

APROBADA

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE LITERATURA

67 años.
MIL' ENDO MARI4-04
PRESIDENTE



Raquel Montenegro
Montenegro
Tribun 1

Metodologías del aprendizaje del lenguaje y literatura
Una propuesta interdisciplinaria

MEMORIA PROFESIONAL

0
8

En

Tutora

Le

b

anal

Á

Postulante: José Antonio Lavayén Galleguillos
Tutora: Lic. Ana María Suaznabar de Paravicini

La Paz, junio del 2000

C.B. NUMT. 472



BIBLIOTECA ESPECIALIZADA
La Paz —

*EL verdadero hombre de éxito aprende
antes de observa antes actuar,
 escucha antes de hablar y obedece
señales Dío le brinda entregar
a los demás que a' él/ Le' ha, sido dado.*

Carlos Cuauhtémoc Sánchez

A:

José y Elvira, mis padres, manantial de
sabiduría emocional que inspiran
mi vida.

A:

Mis hermanos y sobrinos que
estimularon mi trabajo.

A:

Juan Domingo, mi amigo y
compañero.

A:

Mi Padrino Bendito que es Camino,
Verdad y Vida.

AGRADECIMIENTOS

Deseo expresar mis reconocimientos:

A los alumnos del Colegio "San Agustín" y "Tiquipaya" que fueron los que anónimamente dieron cuerpo e hicieron realidad mi experiencia docente.

A Virginia Ríos, Betzabé Escalera y Rosario Vargas mis críticos más exigentes que siempre impulsaron mi trabajo con su férrea voluntad.

A los colegas de ambas instituciones que estuvieron siempre dispuestos al cambio y que creyeron en nuestro trabajo y capacidad.

A los catedráticos de las carreras de Literatura y Lingüística que con su ejemplo inspiraron nuestra constante superación.

A mi inolvidable amiga Inés Costas que siempre levantó mi moral y no permitió que me dejara vencer por el desaliento, que Dios la tenga en su gloria.

Finalmente, de todo corazón, a mis padres, a mi familia, a Juan Domingo, a mis alumnos y colegas por su cariño y apoyo.

Gracias

Tabla de Contenidos

Epígrafe	
Dedicatoria	ii
Agradecimientos y Reconocimientos	iii
Tabla de contenidos	iv
1. Introducción	1
2. Descripción laboral	5
3. Antecedentes	11
4. Sustento Teórico	14
5. Descripción: metodologías del aprendizaje	25
5.1. Lenguaje	28
5.1.1. Actividades y talleres preparatorios	31
5.1.2. Reestructuración del currículo de Lenguaje	33
5.2. Literatura	36
5.2.1. Reestructuración del currículo de Literatura	40
5.3. Interdisciplinariedad	47
5.3.1. Objetivos del plan	51
5.3.2. Líneas generales del plan	51
5.3.3. Metodología	53
6. Evaluación	54
7. Conclusiones	58
Bibliografía	62

1. Introducción

Esta Memoria Profesional se circunscribe en la modalidad de graduación para antiguos egresados de extensa y cualitativa trayectoria profesional aprobada por el VIII° Congreso Nacional de Universidades. Con este trabajo se postula a la licenciatura por la Carrera de Literatura y en él se sintetiza la experiencia profesional desarrollada en el lapso de once años en el campo educativo.

El contenido de esta memoria reúne los temas más importantes vinculados con el desarrollo profesional del proponente. Así se escogieron tres tópicos que tienen correlación: lenguaje-literatura-interdisciplina. Esta relación recíproca no surgió de una previa planificación, sino que se estructuró en la práctica misma y en la evaluación de sus logros. No advertimos que se presentara esta relación y, más aún, que arroje conclusiones positivas. Se recogieron los datos obtenidos, se estudiaron, analizaron y confrontaron para organizarlos en el presente trabajo.

Las experiencias alcanzadas en las tres áreas mencionadas han tenido su tiempo de desarrollo (casi nueve años). Prácticamente la innovación empezó con la materia de literatura para continuar con la asignatura de lenguaje y, finalmente, con la formación interdisciplinaria.

Al principio, sin sospechar la correlación que se presentaría, se trabajó independientemente en cada área sobre la base troncal del desarrollo del pensamiento, tomando como materia prima el lenguaje que es su herramienta privilegiada..

'Los objetivos propuestos para este escrito son: 1) describir y evaluar las innovaciones curriculares y metodológicas hechas en la enseñanza-aprendizaje de lenguaje, literatura y formación interdisciplinaria en los colegios San Agustín y Tiquipaya de la ciudad de Cochabamba y 2) examinar y evaluar la actividad profesional ejercida durante estos años de trabajo como docente, luego de haber terminado la formación académica de la Carrera de Literatura de la Facultad de Humanidades de la U.M.S.A.

El contenido está organizado de acuerdo a la guía y reglamento del, P.E.T.A.E. para la elaboración de la Memoria Profesional, que consta de tres partes: a) descripción de la actividad laboral, b) descripción y análisis de un caso de estudio real, afrontado y resuelto en el ámbito laboral y c) análisis de la actividad laboral.

En el primer punto se describe la actividad laboral del proponente, iniciada como auxiliar de docencia en el Taller de Lenguaje de la Facultad de Humanidades. Seguidamente, se describe la labor desempeñada desde 1986 hasta la fecha en el campo de la educación secundaria: como profesor de lenguaje y literatura y como directivo. Esta situación permitió realizar varios ensayos metodológicos en estas áreas, con el propósito de contrarrestar la insuficiente preparación secundaria. De igual modo, se explican las funciones de directivo que se desempeñaron y los logros alcanzados.

Como antecedente, a esta propuesta metodológica, se explican los motivos y circunstancias que estimularon la incursión en este campo. La deficiencia en la enseñanza de las materias troncales, los planes de estudios tradicionales, la escasa utilización de recursos, la incapacidad de despertar en los alumnos competencias para la vida, son algunos de los aspectos que se señalan para la creación de un modelo metodológico para la enseñanza del lenguaje y literatura.

Para enmarcar este trabajo se acompaña una explicación teórica, que revisa y recoge tres epistemologías básicas para el proceso de enseñanza-aprendizaje: la cotidiana, la científica y la escolar. Todas ellas conjuncionadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje posibilitan un conocimiento real y constructivo; sobre todo, en las asignaturas de lenguaje y matemática, cuando el estudiante evoluciona del pensamiento lógico concreto al pensamiento abstracto o proporcional. Lo que se plantea en este acápite es la educación del pensamiento activo, a través de la adquisición de habilidades y destrezas lingüísticas, disponiendo de los contenidos como ejes alrededor de los cuales gira todo el quehacer educativo. El propósito es de educar para aprender a pensar por sí mismo, a elaborar una cosmovisión que permita enfrentarse con las distintas facetas de la realidad.

Se torna literatura como materia troncal para este proceso, ya que posibilita que en su fondo y forma haya una extensión en el manejo de la lengua con proyección al desarrollo del pensamiento, como desarrollar la capacidad de comprensión y la adquisición de una conciencia crítica, reflexiva y constructiva, que es la meta final e interdisciplinaria de este proceso.

A partir de este aspecto se habla de educar en la totalidad. Es decir, de procurar establecer conexiones y relaciones de los saberes, en una totalidad no dividida y en permanente cambio. Este tratamiento integrador de los conocimientos puntuales exige un enfoque globalizador e interdisciplinario. Es así que se crea el espacio pertinente para que el alumno pueda "hablar" y dialogar con su entorno y asuma una conciencia de sí mismo y del mundo.

A continuación se pasa a describir como se realizó la reestructuración de los currículos de Lenguaje y Literatura. Posteriormente, como necesidad y consecuencia del trabajo realizado, se conformó el proyecto interdisciplinario, que se entiende como la educación en valores.

