



UNIVERSIDAD
DE LOS ANDES
MÉRIDA VENEZUELA

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA

**La creación de Contextos Funcionales de Aprendizaje
en poblaciones socialmente desfavorecidas**

**Trabajo presentado ante el Ilustre Consejo de la Facultad de Humanidades
y Educación para ascender a la Categoría de Profesor Agregado**

DONACION

**S E R V I U L A
HUMANIDADES**

Myriam Anzola Muñoz-Tébar

Mérida, Julio 1999

CONTENIDO

Introducción	p. 4
Capítulo 1.-Las “circunstancias del aprendizaje”	p. 6
Capítulo 2.-	
2.1.-Una propuesta para la Teoría del Conocimiento	p. 25
2.2.-Marco Conceptual.	P. 29
Capítulo 3.-Creación de Contextos Funcionales de Aprendizaje en poblaciones específicas.-	p. 49
3.1.-La atención a los más pequeños:	
Proyecto SERENDIPITY- Desarrollo del Pensamiento Infantil en niños de comunidades populares.	p. 51
3.2.-La llegada al preescolar:	p. 74
- Sugerencias para crear situaciones que promuevan el desarrollo cognoscitivo	p. 75
3.3.-La Educación Básica.	
-El trabajo por Proyectos Escolares:	
Capítulo 4.-	
Los excluidos del sistema: factores de riesgo	
4.1.-El trabajo de los CILEN-	
- Los Círculos de Lectores Nuevos	p. 108
4.2.-El Proyecto GANDHI	
-El desarrollo cognoscitivo en condición de cautiverio-	p. 156
4.3.-La Participación Comunitaria como Contexto Funcional de Aprendizaje:	
- El caso de Mesa Bolívar-	p. 167
Conclusión	p. 173
Referencias Bibliográficas	p. 179

A manera de introducción:

La historia de la humanidad se nutre de la vida de sus hombres, de sus momentos de genialidad que resolvieron grandes problemas y suscitaron intensas controversias. Cada una de estas vidas toma su curso a partir de las circunstancias que vivieron sus sujetos protagónicos. Son la sumatoria de momentos claves del discernimiento humano unidos a posibilidades de realización. Estos momentos claves en que tenemos ideas brillantes los vivimos todos. Las posibilidades de realizarlos en cambio, lamentablemente no están repartidas de manera equitativa. No es cierto que los grandes inventores hayan sido únicamente hombres, jóvenes, de raza blanca y cerebro occidental. La raza humana ha esparcido su genialidad, si no en la misma proporción, al menos en la misma jerarquía entre: europeos, asiáticos, africanos, australianos y americanos. La mayoría han sido hombres pero también ha habido mujeres, la mayoría han sido europeos, pero los ha habido en los otros cuatro continentes, la mayoría han sido blancos pero ha habido de raza amarilla, negros o de raza india, la mayoría hicieron sus descubrimientos jóvenes, pero hubo quien los logró en la vejez.

El reto de la humanidad entonces, no es reproducir en altas proporciones una tipología de genialidad entre quienes viven circunstancias parecidas. El reto más interesante en cambio, y en especial para el futuro de los países más jóvenes de América Latina. debe ser reproducir las "circunstancias proclives" para la genialidad en cualquier entorno que pretenda el cultivo de los seres humanos.

Reproducir emporios de grandeza científica, espiritual y existencial requiere de una gestación sana en un ambiente propicio para la libertad, para el crecimiento del alma para la construcción de la moral, con estos ingredientes el conocimiento ineludiblemente habrá de brotar, no como bendición supranatural, sino como parte de la evolución propia del crecimiento integral del hombre.

Todos nacimos para ser inteligentes, todos nacimos para recrear la historia, algunos en el camino desarrollan un interés especial por algún tema particular, tema que se convierte en dulce tormento del espíritu, tormento que solo cesará en el momento en que logre descifrar sus misterios. Misterios que serán aliento para continuar en el mundo de las ideas.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo recoge las experiencias de nuestros últimos cuatro años en contacto con comunidades populares, rurales y con personas que hasta este momento no habían podido trascender en el camino hacia el conocimiento a través de la educación regular, a pesar de haber transitado un valioso recorrido en el cual comprobamos que sus saberes acumulados los califican como aptos para recibir un reconocimiento académico en algún momento de su formación; nuestro esfuerzo ha estado en hacerlos reconocer sus logros y potencialidades; lo cual los ha tornado dispuestos a emprender nuevas modalidades de aprendizaje .

Iniciamos la reflexión en los capítulos 1 y 2 con un desarrollo documental que ofrece un aporte en teoría del conocimiento, al precisar los elementos que constituyen la conformación de lo que algunos autores han llamado “conocimiento previo”, “experiencia acumulada” “información no visual”, es decir elementos que configuran la base de sustentación cognoscitiva para emprender un aprendizaje nuevo, y el uso que de estos elementos puede hacerse si se construyen “Contextos Funcionales de Aprendizaje”.

A continuación emprendemos un trayecto de consideraciones sobre el uso que dan a sus saberes anteriores diversas poblaciones, todas provenientes de sectores socialmente desfavorecidos, y sobre las situaciones que hemos suscitado entre ellas para obtener interesantes logros en su desarrollo cognoscitivo, lingüístico y social en general.

Es el caso de la población de niños lactantes de Multihogares del Ministerio de la Familia y de preescolares del estado, presentado en el Capítulo 3 con las consideraciones acerca del proyecto SERENDIPITY-

Desarrollo del Pensamiento en Niños de Comunidades Populares- financiado inicialmente por el CONICIT y el Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico CDCHT- de la ULA y en este momento por la Gobernación del Estado Mérida.

En este mismo capítulo ofrecemos resultados de pruebas validadas entre la población de niños de escuelas oficiales con Proyectos Pedagógicos de Plantel de la UCER, que demuestran el escaso uso que hacen de sus estrategias de pensamiento cuando se les presentan planteamientos en material no escolar, y presentamos nuestra experiencia con población de cuatro escuelas rurales y urbanas con proyectos pedagógicos llevados en el marco de los Contextos Funcionales de Aprendizaje que proponemos, que ofrecen importantes niveles de respuesta ante planteamientos nuevos.

Por último, en el Capítulo 4 nos referimos a nuestra experiencia mejor evaluada y de mayor tiempo de ejecución: el Proyecto CILEN-Círculo de Lectores Nuevos- de la Gobernación del Estado y FUNDACITE Mérida gestionado por FUNDALECTORES y que ofrece un riquísimo marco de referencia al describir nuestros hallazgos en la incidencia que tienen: la participación comunitaria en proyectos elaborados dentro de las mismas comunidades que requieren la conversión de sus participantes en usuarios competentes de la lengua escrita y en individuos capaces de utilizar los recursos de la teleinformática y la computación para el desarrollo de sus planes y proyectos. En este sentido describimos las experiencias en barrios marginales urbanos, en zonas rurales del estado, en la cárcel de Mérida y en población de niños y jóvenes sordos, todos ellos excluidos del sistema regular educativo hasta el momento de inscribirse en este proceso, ahora venezolanos con convicción de suficiencia ante el aprendizaje

Capítulo 1.-Las “circunstancias” del aprendizaje

-Ni debemos, ni nos deben...

Cuando vemos la desacertada respuesta que han tenido los países latinoamericanos en general para superar la crisis económica del momento actual, las salidas coyunturales por las que han optado algunos para satisfacer aspectos puntuales de sus dinámicas financieras que ineludiblemente conllevan costos de alto compromiso social, en contraste con respuestas mucho más eficientes de otros pueblos ante mayores dificultades, se hace sospechosa la idea de: si no será que padecemos de una suerte de “inferioridad humana” compartida con otros hermanos “tercermundistas”....

¡Nada más lejos de nuestra perspectiva de realidad!

Nuestra especie es una, sola, indivisible, conformada por un espectro de realizaciones biológicas que la enriquecen y la versatilizan,, integrada por individuos que poseen el mismo aparato anatómico-fisiológico y ningún argumento que pretenda demostrar lo contrario podrá sobrevivir en su comprobación.

Lo que sí sucede es que cada miembro de esta especie desde que empieza a convivir en sociedad, se hace depositario de un cúmulo de nociones culturales y psicoafectivas que trazan y prescriben su devenir vital para bien o para menos bien.

En América Latina, y en especial durante el último medio siglo hemos venido sufriendo de un “sentido de autocompasión” que se contagia

incluso a las más jóvenes generaciones y que no contribuye en absoluto con la realización de las aspiraciones que como pueblos tan “planetahabientes” como el resto de los habitantes del globo tenemos. La “convicción de propiedad” ante el mundo que debemos encarnar parte de una postura objetiva al considerar lo que representamos los habitantes de este continente para los habitantes que viven del otro lado del gran charco desde hace 500 años: un impensado contingente biológico, económico, político, social, humano, dispuesto a interactuar horizontal y transculturalmente con los actores del “hallazgo casual”, del SERENDIPITY más importante de la humanidad.

