

Experiencias de investigación en la secundaria: una visión desde adentro

Maurizia D'Antoni
José Fabio Soto Arguedas
Centro de Investigación en Docencia y Educación
CIDE, Universidad Nacional
Costa Rica

Recibido 09/08/2010 • Aprobado 22/09/2010

Resumen:

El escrito quiere dar cuenta de la investigación realizada por el equipo de investigadores del Proyecto Alfabetización crítica en la cultura escolar: Cultura política en la educación secundaria costarricense de la División de Educología de la Universidad Nacional. Se hace referencia a una primera etapa de la investigación que, al encontrarse con una institución autoritaria y tradicional, se proponía conocer más acerca de la reacción de los y las estudiantes. Se encontró también evidencia de que una institución escolar represora y excluyente no promueve el desarrollo integral del estudiantado. Ahora, la nueva etapa de la investigación recoge también la voz de los y las docentes. A través de la metodología de la investigación acción, los y las docentes son acompañados en un proceso de búsqueda y reflexión para señalar los aspectos que consideran problemáticos de la cultura escolar con el afán de señalar las coincidencias entre opiniones estudiantiles y docentes.

Palabras claves: Educación secundaria, alfabetización crítica, educación y cultura política, resistencia, papel docente

Abstract:

This paper shows results of the project on Alfabetización crítica en la cultura escolar: Cultura política en la educación secundaria costarricense, currently being developed at the División de Educología, Universidad Nacional, Costa Rica. The first phase of this research refers to the aim to know more about the reaction of high school students dealing in the traditional authoritarian type school. There are evidences that a repressive and excluding scholar institution does not promote the integral development of the students. This new phase of the project gathers also the voice of teachers. Through the action-research methodology teachers are accompanied and encouraged into a process of deep thinking on those problematic aspects of the school environment. Our main objective is to compare the opinions between students and teachers. experiencias de investigación en la secundaria: una visión desde adentro

Key words: Middle school, critical alphabetization, education and political culture, resistance, teacher's role

Si eres joven y rebelde
Coca Cola te comprende.
Grafito, San Pedro de Montes de Oca,
Costa Rica, noviembre 2008

El interés del Proyecto Alfabetización crítica en la cultura escolar, División de Educología de la Universidad Nacional, se enfocó desde un principio sobre los acontecimientos y las culturas que se manifiestan en la escuela secundaria pública en Costa Rica. Interesaba entender el sentido que para profesores y docentes tiene la cultura colegial, en un contexto histórico que parecía conformarse como lleno de riesgos y vulnerabilidades de un lado, pero del otro, rebosante de efervescencias y deseos de cambio.

Nos encontramos con una institución educativa que se parecía al momento histórico esbozado: la escuela secundaria que vimos se presentaba como un lugar cerrado, autoritario, vertical y conservador en el que saltaban a la vista, además, la pobreza de estímulos intelectuales y donde no se echaba manos, por parte de los docentes, a los recursos teóricos que a lo largo de los años se han ido construyendo en cuanto a la dinámica de los procesos de enseñanza aprendizaje. Llamaba la atención el empobrecimiento de los contenidos, la conservación que iba en el sentido del control del cuerpo de los adolescentes, de su homogenización, de la defensa del currículo, o lo que de él quedaba, y de las prácticas tradicionales en un sentido defensivo.

En un contexto social también cerrado, defensor de los poderes tradicionales, en el que los valores democráticos se ven atacados, las prácticas de aula nos hacían pensar en una intencionalidad de ese quehacer “destructor” de mentes adolescentes que hacía recordar mucho a Antonio Gramsci (1975) cuando hablaba de ideología. El concepto de umbral de ciudadanía allí se nos hacía tristemente claro.

Del otro lado, captamos la presencia de fuerzas vivas, de docentes conscientemente descontentos y deseosos de cambio, dispuestos a asumir nuevos riesgos para transformar los procesos de aprendizaje, hasta encontrar experiencias que nos da gusto poder llamar exitosas, utilizando un concepto cuestionable que, sin embargo, puede servir para llamar la atención sobre intentos de gestión colectiva de los saberes y de la educabilidad (Baquero, Pérez y Toscano 2008) de los y las jóvenes.

En los años 2004 -2005, el Proyecto Alfabetización crítica en la cultura escolar se propuso investigar la escuela secundaria. En septiembre de 2005, Silvia Duschatzky, socióloga argentina, autora de libros cuya temática se asemejaba a la de nuestra búsqueda, fue invitada a una jornada de trabajo acerca de la situación

en la escuela secundaria costarricense, jornada en la cual fueron invitados también representantes estudiantiles y docentes de los dos colegios en los cuales estábamos trabajando en aquel entonces. Se involucraron en la actividad, además, personas pertenecientes a ONG, universidades y colegios de secundaria en general.