De igual modo, se presenta un análisis de la actividad laboral con relación a las exigencias y requerimientos sociales, y las respuestas específicas planteadas a partir de la actividad laboral. Se describen los conocimientos y destrezas utilizadas, los desafíos éticos y el manejo de recursos humanos, las necesidades y habilidades personales para enfrentar nuevas realidades.

2. Descripción Laboral

Por requerimientos y necesidades de la Facultad, incursioné en la práctica docente como auxiliar en el Taller de Lenguaje por varias gestiones seguidas. Esta experiencia fue válida para continuar la práctica docente en otros centros educativos secundarios, profesionales medios y superiores.

De 1986 a 1987 trabajé como maestro de español y literatura en el colegio Franco Boliviano de la ciudad de La Paz. En esta oportunidad demostré una amplia disposición por cumplir de la mejor forma las responsabilidades asignadas. Desde ese instante me propuse construir una visión renovadora, actualizada y proyectiva de mi labor, además de establecer una franca y vigorizante relación con los alumnos, lo que permitió que las instancias directivas de dicho establecimiento educativo evaluaran como eficiente la labor desempeñada.

Por circunstancias personales, a principios de 1988 opté el cambio de residencia a la ciudad de Cochabamba. Desde ese año hasta el presente, vengo desarrollando mis actividades profesionales en el campo educativo. En 1988 ingresé a trabajar como maestro de Lenguaje y Literatura en el Colegio San Agustín. En noviembre de ese mismo año me invitaron a asumir la Vice-Dirección de este establecimiento. Pese a la crisis académica-institucional por la que atravesaba este centro educativo, acepté la propuesta como reto personal y profesional desempeñando estas funciones hasta finales de 1996.

Durante los nueve años de función directiva en este colegio de ciclos intermedio y medio, la actividad profesional se centró principalmente en la relación técnico-pedagógica (dirección, planificación, organización, orientación, supervisión, coordinación y asesoría pedagógica) con el plantel docente de ambos ciclos. Al mismo tiempo, introduje varias reformas metodológicas para la enseñanza y aprendizaje de diferentes materias del currículum de estos ciclos; sobre todo en las áreas de Lenguaje, Literatura y Formación Humana (educación en valores). En la parte de administración escolar, organicé el trabajo de supervisión administrativa en todas las instancias, tanto de servicios como de régimen interno.

En este colegio estuvimos a cargo de la formación de alrededor de 500 alumnos de sexo masculino. Se graduaron bajo nuestra administración escolar y pedagógica nueve promociones que suman aproximadamente 450 alumnos. Asimismo, tuvimos como subordinados en el plantel docente, administrativo y de servicios a 36 personas.

La estructura organizativa inmediata de relación superior del establecimiento estaba compuesta por la Dirección General; Directorio de la Fundación Educacional San Agustín y la Orden de los Padres Agustinos en Bolivia, dependiente de la Provincia de Holanda, quienes tenían la función de delinear los aspectos generales, políticas educativas y económicas de la institución.

Durante los nueve años de trabajo en este centro, el producto más significativo fue superar la aguda crisis institucional que atravesó dicho colegio, dotándolo de continuidad y estabilidad académicas; además de reafirmar la condición de centro educativo experimental en tecnología educativa incidiendo en la formación en valores. Todo esto se traduce en la obtención de un excelente nivel académico de los egresados y en el reconocimiento público de la comunidad, de universidades nacionales y del exterior. Alrededor del 80 % de los egresados han realizado estudios superiores sin problemas académicos. Algunos han seguido estudios en dos carreras simultáneamente. Otros han continuado estudios en el exterior con éxito y han sido beneficiados con becas de convenios bi-nacionales; sobre todo, cada año fueron favorecidos por becas que otorga la Fundación Patiño, que exige altos niveles de formación académica. Si bien son muchos los factores que intervienen para que un estudiante pueda continuar estudios superiores exitosamente y un posterior desarrollo profesional de calidad, considero que las bases otorgadas en el colegio fueron fundamentales para que se haya dado esta situación.

Otro producto significativo de la actividad laboral desarrollada ha sido la creación de nuevas metodologías para la enseñanza–aprendizaje de lenguaje y literatura, con nuevos enfoques pedagógicos, con una visión práctica que involucra otras áreas de educación. Este tópico que se desarrollará más adelante es el motivo del presente trabajo.

A principios de 1997 ingresé a trabajar como Director Técnico y Docente de Literatura en el colegio Tiquipaya de la ciudad de Cochabamba. En dicha oportunidad asumí la responsabilidad de coordinar la elaboración de planes de estudio de todas las disciplinas del currículo de los ciclos intermedio y medio. Igualmente, supervisé su aplicación y ejecución; orientando pedagógicamente al plantel docente; organicé y administré las actividades deportivas y extra—curriculares. Asimismo, asumí la tarea de establecer un régimen interno, de controlar la asistencia del personal docente, de establecer la comunicación con los padres de familia y ejecutar el calendario escolar programado. Este trabajo se realizó conjuntamente con 30 maestros, que conformaban el plantel docente de primaria y secundaria. A mediados de 1998 ocupé interinamente las funciones de Director General. A fines del mismo año y hasta la fecha asumí oficialmente dichas funciones.

Este colegio tiene ocho años de existencia. Está en pleno proceso de estabilización y adquisición de personalidad propia. Cuenta aproximadamente con 500 alumnos de ambos sexos, repartidos en ciclos Pre-escolar (programa de tres años, Pre-kinder y Kinder), Primaria (1ro. a 8vo.) y Secundaria (1ro. a 4to.).

Los propósitos institucionales claramente expresan la intención pedagógica de formar al hombre boliviano y el de afirmar una identidad personal y social. El desarrollo del lenguaje está orientado a facilitar un acceso a la cultura universal mediante el dominio de la lengua castellana y el manejo fluido del inglés como segunda lengua. No se trata de una educación bilingüe ni bicultural. Sino el de facilitar destrezas lingüísticas en el idioma inglés acordes con los avances tecnológicos y científicos.'

En la organización interna del establecimiento las funciones como Director General son las de dirigir tareas de administración educacional. En esta posición representamos al colegio en todas las actividades públicas y privadas. Está a mi cargo la elaboración del presupuesto anual de operaciones y otros asuntos financieros para la respectiva aprobación de la junta directiva; igualmente autorizo el pago de sueldos mensualmente y superviso el plan de pagos de impuestos y diversos aportes institucionales.

¹ "Tiquipaya" Colegio, *Plan Organizativo y Operacional*, Cochabamba, 1992, Pág. 28-29

En el campo pedagógico administro y promuevo el proyecto educacional del establecimiento. En esta perspectiva organizo, coordino, superviso y evaluo los quehaceres del personal docente, administrativo y de servicios. Es tarea de esta instancia contratar y despedir al personal necesario.

Para cada gestión académica elaboro el calendario escolar y, conjuntamente con los coordinadores de ciclo, coordinadores de áreas exactas, sociales e idioma inglés, organizamos, dirigimos, supervisamos y evaluamos los planes de estudio anuales de todas las asignaturas, grados y ciclos, con el propósito de delinear las estrategias y requerimientos a seguir en la gestión escolar, además de contar con el apoyo del gabinete psicopedagógico. Esta tarea se complementa con la acción de velar el proceso técnico-pedagógico del rendimiento académico y definir normas y procedimientos para evaluar los resultados de la enseñanza aprendizaje, así como de proponer, estimular y fomentar proyectos experimentales a fin de promover la innovación y eficiencia educacionales.

Actualmente son aproximadamente 60 personas las que desempeñan sus funciones bajo la supervisión de la Dirección General.

La relación inmediata superior es con el Directorio, cuyos miembros son elegidos por la Asamblea Ordinaria de Socios, quienes establecen las políticas económica-educativas del establecimiento y designan a los miembros del Consejo Educativo, al Director y Administrador. Está presidido por un Presidente que representa legalmente al Colegio Tiquipaya.

