

PRESENTACIÓN
Una educación que enseñe todo
a todos y totalmente

JUAN AMÓS COMENIO, considerado el padre de la pedagogía moderna, escribía hace cuatro siglos una de sus obras más destacadas: *La didáctica magna (1626-1632)*; obra que me ha parecido oportuno tomar, especialmente en lo referido a su capítulo XI: «hasta ahora hemos carecido de escuelas que respondan perfectamente a su fin», para presentar este texto.

Un trabajo de investigación que surge en el año 2004, al alero de la configuración de un nuevo proyecto que denominamos: «modelo de intervención para el desarrollo de trayectorias educacionales en jóvenes estudiantes de enseñanza media del sistema de educación municipalizada, de las comunas de Viña del Mar, Quillota y Puchuncaví de la Región de Valparaíso, Chile». El inicio de este trabajo implicaba conocer más de cerca y más profundamente quiénes eran estas nuevas generaciones de estudiantes; y en segundo lugar, y es el propósito que viene después de este trabajo de investigación, levantar o construir una intervención programática a partir de uno de los principales actores de este nivel de enseñanza: los jóvenes estudiantes. De allí que el propósito más relevante de esta iniciativa se configuraba como cualificar las trayectorias educativas de los estudiantes de enseñanza media que asisten al sistema municipalizado de educación. Cuánto es lo que hay que cualificar y en qué hay que cualificar, son algunas de las preguntas centrales que intenta responder este estudio, por ello Juan Amós Comenio resulta absolutamente pertinente a la ocasión. Decía Comenio: «Llamo escuela, que perfectamente responde a su fin, a la que es un verdadero taller de hombres; es decir, aquella en la que se bañan las inteligencias de los discípulos con los resplandores de la Sabiduría para poder discurrir prontamente por todo lo manifiesto y oculto. En una palabra; escuelas en las que se enseñe todo a todos y totalmente».

¿Tenemos este tipo de escuela en nuestro país? No hay respuesta completa a la pregunta. Por un lado, podemos decir que nuestro sistema de educación ha avanzado notablemente en favorecer una amplia cobertura educacional. Prácticamente todos los niños y jóvenes en edad escolar están en nuestras escuelas subvencionadas, pero no podemos decir que todos están. Pero la palabra *todos*, también involucra el concepto de todos sin diferencias de sexo, condición social, cultural, económica o de credo, y es claro que nuestro sistema discrimina por una o varias de esas variables.

¿Tenemos una escuela que enseñe todo a todos? Nuestro sistema de educación no sólo tiene un grave problema de equidad, sino que también de calidad, de entrega de educación diferenciada, en que los que pagan más aprenden más y los que pagan menos aprenden menos. Esto hace sin duda que efectivamente no se enseñe a *todos todo* lo que necesita para su vida de infante y para su vida de juventud.

Esta década es testigo de las nuevas maneras de ser joven, mediizadas de manera importante por las significativas transformaciones sociales que los procesos de globalización han traído consigo. Este panorama ha impuesto nuevas formas de relacionamiento social y, por tanto, distintas maneras de construir identidades, sentidos y proyectos de vida.

Referente para una gran parte de la población, incluyendo a los jóvenes, puesto que muchas de las vivencias cotidianas se hallan teñidas por tales transformaciones, las que a su vez han generado cambios aún más concretos. Los más evidentes resultan ser aquellos ligados al ámbito educativo y al mundo productivo, considerados los canales clásicos de integración social, aunque también los producidos en la esfera de la ciudadanía. En la práctica, dichos cambios han redundado en nuevas conceptualizaciones, así como también en la definición de nuevos parámetros y requerimientos integrativos. Para el caso chileno y en virtud de la segmentación que ha sufrido el sistema educacional, la que al mismo tiempo ha tendido a traducirse en diferenciaciones en cuanto a calidad educativa, resulta casi de sentido común afirmar que tal situación ha afectado particularmente a los jóvenes más pobres, la mayoría adscritos al sistema de educación municipalizada.