La socióloga argentina nos invitó a entrar a investigar en la institución escolar sin esquemas preformados, afirmando que en un momento histórico complejo como el presente, ese sería el mejor enfoque teórico y la mejor metodología renunciando así a un lugar predeterminado desde donde iniciar nuestras labores. Sin embargo, nuestro norte estaba representado por la idea de investigar las culturas escolares y las formas de resistencia que se venían creando en ese contexto.

Han sido publicados resultados parciales de nuestra actividad y se han realizado encuentros de estudio y reflexión con la participación de actores y actrices del mundo de la institución educativa, actividades que nos han ayudado a cambiar en parte objetivos y metodología, conforme la actividad nos ayudaba a entender un poco más el contexto en el que nos encontrábamos insertos. Tenemos que agradecer nuestra creciente comprensión a otros y otras colegas y estudiantes que nos han acompañado en el recorrido que el presente documento irá esbozando. Agregaremos al final consideraciones sobre el IIPEC– CINDEA de Cartago como ejemplo de experiencia exitosa en el ámbito de la escuela secundaria.

En cuanto a la metodología

El presente documento desea hacer referencia a una trayectoria investigativa iniciada en el año 2004 en el Instituto de Alajuela, el Liceo Vargas Calvo de San Pedro de Montes de Oca, la cual nos llevó luego a acercarnos al Liceo de Heredia a partir del año 2007. En los años 2008, 2009 y 2010 hemos realizado incursiones no sistemáticas en el IIPEC– CINDEA de Cartago; los comentarios finales sobre esa institución pública son un aporte completamente novedosos de este artículo. Novedoso es también el intento de vinculación entre dos momentos de nuestra investigación, que ha sufrido una ruptura importante debido al retiro de investigadoras, a la incorporación de otros investigadores, así como a confusiones en el plano administrativo y reducción de tiempos asignados por parte de la institución que nos contrata. Resumimos, por lo tanto, la metodología utilizada en los dos momentos de la investigación, mientras que encontrarán mayores detalles en los proyectos, informes finales, artículos y participaciones a encuentros que han sido publicados a lo largo del tiempo a nombre del Proyecto Alfabetización crítica en la cultura escolar de la Universidad Nacional.

La investigadora María Bertely Busquet (2000) reflexiona acerca de la entrada al campo en una investigación de corte etnográfico en educación. Algunos de los cuestionamientos que guían el trabajo de los investigadores son:

- La constitución de campo,

- La construcción del objeto de investigación,
- Los niveles de análisis,
- El papel del investigador en cuanto sujeto y objeto del conocimiento.

La investigadora recuerda que diferentes disciplinas de las ciencias sociales han abordado el estudio de la educación y esa diversidad disciplinaria se justifica por las dificultades de insertar lo educativo en un campo metodológico y teórico específico.

Conocemos la urgencia, en este lugar y momento histórico específicos, de ofrecer propuestas para el cambio en el ámbito educativo, mientras la velocidad de las transformaciones en los campos cultural y social es abrumadora.

Tradicionalmente, la aplicación de pruebas estandarizadas y los “diagnósticos” individuales del contexto sociocultural en el que están inmersos los estudiantes, han sido parte de las prácticas de indagación a las cuales ha recurrido el enfoque psicologista y positivista del desempeño escolar, las cuales nos parecen violentas de un lado y, del otro, escasamente informativas.

La propuesta de María Bertely Busquets (2000), en cambio, es la de enfatizar la importancia de los aspectos culturales y sociales del trabajo escolar e incluir el carácter constructivo de la dimensión conceptual y analítica que se emplea en cada caso analizado. Al proceder de esa forma, también la formación del maestro es tomada en cuenta. La cotidianidad escolar es documentada y analizada por medio del uso del diario de campo, de los registros de observación y de las entrevistas.

Al trabajo de Bertely Busquets le agregamos las reflexiones de Renate Tesch (1990), en cuanto a la investigación de corte cualitativo. Si un investigador se queda apegado a estos principios, establecidos por Tesch a partir del procedimiento que pregona, agregándole el principio de la creatividad, entonces el trabajo calificará como trabajo con análisis cualitativo de datos, según una definición contemporánea, cuyos resultados pueden variar hasta producir categorías teóricas o teoría. Los principios indicados son:

1. La investigación no tiene el análisis como punto final. El proceso es circular.
2. El proceso es analítico, comprensivo pero no rígido
3. Elaborar los datos incluye un proceso de reflexión, sobre la base de un material que pueden ser memos o notas.
4. Los datos son segmentados, no únicamente considerados en su totalidad.
5. Los segmentos obtenidos son categorizados; los datos son interrogados con respecto a los temas que contienen.

6. La herramienta intelectual principal es la comparación.
7. Las categorías creadas son flexibles.
8. Manipular los datos cualitativos es una tarea ecléctica.
9. El procedimiento no es ni científico ni mecánico.