El producto más significativo que se desarrolló en estos tres años de trabajo en el colegio Tiquipaya fue la consolidación de la Institución como un centro educativo de primera categoría, como establecen las autoridades de educación. Asimismo, se reorganizó y optimizó el nivel académico, disciplinario y administrativo de la institución. De igual • modo, se estabilizó y reformuló el trabajo docente, perfeccionando y experimentando nuevos enfoques técnico-metodológicos, acordes con las nuevas teorías pedagógicas.

Igualmente, se organizó y orientó la elaboración del plan curricular estructural de Pre-escolar, Primaria y Secundaria de acuerdo a la Ley de Reforma Educativa.

Por otra parte, a través de mi gestión se establecieron relaciones con universidades nacionales y del exterior, como con otros centros profesionales. En el ámbito internacional mantenemos contactos y convenios con países escandinavos y, sobre todo, con The National Innovative Centre For General Education of Dinamarca, realizándose varios encuentros donde se han intercambiado experiencias curriculares y extracurriculares, que han beneficiado a docentes y estudiantes de ambas instituciones.

3. Antecedentes

Al incursionar en el campo educativo se pudo evidenciar innumerables deficiencias en el proceso enseñanza-aprendizaje del Lenguaje y la Literatura. Los planes de estudios y metodologías vigentes responden a estructuras tradicionales, que exigen únicamente memorización y repetición de contenidos y actividades. El acto de enseñar y aprender se limita a que el maestro va depositando información en la cabeza del alumno y éste la va almacenando de manera rápida y ordenada, para luego olvidarla o convertirla en material de desecho. Por lo tanto se educa sólo para la escuela y no para la vida. La capacidad reflexiva, crítica, creativa, expresiva, comunicativa, motivacional e identificativa del alumno con su lengua, su cultura y su persona es escasa y/o rudimentaria. Todas estas falencias originan un bajo nivel en la preparación educativa y en una pobre autoestima del futuro bachiller, estudiante universitario y profesional. Por lo tanto, la enseñanza-aprendizaje debe posibilitar que el educando establezca relaciones entre el nuevo conocimiento y otros que ya tiene, solucionar problemas, desarrollar la capacidad crítica, etc. Esto significa que un aprendizaje coherente, cotidiano, sistematizado, actualizado, dinámico, lógico y creativo del lenguaje y pensamiento garantiza y posibilita un proceso educativo eficiente y, por consecuencia, hábitos y conductas individuales y colectivas transformadoras.

El estudio de las relaciones entre pensamiento y lenguaje y su funcionamiento indisoluble, podría permitir la transformación de la capacidad pensante e intelectual del hombre y, en consecuencia, de la realidad y su ámbito.²

Esta propuesta metodológica se inició cuando la Dirección del colegio San Agustín autorizó y estimuló la decisión de realizar reformas en el campo específico de las materias de lenguaje y literatura. Se introdujeron cambios en el plan de estudios y en la metodología de la enseñanza-aprendizaje de estas asignaturas. Durante el primer año, los resultados fueron altamente satisfactorios, lo que motivó a continuar perfeccionando los cambios introducidos; a pesar que dicha institución estaba diseñada en su estructura curricular como un centro de enseñanza Técnico—Humanístico, siguiendo el modelo educativo holandés del siglo pasado, donde el área de ciencias exactas tenía preferencia académica y no así el área

² Espejo, Alberto, *Lenguaje, Pensamiento y Realidad*, Editorial Trillas, México, 1994, Pág. 42

de ciencias sociales. Paralelamente, se hizo un replanteo de contenidos y metodologías para estas asignaturas, organizando inmediatamente el trabajo pertinente, preparando para cada nivel las unidades respectivas en todo su proceso didáctico, de acuerdo a los nuevos alcances y perspectivas propuestas.

4. Sustento Teórico

La experiencia que se describe a continuación no se inició estructurando una densa propuesta teórica, sino que se echó mano de los conocimientos adquiridos y de la realidad del colegio San Agustín, con la intención de optimizar los aprendizajes en el área de materias sociales. En el desarrollo de esta propuesta se fueron organizando coherentemente los lineamientos que dieron lugar al sustento teórico que respalda esta experiencia.

La mayoría de las corrientes pedagógicas coinciden en identificar acertadamente las deficiencias del manejo de los recursos de la lengua en el nivel secundario, universitario y profesional. En esta perspectiva, nuestra tarea como educadores debería consistir en favorecer desde las aulas el perfeccionamiento de las capacidades lingüísticas y comunicativas de los alumnos, de manera que obtengan un nivel de desarrollo expectable de su competencia lingüística. Las nuevas corrientes pedagógicas hacen hincapié en que es necesario que los alumnos comprendan y expresen, de forma adecuada, los diversos mensajes que tienen lugar en este complejo mercado de intercambios que es la comunicación humana y adopten actitudes críticas ante los usos y formas que denoten discriminación o manipulación entre personas.

El nuevo currículum del área adopta un enfoque comunicativo y funcional y establece como intenciones educativas el desarrollo de las capacidades de comprensión, de expresión y de reflexión sobre los usos lingüísticos y comunicativos de la sociedad.³

La posición de María José Rodrigo y Nieves Correa respalda la experiencia que aquí se describe. Ambas pedagogas señalan que en el actual modelo constructivista es importante la presencia del conocimiento cotidiano, del entorno, de la observación y del redescubrimiento lógico de los conceptos naturales que están implícitos en la cotidianidad y la realidad de los educandos.

Es así que indican que en este modelo los alumnos y alumnas se acercan al conocimiento escolar equipados de una serie de concepciones sobre el mundo físico y social que les

³ Rodrigo, M^a José, Correa, Nieves, *Teorías Implícitas, Modelos Mentales y Cambio Educativo, El Aprendizaje estratégico*, Editorial Aula XXI, Santillana, Madrid, 1999, Pág. 75

sirven de guía en la asimilación del nuevo conocimiento".⁴

Este principio supone que la construcción del conocimiento escolar se realiza sobre unas bases conceptuales previas. De hecho, éste es el modo de funcionamiento cognitivo predominante en la adquisición del conocimiento cotidiano. El ser humano está condicionado por su lenguaje nativo y por toda la red de signos de su cultura. Por lo que en nuestra experiencia, el conocimiento doméstico y diario es tácito en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los alumnos no cuentan con ideas aisladas sobre las cosas, sino con verdaderas teorías implícitas que componen conjuntos relativamente integrados de conocimiento con un cierto grado de consistencia interna. ¿Por qué este proceso de integración del conocimiento, tan natural en el curso del desarrollo, se torna tan problemático cuando de lo que se trata es de construir el conocimiento académico o escolar? No existe una respuesta clara a esta pregunta si se asume erróneamente que existe una continuidad natural entre el conocimiento cotidiano y el conocimiento escolar. Según este supuesto, el conocimiento cotidiano es una versión simplificada y, a menudo, errónea del conocimiento escolar. Por ello, bastaría incrementar su nivel de complejidad y veracidad para que alcanzara las cotas del conocimiento escolar. Ambos tipos de conocimiento se diferencian según el sustrato epistemológico que guía su construcción y el escenario sociocultural en el que se construyen.

En este sentido, lo que se hizo fue complementar o ensamblar la epistemología cotidiana con la epistemología científica y la epistemología escolar.

