividido en breves capítulos por la Redacción de la Revista.

contenido

La enseñanza y la nación	
Editorial	1
Reformas y cambio	
Mabel Pérez de Pizarro	6
Educación de adultos	
Reportaje a Eriberto Gesto	8
La educación de adultos en el Uruguay	
Jorge Camors	10
De la formación laboral a la técnica y de la técnica a la científica	
Ruben Burone y Washington García	17
Nuestro Instituto de Formación Docente	
Solange Iglesias	21
Lo que hemos perdido, lo que nos debemos, lo que nos quieren ocultar	
Hugo Rodríguez	22
Los tres primeros años de vida	
Edelma Cutinella de Florio	24
Educación: del sentido vulgar a la conciencia filosófica	
Reína Reyes	35
¿Una pedagogía diferente?	
De "El lenguaje total" de Francisco Gutiérrez	37
Lo que dice Piaget	
De "Psicología y Pedagogía" de Jean Piaget	39
La aprehensión del tiempo histórico en los primeros grados escolares	
Washington Rodríguez	42
¿Qué es la dislexia?	
Amnerys Romelli	47
Dificultades en la lecto-escritura	
Judith Amado	50
Amo la voz humana	
Luís Neira	54
Sugerencias para planificación de actividades en 6o. año escolar	
María Luisa Mega de Mazzarovich	56
Sugerencias para planificación de actividades en 5o. año escolar	
Carmen Caamaño de Carbia	62
Profesores de Educación Física: ¿hacia dónde vamos?	
Raúl Lorda	73
Homenaje a Homero Grillo	
Síntesis biográfica	75
Consideraciones referentes a la adaptación del maestro al medio rural	
Homero Grillo	77
Hermano Homero	
Abner Prada	79
Los testimonios	
Julio Castro	80
Grillo y el Instituto Cooperativo de Educación Rural	
Yolanda Vallarino	81
La nueva educación en la nueva Nicaragua	
Miguel Soler Roca	83

NOTICIERO 30

*Todos los días de 7 a 8 de la mañana.
Y en el momento en que el país necesita
saber lo que está pasando.*



Los sonidos de la vida no son siempre suaves. Un mundo de hambre, misiles, lágrimas y luchas, no es el mundo con el que soñamos. Pero es el mundo que existe. En tanto algunos sonidos de la vida son dulces, otros sonidos son ruido. Para entender el mundo y el país en que vivimos, Noticiero 30 pone sobre la mesa todos los sonidos reales, para que usted pueda interpretarlos. Para entender todo ese barullo, abra sus oídos a los sonidos del mundo.

LA
IMAGEN
REAL
DE UN
PAIS

CX 30 LA RADIO

Editado por EPU

aparecerá:

PEDAGOGIA PREESCOLAR

EDUCACION MUSICAL
Y 100 CANCIONES

por Alcira Legaspi de Arismendi

(recomendable para maestros, y padres.)

EDICIONES PUEBLOS UNIDOS

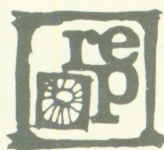


Leer el mundo

PERFIL

COLONIA 1191

REVISTA DE LA EDUCACION DEL PUEBLO



EN ESTE NUMERO:

La lectura de textos estimulantes, el diálogo crítico, la polémica sobre opiniones fundadas, se tornan corrientes de aire fresco después de una década de autoritarismo.

Nuestra Revista, por ello, acerca en este número, nuevas páginas con las que sin duda habrá acuerdos o disensos, y queda abierta a todo análisis que aporte nuevos puntos de vista, enfoques sugerentes, experiencias válidas. Reina Reyes, Miguel Soler, Abner Prada, entre otros, nos enfrentan a ese desafío.

Cinco grandes líneas unen el material que ofrecemos: una, la teórica, con el comentario de dos libros: "El lenguaje total" de Francisco Gutiérrez y "Educación: del sentido vulgar a la conciencia filosófica", de Dermeval Saviani.

Una segunda línea presenta problemas de la estructura del sistema, con temas vinculados a la historia de la educación nacional, al presente y al futuro, en sus diversas ramas: preescolar, escolar, media, de adultos.

La tercer línea acerca materiales vinculados a la práctica docente, promotores de una didáctica que no pierde de vista la perspectiva pedagógica. Planes y materiales entre los que acercamos valiosas sugerencias sobre enseñanza de la Historia, de Washington Rodríguez, como un sentido homenaje al maestro y amigo.

Alrededor del recuerdo de la figura de Homero Grillo, traemos para las jóvenes generaciones, la imagen de un maestro rural, creador y agente de una filosofía de la docencia, comprometida con su época, el país y su gente.

La Revista se cierra con un amplio y actualizado informe sobre la nueva Nicaragua, escrito con inteligencia y pasión por el maestro Miguel Soler, testigo y actor de las sorprendentes transformaciones educativas de ese pueblo.

AGOSTO DE 1986