¿Tenemos una escuela que enseñe totalmente? Qué podría significar totalmente, seguramente el conjunto de todas las competencias necesarias para la educación de la vida, normado y regulado por el cumplimiento de los Contenidos Obligatorios Mínimos y el desarrollo de los Objetivos Fundamentales Transversales. Ya sabemos también que a

tiempos actuales tampoco es cierto que el tipo de escuela que tenemos enseñe *totalmente* e integralmente. Totalmente en el sentido de enseñar para todas las esferas de la vida: la vida intelectual, la vida espiritual y la vida física, para el desarrollo óptimo de los itinerarios de vida/vital.

En nuestro país es claro que la desigualdad queda fuertemente marcada por los capitales que tiene la familia, en términos de cultura y de recursos económicos, la posición de clase determina muy fuertemente el nivel de aprendizaje de un alumno al cabo del primer ciclo de educación. Pero también en nuestro país hemos constatado que la escuela puede y debe cumplir un papel muy importante en esta materia.

De hecho existe una tradición de investigación educativa que ha planteado, a veces como eslogan, *que la escuela hace la diferencia*. No es lo mismo que un niño o joven vaya a una escuela que a otra, y no sólo eso, sino que inciden o puede incidir en una magnitud relativamente interesante si se lo propone. Ejemplos o experiencias pueden citarse, si bien no con la abundancia que quisiéramos, sí como efecto demostración del papel que puede cumplir la escuela en la perspectiva de mitigar las desigualdades. Pero también es sabido que la escuela hace diferencia, o puede hacer la diferencia, a través de diferentes vías. Una de las más importantes es a través de lo que hace directamente: lo que cada escuela garantiza como un nivel de aprendizaje promedio a todos los alumnos sin perjuicio de sus características sociales y familiares.

Tiempo ha pasado y lo que planteaba Comenio sigue con plena vigencia, «donde existen escuelas no son justamente para todos, sino para algunos pocos, los más ricos, en realidad; porque siendo caras, los pobres no son admitidos a ella, a no ser en algún caso, por la compasión de alguno. Y en ellas es fácil que pasen y se pierdan algunos excelentes ingenios con daño de la Iglesia y de los Estados». Se preguntaba: «¿qué va a ser esto si se hacen literatos los artesanos, los campesinos, los gañanes y hasta las mujercillas?»; sabiamente nos adelantaba su propia respuesta: «ocurrirá que formada de un modo legítimo esta universal instrucción de la juventud, a nadie han de faltarle ideas para pensar, desear, conseguir y obrar el bien; todos sabrán en qué hay que fijar todas las acciones y deseos de la vida, por qué caminos hay que andar y cómo proteger la posición de cada uno».

Mirado en perspectiva, el ejercicio de readecuación del sistema educacional y, a partir de ello, del proceso de integración de los jóvenes a los cambios impuestos por la sociedad moderna, no ha arrojado los resultados esperados. En el contexto de la educación municipal, se verifica que es en el nivel de la enseñanza media donde se concentra

el mayor desfase entre lo que la sociedad espera del proceso educacional y lo que en realidad se brinda. Los jóvenes, especialmente los de sectores más desfavorecidos, no están siendo preparados adecuadamente para generar sus procesos de integración social y ejercer sus derechos ciudadanos. Pese a la introducción masiva de recursos — descentralización del sistema, otorgamiento de autonomía para el diseño de planes y programas de estudio y gran inversión en infraestructura, entre otros— en una lógica *de afuera hacia adentro del sistema*, problemas tales como, los bajos resultados en el aprendizaje, la repitencia y deserción, sumado a la alta desigualdad social en función de las oportunidades educacionales, continúan manifestándose. Los jóvenes más pobres del sistema de educación municipal ven amenazada su permanencia en el sistema escolar por condiciones vitales, pero las condiciones estructurales también amenazan el despliegue de sus más legítimas expectativas y aspiraciones.