-El contingente biológico.-

Como parte de ésta consideración es innegable reconocer lo que ofrecen nuestras tierras en su biodiversidad, que junto a la del continente africano ofrece la mayor riqueza de flora y fauna terrestre dotada de miles de especies susceptibles de ser estudiadas y potencial recurso biológico con infinidad de implicaciones para el futuro del planeta.

-El contingente económico-político.-

Resulta obvio expresar lo que la riqueza de nuestros recursos naturales, renovables o no, subsistentes encima y debajo de nuestra extensa y variada superficie terrestre y lo que como entidad geopolítica estamos llamados a significar en el movimiento mundial.

- El contingente social.-El crisol étnico que hoy en día convive en nuestro continente ha gestado una multiplicidad de seres humanos con características diversas, las más de las veces subvaloradas, que con su mixtura de rasgos ha contribuido al surgimiento de generaciones de individuos que han aportado un importante monto de genialidad a la vida del planeta.

Este contingente es heredero del mismo grupo humano que fue capaz de cristalizar su ingenio arquitectónico en las fabulosas pirámides aztecas y en Chichen Itza, los que idearon sistemas numéricos de considerable pertinencia, los de prodigiosos adelantos en botánica, exterminados en grandes cantidades pero cuyo espíritu imperecedero pervive en la sangre de los que aquí habitamos.

Descendientes de ellos y portadores del intercambio fueron quienes llevaron a cabo la gesta emancipadora conquistando la autonomía en todo el continente para contribuir a la construcción de identidad que solo da la patria: Bolívar, San Martín, Sucre...así como quienes resultaran celebridades universales en lo intelectual: Bello, Rodríguez, Martí, Paz, o los representantes de aquel ponderado "boom" : Cortázar, García Márquez, Gallegos, Onetti, Benedetti, Sábato y tantos otros; al igual que mujeres luminarias de las más diversas manifestaciones de la cultura: Carreño, Mistral, los exponentes de las más altas manifestaciones del espíritu: Darío, Ramos Sucre, Vallejo, Soto, Botero, los mejores representantes del humor y la querencia popular: Mario Moreno, Jorge Negrete, Carlitos Gardel, Carlos Arruza, César Girón, y los contribuyentes imprescindibles para el ámbito científico: Patarroyo, Rangel, Fernández Morán, Gabaldón, Convit, y como si no fuera suficiente, exponentes de la belleza femenina capaces de satisfacer con creces cualquiera de los cánones establecidos arbitrariamente por la convención internacional.

Es decir que no es hora de reclamos lastimeros por lo que "pudo haber sido y no fue" como reza uno de nuestros conocidos boleros.

Si bien ya no hubo posibilidad de desviar el curso de la historia desde la encrucijada en que nos situaron nuestros conquistadores, tampoco debemos sentirnos deudores de nada ni de nadie, ya que de estas

tierras ha brotado todo cuanto han sembrado en ellas: vegetación, talento, arte, ciencia, destreza física, al igual que han nacido las más diversas manifestaciones de furia, pobreza y decadencia del ser cuando sus pueblos han sido expuestos a inconcebibles condiciones de supervivencia infrahumana.

Sin duda el siglo XXI será un buen momento de mirar hacia el futuro dotados de pasado, con lo que representan nuestros valores multiculturales y multilingües, nuestra retícula construida a partir de paradigmas de una propia visión universal y nuestros dominios producto de una riquísima impronta biológica y de unas destrezas desarrolladas a partir de nuestras competencias y capacidades.

La “aldea global” tendrá que incorporarnos a su vida considerándonos en tanto y cuanto somos, sin deformaciones, sin adaptaciones protésicas, sin imposiciones autocráticas. Para ello es menester desarrollarnos con sentido igualitario derivado de una real visión de : equidad, competitividad, excelencia, y no de la ficción que con respecto a estos términos el orden del sistema proclama. No es hora de otra utopía de Moro, ni de más realismo mágico carpenteriano. Es hora de la “verdad autóctona” que solamente puede relativizarse a instancias de las necesidades locales definidas en cada comunidad latinoamericana.

Breve recuento de nuestras “circunstancias” de aprendizaje.-

Cada quien tiene en su cabeza una teoría interna del mundo y desde ella aborda el conocimiento. “Los bebés no se equivocan”, expresó una conocida investigadora latinoamericana. Cada uno de ellos emprende el aprendizaje marcado por unas circunstancias particulares y

trazando un trayecto propio.

Para conocer el mundo se necesita categorizar. La habilidad para aprender reside en lograr detectar las diferencias entre las cosas y los eventos que nos rodean y en tratar ciertos objetos de acuerdo a las referencias que establecemos con ellos. Necesitamos de algunos rasgos distintivos para categorizar los objetos en las clases que les corresponden, y después, la tarea consiste en interrelacionar esas categorías y armar una "sintaxis" entre los objetos del mundo, cualquiera sea el rincón de éste en que nos encontremos.

Al lograr ésto el sujeto que aprende se dispone a predecir y comprender. Se aprende todo el tiempo aunque se corra el riesgo de equivocarse...

El Grupo de Investigación "Taller de Investigación Educativa" del Departamento de Pedagogía de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes viene trabajando desde una perspectiva sociocognoscitivista para proponer nuevas posibilidades de aprendizaje idóneas dirigidas a atender a nuestros entornos menos favorecidos socialmente.

En este sentido hemos decidido partir de la realidad vigente en Mérida, un estado de la geografía andina venezolana, convencidos de que las condiciones de vida de sus pobladores de menores recursos, no difiere en gran medida de las del resto de los entornos pobres de América Latina. Es así que exponer datos regionales podría contribuir a enriquecer el debate en torno a la problemática educativa en los países latinoamericanos en el caso concreto de algunos aspectos como: la identificación de problemas para mejorar el sistema educativo, la identificación de prioridades de atención para la población, el conocimiento de las demandas de la población en

relación con los contenidos de la enseñanza y fundamentalmente en el aspecto que definitivamente es el objeto de nuestro interés: la creación de nuevos espacios de aprendizaje a partir de las potencialidades reales del sujeto que aprende.

Para cumplir con nuestra intención debemos hacer algunas observaciones en relación con algunos temas objeto de la consulta educativa nacional iniciada en Venezuela en el medio educativo como son: la necesidad de vinculación entre educación, trabajo, y producción, el problema de la deserción, repitencia y exclusión de nuestros estudiantes y la actualidad del ejercicio de la profesión docente.

Es así que al hablar de *reforma* o de *innovación* en el ámbito educativo actual no podemos dejar de lado las críticas que históricamente se han venido planteando en Venezuela desde el “Informe de la Comisión para el Estudio del Proyecto Educativo Nacional” (COPEN, 1986) en el cual participaron, además del actual Ministro de Educación, Antonio Luis Cárdenas, Orlando Albornoz, Pedro Rincón Gutiérrez, Ignacio Iribarren, Mayz Vallenilla, Uslar Pietri, Luis Beltrán Prieto, Carrera Damas, Arnaldo Gabaldón, Senta Essensfeld, Felipe Bezara, y Edmundo Chirinos, intelectuales de alta talla en el país y cuyas ideas siguen vigentes sobre todo en aspectos como: las estrategias equivocadas que ha empleado el sistema centrado en suministrar información, las diferencias de instituciones desde óptimas hasta pésimas en dotación y recursos, la incapacidad de responder a las demandas económicas y sociales, la no proporción a los estudiantes de saberes útiles, las propuestas de reformas improvisadas y coyunturales, la incorporación de docentes sin vocación, entre otras. Conscientes de que estos factores son hartamente conocidos, se nos hace

insoslayable el planteamiento de una sustitución no sólo de la estructura conceptual del sistema educativo, que se ha de traducir en cambios superficiales de la implementación escolar, sino sobre todo desde el planteamiento filosófico de lo que representa el aprendizaje y en este sentido, intentamos partir de la comprensión esencial de lo que somos los pobladores de cada región de América Latina a partir de nuestra impronta genética, nuestros valores arraigados, nuestra particular cosmovisión producto de la historia personal de los individuos y nuestras competencias para desarrollarnos de manera muy específica en función de todo lo anterior.

En este sentido compartimos con Trujillo (1992) que cualquier transformación educativa debe tener clara su *Intención Pedagógica*, que según un trabajo pionero sobre “Descentralización Educativa” en Falcón, otro Estado venezolano, exige que contemple: los programas de actualización docente, la asesoría pedagógica, los círculos de estudio para docentes, el diseño y producción de materiales educativos adecuados, la incorporación de la informática y la organización comunitaria.

Debe igualmente tener clara su *Intención Curricular*: en este sentido, uno de los factores que nos parece de gran interés en los planteamientos de cualquier reforma - en especial para la Educación Básica- es el cambio de concepción con respecto a la planificación tradicional que aplicaban los docentes.