La especialización y parcelamiento en la adquisición del conocimiento han contribuido para que estas tres epistemologías se consideren separadas, distantes e independientes del proceso educativo en su conjunto. Se ha minimizado y desterrado del proceso el valioso y rico mundo de conocimientos cotidianos y se ha centrado solo la atención en el enfoque científico y escolar. Este fenómeno sucedió porque el mundo que es objeto de teorización y experimentación en la escuela es mucho más complejo y abstracto que el mundo cotidiano, porque la elaboración académica y científica que de ellos se hace alcanza mayores índices de complejidad. Al respecto, M^o José Rodrigo afirma que mientras en la escuela la

⁴ Ibidem., Pág. 76

⁵ Ibidem., Pág. 76

finalidad de construir conocimiento gira en torno a la necesidad de adecuarse al estándar normativo exigido por un profesor y a la necesidad de aproximarse sucesivamente a versiones más certeras, en la casa o en la calle dicha construcción responde a la necesidad de constituirnos en agentes activos y propositivos con capacidad para interpretar y transformar nuestro entorno físico e interpersonal.

Por lo tanto, esta propuesta metodológica parte del conocimiento cotidiano del estudiante, que se construye sin la aplicación de procedimientos objetivos de obtención de evidencias, y tampoco con procesos de comprobación sistemática o de supuestas hipótesis. Tampoco se aplican habilidades discursivas complejas para argumentar propuestas, detectar contradicciones, etc. Por lo tanto, la construcción de esta metodología toma muy en cuenta el conocimiento cotidiano del alumno y la ensambla con el procedimiento científico acorde con la estructura escolar.

La construcción del conocimiento en las comunidades cotidianas es fruto de un proceso de apropiación de objetos culturales, que requiere el desarrollo de un conjunto de habilidades y herramientas conceptuales específicas, adquirido durante la realización de prácticas culturales gracias a la ayuda de otros participantes de la comunidad. Dicho conocimiento "apropiado" en la comunidad cotidiana habría que reconstruirlo en la comunidad de práctica de la escuela.

Un ejemplo claro al respecto es el éxito del Profesor Jaime Escalante en los Estados Unidos de Norteamérica, que estructura su metodología para la enseñanza de la Matemática en el conocimiento previo que tienen sus alumnos, combinándolo con el método científico, como él mismo afirmó en la conferencia ofrecida en 1.999 en la Feria Nacional de Educación realizada en la ciudad de Cochabamba. La práctica es simple si el maestro es creativo, pues esta combinación implica, en la mayor parte de los casos, tener que pasar de una organización del conocimiento escolar en dominios disciplinares, creados a partir de la trasposición didáctica de dominios científicos. Además, habría que dotar dicho conocimiento de nuevos sentidos y significaciones, crear nuevas estructuras conceptuales y dinámicas para representarlo, elaborar nuevos métodos para su estudio y análisis, practicarlo en nuevas actividades y tareas escolares que permitan desarrollar

° Ibidem., Pág. 77

habilidades académicas de descripción, exposición, argumentación, detección de contradicciones entre argumentos, además de saber presentar y negociar la propuesta didáctica con los alumnos, utilizando los tipos de discurso apropiados en el aula e incluir metas evaluativas entre sus fines constructivos.

La metodología construida que se describe en la presente memoria, retorna las tres epistemologías ya mencionadas: la cotidiana, la científica y la escolar, ordenando sus mecanismos para establecer un proceso enseñanza-aprendizaje que facilite al educando los medios necesarios para que sea capaz de interpretar, predecir y actuar eficazmente en su entorno físico y social.

Las corrientes pedagógicas tradicionales, aún hoy vigentes en el sistema educativo boliviano, dejan de lado el conocimiento previo cotidiano que trae el alumno al aula e instauran un método científico ligado solo al ámbito escolar del currículo. Este error institucionalizado origina severos problemas para los educandos, ya que deben hacer extremos esfuerzos para separar su aprendizaje natural y re-ordenar, ubicar y asimilar un aprendizaje escindido de su vivencia y experimentación cotidianas. Al ignorar este conocimiento previo, con el que se debería iniciar todo proceso educativo, se edifica una estructura cognoscitiva densa y divorciada de todo precedente intrapersonal.

Nuestra propuesta metodológica parte de estas consideraciones. Entender, comprender, interpretar, encodificar, decodificar, comunicar, verbalizar, explicar, etc., son acciones que, para su ejecución, necesitan del instrumento mediador por excelencia que es el lenguaje.

Corno se explicó líneas precedentes, la detección del deficiente conocimiento y uso de los recursos lingüísticos por parte de los estudiantes, dio lugar a preguntarnos: ¿Cómo ayudar a los estudiantes a que aprendan a utilizar el lenguaje para un mejor y mayor aprovechamiento académicos?

Se supone constantemente que los alumnos entienden lo que se les explica en clases, pero

no siempre sucede así. Muchos alumnos no están preparados para este ejercicio. Más aún, cuando se les pide que describan, planteen hipótesis, justifiquen, argumenten o elaboren conceptos y definiciones son incapaces de hacerlo porque no se les enseñó cómo proceder. La tarea se dificulta si consideramos que describir, explicar, justificar y argumentar en el contexto de todas las disciplinas tiene características distintas. Con estos antecedentes no nos debemos extrañar de que muchos estudiantes tengan dificultades para aprender y fijar conocimientos, pues no se ha desarrollado en ellos las habilidades lingüísticas, que son decisivas en la estructuración del pensamiento.

Piaget demostró que un nivel lingüístico determinado corresponde a un nivel mental específico y viceversa. Esto significa que en el desarrollo psicobiológico de un individuo, las funciones del pensamiento y del lenguaje se desenvuelven como si fueran una única función. Del desarrollo del lenguaje va a depender el desarrollo del pensamiento y viceversa.

La estructura psicobiológica del hombre se clasifica en dos niveles: nivel de la inteligencia psicomotriz o de la lógica de las acciones (aproximadamente desde el nacimiento hasta los 18 meses de vida) y el nivel de la inteligencia lingüística o de la lógica de los conceptos (aproximadamente desde los 18 meses hasta los 15 años). Cuando existe este proceso mental de asociación entre la cosa y la imagen para comunicársela a otro, comienza la fase evolutiva del pensamiento lingüístico o lógico por conceptos. Este nivel tiene el siguiente orden evolutivo: *a*) pensamiento lingüístico simbólico (18 meses a 7 años), *b*) Pensamiento lógico lingüístico concreto (7 años a 11 o 12 años), *c*) pensamiento lógico lingüístico abstracto o proporcional (11 años a 14 ó 15 años). Concentramos nuestra atención en el tercer grupo, que consideramos la etapa intermedia entre lo que es el paso del pensamiento concreto al abstracto, entendiéndose como concreto y abstracto al modo en que el pensamiento del hombre conoce las cosas y situaciones de la realidad. La edad de 11 a 15 años tiende el puente entre el conocimiento de las cosas y situaciones de la realidad a través de dos niveles de manipulación, real e imaginario: manipulación de clases de objetos y situaciones y manipulación de "relaciones" de las clases de objetos y situaciones. De esta

manera, la tarea debe concentrarse en hacer accesible este paso, tender el puente entre el conocimiento objetivo y el conocimiento abstracto, proporcionar al individuo los recursos necesarios para que comprenda que la palabra es, al mismo tiempo, nombre y valor de las cosas y situaciones de la realidad, por lo que enlazamos el conocimiento previo e implícito de los alumnos en su aplicabilidad al lenguaje y al desarrollo del pensamiento.

Palacios y Ondarçuhu⁷ afirman que lenguaje y pensamiento progresan simultáneamente, el pensamiento conduce a una expresión más fina y artística, por lo que el lenguaje permite al pensamiento hacerse más preciso y complejo. Para que el pensamiento se manifieste, es preciso determinarlo y tomar conciencia de él. Potencialmente, el pensamiento es más rico de lo que el lenguaje puede expresar pero, recíprocamente, el lenguaje enriquece el pensamiento. La palabra no es exterior al pensamiento, lo forma tanto como lo formula. No existe un pensamiento desencarnado. El lenguaje permite analizar y expresar el pensamiento, lo hace real y lo expresa, si no fuera así, éste sería confuso e impreciso. Más aún, el lenguaje socializa el pensamiento porque es instrumento de comunicación entre los seres humanos. Es esencialmente social tanto por su adquisición como por su destino. Es un instrumento de toma de posesión del mundo.