En este momento, nuestro trabajo se inspira a la propuesta de la investigación acción, una metodología muy propia de América Latina, situada en un momento histórico en el que la complejidad obliga a cambiar los comportamientos epistemológicos de la investigación de las ciencias sociales. La búsqueda de certidumbres, de leyes determinantes es un proceso que la ciencia actual ha abandonado para llegar a definir el proceso de investigación que incluye acciones en busca de posibilidades creativas (Mejía, 2008).

La idea de la comprensión de la acción como posibilidad existió desde el decenio de 1960, opuesta a la búsqueda de regularidades inalterables y deterministas. El mundo actual es percibido como un sistema muy complejo, y esa complejidad se puede abordar considerando la existencia de una dialéctica en las interrelaciones de los individuos con la totalidad social / la totalidad social con los individuos, dejando así abierta la emergencia de otras realidades sociales.

Las transformaciones de la sociedad, los eventos, los estados del equilibrio social se encuentran menos estables que en el pasado; las incertidumbres y contradicciones continuamente están presentes en nuestras vidas. Son muchas las disciplinas en las cuales el recurso a leyes inmutables ya no conduce a resultados seguros y a conclusiones explicativas. Estudiar nuestro mundo de hoy tiene que tomar en cuenta el reconocimiento de sus posibilidades creativas y de sus mutaciones imprevisibles.

Estamos al frente de rupturas epistemológicas ante lo que solía fundar la investigación social. Por esta razón, en los países latinos se siente la necesidad de encontrar visiones del mundo y, por lo tanto, ámbitos metodológicos para llevar el conocimiento social hacia un nuevo sentido común emancipador.

La Investigación Acción Participativa (IAP) latinoamericana es más que una metodología de investigación, representa una postura metodológica pero también epistemológica que otorga la posibilidad de que las experiencias de investigación adquieran un carácter político y revelen la capacidad ciudadana de construir sociedad (Montero, 2000).

Finalmente, compartimos con Maritza Montero (2000) que se han creado métodos para la investigación que permitan tener a nuestra disposición modos y reglas rigurosos, y por ello verificables, que se puedan compartir y a partir de ellos construir conocimiento. El método existe y existen nuevos conceptos de validez y confiabilidad en la investigación que no son los tradicionales. Los criterios de rigor

metodológicos a los cuales adherimos se explicitan en el contexto de una investigación de corte cualitativo más confirmable que objetiva, en donde la validez trata de ser una validez ecológica, comunicativa y pragmática. Credibilidad, autenticidad, transferibilidad, aplicabilidad, relevancia, adecuación y coherencia son los ejes que ayudarán a verificar si la investigación-intervención por realizarse tiene sentido en el mundo, en el contexto en el que se produce.

Al comienzo, en el Instituto de Alajuela, se empezó a observar los espacios informales, por ejemplo el recreo, la entrada a clases. Al darse cuenta algunos(as) docentes de la presencia de investigadores de la Universidad Nacional, se acercaron y solicitaron que colaboráramos en la realización de unos talleres. Por lo tanto, se procedió a organizar con esos(as) docentes unos grupos focales que tenían como centro las preguntas y los malestares de los(as) docentes mismos.

En el Liceo Vargas Calvo, situado en San Pedro de Montes de Oca, en cambio, se mantuvieron conversaciones informales con docentes que demostraron interés en la investigación y deseos de participar en el proceso. En ese liceo entramos y le pedimos el permiso al Director, y él mismo accedió y nos puso en contacto con docentes experimentados, con largo tiempo de servicio y a la vez con un discurso crítico sobre la institución educativa.

Se realizaron numerosas observaciones de la actividad del aula, además de las mencionadas conversaciones informales con los docentes. Se le agregaron a la actividad observaciones de espacios informales, discusión de los(as) docentes, entrevistas al personal y grupos focales con los y las estudiantes.

Se entró al aula con preguntas acerca de las culturas escolares y las relaciones de poder: luego de realizar diversas observaciones, el equipo de investigación constituyó un instrumento para la recolección de datos orientado a la observación de los siguientes aspectos: manejo del tiempo, del espacio, de elementos de relación estudiantes-docentes y que, además, pretendía registrar la presencia intercambios y acciones en el aula en general.

Finalmente, se observó la actividad didáctica, utilizando como guía de observación una lista de los ejes de investigación que habían sido definidos con anterioridad a partir de las actividades realizadas.

Encuentros en las aulas

Hasta el año 2006, las observaciones y las conversaciones nos mostraron que, en las instituciones mencionadas, los(as) estudiantes señalaban claramente el autoritarismo en el colegio. En cuanto a la represión, tenían y tienen anécdotas a veces difíciles de creer y que nos transportan en el pasado, en el mundo de la autoridad incuestionable.