Sin embargo y aún cuando en este momento se les dirija hacia una planificación mucho más amplia y flexible negociada entre los intereses de los alumnos y las pautas del curriculum basado en un *Proyecto de Plantel*, se cae en el riesgo de que este proyecto y su planificación tengan poco efecto en el devenir real de la comunidad

educativa, su calidad de vida y la generación del conocimiento. Es decir que no tenga *efecto neto en las meta* o aún más que no tenga *efecto neto en los objetivos*, lo que nos dejaría un montón de proyectos escolares de interesante temática desprovistos de sentido real para la solución de un problema o necesidad escolar y sin ningún impacto pedagógico.

En este sentido creemos que los cursos de formación de los docentes referidos a la planificación escolar, deben ir orientados al diagnóstico de las necesidades o intereses *reales* de su comunidad educativa y no a los intereses académicos individuales de ellos mismos o a una decisión circunstancial de los alumnos como en efecto hemos observado en los primeros intentos de algunos planteles.

Para concebir una planificación deseable y posible es imprescindible contar con factores como: voluntad política, viabilidad de realización de los proyectos de plantel (lo cual dependerá de la organización escolar-comunitaria que logren los docentes, para lo cual hay que orientarlos de manera pertinente), de sistemas y gerencia de información que contemplen el fortalecimiento de los modelos bibliotecarios, de la satisfacción de las necesidades de información y de las telecomunicaciones.

Al respecto compartimos las palabras de un eminente pedagogo venezolano, Arnaldo Esté quien en Diciembre de 1997, en un evento organizado por FUNDALECTURA en la Biblioteca Nacional en Caracas en un foro compartido con la Dra. Emilia Ferreiro, expresó que la computación y en especial las telecomunicaciones eran la única manera en que los países en vías de desarrollo podían *bypassear* sus carencias y seguir hacia el futuro obviando las ventajas que nos llevan los países desarrollados.

Sin duda la posibilidad de que las escuelas y las comunidades se comuniquen entre sí rompe con las limitaciones de la incomunicación y acrecienta las posibilidades de actuar en función de los intereses de sus proyectos, de cooperar unos con otros, de constituirse en fuerza viva para la transmisión de la información que se traducirá en generación de conocimientos tal como lo comprueban ininidad de proyectos de telecomunicaciones entre las escuelas de países desarrollados del mundo como es el caso del proyecto "Save the beaches" presentado por la Universidad de Hartford costera en sus cursos de Informática Educativa y Tecnología, que empezó en una pequeña escuela costera con una intención ecológica y que actualmente incorpora escuelas del mundo entero.

El cambio debe además tender a la *modernización del sistema* y en este objetivo deberán contemplarse acciones hacia el nuevo modelo organizacional con procedimientos idóneos para agilizar y hacer más expeditas las funciones administrativas.

Y por sobre todo en nuestro contexto latinoamericano cualquier cambio o reforma educativa, y por tanto social, debe promover la *autogestión comunitaria*: contemplada en la administración, la participación de la comunidad desde el inventario de necesidades de infraestructura, los programas de conservación y mantenimiento de la planta física y la participación en los *proyectos comunitarios* en los que la escuela puede ser ideóloga, gestora, promotora o co-ejecutora.

Desde esta postura se hace imperativo iniciar el proceso a partir de la identificación de prioridades de atención para la población solo concebible desde una *escuela del pensamiento* que produzca individuos con pensamiento divergente creadores de conocimiento, productivos, críticos, con control interno sobre su libertad, con deseos

de emancipación y de ejercer la democracia, con sentimientos de identidad y con afán de autonomía.

Algunos datos previos para considerar .-

En el Estado Mérida, de acuerdo a resultados extraídos de las Pruebas de Aptitud hacia el Estudio y la Investigación-PAMEI-realizada por siete (7) años consecutivos por la Fundación para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología del Estado Mérida FUNDACITE-Mérida para seleccionar a los estudiantes de alto rendimiento en todo el Estado, se ha observado que incluso en esta población (proveniente de la Segunda y Tercera Etapas de Educación Básica y Educación Media) con niveles de excelencia en rendimiento académico,* los puntajes en Razonamiento Lógico, Razonamiento Abstracto, Competencia y Ejecución Lingüística y Lectura están en más del 50% de los estudiantes por debajo de lo esperado, aún cuando los muchachos muestran un alto nivel de interés y motivación por el estudio y la investigación según la encuesta INVEI -Inventario hacia el Estudio y la Investigación (Arvelo, 1992). Esto podría interpretarse en relación con la población estudiada como representante de un contingente de estudiantes disciplinados para cumplir con la tarea escolar y por lo tanto con buenas calificaciones pero con escasa capacidad para razonar. Por otro lado los puntajes en las Pruebas de Razonamiento Lógico de esos mismos estudiantes, disminuyen a medida que éstos avanzan en el sistema educativo lo

* asisten los tres mejores estudiantes de las secciones mencionadas de cada plantel

que podría ser un indicador de que a medida que los estudiantes avanzan en el sistema, *la escuela los enseña a pensar cada vez menos*. Es por ello que la propuesta oficial de considerar el *Desarrollo del Pensamiento* como un *eje transversal* del curriculum nos parece en gran medida un acierto.

Sensibilizado por la situación el Gobierno del Estado ha iniciado acciones dirigidas a potenciar esta idea con un programa de Desarrollo del Pensamiento para el Nivel Preescolar (Proyecto SERENDIPITY) coordinado por PROMEDU (Programa de Mejoramiento de la Educación Preescolar y Básica de la Gobernación del Estado) y FUNDACITE y el Grupo Taller de Investigación Educativa simultáneo a un Programa de Desarrollo de Habilidades de Pensamiento (DHP) dirigido a docentes de niños de cuarto a sexto grados, coordinado por PROMEDU, programa similar al que se inició hace aproximadamente 20 años con el llamado Ministerio de la Inteligencia que funcionaba en Venezuela bajo la coordinación del Ministro Luis Alberto Machado y que paradójicamente no tuvo continuidad en nuestro país pero que continúa utilizándose con éxito en la Universidad de Harvard y en otros centros educativos de gran prestigio internacional, lo que nos induce a pensar que algún provecho les produce y que debe ser considerado como una inversión necesaria.

Otro caso de especial atención en relación con las necesidades de la población estudiantil, merecen las dificultades mostradas en las pruebas de comprensión lectora por los estudiantes de diversos niveles escolares para lo que igualmente se han tomado medidas interinstitucionales sin precedentes en el Estado y que aún con las

con promedio de notas por encima de 17 puntos)

dificultades que imponen las innovaciones, se adelantan con buen pie, como es la experiencia del Programa del Centro Nacional para la Enseñanza de la Ciencia-CENAMEC- y la Universidad de Los Andes concebido para el mejoramiento de la formación docente en varias áreas entre las cuales el área Lengua, ha llevado un interesante proceso de formación y seguimiento a través de especialistas del Postgrado de Lectura de la Universidad de Los Andes.

Acciones dirigidas en el mismo sentido han iniciado varias facultades (Medicina, Historia, Farmacia, Educación) al solicitar cursos introductorios de lectura y escritura para sus estudiantes de nuevo ingreso como requisito indispensable para iniciar su carrera universitaria.

En nuestro proyecto “pensar” y “leer” son definitivamente dos condiciones para que el sistema educativo produzca sujetos nobles y creativos, lo demás será sin duda sucedáneo.

Por otra parte pensamos que para iniciar cualquier acción reformadora hay que tener un conocimiento certero de las demandas de la población en relación con los contenidos de la enseñanza. Respondiendo a estos requerimientos hemos de mencionar que en la Asamblea de Ciencia y Tecnología de Mérida (1991) después de una consulta a los sectores científico-tecnológico, educativos, político gubernamentales y productivos de bienes y servicios se definieron las *vocaciones regionales* que en este estado andino en particular se concretan en:

- La ciencia “per se”, por cuanto Mérida es un Estado con productividad científica entre las más altas del país gracias al trabajo tesonero de un número importante de investigadores y científicos de su Universidad.

- La riqueza ambiental y el desarrollo social, por cuanto hay una gran tradición de estudios sobre nuestro desarrollo social y por las potencialidades del entorno geográfico.
- La capacidad de formación de Recursos Humanos, no sólo desde su Alma Mater, ya que vivimos en “la ciudad que lleva una universidad por dentro”, sino desde numerosas instituciones públicas o privadas que se tienen que sumar a la tarea.
- La agroindustria por la herencia de arraigo laboral de la gente de esta hermosa tierra en los rubros de agricultura y de la acotada (por lo abrupto de su geografía) industria regional.
- El turismo basado en unos maravillosos recursos naturales que oscilan desde el espectáculo nevado del Pico Bolívar hasta los tropicales parajes de la zona sur del Lago de Maracaibo.
- La artesanía como actividad tradicional del merideño desde sus ancestrales habitantes, a juzgar por los hallazgos arqueológicos en la zona de Mucuchíes, y que cuenta con el apoyo del turismo nacional e internacional.
- La investigación y desarrollo basados en nuevas tecnologías.