Desde la primera infancia, el niño conoce el mundo. Poco a poco se desprende — por medio de la palabra liberadora- de lo concreto. El objeto educa; la palabra educa aun más. El hombre es capaz de jugar con los signos: combinarlos, unirlos, elaborar síntesis. Así, el lenguaje llega a ser instrumento del pensamiento, factor decisivo del progreso intelectual. La palabra permite objetivar, aclarar, resolver problemas. Anuda las relaciones del ser y las cosas, y las del ser en relación consigo mismo.

Por lo tanto, el lenguaje es el sistema más desarrollado de simbolismo; y la literatura, la forma por excelencia. Por intermedio de ella los alumnos aprenden a pensar y a adquirir capacidad de relación y de reflexión. Mediante el lenguaje interpretamos y realizamos nuestro encuentro con el mundo; por medio del lenguaje, el medio ambiente se nos convierte en un mundo. Con el lenguaje hablamos sobre el mundo y hablarnos con las demás personas. Expresarnos el modo de comprendernos a nosotros mismos y organizamos

⁷ Palacios, Alfredo, Ondarçuhu, Laura, *Interdisciplina para armar*, Editorial, Magisterio del Río de la Plata, Buenos Aires, 1998, Pág. 14

⁸ *Ibidem.*, Págs. 14-15

en el marco de un mundo el conjunto de realidades que nos rodean.

Nuestra experiencia metodológica se dirigió a considerar como objetivo la educación del pensamiento, mediante la adquisición y ejercitación de recursos lingüísticos: la comprensión, valoración e interpretación del hecho literario y la construcción del pensamiento interdisciplinario; entendiéndose éste como el establecimiento de vínculos múltiples, complejos, variables, entre los conocimientos y habilidades generados en todo el espectro de la producción cultural. Para alcanzar este resultado, se debe incidir en la construcción del pensamiento propio en los educandos, que supone conocer normas lógicas del razonamiento, desarrollar la capacidad para el análisis de situaciones, tener en cuenta todos los hechos antes de elaborar un juicio, clasificar y distinguir, aprender a generalizar, tener capacidad para proponer hipótesis, etc. Finalmente, esta propuesta se orientó al desarrollo y perfección de las facultades del hombre, a la construcción plena e integral de la personalidad del educando.

Tanto la lectura como la escritura (en todas sus consideraciones) de un código, comprometen actividades de la mente que el sujeto debe realizar: comprender, interpretar, sintetizar, traducir, transcribir, construir, etc. En la base de todo conocimiento está la red de relaciones cognoscitivas que hace a la estructura misma del pensar. Es necesario un principio de integración que rescate la unidad de los procedimientos del pensamiento humano a través de las operaciones de dicho pensamiento.

Los distintos aprendizajes tienen en común tales funciones u operaciones de pensamiento. El camino para lograr la unidad no sólo está en los contenidos curriculares, sino sobre todo en los hábitos de indagación reflexiva, que constituye una experiencia única, personal, irrepetible e intransferible.

La educación del pensamiento es una idea matriz generadora de una escuela nueva, que da como resultado una formación por el pensamiento activo, disponiendo de los contenidos como ejes alrededor de los cuales gira todo el quehacer educativo... Se busca educar para aprender a pensar por sí mismo, a elaborar una cosmovisión que permita enfrentarse con las distintas facetas de la realidad. Al desarrollar y perfeccionar las operaciones del pensamiento, se intenta

formar hábitos que están en la base de la libertad, de la sabiduría y de la ecuanimidad.⁹

Por tanto las facultades que deben perfeccionarse en todos los niveles de educación con sus respectivos niveles de exigencias son:

- 1) Pensar eficazmente (pensamiento)
- 2) Comunicar el pensamiento (lenguaje)
- 3) Formular juicios (lógica)
- 4) Discriminar valores (axiología)

La educación actual está anquilosada. No ofrece nuevas motivaciones al educando ni estímulos a los educadores. Hay maestros que suponen que dando todo el conocimiento de la teoría científica, sus alumnos estarán en condiciones de integrar sus conocimientos y sus experiencias. En la práctica no funciona, ya que lo más probable es que a los jóvenes la teoría no les interese para nada, o que no tengan voluntad ni capacidad necesarias para integrar experimentación y conocimiento. Se forman individuos que aprenden muchas cosas, pero frecuentemente no son capaces de establecer relaciones entre ellas. Nuestros jóvenes buscan instrumentos prácticos que los ayuden a enfrentar un mundo cada vez más competitivo. Por lo que se requiere de un nuevo principio de integración, que rescate la unidad de los productos del pensamiento humano a través de las operaciones de dicho pensamiento.

Por lo tanto, no se puede hablar del pensamiento concentrado en una sola disciplina. El pensamiento es codisciplinar o, mejor dicho, *interdisciplinario*. Lo interdisciplinario no está en los temas, sino en la actitud. No depende del contenido, sino del método. Subordinar los contenidos de las asignaturas y considerarlas como medios no significa excluirlas, sino disponer de ellos como ejes sobre los cuales girará el quehacer educativo.

Los resultados de una educación en el pensamiento activo, es la formación intelectual en su más original y estricto sentido. Sólo se forma intelectualmente al alumno cuando se lo

⁹ Ibidem., Págs. 29-30

orienta, se lo prepara para aprender a pensar por sí mismo. Y sólo hará esto cuando adquiera una visión de mundo y se enfrente con las diversas opciones de la realidad con clara y sobrada competencia.

El conocimiento constituye una totalidad. Todas las disciplinas que lo conforman tienen relaciones entre sí y actúan naturalmente enlazadas, se complementan y equilibran recíprocamente. Por lo tanto, nos enfrentamos ante un problema y es el de cómo integrar las distintas enseñanzas en actividades que concurren a un objetivo común: cómo lograr que las personas sean poseedoras de un conjunto organizado de ideas y de hábitos culturales, que acrecienten la propia cultura y cuenten con criterios claros que les permita valorar ideas nuevas. Una excelente alternativa para lograrlo es el enfoque interdisciplinario.

Esto supone un modelo de enseñanza-aprendizaje en donde no se proponen conocimientos adicionales o yuxtapuestos, sino que se procura establecer conexiones y relaciones de los saberes, en una totalidad no dividida y en permanente cambio. Este tratamiento integrador de los conocimientos puntuales exige un enfoque globalizador e interdisciplinario.

Para comprender el sentido extenso de la interdisciplinariedad, se presupone que entre los diversos campos del saber hay relaciones invariables. Éstos son los conectores por donde transitamos para llegar a una visión integradora de cualquier hecho cultural.

Ezequiel Ander-Egg¹¹ afirma que la interdisciplinariedad surge como una reacción a la barbarie que en la ciencia produce la especialización, sea como reacción al fetichismo del fragmento, o como preocupación por una comprensión más total y globalizadora de los problemas. Se trata de una idea que se apoya en una hipótesis fundamental: el saber es una narración del mundo cuyos fragmentos pueden reunirse. En resumidas cuentas, la interdisciplinariedad es una forma de preocupación por tender hacia la unidad del saber, tomando en cuenta la complejidad de la realidad como totalidad. Las razones y la necesidad de un enfoque interdisciplinario surgen del hecho de complejidad o, para ser más

¹⁰ Ander-Egg, Ezequiel, Op. Cit. Pág. 33 ss.

¹¹ Idem., Pág. 33 ss.

exactos, surge del principio mismo de asumir la complejidad de lo real, pero sobre todo, surge de la preocupación de buscar un mejor tratamiento a problemas prácticos. Es en las ciencias aplicadas, o en la aplicación de las ciencias, donde la interdisciplinariedad encuentra su lugar de realización.