El grito de los(as) estudiantes se relaciona con la necesidad de ser tratados como iguales, inclusive con modales, con buena educación, así como con la urgencia de

recibir un trato justo, una evaluación eficaz y equitativa. En este ámbito la investigación recogía señalamientos de irregularidades de todo tipo, un reporte constante de pequeños o grandes atropellos y de verdaderos maltratos.

La investigación más reciente realizada por nosotros en el Liceo de Heredia, utilizando esta vez las herramientas teóricas de la investigación-acción, nos hace oír de nuevo ese grito: los(as) estudiantes en continuación apuntan al deseo de ser tratados y tratadas bien pero también reclaman calor humano, cercanía y rechazan la homogenización.

En el Liceo de Heredia, durante el 2007, se ha trabajado desde la perspectiva del estudiantado, por medio de la investigación- acción participativa. La metodología seguida consistió en invitar a los chicos y chicas del noveno año a ser parte de ese grupo investigador: la razón de dicha escogencia fue que los niveles superiores tienen demandas con los exámenes de bachillerato y pronto se retirarán de las aulas colegiales; por su parte, los(as) estudiantes de séptimo y octavo años, no han estado el suficiente tiempo para devolver sus experiencias en la institución. Otra razón para escoger este nivel es su permanencia durante los próximos tres años en la institución, lo cual coincide con el tiempo que va a durar la investigación en dicho colegio.

Nuestra decisión no impidió que ellos conversaran e invitaran a personas de los niveles superiores e inferiores al noveno año, porque los vínculos que ellos(as) ya tienen construidos con sus pares y por los intereses mostrados hacia este tipo de experiencias, los motivó a ampliar la cobertura del proyecto.

Se inició el trabajo en el Liceo de Heredia con algunas reuniones donde se les preguntó por las experiencias significativas de aprendizaje fuera del aula, ya que se pretendía construir una propuesta pedagógica que tomara en cuenta los saberes generados en esos momentos de sus vidas. Pero nos resultó de otra manera. Ellos y ellas deseaban conversar sobre las situaciones que les causaban molestias dentro de la dinámica en la institución educativa.

Por la razón expuesta anteriormente, se realizaron varias sesiones organizadas por iniciativa propia de los(as) estudiantes. El proceso indicado dio como fruto unas reflexiones grupales, en las cuales se llegó a redactar una lista de necesidades y requerimientos de cambio, con la intención de que esta lista sea priorizada a lo largo de la intervención que se está realizando, para que se inicie un proceso de acción en el que se puedan indicar soluciones posibles a las situaciones planteadas.

Entre las llamadas de atención que nos hace el estudiantado, destacamos una por estar relacionada directamente con nuestra labor investigativa y docente en la formación de profesores de secundaria. En varias ocasiones, ellos y ellas mencionaron la relación inapropiada que se da entre los profesores y los estudiantes. En particular, los(as) estudiantes comentaron que se sienten insatisfechos con la poca formación que sus docentes manifiestan tener en cuanto

a las relaciones humanas adecuadas entre adultos y jóvenes. Los(as) estudiantes apuntan que son objeto de abusos de autoridad; comentan que se les invita a realizar tareas que son propias del docente, pero que son encargadas al (a la) estudiante; según ellos y ellas, lo anterior, indica claramente que existe un manejo inadecuado de la autoridad.

Además, los estudiantes perciben que durante las lecciones los(as) docentes no los tratan con aprecio, cordialidad y estima y que no hay un interés para con ellos como personas, sino que son tratados como un número y sin trato personalizado. En la relación docente-estudiante, importan más los contenidos de la asignatura que se está estudiando que el estudiante demuestre cómo ha sido su interpretación, su lectura de la materia. Los(as) jóvenes desearían poder aportar lo que han podido construir sobre la información disciplinaria, incluida la relación entre el contexto personal, y su posibilidad de intervención sobre esa realidad.

En cuanto a la evaluación, ellos(as) manifiestan cansancio y desprecio por pruebas que solo apuntan a mecanizar su proceso de aprendizaje, ya que en estas solamente se les solicita repetir la información (tal vez solo los datos) que han revisado de la literatura, la historia o el arte, entre otros. Ellos(as) solicitan aplicar esos datos e informaciones para resolver y entender mejor su realidad personal y social, que a la vez les servirá para su futuro, tanto en lo personal como en lo laboral. De esta forma, su petición va encaminada hacia una educación integral, donde se construyan vínculos entre los saberes de las disciplinas que reciben en el colegio y su vida personal.

Otro aspecto importante que se observó es la petición que hacen los(as) estudiantes del reconocimiento del otro por parte de los profesores en el proceso de aprendizaje y reflexión de la realidad. Es relevante el proceso de reconocer al otro en el curso de las transformaciones sociales y específicamente en las pedagógicas, porque esa actitud da pie para que se genere empatía, interés y significado de los saberes abordados. Al respecto, los(as) estudiantes apuntan que los profesores necesitan mejorar sus habilidades y destrezas para tratar con personas jóvenes, que los docentes requieren interesarse por la forma en que los estudiantes (jóvenes) ven el mundo.