Es en función de estas precisiones que el curriculum de los Proyectos Pedagógicos y las tendencias de formación de las instituciones formales o no formales locales deberán propender ; contribuyendo al desarrollo y fortalecimiento de estas áreas para así responder a las necesidades e intereses reales de la idiosincrasia de los pobladores de esta región.

Comentarios sobre algunos temas objeto de la consulta sobre la Reforma Educativa en Venezuela.-

-Educación Trabajo y Producción.-

El Estado se moviliza en su sector educativo a través de distintas funciones que le competen y van desde el ejercicio de la docencia hasta la administración, divulgación y promoción de la ciencia, la ejecución de labores técnicas de producción y la generación de información científica. Mérida ha conformado Recursos Humanos altamente calificados que cubren la gama de actividades mencionadas, agrupados en torno a unos 60 centros e institutos de investigación científica y tecnológica de numerosas instituciones de Educación Superior, liderizados en especial por la Universidad de Los Andes.

En el Estado hay una fuerza de trabajo con formación profesional que supera proporcionalmente a la del resto del país. Miles de estudiantes universitarios y centenares de estudiantes de nivel técnico representan una mano de obra calificada utilizable en labores productivas, de investigación y desarrollo.

La capacidad instalada de centros de formación de investigadores a nivel postgrado incluye cursos de especialización maestría y doctorado algunos únicos en el país y en América Latina. Hay diversidad de laboratorios, centros e institutos de investigación de prestación de servicios especializados en diversos campos disciplinarios y una permanente realización de seminarios, congresos y simposios que atraen el turismo científico y enriquecen la interacción nacional e internacional.

Sin embargo nada de ello influye en el desarrollo de una calidad de vida aceptable para la mayor parte de la población, por lo que el lineamiento estratégico en este sentido debería ser elevar cualitativa y cuantitativamente las posibilidades mencionadas para aumentar la capacidad de formación de recursos humanos con miras a que se dediquen de manera real a dar su aporte en la localidad en áreas de comprobado interés.

Deserción, Repitencia y Exclusión .-

En el Estado Mérida (según datos de la División de Estadística de la Zona Educativa-1997) las tasas de deserción en Educación Básica son: en primer año de 6.70, en sexto 9.96, en séptimo 17.74 y en noveno 14.34. Y la repitencia respectivamente : 18.77, 1.83, 13.46, y 10.04. La repitencia en primero y séptimo y la deserción en séptimo y noveno muestran índices realmente alarmantes. Podríamos interpretar que los alumnos de sectores desfavorecidos en primer grado se desencantan al sentirse sobreexigidos escolarmente en un período de inicio que debería constituirse en un lapso de captación y motivación al estudio de nuestra población en uno de los momentos más sensibles de su desarrollo sociocognoscitivo, algo similar ocurre en séptimo por cuanto las expectativas ante las exigencias de la tercera etapa son exageradas y sobrevaloradas por los educandos y en muchos casos por sus familias. Los que continúan adelante salvando dificultades, en noveno grado al comprobar el fracaso en las nuevas materias del currículum (física, química) o al no entender las diferencias temáticas en matemática y biología finalmente desisten y

abandonan la posibilidad de lograr la prosecución en el sistema.

En nuestro concepto todo puede considerarse como una tendencia hacia la exclusión de alumnos del sistema que se transforma en un núcleo crítico por cuanto en él convergen varios aspectos de gran complejidad. Es bien claro que los alumnos no desertan, sino que contra ellos atentan diversas causas: económicas, sociales y de inadecuación del curriculum y sus exigencias.

En un trabajo de García (1992) sobre “Los menores trabajadores de la calle en la ciudad de Mérida” se destaca que el 30,9% de ellos no estudian, de este porcentaje 26% ingresaron al sistema pero no pudieron proseguir por causas como: el trabajo y requerimientos de tiempo, problemas familiares, analfabetismo y otras. 16,12% “querían trabajar” en vez de estudiar, el 12,90% tenían “problemas en la escuela” . Juntando todas las causas un 58,06% quedaron excluidos del sistema escolar. El 29,02% de retirados nos hablan de un sistema educativo que no es atrayente para ellos, porque impone contenidos, significados y valores de una determinada cultura que no cumple con las expectativas ni con las necesidades de sobrevivencia de ellos ni de sus familias. Además es importante destacar el dato que de ellos un 32,48% “no esperan nada de sus gobernantes”, por lo cual al pensar en acciones de reinserción o de escolaridad paralela hay que contar con esta *aleación* que tienen con la desesperanza. Estos datos seguramente se han incrementado en número en estos últimos cinco años de profundización de la crisis económica.

Conocemos algunos otros datos importantes a partir de la experiencia de los Círculos de Lectores Nuevos-CILEN de la Gobernación del Estado- proyecto de promoción de la lectura que atiende niños, jóvenes y adultos con limitaciones en el aprendizaje o en el dominio

de la lengua escrita- que revelan testimonios de pobladores de barrios marginales y de la zona rural en los que expresan su deseo de continuar aprendiendo a través de un sistema no escolar, con atención más directa que intenta una comprensión de las potencialidades de cada quien, y un ritmo acorde a sus posibilidades, lo que demuestra que el problema de la deserción responde más a las restricciones del sistema que a la falta de capacidad de los estudiantes para continuar avanzando en la escolaridad. Es por ello que contemplar alternativas de Educación No Formal con otras modalidades como el sistema IRFA de Educación Radiofónica que utiliza desde hace varios años Fe y Alegría, las modalidades de apoyo de FUNDALECTURA, las Cajas Viajeras, y otros sistemas no convencionales como los CILEN o los programas de Libre Escolaridad, serían una vía para dar respuesta a estas poblaciones que no están en disposición de responder a sistemas académicos estrictos.

Ello nos hace considerar modos de aproximación a esta población bien de carácter transicional (que contemple la reinserción más adelante) o bien de carácter paralelo. En todo caso los nuevos lineamientos de consideración hacia los educandos merecen el reconocimiento de quienes conocen el problema de los excluidos.

La Profesión Docente.-

Son frecuentes las críticas que se hacen a la Universidad en relación a su incapacidad de formar los profesionales que la realidad social requiere. En muchos casos las pruebas son irrefutables al menos al inicio del ejercicio profesional de los egresados. En el caso de la formación de docentes para Educación Básica, desde la Escuela de

Educación de la Universidad de Los Andes se está haciendo una revisión curricular para la carrera Educación Básica Integral que contemple la formación de un docente que desde el momento de la selección muestre un perfil aptitudinal y actitudinal acorde a las necesidades de nuestra población infantil. Este perfil del egresado en Educación Básica: se organiza en torno a cuatro aprendizajes fundamentales según los ya conocidos lineamientos recomendados por fuentes multinacionales y que ya habían sido mencionados por autores como María Eugenia Dubois del Postgrado de Lectura de la Universidad de Los Andes :

- Aprender a Ser: un individuo reflexivo y comprometido con la labor que realiza, crítico, curioso e imaginativo, valorador del lenguaje como medio de comunicación y de la lectura y escritura para desarrollar sus posibilidades creativas.

-Aprender a Conocer: comprender, interpretar, inferir y generalizar conceptos, reglas, principios y métodos, discernir sobre relaciones causales

-Aprender a Convivir: promover el mejoramiento profesional y social a través de su participación activa y consciente en acciones comunitarias, trabajos en grupo y relaciones interpersonales abiertas y positivas, reconocerse como individuo productivo y como elemento integrador y transformador del ambiente natural y social, valorador del esfuerzo, el trabajo y el estudio como fuentes de avance personal y social

- Aprender a Hacer: aplicar procesos de pensamiento, experiencias y conocimientos en las diversas situaciones y problemas que confronta, utilizar de manera adecuada y racional los objetos e instrumentos productos y materiales disponibles en su entorno para el disfrute, el

trabajo y el estudio, a la vez que pueda desarrollar y expresar su pensamiento de forma clara y coherente.

A la luz de la consideración de los factores anteriores reiteramos la convicción de que los esfuerzos de planificación para el cambio educativo deben estar afianzados en el conocimiento real de las necesidades e intereses de las comunidades, esto implica tomar en cuenta una adaptación del curriculum no flexibilizada de manera inconducente, sino que permita y reconozca cambios estructurales en el modelo pedagógico. Por otra parte insistimos en que los objetivos de la educación deben visualizarse en torno a la posibilidad de una inserción laboral en la medida requerida por el aparato productivo local, ello conllevará posibilidades de aumento en la prosecución académica vitalizada y valorada socialmente.

Hacia estos objetivos y hacia la consideración profunda de los sujetos que aprenden y de sus circunstancias van nuestros planteamientos expuestos en este trabajo que recoge de la experiencia sus primeros frutos en diferentes contextos de aprendizaje no formal. Frutos que nos llevan a validar nuestros postulados y a hablar con la propiedad de quien está consciente de la infinidad de limitaciones que agobian a nuestros pueblos y de las infinitas posibilidades de desarrollo que serán posibles solo si les ofrecemos las oportunidades que merecen como sujetos particularmente talentosos del espectro humano.