La unidad de los conocimientos entre sí y de éstos con la vida humana es una meta valiosa de la que no debemos olvidarnos. Pues hablamos de unidad en la educación como una forma propicia para lograr la unidad en la vida del ser humano. Por lo tanto, es importante crear un modelo de enseñanza-aprendizaje con una metodología globalizadora e interdisciplinaria que procure establecer conexiones y relaciones de los saberes, en una globalidad no dividida y en constante cambio.

**5. Descripción:
Metodologías del
aprendizaje:
lenguaje-literatura-
interdisciplinarietà**

La estructura curricular del colegio San Agustín, donde se aplicó esta experiencia hasta 1997, se iniciaba con el ciclo Intermedio. Estaba orientada a estudiantes de sexo masculino. Los alumnos que deseaban ingresar a primero Intermedio aplicaban exámenes de matemática, lenguaje y de madurez. Se ofertaba únicamente 60 plazas para postulantes de escuelas privadas y públicas. Cada año el grupo aceptado era de diversa condición socio-económica y las diferencias en su instrucción primaria eran evidentes a pesar del proceso de selección.

Frente a este grupo de diversas condiciones, se diseñó un currículo que nivelara a todos democráticamente en conocimientos y habilidades intelectuales. Las materias troncales para este propósito fueron Matemática y Lenguaje. Ambos currículos se estructuraron co-disciplinariamente. El objetivo era dotar a los alumnos de un nivel de razonamiento y comprensión de lenguajes diversos y particulares.

Para lograr este objetivo se iniciaba reflexionando, analizando y re-elaborando el lenguaje, implícito, común, cotidiano, coloquial en su expresión y significación intrapersonal. Es decir, que se tomaban conceptos como "puerta", "línea", "círculo", etc. y se iba desentrañando su significado y posterior definición de acuerdo a la lógica y al uso de su significación. Los ejercicios aplicados eran juegos imaginarios relacionados con figuras geométricas, técnicas y naturales, propios del enfrentamiento con la cotidianidad de los adolescentes. Una vez internalizado el concepto a través de una dinámica oral, se lo traducía a la escritura y al dibujo con claridad y concreción evidentes. Hasta medio año se ejecutaba este programa. En la segunda parte del año escolar se continuaba con la aplicación de la metodología en planos contextuales, como ser textos breves de otras disciplinas curriculares.

La preparación en este tipo de lenguaje posibilitó que el aprendizaje en otras asignaturas fuera más eficiente. Se partía de la objetividad misma del lenguaje de aquellos elementos naturales, domésticos, cotidianos y familiares de los alumnos, para luego pasar de estructuras *gramaticales* simples a compuestas; se alternaban lecturas literarias breves con

textos especializados de otras asignaturas. Los resultados fueron satisfactorios, porque se comprobó la inmediata asimilación de contenidos y conceptos técnicos, teóricos y científicos a partir de la relación cotidiana y vivencial que traían los alumnos. En los dos años siguientes, se dosificaba la competencia adquirida, ofreciendo mayor complejidad en sus estructuras y apoyando los contenidos de las asignaturas propias de cada grado.

Dados los niveles de captación y comprensión adquiridos en el ciclo Intermedio, los alumnos ingresaban al siguiente ciclo con un excelente manejo instrumental y práctico del lenguaje y con capacidades proyectivas en el razonamiento y el análisis. Por lo que el segundo paso fue ingresar al estudio y utilización de lenguajes complejos y abstractos, artística y técnicamente estructurados. Para lograr este cometido se rediseñó el currículo y la metodología de la materia de literatura sobre la base de intereses de la edad, de grupo y la automotivación, para posibilitar progresivamente el enfrentamiento y aprehensión con este tipo de lenguaje. Se diseñaron competencias y objetivos de la materia que ampliaban la formación e intereses de los alumnos. Primordialmente, se buscaba con este currículo que cada alumno asumiera un rol y una identificación con su intra realidad y su entorno histórico, para que a partir de allí, se genere la transformación y adquisición de la visión de mundo.

Lo que se buscó sustancialmente fue que los alumnos aprendieran a conocer, aprendieran a hacer, aprendieran a dialogar con la realidad global y, finalmente, aprendieran a *ser* tanto en el plano cognitivo como práctico. En síntesis, este nuevo enfoque se orientó a que nuestros alumnos estén en condiciones de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar juicios propios y solventes, para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida. En esta perspectiva, no sólo se lograron las metas propuestas en el manejo del lenguaje, sino que abarcó el campo de la formación en valores a través de la literatura, conjuncionando objetivos con otras áreas de formación integral, técnica y humanística.

Es en este sentido, que la metodología aquí descrita se fortalece y se proyecta en torno a la concepción de que cada estudiante debía descubrir, despertar e incrementar sus posibilidades creativas, lo que supuso trascender una visión puramente instrumental de la educación, para considerar su función en toda su plenitud: la realización de la persona, *aprender a ser*.

Es que ya no basta con que cada individuo acumule al comienzo de su vida una reserva de conocimientos a la que podrá recurrir después sin límites. Sobre todo, debe estar en condiciones de aprovechar y utilizar durante toda la vida cada oportunidad que se le presente de actualizar, profundizar y enriquecer ese primer saber y de adaptarse a un mundo en permanente cambio. Para cumplir el conjunto de las misiones que le son propias, la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: *aprender a conocer*, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; *aprender a hacer*, para poder influir sobre el propio entorno; *aprender a vivir juntos*, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, *aprender a ser*, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores.¹²

Como consecuencia de esta expansión de espacios de aprendizaje se creó la materia interdisciplinaria a la que se llamó “Casiciaco”¹³, que reunió a todas aquellas asignaturas que convergían en este objetivo común. Los resultados se expresaron, decididamente, en la formación crítico-reflexiva de su entorno social como de su existencia humana universal.

A partir de la relación general que se hizo en líneas precedentes de esta experiencia, a continuación se explica detalladamente cada una de las etapas.

5.1. Lenguaje

El interés por desarrollar un nuevo enfoque en la enseñanza del lenguaje se remonta a las experiencias del proponente como auxiliar del Taller de Lenguaje en la Facultad de Humanidades, donde se detectó varios problemas en el manejo de este medio heredados en

¹² Delors, Jacques, *La Educación, encierra un tesoro*, Ediciones UNESCO, Madrid, 1996, Págs. 95-96

¹³ El término de "Casiciaco" lo acuñó San Agustín, para designar un espacio o ambiente donde mantenía debates, diálogos y reflexiones con sus discípulos y amigos sobre diversos aspectos, sobre todo, aquellos referidos a la filosofía de la fe y la religión.

la educación básica y media. Frente a esta situación, el Taller hizo permanentes esfuerzos para dotar a los bachilleres, que ingresaban a la Facultad, de ciertos recursos lingüísticos elementales que puedan favorecerlos en sus estudios superiores; sobre todo en lectura de comprensión y redacción. Estos esfuerzos no tuvieron, a corto plazo, los resultados esperados. El origen del problema era muy complejo para solucionarlo en un curso semestral; a parte de no contar con los recursos humanos suficientes para generar el cambio deseado.

Las consecuencias de este desfase se traducían en un insuficiente e inadecuado manejo de recursos lingüísticos y, más aún, de un anquilosamiento de agilidad y razonamiento mentales que obstaculizaban entender, comprender, decodificar y elaborar conceptos y definiciones concretas y, más aún, abstractas. Más del 70% de los bachilleres que ingresaba a la Facultad de Humanidades no contaba con las condiciones imprescindibles para manejar adecuadamente elementales recursos lingüísticos; por lo que el fracaso académico era inminente y las exigencias académicas mermaron hasta límites críticos. Esta situación era predecible por la deficiente formación traída de la escuela y el colegio. Los variados intentos que se hicieron por incorporar metodologías al Taller de Lenguaje desde 1983 estuvieron dirigidos a solucionar este problema. Si bien no se pudo encontrar la solución ideal, a cambio se ensayaron varias alternativas. Lo que sí se logró obtener fue que este problema sea reconocido y asumido por otras facultades de la U.M.S.A. y se tomaran medidas similares a las del Taller, con sus propias particularidades como el curso pre-universitario.