Este aspecto nos interesa de manera especial porque representa una alerta para nosotros los(as) que estamos implicados en la formación de docentes en las universidades. Está claro que se requieren nuevas temáticas y nuevas metodologías en la formación de formadores(as) para lograr responder a estas demandas de los(as) jóvenes: aspectos como la alteridad, la visión juvenil del mundo, otras formas de aprendizaje.

El mundo de la institución educativa que conocemos no toma en cuenta las culturas juveniles, no respeta y no admite como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje los saberes y los recorridos de formación extraescolares. Esa falta

de legitimación y expulsión deja afuera los conocimientos que los(as) jóvenes pueden aportar en el colegio, pero impide también utilizar formas de expresión “populares” y provenientes de los medios de comunicación.

Entre los medios que no entran en la escuela están la radio, cierta prensa y ciertos usos de Internet. Entre las formas de expresión citaríamos la canción, la tira cómica, el chat por Internet, para mencionar solo algunas, extremadamente relevantes en la vida cotidiana y la comunicación de los y las jóvenes en la escuela secundaria. A veces, preocupados por satanizar las nuevas tecnologías, se nos olvida que esos medios y formas de expresión pueden vehicular cualquier tipo de contenido, inclusive los más académicos y serios y, a la vez, pueden delimitar un área en la que las personas jóvenes se reconozcan, se sientan conscientes de que aportan, donde aumente su motivación y la sensación de que la actividad didáctica es actual y les concierne.

En cuanto a la muy citada relación personal con los(as) adultos, es relevante en nuestra investigación recoger la insistencia de las voces jóvenes a este respecto ya que también se trata de una problemática que los profesores y las profesoras de la institución también confirman.

Cabe destacar que los y las docentes que hemos encontrado en los colegios en su mayoría son personas no solo intelectualmente honestas y trabajadoras, sino que conocen la teoría relativa al construccionismo clásico y, al hablar con nosotros, utilizan con propiedad esos conceptos en su argumentación. Sin embargo, en sus clases, lo que afirman no aparece en la práctica. Es este uno de los “misterios” que no hemos sido capaces de aclarar hasta el momento, porque nos hemos dirigido a dar voz a los(as) estudiantes y a escuchar a esos actores y esas actrices de la vida colegial. Cuando se aborde el tema se podrá recurrir a las observaciones de Perrenoud (1998), quien destaca la existencia de la indiferencia ante las diferencias y se pregunta por qué al hacernos constar las estadísticas con mucha evidencia las situaciones de carencia en la educación en cuanto a la justicia, este conocimiento no provoca transformaciones, de especial manera en los(as) docentes.

Compartimos con Perrenoud la afirmación de que exclusión, selección, y separación permanecen en la estructura educativa y se aplican a partir del origen étnico y de la pertenencia a clases sociales. Además, que la creación de jerarquías dentro del colegio es un proceso que no se ha renovado, que se mantiene muy parecido a lo que conocíamos por las lecturas y por nuestra misma experiencia como estudiantes de secundaria.

Los numerosos documentos que anualmente en Costa Rica divulgan estadísticas acerca del “estado” el país hacen que los actores y actrices del ámbito educativo compartan sentimientos de culpabilidad y de fracaso ante la situación de la escuela superior y se perciba un vivo malestar ante los resultados proyectados. Además, no existe igual proliferación de materiales que se ocupen de las razones que están detrás de esos resultados, ni que le den voz a los(as) expertos, en

cuanto protagonista de esta problemática social. Entre las reflexiones de interés está el papel de los docentes en la sociedad y ante la imagen pública que emerge de su trabajo.

La distancia entre la escuela y los alumnos está, deliberadamente o involuntariamente, modulada —en otras palabras, agravada o atenuada— por la forma en que los enseñantes “ocupan” el currículo y organizan su enseñanza y la vida en sus clases. Unos añaden distancia de su propia creación a la que se establecen entre los programas y la cultura de ciertos grupos sociales, mientras que otros preparan la cultura y la norma escolar para hacerla más accesible a los niños que más alejados se encuentran de ellas (Perrenoud, 1998: 84-85).

Justamente, estas tomas de posición de los(as) docentes son fuente de interrogantes, entre otras, y merecen ser tomadas en cuenta en la investigación. ¿Por qué los y las docentes se alían con los modelos tradicionales de escuela? Ellos y ellas no se acercan a las propuestas de los jefes del Ministerio de Educación Pública, tampoco a las culturas juveniles, a las propuestas pedagógicas críticas y no llevan a las aulas lo que teorizan en palabras.