Capítulo 2.-

2.1.-Una propuesta a la “Teoría del Conocimiento”.

En el afán de considerar nuevas alternativas para la educación, la tendencia de las investigaciones socioeducativas cada vez se centra más en reconocerle el papel protagónico, no solo al “sujeto que aprende” (y no a los métodos o técnicas de enseñanza), sino sobre todo a “sus circunstancias”.

En este sentido, conocemos las valiosas ideas de epistemólogos como Piaget (1965) quien desde hace más de cuatro décadas le dió peso a la *experiencia* como importantísima en el proceso de aprendizaje, las de teóricos del proceso de lectura como Smith (1981) sobre la *información no visual* como fundamental en el aprendizaje de la lengua escrita y que no está para nada contenida en el texto objeto de aprendizaje, las de psicolingüistas como Goodman (1982) sobre el *conocimiento previo* para la construcción de la teoría interna del mundo y que opera ante cualquier nuevo objeto; todas ellas esclarecedoras en cuanto a dirigir el énfasis en la comprensión del sujeto como producto de su potencial, historia y entorno individual.

En la teoría de Piaget (1965) el rol de la *asimilación* supone aceptar que el conocimiento nunca es una reproducción de la información provista, sino que se debe a una reproducción *activa, y particular* -añadiríamos nosotros- del sujeto. Esta reproducción activa depende de lo que porta y vive el individuo: impronta y entorno, es decir potencial biológico y ambiente social.

Otras dos posiciones cognoscitivistas sobre el proceso de aprendizaje son la teoría de Bruner (1966) del *crecimiento cognoscitivo* y la de

Ausubel (1968) sobre *aprendizaje significativo*. Por su parte Bruner (1966) postuló que los procesos cognoscitivos como los pensamientos y creencias median en el tipo de respuesta que puede dar el individuo ante el ambiente, de modo que este puede seleccionar la misma respuesta para situaciones cambiantes o puede seleccionar una respuesta diferente ante el mismo estímulo en diferente ocasión. Piensa que los avances en el uso de las capacidades intelectuales dependen del desarrollo lingüístico que un niño pueda desarrollar y de la exposición a una *educación sistemática*.

Ausubel (1968) por su parte elaboró su teoría sobre el *aprendizaje significativo por recepción* en la que la presentación de la información en forma organizada y significativa es la única fuente permanente de aprendizaje real.

En el caso del aprendizaje de la lengua escrita el ya mencionado *conocimiento previo*, llamado así por Goodman (1982) es concebido no sólo como “lo que sabe el sujeto” de los objetos, sino que implica la conformación de su estructura cognoscitiva, sus instrumentos de asimilación y su competencia lingüística general. El sujeto utiliza el texto para confirmar o no sus predicciones acerca de lo que va a encontrar en él, la lectura continúa en un recorrido de confirmación o descarte de predicciones, si la predicción se cumple el lector continúa su trayecto, si no es así, el lector relee el texto y lo reinterpreta.

Hay interesantes intentos de estudiosos en la materia en conformar nuevas experiencias de aprendizaje que tomen en cuenta los factores antes mencionados, lo que resulta una tarea ardua y compleja. Sin embargo con escasa frecuencia hemos obtenido información clara y específica de: ¿cuáles son concretamente los elementos claves que determinan el *conocimiento previo* en la asimilación de información

nueva?, ¿de qué está conformado el cúmulo de *información no visual* atesorada por los sujetos antes de emprender la lectura?, ¿de qué manera y con cuánta extensión nos afectan las *experiencias* vividas?. Nos resulta inconcebible pensar que en la memoria sólo se acumulan *datos*, nos resulta en cambio más legítimo pensar que el conocimiento adquirido se compone de una intrincada red de relaciones en la que intervienen mecanismos psicofisiológicos, afectivos, intelectuales y socioculturales.

De acuerdo a esta inquietud el Taller de Investigación Educativa-TIE-, se ha planteado la creación de **Contextos Funcionales de Aprendizaje**, que contemplen, valoren y encaucen “las circunstancias” de los sujetos que aprenden respetando su diversidad, para potenciarlas en un ambiente de libertad destinado a la recreación del conocimiento.

Estos contextos podrían ser espacios casi tan variados como los individuos mismos y los hemos concebido en función de las poblaciones con menores posibilidades de desarrollo desde las más tempranas edades como es el caso del Proyecto-SERENDIPITY- Desarrollo del Pensamiento en Niños de Comunidades Populares del Estado Mérida-, el cual ejerce su actividad en ciertos Multihogares u Hogares de Cuidado Diario y se dedica a la capacitación de las madres cuidadoras y a la promoción de mejores ambientes de aprendizaje para los pequeñitos del mundo : los lactantes y los niños en edad preescolar, en Educación Básica apoyando un Programa de Educación Ambiental que propicia el trabajo por Proyectos Escolares para niños de escuelas de la zona rural y urbana, en experiencias comunitarias para personas de las comunidades organizadas como los que se incorporan a los llamados Comités de Agua gestionados

desde el TIE para la empresa administradora del servicio de agua potable y por último parar los involucrados en la experiencia de mayor cobertura que tenemos, nuestro objeto de seguimiento permanente y máxima dedicación: el Proyecto CILEN-Círculo de Lectores Nuevos- que mantiene 82 grupos de lectores con diferentes tópicos de lectura en un marco de interacción, análisis y lectura crítica dirigida a la reflexión y el desarrollo personal de los participantes y a la formación permanente de sus promotores. De este mismo Proyecto se deriva otro con la misma filosofía pero que creemos conveniente destacar de manera independiente por su originalidad ; el Proyecto GANDHI destinado a atender a individuos en condición de cautiverio.

La creación de los **Contextos Funcionales de Aprendizaje** nos da un marco de referencia de cómo aprovechar las capacidades y aptitudes de cada quien, especialmente de aquellos que han recibido menores oportunidades, en un espacio proclive para potenciarlas y ponerlas al servicio de la acción social.

2.2.-Marco Conceptual.-

Todo niño se ve influido por factores de tipo biológico y social inseparables y que ejercen una acción simultánea a través de la familia y el entorno. Esto puede observarse a medida que el niño crece y se desarrolla, entendiendo por desarrollo:

“la capacidad de maduración, aprendizaje e interacción eficiente del niño con el ambiente”.

En este proceso de búsqueda activa por un modelo conceptual que satisfaga nuestra necesidad de facilitar nuevos modos de

aproximación a las ideas, conocimos las experiencias de algunos investigadores que plantearon en el pasado cómo el factor genético era determinante sobre el desarrollo del individuo.

Sus estudios revelaban datos generales del problema con muestras de individuos nacidos en familias privilegiadas socialmente, cuyos niños tenían una aparente mayor aptitud para lograr avances intelectuales moderadamente precoces. Sin embargo estos estudios nunca fueron concluyentes en tanto estuvieron sesgados al considerar una muestra particular y poco representativa de la población general y que además crecía expuesta a condiciones de abundancia material y afectiva que indiscutiblemente incidían en su desarrollo y que nada tenían que ver con su potencial biológico.

Lo que no podemos negar, especialmente a partir de Chomsky (1968) es el carácter biologicista de algunas capacidades de la especie, es el caso del proceso de la adquisición del lenguaje humano, en el que se demuestra la predisposición genética e innata del individuo para comunicarse desarrollando sistemas específicos de signos: las lenguas naturales. Sus estudios nos demuestran cómo el hombre desde que nace viene "equipado" para desarrollar lenguaje y por lo tanto para acceder a las más elevadas formas del conocimiento. Según Chomsky (1968) el lenguaje deberá estudiarse como proceso cognoscitivo instalado en la capacidad intrínseca de los niños ideal para comprender y construir infinitos enunciados simbólicos por el solo hecho de pertenecer a la especie humana.

Si bien es cierto que no podemos obviar el peso del aporte genético que trae el niño para desarrollarse, en nuestra propuesta le damos rango determinante a la influencia del ambiente en los *logros cualitativos* de su desarrollo sociointelectual.

Pero esta influencia no es unidireccional en ninguno de los dos sentidos:

sujeto → medio

sujeto ← medio

sino que es mutua, complementaria, simultánea, bidireccional.

sujeto ↔ medio

De acuerdo a Lewontin (1978) citado por Molina (1997), plantear la preexistencia absoluta del medio sería obviar la participación activa de los organismos en la creación y modificación de los propios medios de existencia, cosa que ha sido ampliamente comprobada.

En este sentido ofrecen un marco invaluable varios aportes teóricos indiscutibles: por un lado las concepciones psicogenéticas y psicolingüísticas sobre el aprendizaje y el desarrollo cualitativo de la capacidad de pensar de los niños, análisis ya mencionado en las ideas de Piaget (1936) quien explica que el organismo y su medio ambiente en interacción conducen al establecimiento de *estructuras cognoscitivas* mediante el uso de funciones como los esquemas, y entiende que la actividad central de un esquema se evidencia en tres aspectos producidos en secuencia, la constitución del esquema a partir de una actividad repetitiva, la aplicación del esquema adquirido a una nueva acción y la diferenciación del nuevo esquema asimilado para integrar éste a una estructura.