Aún no se cuenta con un estudio específico de los alcances y logros que tuvo el Taller de Lenguaje y/o el curso pre-universitario. Peor aún, no se ha establecido una política a nivel del Ministerio de Educación y del sistema universitario para contrarrestar el abismo existente entre colegio y universidad.

En todos los años de servicio como Auxiliar de Docencia en el Taller de Lenguaje, el interés y preocupación por detectar este problema lingüístico desde su origen nos llevó a

constatar, por medio de prácticas docentes realizadas en varios colegios de diversos niveles socioeconómicos, la crítica situación por la que se atravesaba en este rubro. Se observó que el proceso enseñanza—aprendizaje de las materias de lenguaje y literatura tenía un fuerte sello tradicional, cuya marca principal era la instrucción repetitiva, teórica y memorística de contenidos obsoletos, distanciados de las necesidades y realidad de los alumnos. Esta situación no se diferenciaba en mucho entre centros privados y públicos.

Esta percepción se fortaleció como maestro de planta del colegio Franco—Boliviano. Este establecimiento tiene una estructura curricular bilingüe y se procede con la inmersión básica en pre—escolar y primaria en idioma francés. Se observó que la identificación con un idioma extranjero a temprana edad, genera una desadaptación cultural y una restricción idiomática en la lengua materna. Para cumplir el currículo bilingüe se impartían las clases de español con una carga horaria mínima, con métodos y recursos didácticos "circunstanciales", con maestros que respaldaban una posición subordinada de la enseñanza-aprendizaje de nuestro idioma frente al francés. A pesar de esta debilidad, el modelo pedagógico bilingüe operativiza otros recursos intelectuales, que por el aprendizaje de un segundo idioma a temprana edad, garantiza el desarrollo y agilidad mentales por encima de la media y, por consecuencia, alumnos y alumnas se enriquecen con más recursos lingüísticos de comprensión, expresión y comunicación.

El producto del proceso proverbial de la enseñanza—aprendizaje que modela nuestro sistema educativo en las materias de lenguaje y literatura, se traduce en estrepitosos fracasos académicos, especialmente en las materias exactas, (informe de SIMECAL — Sistema de Medición de la Calidad Educativa), o un nivel de preparación insuficiente a pésimo. Este desfase no se debe a la incapacidad de los alumnos, sino a la falta de preparación y entrenamiento adecuados para comprender, crear, formar y organizar nociones y conceptos, para luego descubrir por sí mismos sus relaciones y propiedades, todo esto sucede porque hay un impedimento para entender lo que se lee y lo que se comunica, no se logra descodificar los planteamientos conceptuales que se presentan. J. 1. Pozo y C. Monereo en una evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje sostienen que:

Actualmente, esta estrecha relación entre comprensión y aprendizaje nos plantea cuestiones acerca de cómo abordar una vieja situación que no atañe sólo al ámbito académico sino también a la formación laboral. Esta situación se podría resumir en cómo los alumnos, a pesar de que saben leer, no comprenden lo que leen, o cómo a pesar de que dedican tiempo y esfuerzo a desarrollar tareas escolares, no aprenden. Al igual que existe un momento en nuestra vida académica en que dedicamos todos nuestros recursos de aprendizaje a la lectura y escritura, debería existir otro momento en el que esos mismos mecanismos nos permitiesen transformar los signos gráficos en un lenguaje oral, así como acceder, comprender y aprender nuevos conocimientos, aprender y utilizar eficazmente las estrategias de comprensión o de aprendizaje, estrategias eficaces para extraer con éxito el contenido de cualquier discurso. Para desarrollar esta nueva orientación resulta imprescindible ofrecer situaciones de aprendizaje que, mejoradas por la enseñanza explícita de estrategias, incidan en tareas que exijan reestructuración y, en general, actividad mental sostenida.¹⁴

Esta realidad nos encaminó a introducir cambios e ir al encuentro de nuevas aproximaciones para mejorar la enseñanza del lenguaje y la literatura, con el objeto de que los educandos tengan la oportunidad de hacer más exitosa su futura formación profesional y, por consecuencia, su realización personal, que se traduce en una opción social.

La oportunidad para aplicar esta metodología se presentó en el colegio San Agustín y se siguieron los siguientes pasos.

5.1.1. Actividades y Talleres Preparatorios

Los cambios buscados se concretaron una vez que todo el personal implicado en esta reestructuración internalizó los fundamentos teóricos sobre los que se edificaría nuestra propuesta metodológica. Para ello se realizaron una serie de reuniones—taller que generó una nueva concepción del sentido de cambio.

Los conceptos que se expusieron y en los que se capacitó a los profesores implicados fueron:

¹⁴ Pozo, Juan Ignacio, Monereo, Caries, *El aprendizaje estratégico*, Editorial Aula XXI, Santillana, Madrid, 1999, Pág. 166

- 1.) La forma más eficiente de construir y manifestar una conciencia determinada es a través del lenguaje, ya que éste es un sistema estructurado de signos, producido históricamente por la interacción social a través de la cual la conciencia otorga sentido a la realidad y viceversa.

El lenguaje es el medio fundamental de la conciencia para comprender su entorno y a su vez expresarlo. Cabe decir entonces que la realidad, si bien es ilimitada desde el punto de vista ontológico, es limitada si la consideramos como realidad humana y social; es decir, como una realidad producida por el hombre. El límite de la realidad es entonces el límite de la experiencia humana y como toda experiencia se expresa a través de la palabra, entonces resulta que la palabra marca el límite de la realidad humana y social.

- 2) La creación del lenguaje encierra una realidad y, dentro de ella, la realidad humana y cotidiana-social que se encuentra dentro de un ámbito determinado por las coordenadas de espacio y tiempo. Pero espacio y tiempo no son aquí categorías de orden físico, sino de orden humano: el tiempo es entonces historia y el espacio territorio. Estos han sido configurados y organizados por la conciencia social, que nunca crea mundos indiferenciados, sino mundos y realidades estructuradas interdependientemente.
- 3) F. Tinajero señala que a través de la palabra —y sirviéndose de ella como de su instrumento privilegiado— la conciencia social produce primordialmente un conjunto de representaciones de la realidad, que pueden o no coincidir con ella. El ser humano está condicionado por su lenguaje y por toda la red de signos de su cultura. En la producción de este conjunto no intervienen solamente los factores racionales de la inteligencia humana, sino también otros de tipo irracional que surgen de la propia convivencia: intereses, aspiraciones, prejuicios, temores, etc. Y ese conjunto es lo que llamamos ideología, la cual no es un repertorio de ideas —y menos como suele creerse, un repertorio de ideas políticas—, sino una especie de matriz de conductas prácticas que a partir de un número limitado de representaciones produce un número prácticamente ilimitado de respuestas a situaciones concretas.

¹⁵ Tinajero, Fernando, *La literatura expresión de la conciencia social*, fotocopia, s. e., s. 1., 1987, Pág. 4

4) Como producto esencial y necesario de la vida histórica del hombre colectivo, la ideología determina a todas las demás estructuras que configuran el mundo: la técnica, la organización social y política, el arte, la religión, la filosofía, la ciencia. Todas ellas, en conjunto, forman lo que llamamos un sistema —es decir— un todo estructurado y previsto de sentido, y ese sistema es lo que llamamos con el nombre de Cultura.

Por lo tanto el lugar y función del uso del lenguaje son determinantes para adquirir una "Visión de Mundo", porque por medio del lenguaje se comunica, se entiende, se razona y se reflexiona una determinada "ideología", que sumerge al sujeto dentro de una cultura.