Cabe preguntarse, también, cuál es el nivel de conciencia con el que a veces se aplica la exclusión con base en la clase social o la pertenencia a un grupo “minoritario” y cuáles son los recorridos de la identificación de clase social de los(as) enseñantes. Se asoma una pregunta sobre si dominará la gerontocracia en el proceso de empatía e identificación con los estudiantes, por encima de la proveniencia social. En otras palabras, identificarse con la posición de docente, una posición de poder al fin y al cabo, puede empañar la conciencia de pertenecer a la misma clase social u origen étnico (si es que existe) de los(as) estudiantes: me identifico con las personas de mi misma edad, detentora del poder en cuanto tal, pero se me escapa la ubicación social mía, como docente, comparada con la de mis estudiantes.

La institución educativa y nuestra visión de ella

El continuo pulso entre la institución y los estudiantes en cuanto a su expresión corporal y apariencia física es evidente en las instituciones visitadas: de un lado las intervenciones castigadoras con respecto al uso del uniforme, de la exterioridad, la utilización de elementos de adorno y caracterización, son ampliamente conocidos por todos los que gravitan alrededor de la institución. Los(as) funcionarios y colegas se transforman en guardianes de unos supuestos orden y decoro que pasan por la manipulación de la apariencia física de los adolescentes. Ese decoro se defiende a partir de normativas superiores, de manera generalmente muy asumida por parte del plantel docente.

Otro elemento que nos interesó es aquello del “cumplimiento del programa”, utilizado, con contradicciones, también como excusa constantemente esgrimida para explicar su didáctica. Los y las estudiantes se quejan por estar

continuamente invitados a digerir síntesis precocidas de materia. De ese proceso de síntesis no han sido nunca actores, los materiales que se utilizan en las clases no les interesan. La argentina Flavia Terigi (2009) habla con preocupación de la irrelevancia de los contenidos educativos, y la vinculan con la problemática del fracaso escolar masivo.

Todo lo anterior sucede en un contexto que manipula, ofende y oprime al estudiantado. Los vemos así desarrollar respuestas en las que parecen querer boicotear hasta los procedimientos más elementales. Lo “fácil”, repetido y masticado de la misma manera al infinito, en lugar de abrirse al conjunto de los saberes, de servir para la inferencia y la construcción intelectual, se encuentra con la duda, la desconfianza, la resistencia tal vez y, finalmente, se sabotea por medio del “error”. El error, medida base de la evaluación (y puede ser que de la didáctica), es un elemento que valdría la pena interrogar más en nuestras instituciones escolares, ya que, al menos en el sistema educativo al cual nos acercamos, no es aprovechado como elemento positivo que indique la existencia de un proceso en acto en el plano cognitivo (Cole, 1996).

La educación tradicional que se ha tratado de describir y se expresa a través de interacciones autoritarias, verticales, excluyentes, de manipulación del cuerpo, no es “contaminada” por propuestas del conductismo (como a menudo se escucha, equiparando “mala educación” a “*educación conductista*”).

Con nuestro asombro vemos y seguimos viendo lo que nos parece conformar, en la relación de enseñanza-aprendizaje, un verdadero plan de desmontaje de capacidades cognitivas, ya que su coherencia aparente y persistencia de manera organizada en el tiempo hablan de una intención, situada en algún punto de la ideología dominante.

¿Qué hubiera dicho Vygotsky, con su propuesta de la Zona de Desarrollo Próximo y su visión del papel educativo del docente? No se observa como un fenómeno mayoritario la asunción del papel de docente que *andamia*, que señala el error en un proceso de identificación de la problemática específica del (de la) estudiante que no le permite seguir en el proceso del aprendizaje.

Entre las propuestas que no aparecieron nunca en nuestras observaciones existen los siguientes conceptos aplicados a la actividad didáctica:

- Aprendizaje por descubrimiento,
- aprendizaje significativo con enlaces importantes con la vida de los estudiantes / conocimientos previos,
- utilización de la “cultura popular”,
- construcción continua de la motivación,

- aprendizaje cooperativo,
- utilización de dinámicas participativas en el desarrollo de temas en el aula.

Las investigaciones prueban que la escolarización tiene un efecto transformador sobre el rendimiento cognitivo: la adquisición de la lectoescritura o el aprendizaje de otro idioma actúan sobre la capacidad de categorizar, sobre la memoria, la integración semántica, la capacidad de codificar y descodificar (Cole, 1996).

Siguiendo con el razonamiento, vemos que el cambio cognitivo se localiza no solamente en la asimilación de tareas y contenidos “didácticos”, sino en las prácticas culturales. La relación maestro- estudiante es parte de las coordenadas que se pueden denominar “prácticas culturales”; aprender y ensayar esta relación, por ejemplo, dispara una construcción de sí, funcional en el ámbito social. Sabemos que la escuela, en general, no es solamente un lugar en el que se absorbe conocimientos, que los saberes son los de la socialización también. Esos saberes entran en el círculo de la construcción del sí mismo y proporcionan a los jóvenes datos acerca, entre muchas otras cosas, de quién se es, del grado de aceptación que se recibe de los demás y también de cuál es la manera socialmente deseable de relacionarse con la autoridad y con los pares.