A esto podemos añadir datos de los estudios de Vygotsky (1995) quien valora el notable influjo de las actividades con *significado social* para el pensamiento productivo. Entendió el aprendizaje como una integración de los factores sociales y personales. El entorno social influye en la mente por medio de sus instrumentos, su lenguaje y sus instancias culturales.

Por último insistimos en reconocer la importancia del aporte de Ausubel (1977) sobre el aprendizaje *significativo* consistente en la adquisición de ideas, conceptos y principios gracias a la relación entre la información nueva con la información memorizada. En esta situación el nuevo *material* expande, modifica o elabora la información de la memoria.

En nuestro concepto para potenciar las estrategias cognoscitivas el ser humano deberá involucrarse con la sociedad en su organización, reglas, tradiciones, instituciones, libertades, y limitaciones. Todo niño que llega al mundo deberá entonces como ser biológico: activar sus potencialidades para reaccionar, estructurar, modificar y establecer patrones, normas y valores, y como ser social, modificar al medio y permitir que el medio lo modifique a él.

Y sin duda para lograr esta interacción deberá tener algunas garantías: alimentación adecuada y balanceada, seguridad y apoyo de los padres, períodos óptimos para la satisfacción de sus deseos e impulsos infantiles y una educación adecuada a sus potencialidades.

Por otra parte coincidimos con Dewey (1900) en tanto expresa que en el conocimiento hay una transacción de doble vía, una interrelación recíproca en la que el conocer requiere un intercambio entre el conocedor y lo conocido. Estas ideas son recreadas por Roseblatt (1983) al analizar el proceso lector. La transacción así concebida conlleva un nuevo paradigma, aquí el observador, la observación y lo observado son aspectos de una situación global. La transacción es parte de una organicidad producto de un organismo vivo actuando en un entorno, no sólo el entorno es el que actúa sobre el organismo. Designa un proceso en marcha en que los elementos son vistos como fases de una situación total. El observador debe ser parte de la

observación, las asunciones del investigador, la interrelación entre éste y el objeto de estudio, las experiencias pasadas de los sujetos, su comprensión de la situación, su proyección hacia sus actividades actuales, hacia su pasado, sus influencias sociales y políticas... todo ello deberá ser considerado para un estudio experimental y etnográfico. La conceptualización derivada de la transacción afecta la naturaleza del problema básico de desarrollar hábitos de selección y síntesis en los sujetos que aprenden.

Es así que la familia o el entorno en el que vive, deberá proveerle los insumos nutricionales necesarios para crecer sano físicamente, los padres y las personas que lo rodean, el cariño y la dedicación indispensables para desarrollar su personalidad, el ambiente del hogar y la comunidad, las posibilidades de experimentar e informarse sobre el acontecer general, y el sistema escolar, la formación para organizarse como individuo competente intelectualmente.

Ahora bien, aunque a las personas se les educa en el sistema de escuela formal, el aprendizaje se desarrolla en todos los sitios y el pensamiento evoluciona con cada situación de aprendizaje. La Conferencia Mundial de Jomtien, Tailandia, 1990, nombró a este aprendizaje de por vida *educación básica* por fundamental. El concepto de educación básica es más que un fin en sí mismo, es "el fundamento de aprendizaje de por vida", sobre el cual los países deberán construir tipos de educación y formación.

Nuestro proyecto -además de defender la mutua injerencia sujeto-ambiente propende a que el aprendizaje se de en un entorno cooperativo para que "los que saben" y "los que no saben" trabajen juntos para procurar una promoción colectiva, y lograr que los marginados actuales se apropien y hagan uso del conocimiento y que

hagan suyo y ejerzan el poder que el conocimiento representa en soluciones efectivas para su vida. Esta consideración no responde a un mero espíritu romántico del asunto sino que además tiene bases científicas en relación a la productividad que se desarrolla en experiencias conjuntas entre pares con diversos estilos de aprendizaje a partir de sus diferentes modos de pensamiento.

2.3.- Definición de “Contexto Funcional de Aprendizaje”.-

La decisión de uso de esta terminología esta basada en la consideración de que el individuo como ser activo y ejecutor de su aprendizaje debe contar con un espacio que le sea útil y efectivo para lograrlo. Elegimos el término *contexto* haciendo alusión al

↳ *entorno o situación cognoscitiva que ofrece un marco referencial para el desarrollo ideacional , que posee un tiempo, un lugar y una relación concreta en una estructura social organizada circunstancialmente.*

El contexto tiene que ver con la condición de *significancia* que exige Ausubel (1977) con la posibilidad de establecer enlaces con experiencias previas o con aspiraciones e intereses del individuo que aprende. No es tan solo la situación física, sino el conjunto integrado por los participantes de la situación, el tópico o tema del aprendizaje, las acciones o actividades mentales y/o motrices emprendidas por estos participantes y la nueva información emanada de la interacción global.

El término *funcional* se refiere a una situación que ofrezca una información: suficiente, accesible, verdadera, oportuna e interesante

para el aprendiz. Una situación útil para aprender.

Información suficiente es ni más ni menos que la que estamos necesitando en un momento determinado.

Accesible se refiere a aquella que es recibida en un código de nuestro absoluto dominio, es decir en nuestro particular sociolecto. Verdadera significa sin mitos, intuiciones mágicas, ni exageraciones de por medio.

Oportuna se refiere a la que es recibida en el momento preciso en que la estamos requiriendo y no en un tiempo en que no es para nosotros pertinente.

Interesante es significativa, importante que efectivamente la sintamos como realce de nuestra vida.

Es indispensable acotar que el término “funcional” está utilizado en una acepción diferente a la utilizada estrictamente por el “funcionalismo” de James (1890) aunque conserva de este autor la idea de que el pensamiento siempre está en cambio, es continuo, y elige entre algunas partes de los objetos. El término específicamente alude con más precisión a una:

buser

↳ *serie de relaciones conocidas y aceptadas por los miembros de un mismo sistema sociocultural.*

Sin embargo conserva el espíritu de Dewey ¹⁹⁰⁰ (1945) al entender que los procesos mentales ayudan a los individuos a adaptarse a su entorno, es decir operan con una *función* definida.

Por *aprendizaje* vamos a entender

La elaboración mental que propende a la obtención de conocimiento a partir de la postulación de hipótesis comprobadas o

descartadas en experiencias prácticas.

El aprendizaje se concreta en los *saberes* que acumulamos durante la vida. Pero insistimos en que no se limita a lo ya atesorado en la memoria, sino a la activa elaboración del conocimiento estructurado por sensaciones, percepciones, representaciones y simbolizaciones que armamos sobre el objeto nuevo en el presente. A las posiciones afectivas, habilidades, y creencias que elabora el sujeto de una manera muy personal en torno a él. En esencia nos referimos al aprendizaje como al logro de conceptos a partir de la formación de representaciones para identificar los atributos de los objetos, de la generalización a nuevos ejemplo, del discernimiento para diferenciar entre los que no son semejantes y del establecimiento de sus diferencias.

Para la creación de Contextos Funcionales de Aprendizaje es menester la consideración de dos aspectos fundamentales:

-la *historia* del individuo nutrida de tres componentes básicos: valores, retícula y dominio y

-las *situaciones proclives* de aprendizaje que se concretan a través de dos componentes: el *propiciador* del aprendizaje y el *intercambio discursivo* entre los participantes.

- La historia del individuo.-

Definitivamente cada persona que crece posee capacidades y aptitudes que le son propias, es frecuente ver a los padres

sorprenderse de reencontrar en sus hijo actitudes del *tío tal* o del *abuelo cual* a quienes ni siquiera conoció.

Estas coincidencias no son en lo mas mínimo producto de la casualidad, muy probablemente *el tío tal* o *el abuelo cual*, hayan estado sometidos a factores semejantes que condujeron a tales parecidos. En nuestro concepto estos factores se pueden ubicar bajo tres aspectos:

-Valores: entendemos por valores aquellas *ponderaciones particulares que hacen los sujetos sobre situaciones, condiciones, objetos y eventos que le proporcionan un marco de referencia conceptual, satisfacción de necesidades, bienestar, deleite o equilibrio afectivo.*

Estas ponderaciones son fomentadas desde muy temprano en el seno familiar, representan tradiciones y medios de identidad con la familia. Pueden tener que ver con posturas morales o éticas, con la consideración hacia diferentes áreas del quehacer humano: arte, deporte o tantas otras actividades, con las características de personalidad y temperamento e incluso con los hábitos. Así decimos que: “los Sánchez son unos moralistas” o que “Raúl no parece Pérez porque es muy honrado”, o que “los Manrique tienen mucho oído musical”, o que “los Suárez son muy responsables”.

En nuestro concepto para que un contexto de aprendizaje sea funcional deberá permitir que el individuo encuentre afinidad entre sus valores y los logros que desea obtener.