La dinámica de la enseñanza actual no logra involucrar y considerar a la totalidad de los alumnos en las situaciones de enseñanza/aprendizaje de aula. Esta realidad genera un porcentaje importante de estudiantes que no alcanza resultados satisfactorios, deteriorándose y depreciándose sus recursos culturales y generando una pérdida creciente de sentido en su experiencia y proceso educativo. Gran parte de las causas se centra en las bajas expectativas que los docentes tienen respecto a las posibilidades de aprendizaje y de educabilidad de sus jóvenes estudiantes por su condición de pobreza, lo que desalienta intentos de construir estrategias pedagógicas diversas y pertinentes a la realidad de sus alumnos.

La situación de los usuarios del sistema de educación municipalizada al egreso de la enseñanza media es de una gran incertidumbre; más del setenta por ciento de estos estudiantes no continúa la educación terciaria y sus posibilidades de ingreso al mundo laboral en empleo es de baja calificación. Una de sus causas es que la certificación de egresado de la enseñanza media no le significa apropiarse de las competencias básicas que exige el actual escenario productivo ni tampoco de las capacidades y destrezas que le permitan incorporarse a dinámicas de aprendizaje en escenarios más tecnologizados. Todo ello en trayectorias educativas de desculturización o de negación de identidad cultural como es la experiencia educacional, debilitándose sus posibilidades de participación o de expresión y ejercicio ciudadano, lo cual implica que la incertidumbre respecto de la calidad de integración social se concrete muchas veces en integraciones sociales precarias.

Todas las reformas educacionales en curso y, específicamente las políticas por medio de las cuales se intenta desarrollarlas, se enfrentan a una interrogante clave —y podríamos decir hasta inicial— como orientación: ¿cuál debe ser el objetivo de la formación escolar? Algunas reflexiones sostienen que se debe priorizar lo que se aprende, los resultados, por sobre lo que se enseña, lo prioritario deben ser los objetivos del proceso escolar. Todos deben aprender lo mismo a objeto de alcanzar una base común. Esta base común corresponde a la comprensión de aquellas cosas que se requieren para participar con la necesaria autonomía en la vida de la sociedad.

Pero cabe preguntarse, ¿es ello suficiente y pertinente, de cara a los procesos formativos que requieren y exigen los jóvenes con mayores desventajas sociales? Definitivamente no. Esta base común que es aportada por la enseñanza general básica, debe necesariamente ser complementada en la enseñanza secundaria con la generación de conocimientos, destrezas y habilidades que le permitan a los jóvenes acceder luego —ya sea por la vía de la educación terciaria o por la vía del trabajo— a una adecuada inserción social. Se trata, en general, de preparar a las nuevas generaciones para los requerimientos de productividad de un mercado internacionalizado y de nuevas tecnologías; de capacitar para el ejercicio de los derechos y deberes ciudadanos en un contexto de convivencia democrática; de otorgar oportunidades para cimentar un escenario de movilidad social con base en los méritos personales; y de preparar para la adaptación al cambio permanente, para los nuevos valores que emergen —pluralidad y tolerancia—, a la vez que se incentivan valores propios de la cultura e identidad nacional.

Por otro lado, la construcción del alumno como categoría de análisis, en general se ha movido a través de dos imágenes.¹ Una que deviene de la corriente iluminista,² a la que contribuyó Rousseau, y que

1 José Gimeno Sacristán (2004): *El alumno como invención*. Barcelona: Ediciones Morata.

2 El iluminismo planteaba que hacía falta *ilustrar* a las grandes capas del pueblo, porque ésta era la condición previa para una sociedad mejor. Se pensaba que la miseria y la opresión se debía a la ignorancia y a la superstición, por lo tanto, había que tomarse muy en serio la educación de los niños y del pueblo en general. De ahí que no es una coincidencia que la pedagogía como ciencia tenga sus orígenes en la Ilustración. En cuanto se difundiera la razón y los conocimientos, la Humanidad haría grandes progresos. Era sólo cuestión de tiempo, pensaron los filósofos de la Ilustración de aquel tiempo.