Se puede llegar así a vincular en nuestra investigación lo propiamente “didáctico” con todas esas prácticas, formas de relación, “culturas de aula” o institucionales. En la historia de nuestra investigación, la atención hacia las formas de resistencia, el tema del autoritarismo, del control del cuerpo y de la capacidad de manifestarse críticamente, dejó el paso a otras consideraciones y preocupaciones. Aparecía ante nuestros ojos una operación que podría bien causar efectos de “desmantelar” cognitivamente al estudiantado, porque se realizan acciones “pedagógicas” que se ponen en acto repetida y específicamente, demasiado estructuradas para ser el fruto de la casualidad.

Los profesores, como se ha visto, presentaban los temas de estudio, sin invitar a los estudiantes a vincularlos mutuamente o, con sus vivencias, describirlos, aportar sus saberes. En el Liceo Vargas Calvo, con la exclusión de la hora guía, que observamos bajo la supervisión del profesor de religión, nunca se ofreció el espacio para una participación significativa del estudiantado. Mientras estuvimos allí, no pudimos registrar la presencia de metodologías que tomaran en cuenta investigaciones, aportes, conferencias y la escasísima toma de la palabra por parte de los estudiantes consistía en formular preguntas, a menudo sobre aspectos administrativos, o en completar la oración o la pregunta del (de la) docente.

Los *guiones* (M. Cole 1996) con la intervención de los cuales los seres humanos nos socializamos pueden más que, por ejemplo, los cambios estructurales propuestos por nuevas cúpulas de la institución educativa. El nuevo Ministerio de Educación Pública iluminado, a pesar de sus intentos, no parece lograr incidir en

la estructura del sistema-escuela, así como se ha venido petrificando en su funcionamiento y en su lógica interna.

La institución que nos gustaría y otras consideraciones finales

La propuesta que se menciona en el título no es solo nuestra, en la investigación realizada en el Liceo de Heredia es la voz de los(as) estudiantes la que se escucha con más fuerza. A la par de ellos y ellas, nos ayudan en esta tarea de imaginar los nuevos compañeros y compañeras del Instituto Profesional de Educación Comunitaria, IPEC, de Cartago, institución que visitamos algunas veces, la primera con un objetivo que no era el de observar y que luego seguimos visitando porque nos llamó la atención de manera muy positiva.

En diversas conversaciones informales con algunos docentes, el Director de la Institución y la Orientadora, Máster Sonia Ulate, nos llamó la atención el deseo de innovar, la relación estudiante profesor(a), así como la utilización de actividades diferentes para impartir lecciones, los experimentos en cuanto a la didáctica e interpretaciones más osadas de los currícula.

Al visitar la institución, conocimos las actividades en preparación para el 15 de septiembre y el 12 de octubre de 2008. Estas últimas incluían la realización de maquetas dedicadas a todas las comunidades indígenas del país y un esfuerzo importante de documentación acerca de dichas comunidades, el cual iba más allá del lugar común o de la representación del imaginario costarricense ingenuo sobre las comunidades mencionadas. Existía, además, un nivel más que satisfactorio de realización en el plano estético. Allí vimos realizadas algunas de las propuestas leídas en las contribuciones teóricas de la pedagogía crítica, por primera vez en nuestras observaciones realizadas en Costa Rica. Encontramos tales aplicaciones de la teoría viable, posible inclusive en un ámbito que cuenta con muy escasos recursos materiales.

Nos propusimos mantenernos en el Liceo de Heredia pero a la vez proponerle al IPEC CINDEA de Cartago, un trabajo conjunto que incluiría la realización de talleres, respondiendo así a inquietudes de la institución pero ante todo a un acercamiento con el afán de comprender la estructura de la institución, que no era la del colegio corriente y que nos resultaba novedosa.

En el momento en que se llegó a identificar en el IPEC un ámbito donde estudiar una posible experiencia exitosa, el Ministerio de Educación Pública intervino en la institución para que se impartieran lecciones solo a partir de las cinco de la tarde. La razón que se esgrimió consiste en que el IPEC tenía que impartir lecciones a personas en condición de estudiantes-trabajadores, quienes necesitaban ese horario.

La institución se levantó en huelga por una semana, y el Ministerio, en ese momento, derogó sus disposiciones, pero dictó que podrán estar en la institución solo estudiantes mayores de 15 años. La constitución y la estructura con múltiples

niveles y con modalidades que no conocemos a fondo de esta institución, no nos permiten por el momento ahondar en el análisis sobre la pertinencia de las razones reglamentarias que llevaron a esa toma de decisión. Sin embargo, señalamos que se trata de un experimento que valdría la pena proteger y potenciar, justamente por sus características interesantes y aparentemente insólitas en el panorama de la oferta secundaria en Costa Rica.