Otro factor condicionante en la historia del individuo es un elemento fundamental para generar la propia cosmovisión, lo que llamamos su

retícula:

-Réticula: Es la red de interrelaciones sociocognoscitivas que le precisan la propia cosmovisión al sujeto.

La retícula condiciona en gran medida la percepción que tiene el sujeto del mundo. Le provee rasgos de identificación de los objetos de aprendizaje a través de una óptica constituida por sus valores y por sus aptitudes, deseos, tendencias y aspiraciones individuales.

En el caso de “Raúl no parece Pérez porque es muy honrado”, podría suceder que si bien es cierto que Raúl actúa con criterio diferente hacia la convención de “honradez”, (por alguna decisión personal tomada precozmente) que el resto de su familia, de todos modos es identificado con los Pérez por otros rasgos compartidos como las características físicas que lo condicionan en algunos aspectos, o los hábitos a que estuvo sometido. Es así como construye su propia “red” para observar al mundo. A nuestro entender un contexto funcional de aprendizaje deberá permitirle al sujeto que aprende establecer referencias con sus esquemas o patrones anteriores para incrementar su red de interrelaciones sociales o cognoscitivas .

-Dominio: En la novel disciplina de las telecomunicaciones el dominio es el “servidor al cual pertenece un usuario”, desde donde arranca para funcionar. Nosotros lo consideramos como

la capacidad del sujeto de desempeñarse con autonomía y

propiedad en ciertos ámbitos de ejecución.

Es decir la incursión y competencia del individuo en diferentes medios de aprendizaje en los que decide desenvolverse. Sucedería entonces que Manuel Manrique aprende música igual que otros miembros de la familia, pero que es futbolista a diferencia de sus hermanos. De tal manera que cada miembro proviene de un medio común con otros integrantes pero desarrolla actividades -a raíz de sus capacidades particulares- biológicas o aptitudinales, que lo hacen interactuar en entornos disímiles de acuerdo a su individualidad en los cuales generaliza sus ideas y comprueba sus hipótesis. Es obvio entonces que un contexto funcional de aprendizaje es aquél que ofrece espacios cónsonos para el desarrollo de cada individuo de tal manera que le permita demostrar sus dominios en el desempeño intelectual y social.

-Las situaciones proclives:

Para que una situación de aprendizaje sea realmente productiva debe ofrecerle al individuo algunas garantías como: proveer un *ambiente de libertad* ya que como expusimos anteriormente, todos tenemos nuestro ritmo y estilo de aprender que puede ser optimizado como producto de una convicción y decisión personal; ofrecer *espacios para la discusión* ya que la aparición del conflicto y la polémica intelectual propenden a la búsqueda de respuestas y producir un *entorno cooperativo*, en el que sus miembros se nutran de las capacidades y reconozcan las limitaciones del otro, brindar una oferta de *insumos aprovechables* para el aprendizaje, con información y material oportuno, variado, accesible y que estimule la manipulación de

símbolos.

Los contextos que debemos suscitar deben contar con condiciones muy particulares que, como expresáramos anteriormente, respeten la diversidad sobre todo en relación con dos aspectos del aprendizaje: el ritmo y el estilo.

Después de describir los factores mencionados en el punto anterior cabría entender que cada quien desarrolle sus propias aspiraciones, metodologías o procedimientos para avanzar en la evolución del conocimiento, y descubra los elementos claves del ambiente para utilizarlos en la resolución de sus problemas. Esto es posible si se logran obtener dos condiciones indispensables:

-El *propiciador del aprendizaje*.-

En los contextos que proponemos debe haber un integrante del grupo que esté en permanente actitud de alerta para adecuar las situaciones de tal manera que sean lo más productivas posibles. En este sentido creemos que los promotores para suscitar el aprendizaje ni se decretan ni son permanentes, el liderazgo dentro de un Contexto Funcional de Aprendizaje es un rol, un papel transitorio, no es un patrimonio exclusivo de una persona . El propiciador del aprendizaje no debe ser un líder en tanto dirija una situación pedagógica, no le atribuimos la carga ideológica que implica el estatus de jerarquía implícito en el liderazgo. Sino que debe estar atento para ejercer una función de influencia para potenciar el razonamiento del grupo en el momento oportuno. En este sentido creemos que el *propiciador del aprendizaje* (si es un docente) debe deslastrarse de su pose de docente ejecutivo y especialista, para integrarse al grupo como un participante

activo. Creemos que hay al menos tres condiciones que esta persona debería desarrollar o poseer.

Primero que nada ser capaz de mostrar *tolerancia por la ambigüedad*: por cuanto en una situación de aprendizaje no tenemos certeza de la precisa intención, ni del momento cognoscitivo, que está viviendo el sujeto que aprende, y debemos mantenernos permeables y considerar diversas opciones para promocionar las posibles respuestas ante las situaciones.

En segundo término debe desarrollar *capacidad de lograr la autoregulación de su grupo*, actuar como el *baquiano* de un trayecto cuando está cabalmente seguro de su ruta, que no necesita acudir a órdenes, imposiciones ni a presión alguna que oriente el transitar de sus seguidores hacia su objetivo, simplemente debe recorrer un camino que para él es familiar o predecible. Debe mostrar su *convicción de conocimiento* para acceder al destino.

-El intercambio discursivo.-

En este aspecto nos basamos en autores como Halliday (1982) al reconocer al lenguaje como ente utilizable en una serie de funciones sociales que marcan la interacción entre los sujetos, las funciones lingüísticas están especialmente definidas por los contextos sociales particulares en el desarrollo de su cultura.

Entendido como un sistema de significados, el lenguaje es su más importante realización y por ello manejar sus convenciones en la lengua es fundamental para lograr una interacción satisfactoria desde lo verbal y hacia lo cognoscitivo. En este sentido es imprescindible utilizar un sistema adecuado de consignas sociolectales en que los

propiciadores de aprendizaje deben desarrollar la capacidad de inducir nuevas oportunidades de pensamiento a través de enunciados verbales pertinentes y oportunos, estas consignas deben ser abiertas de modo de dar posibilidades de que las respuestas sean flexibles y modificables. Es imprescindible entender que la lengua es un ente potenciador del pensamiento y que el intercambio lingüístico es el medio más expedito de ponerlo en evidencia, ejercitarlo y hacerlo crecer.

2.4.-Objetivos de los Contextos Funcionales de Aprendizaje.-

Los Contextos Funcionales de Aprendizaje, van encaminados fundamentalmente hacia el desarrollo del pensamiento. Entendemos que hay capacidades, actitudes y posturas que se deben promover para hacer posible este desarrollo. Éstas deberán ubicar al sujeto, bajo la disciplina y el rigor que debe caracterizar y dar consistencia al conocimiento científico.

En este sentido debe suscitar actitudes potenciadoras del aprendizaje como:

-Persistencia para insistir, aún cuando los errores en los supuestos que elabore el individuo lo induzcan a pensar que no puede acceder a la respuesta correcta.

-Flexibilidad, para entender que no siempre un mecanismo de generalización o inferencia nos tiene que ser útil, puesto que las variables condicionan la realidad de diferente manera.

-Tolerancia a la ambigüedad: para pensar que en algunas disciplinas y en el proceso evolutivo del pensamiento, no tiene que haber conclusiones finales o definitivas, y que lo que parece estar claro en un momento puede variar de acuerdo a las circunstancias y a las perspectivas.

-Supervisión en el tiempo: ya que el sujeto que aprende debe ser capaz de autoevaluarse evolutivamente cada vez que los resultados obtenidos lo conminen a ello.

En síntesis debe facilitar la *instalación* del individuo como protagonista en el proceso de aprendizaje.

-La instalación en un proceso de aprendizaje:

Al analizar su objeto de aprendizaje el sujeto debe hacer uso de tres factores indispensables: conocer las reglas de funcionamiento del objeto, entender los objetivos de lo que desea aprender y calcular el tiempo que requiere para lograrlo. Además debe activar las principales estrategias de pensamiento como:

-la inferencia: la capacidad de inferir es una de las estrategias más productivas en el pensamiento humano, tiene su origen en los mecanismos de *anticipación* que elabora el bebé alrededor de los ocho meses y se va consolidando y complejizando como estructura cognoscitiva a partir de los insumos del ambiente.

Por ejemplo:

Si Rodrigo debía llegar a la oficina a las tres de la tarde y es la única persona con llave de la oficina y la oficina está abierta a pesar de que

Rodrigo no está en la ciudad inferimos que o Rodrigo abrió antes de salir de la ciudad o que le dejó la llave a otra persona y ésta abrió la oficina.

Este procedimiento ocurre sin participación expresa de la voluntad del ser que piensa, es sólo cuestión de remitir efectos a posibles causas de los eventos.

-el enlace con otras experiencias: ésta es una estrategia de pensamiento que nos remite a una referencia similar para explicar un suceso o evento.

Por ejemplo:

si vemos un acto cultural en un país extranjero en el que reconocemos con elementos parecidos a los que conocemos en uno de nuestro propio país, haremos el enlace con este conocimiento y le daremos elementos a la memoria para categorizar y clasificar la experiencia.