ve a todo niño como en cera moldeable, una mirada que a su vez dio lugar a lo que conocemos como *el optimismo pedagógico*, pero que a tiempos actuales, sabemos que es una mirada incompleta, débil y sesgada acerca del ser de nuestros estudiantes. La otra mirada está fincada en el determinismo,³ que considera que la construcción del alumno o del sujeto está prefigurada por sus condiciones biológicas, sociales y culturales. Hoy día también sabemos, que al tiempo que se madura biológicamente, se madura culturalmente y gracias a la cultura. Pero aun sabiendo ambas cosas, todavía nos encontramos con la insistencia de un sistema escolar que tiende más a clasificar a los que son desiguales que a eliminar las desigualdades y combatir sus causas.

Insistir y recordar nuevamente que el aprendizaje a tiempos actuales debe estar centrado en el sujeto y ser pertinente a sus características y contextos socioculturales, es una idea importante que ha de ser constantemente rememorada, pues lo que estamos diciendo no es nada nuevo en el amplio recorrido de posibilidades que ha tenido la educación como práctica y nuestro sistema educacional como institución. Gimeno Sacristán nos dice que es en el punto de partida de cada alumno lo que debe condicionar las estrategias institucionales y las acciones de los profesores, no las metas finales que les imponemos o la que los hábitos de la institución escolar encubren en sus normas. Si tomáramos sólo este hilo conductor, como punto de partida, nos daríamos cuenta que la tarea al interior del propio sistema educacional, sería un poco más fácil.

Volvamos a pensar en Comenio y en las enseñanzas que nos dejó en su *Didáctica* pues, «el día que pasa no ha de volver. Ninguno de nosotros, cuyos años pasaron, vuelve a hacerse joven para rehacer su vida e instruirse con mejor provecho; no hay ningún remedio. Sólo nos resta una cosa, solamente hay una cosa posible, que hagamos cuanto podamos en beneficio de nuestros sucesores; esto es, que conociendo el camino por el que nuestros preceptores nos han inducido a error, señalemos el medio de evitar esos errores».

El escrito avanza enormemente en este plano, y lo más relevante es que son justamente los jóvenes que —en el texto y en su palabra— nos indican de los errores, de las fallas y de los quiebres que tiene

3 El principio del *determinismo* sostiene que todo lo que ha habido, hay y habrá, así como todo lo que ha sucedido, sucede y sucederá, está fijado y establecido de antemano, y que no puede suceder nada sin estar previamente fijado, condicionado o establecido.

nuestro sistema educacional a nivel municipal; pero también de los quiebres y de las marcas que está dejando en sus itinerarios de vida, un sistema educacional que los está dejando faltos de lo necesario y *desheredados de una educación que enseñe todo a todos y totalmente.*

Construir una nueva herencia es el paso que sigue, por ello en estas líneas queremos volver a convocar a quienes nos acompañaron y facilitaron este trabajo investigativo: los jóvenes estudiantes, sus profesores, sus directivos docentes y las áreas de educación del Departamento de Educación Municipal de Quillota y Puchuncaví, y del Área de Educación de la Corporación de Viña del Mar. Tres sistemas de educación municipal que abrieron sus puertas para enriquecer el trabajo, pero por sobre todo abrieron sus puertas porque creen que es posible cambiar lo que se tiene por algo mejor.

Tampoco podemos dejar de mencionar al profesor Mauricio González y el antropólogo Raúl Darío Domenech, por su participación en el diseño de investigación, construcción y aplicación de los instrumentos de recolección de información del estudio.

Un reconocimiento especial hacia la Fundación Ford, en la persona de María Amelia Palacios, que aportó el financiamiento necesario para la investigación desarrollada.

Todos ellos han colaborado enormemente a levantar unas nuevas reflexiones que hoy pueden iluminar la posibilidad de una distinta educación para nuestros jóvenes. Para ellos nuestro agradecimiento.

ASTRID OYARZÚN CHICUY
Centro de Estudios Sociales CIDPA
Valparaíso (Chile), mayo 2005