Paradójicamente, la intervención del Ministerio de Educación nos confirma que estamos en el camino correcto y nos intriga explorar algo que interpretamos, en el mejor de los casos, como una tensión hacia la homogeneización de las posibles experiencias formativas de los(as) jóvenes costarricenses. Es posible que la realidad que nos sorprendiera tan positivamente se perciba, en cambio, como incómoda en ámbitos institucionales, como también la capacidad de reacción, determinada y a la vez propositiva por parte de los y las jóvenes que cursan sus estudios en el IPEC-CINDEA y de sus familias, quienes fueron los (as) protagonistas de la huelga y dejaron por momentos en un segundo plano al mismo cuerpo docente.

Las observaciones y las conversaciones realizadas en el IPEC-CINDEA de Cartago nos muestran un colegio en el que se repite a menudo que el colegio es de los y las estudiantes y el cuerpo docente trabaja de manera acorde con esta realidad. La estructura de poder piramidal y autoritaria vista en otros colegios está aquí, ausente o al menos puesta en entredicho.

Es cierto que esta institución tiene planes de estudio diferentes y que se prestan a una interpretación más amplia y ágil por parte de los y las docentes. Estos últimos, no están tan obligados por los planes de estudio como sus colegas en los colegios regulares y pueden interpretar con cierta libertad temas del currículo y de alguna manera, a consecuencia de eso, modalidades metodológicas consonantes con los contenidos y con una visión del aprendizaje constructivista.

Lo anterior no debe ser visto como una particularidad que indica espacios privilegiados que la modalidad IPEC-CINDEA puede aprovechar, mientras que los otros no. Se trata más bien de una característica, en lo curricular entre otras, que podría mostrar el camino en el contexto de una experiencia en la educación superior en Costa Rica que nuestros acercamientos nos indican como exitosa.

En lugar de restringir y tratar de unificar la multiplicidad de experimentos en el ámbito de la educación superior que diferentes gobiernos y visiones han dejado en nuestro sistema educativo, sería provechoso, creemos, dedicar una investigación comparativa a estas modalidades, con inclusión, si se quiere, de los colegios nocturnos o aquellos dentro de la modalidad que han mostrado mayores indicadores de logro. La investigación se haría con el afán de identificar aciertos e importarlos en el sistema educativo tradicional.

Referencias bibliográficas

- Baquero, Ricardo; Pérez, Andrea Verónica y Toscano, Ana Gracia (2008). *Construyendo posibilidad. Apropiación y sentido de la experiencia escolar*. Rosario: Homo Sapiens
- Bauzas, Patricia (2004). *El constructivismo de Vigotsky. Pedagogía y aprendizaje como fenómeno social*. Buenos Aires: Longseller
- Bertely Busquets, María (2000) *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico*. México: Paidós
- Bruner, Jerome S. (2001) *El proceso mental en el aprendizaje*. Madrid: Narcea
- Cole, Michael (1996). *Psicología cultural*. Madrid: Morata
- Corea, Cristina y Duschatzky, Silvia (2002). *Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*. Paidós, Buenos Aires
- D'Antoni, Maurizia, Induni, Gina y Pacheco, Xenia. (2005). *Crisis en la educación secundaria. ¿Reproducir o transformar?*. Educare, N°8. Heredia: EUNA.
- Giroux, Henry (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Madrid: Paidós
- Gramsci, Antonio (1975) *Los intelectuales y la organización de la cultura*. Compilador Raúl Sciarreta. México: Juan Pablos Editor
- Mejía, J. (2008) *Epistemología de la investigación Social en América Latina. Desarrollos en el siglo XXI*. Cinta Moebio, N° 31: 1-13 .www.moebio.uchile.cl/31/mejia.html. Consultado 13 de febrero de 2009
- Moll, Luis C. (compilador) (1990). *Vigotsky y la educación*. Buenos Aires: Aique
- Morrow, Raymond Allan y Torres, Carlos Alberto (1996). *Las teorías de la reproducción social y cultural. Manual crítico*. Madrid: Editorial Popular.
- Perrenoud, Philippe (1998). *Pedagogía diferenciada. De las intenciones a la acción*. Madrid: Editorial Popular
- Rosas, Ricardo y Sebastián, Christian (2001) *Piaget, Vigotsky y Maturana, Constructivismo a tres voces*. Buenos Aires: Aique.
- Terigi, Flavia (2009). *El fracaso escolar desde la perspectiva psicoeducativa: hacia una re conceptualización situacional*. Revista Iberoamericana de Educación, N° 50. <http://www.redetis.org.ar/node.php?id=137&elementid=7004> , recuperado 02/02/10.

Tesch, Renate (1990). *Qualitative Research. Analysis types and Software Tools*.
Londres: Falmer Press.