-la identificación de todas las posibilidades: en la resolución de un problema es necesario considerar *todas* las opciones para correr con el menor riesgo de error posible.

Ejemplo:

si un individuo es esperado a una determinada hora para una cita y está muy bien informado de la importancia de la misma, su inasistencia puede responder a varias razones: asignación de poca importancia al hecho, alguna circunstancia imprevista que le impidió asistir, o flagrante negación a acudir por una decisión personal.

En un caso así no sería pertinente proceder con una amonestación al individuo sin antes constatar la segunda posibilidad. Sería, sin duda, una actitud poco inteligente y apresurada.

-la transferencia de conocimiento a otras situaciones: ésta estrategia se relaciona con la posibilidad de establecer enlaces con otras experiencias y además hacer uso práctico de ellas en situaciones diferentes. Está basada en los mecanismos descritos por los psicogeneticistas para asimilar. Es decir incorporación de nuevos elementos a estructuras establecidas.

Ejemplo:

Desde la etapa de las operaciones concretas cuando los niños aprenden verdaderamente las operaciones básicas de suma y resta, (y si hay adecuada comprensión verbal de la situación) los niños deben transferir su conocimiento de aplicar una operación de adición o sustracción según el enunciado de un problema. Pero es común que los niños pregunten ¿maestra, el problema es de suma o de resta? (después de haber leído el problema) ya que están acostumbrados a insertar las operaciones de manera mecánica sin ningún tipo de asimilación ni acomodación del enunciado.

Esta misma impropiedad se proyecta en muchas actividades del entorno escolar hasta los niveles de Educación Media. En la edad adulta con frecuencia observamos la misma actitud, las personas no nos animamos a utilizar nuestros recursos cognoscitivos ante

circunstancias nuevas por desconocimiento de su potencialidad y por la incapacidad de identificar su utilidad.

-la reflexión acerca de lo observado o analizado: un indicio de que una persona está activando sus posibilidades intelectuales es la reflexión ante cada acontecimiento que le sucede, sus causas, sus incidencias, la prevención de lo ocurrido (si es un suceso funesto), la optimización de las influencias (si éstas son positivas).

Es típico que las personas hagan uso de todos estos mecanismos de pensamiento en acontecimientos muy estruendosos como catástrofes, crisis, situaciones nacionales que los afectan considerablemente. Entonces todos opinamos sobre porqué no hicieron tal cosa, cómo no estaban pendientes de..., qué pasará ahora con..., qué hacer de aquí en adelante..

Sin embargo las observamos pocas veces. en las situaciones cotidianas que requieren este mismo tipo de actitud en aras del llamado *sentido común*.

-la memorización de datos y procesos: cuando algún dato es significativo, sensible para nosotros invariablemente lo incorporamos a la memoria sin ninguna dificultad. Cuando no es así, nos cuesta establecer una situación de arraigo de ese elemento en la mente, por lo que requerimos de alguno de los llamados “procesos mnemotécnicos”, que en personas con integridad intelectual en pleno dominio de facultades simplemente revela su poco interés por el dato o rechazo por el mismo, (en el que podríamos reconocer algunas implicaciones más bien de tipo psicoanalítico que tiene el olvido o la incapacidad para relacionar el mencionado dato con algún elemento

de arraigo en el pensamiento).

-la capacidad de síntesis haciendo uso de la información relevante: para aumentar la eficiencia del razonamiento ante un problema planteado es imprescindible priorizar por los elementos indispensables para el análisis, articularlos, categorizarlos y seleccionar la información realmente relevante.

Ejemplo: *en la memorización de definiciones escolares es común que los niños aprendan mecánicamente formas o enunciados fijos y dejen de lado los elementos realmente **definitorios** del asunto como: "el sujeto es un elemento gramatical de la oración que realiza la acción del verbo".*

Actitudes como las de la maestra que considera igualmente incompletas las respuestas:

"es un elemento gramatical de la oración", a

"es el elemento que realiza la acción del verbo"

en que la segunda es una respuesta correcta y la primera está realmente incompleta, son frecuentes en nuestra educación básica.

-el esfuerzo gradual y sostenido: sin duda el proceso de pensamiento creativo y productivo requiere de un esfuerzo permanente por considerar opciones, salidas, respuestas, que son producto de la dedicación y el aprovechamiento de los desaciertos, es mucho más fácil recurrir a la memoria y al establecimiento de sistemas mecanizados, pero esta estrategia no permitirá la evolución intelectual hacia relaciones de mayor nivel de abstracción.

-el aprovechamiento máximo de los recursos disponibles: ésta es otra actitud poco común cuando vemos el desempeño de los sujetos en talleres o actividades formales de aprendizaje, se prefiere utilizar recursos obvios y no investigar sobre usos novedosos de otros elementos.

Un ejemplo es el que se propicia en la escuela o liceo cuando se le dan “guías” de laboratorio a los niños, que les niegan la posibilidad de experimentar con las actividades propuestas, y de observar otras reacciones con elementos químicos o con situaciones de física por propia iniciativa.

Lo vemos igualmente en los cursos de computación en que los usuarios se restringen al uso de las funciones indispensables del procesador de textos sin que experimenten la libertad para satisfacer su curiosidad por reconocer nuevos iconos que tienen permanentemente en pantalla.

-la toma de decisiones: finalmente describimos ésta estrategia como indispensable para avanzar en el conocimiento ya que al investigar sobre cualquier hecho es menester correr el riesgo de equivocarse y emprender una acción en la resolución de un problema y no permanecer inactivos o recurrir a fórmulas conocidas que pueden resultar menos eficientes y definitivamente poco creativas. Algunas preguntas sugeridas para solucionar problemas en contextos compartidos son: ¿qué información es importante? ¿ qué información no conocemos? ¿qué hay que hacer primero?, preguntas que aunque parezcan elementales no nos hacemos a la hora de resolver una situación nueva y que generan procedimientos que -si se hacen

habituales- aumentan nuestra eficiencia ante las situaciones tanto cotidianas como imprevistas.

Las estrategias planteadas son definitivamente requeridas en la resolución de problemas en los que hay un estado inicial con algún planteamiento no resuelto por el que aprende y una solución que hay que proponer recorriendo unas ciertas operaciones que varían desde que el niño está en el período preconceptual hasta que se transforma en adulto y empieza a razonar haciendo uso de las operaciones formales entre las que aparecen los razonamientos analógicos, las lluvias de ideas, los silogismos, el reconocimiento de las tautologías y otros procesos de pensamiento que lo acompañarán el resto de su vida. Son propias del pensamiento individual, generadas desde la interioridad del sujeto, particulares y únicas para cada individuo y no pueden ser forzadas, decretadas, ni siquiera inducidas, tan sólo pensamos que pueden ser discretamente “sugeridas” en los entornos de libertad y riqueza de intercambio propuestos.

Capítulo 3.-

La creación de Contextos Funcionales de Aprendizaje.-

Las posibilidades de configurar estos espacios responden más a una actitud humana ante el proceso de aprendizaje que a la posesión o disponibilidad de recursos físicos o técnicos novedosos o diferentes. En este sentido pensamos que en el ámbito de la llamada *Educación No Formal* en el que hemos podido incidir, es factible crearlos. Nuestra aspiración sería que también dentro de la escuela definitivamente se asumiera una nueva postura para hacer del conocimiento un elemento que incida en el desarrollo de las comunidades y que, de acuerdo a Foucault (1983), haga que las intervenciones de los adultos sean ayudas capitales que el niño integra a su propio recorrido, pero que no programen jamás su aprendizaje particular. Nuestro grupo de investigación: Taller de Investigación Educativa desde 1996 adelanta proyectos diseñados y seleccionados con intenciones precisas en Educación No Formal y algunos en educación formal:

- 1) La *intervención temprana* en niños de comunidades populares como es el caso del Proyecto SERENDIPITY-Desarrollo del Pensamiento en niños de Comunidades Populares-

- 2) El establecimiento de un programa de Desarrollo del Pensamiento en Preescolar

- 3) El trabajo por Proyectos Escolares en que participe la comunidad

como el Proyecto de Educación Ambiental en escuelas rurales y urbanas

4) La organización comunitaria en un programa de participación a través de ejemplos como los *Comités de Agua*

5) La promoción de la lectura en poblaciones no alfabetizadas a través del Proyecto CILEN- Círculo de Lectores Nuevos

6) El aprendizaje en un Centro Educativo en la cárcel de Mérida y

7) La acreditación por experiencia en participantes de la licenciatura de la Universidad Simón Rodríguez.

En este Capítulo 3 nos dedicaremos a la presentación y análisis de las experiencias con niños y jóvenes potenciales “desertores”, ultimamente llamados “excluidos”, del sistema y en el Capítulo 4 nos centraremos más en experiencias con adultos quienes escogieron la disidencia como fórmula de crecimiento intelectual para no dejarse atrapar por la desesperanza y la frustración que les ofrecía la incompreensión de la escolaridad regular.