De igual modo y usando la palabra artísticamente, la Literatura será la forma estructurada para reproducir "ideología" por la naturaleza del lenguaje empleado como explicaremos más adelante.

5.1.2. Reestructuración del currículo de Lenguaje

La segunda actividad que se realizó fue la de reestructurar el currículo de la materia de Lenguaje. Se partió de la necesidad de cambiar el enfoque pedagógico, para luego actualizar contenidos y metodologías. Se consideró el hecho de que una lengua es viva y dinámica, más aún en el manejo y uso de adolescentes y jóvenes influenciados por los medios de comunicación y la tecnología. Se desechó la memorización y la mecanización de conceptos y definiciones que poco o nada le decían al estudiante de ciclo Intermedio. La lectura de cualquier tipo de textos debía garantizar en los alumnos la comprensión de ideas concretas y abstractas; finalmente la capacidad de expresar y comunicar sus ideas propias, todo esto como producto de un aprendizaje "consciente".

El alumno observó el fenómeno lingüístico concreto, propio de su cotidianidad, como un paso previo a la conceptualización y consecuentemente a la definición, siguiendo su pensamiento lógico-formal propio de estudiantes de 1.1 a 12 años de edad. Esta experiencia

desarrollada fue un valioso intento por convertir al alumno en sujeto de sus descubrimientos y aprendizajes.

Para la organización de contenidos de Primero Intermedio se consideró el desarrollo humano y el conocimiento previo o implícito de su vivencia cotidiana; también se tomó en cuenta la inteligencia concreta del alumno, que aún no alcanza un adecuado razonamiento formal. Por esta razón, en la primera parte del programa, con un accionar metodológico intuitivo, se trabajó con algunos elementos básicos de geometría viva, conocimientos domésticos y cotidianos, por contener elementos manipulables, concretos y objetivos como ser: números, figuras y superficies; más aún, por ser un excelente ejercicio mental.

El sistema gráfico es un excelente instrumento de conocimiento y aprendizaje, porque soporta diferentes actividades cognitivas y facilita o mediatiza el aprendizaje; además de contribuir con la imagen del concepto que se está aprendiendo. Asimismo, es también un proceso de conocimiento, porque el alumno puede tomar como elemento de exploración, reflexión, análisis, clasificación, comparación e interpretación.

El propósito consistió en que el alumno aprenda a decodificar los mensajes de la naturaleza viva con dos recursos didácticos: el pictórico y el ideográfico, que emergen gracias a la intervención decisiva del lenguaje.

La segunda parte del plan curricular de Primero Intermedio estaba orientada a que los educandos desarrollen con destreza y exactitud su pensamiento lógico por medio de la aplicación y ejercitación de la descripción, narración, diálogo y relato integrado con su realidad. Una vez adquiridas estas técnicas, los estudiantes estaban capacitados para la concreción de ideas e imágenes, para la conceptualización, resumen, síntesis y decodificación de aquellos mensajes cotidianos y científicos acordes con su realidad inmediata.

Los contenidos para Segundo Intermedio se basaron en un enfoque morfosintáctico elemental y útil, de ninguna manera como un estudio frío y densamente propuesto, sino considerando la palabra dentro un contexto determinado. Igualmente, se tomó en cuenta partes de la gramática con su aplicación cotidiana y algunos usos comunes del idioma, estos aspectos favorecen a activar el pensamiento lógico—formal. En esta parte, se introdujo a los alumnos en la observación e inducción de la organización del pensamiento lógico sobre la base de dos grandes categorías: un sujeto actuante y un predicado que dice la esencia, existencia y acción del sujeto. Se empieza con la observación e inducción de la estructura de una oración —que es la unidad mínima de sentido— para analizar la función de las palabras en contexto, su estructura y luego ubicarla en un contexto mayor, que es el discurso. Tanto el sujeto como el predicado son observados en sus elementos nucleares y secundarios que se subordinan en estrecha relación de dependencia; finalmente, se conceptualiza cada uno de los elementos estudiados, siguiendo el mismo proceso lógico.

Los contenidos de Tercero intermedio siguieron la misma línea metodológica de Segundo, haciendo énfasis en el análisis del predicado. En la parte que corresponde a las oraciones compuestas, el objetivo fundamental fue demostrar el funcionamiento y la organización lógica de ellas, la ordenación de palabras tomando en cuenta su concreción y función comunicativa, sin considerar las clasificaciones ni abundar en el análisis de las mismas.

En el esquema tradicional, se entiende la enseñanza del lenguaje y de otras asignaturas, en general, como el traspaso unilateral de conocimientos de profesor a alumno, como una capacidad retentiva o memorística por parte de los alumnos. Es decir, el acto de enseñar y aprender consiste en que el profesor va depositando información en la cabeza del educando y éste la va almacenando de manera rápida y ordenada. Mientras que hoy en día se entiende el aprendizaje del lenguaje como un proceso complejo e interactivo, donde intervienen alumnos, profesor, contenidos, actividades, textos y tareas.

Para llevar adelante cada uno de los programas, se elaboraron ejercicios que dosificaron la aplicación y consecución de los objetivos planteados. Durante los años que se experimentó

esta metodología, se tuvo que perfeccionar el enfoque y su implementación, sobre todo la intensidad de la práctica. Los logros alcanzados fueron excelentes, ya que los alumnos beneficiados con este programa, al término del Tercero Intermedio, manejaban la lógica del lenguaje, elaboraban y comprendían conceptos, logrando expresarse en la escritura como en la oralidad de forma coherente y creativa.

5.2. Literatura

Corno se señaló en líneas precedentes, el replanteo de la enseñanza de Lenguaje tuvo que ser considerado en su totalidad, siguiendo los lineamientos generales trazados para la consecución del desarrollo del pensamiento. Para este propósito también se re-diseñó el currículo de Literatura, tomando en cuenta los objetivos y propósitos trazados para Lenguaje y la coordinación pedagógica que debía tener. Las metas planteadas fueron la consecución de objetivos y competencias acordes con la naturaleza de la asignatura, perfeccionar el manejo de la lengua con proyección al desarrollo del pensamiento, permitirles el acceso a todo tipo de textos literarios, desarrollar la capacidad de comprensión y el hábito de la lectura, así como la adquisición de una conciencia crítica, reflexiva y constructiva, que es la meta final e interdisciplinaria de este proceso.

Para este cometido, se partió de la concepción de que la Literatura es una manifestación lingüística porque su materia prima es la lengua y, por intermedio de ésta, se constituye y se manifiesta el horizonte histórico de comprensión del mundo y del hombre. Mediante el lenguaje comprendemos y efectuamos nuestro encuentro con el mundo; por el lenguaje, el medio ambiente se nos convierte en un mundo. Con el lenguaje hablamos sobre el mundo y hablamos con las demás personas. Expresamos el modo de comprendernos a nosotros mismos y organizamos en el marco de un mundo el conjunto de realidades que nos rodean. Sin embargo, no creamos desde cero el lenguaje en que hablamos. Ya estamos en él. La pura y total originalidad sería ininteligible. Antes de empezar a hablar, nos precede la lengua como sistema de signos.

Al interpretar hablando y al hablar interpretando, el ser humano transporta la vida al nivel del lenguaje. Luego, al interpretar las interpretaciones, trata de devolver el lenguaje a la vida de la que surgió. En un primer momento, criticamos la vida creando lenguaje y, en un segundo momento, criticamos el lenguaje y tratamos de recuperar la creatividad de la vida.

En todo diálogo se da la necesidad de interpretar. Hace falta un mínimo en común que sirva de base al diálogo. A eso se añade la novedad por parte de cada interlocutor. Con el lenguaje nos interpretamos e interpretamos el mundo. El lenguaje es mediación entre el yo y sus circunstancias: entre el mundo y yo, entre los otros y yo, entre yo y yo mismo.

Según Aguiar e Silva (1975), el lenguaje literario no se constituye fuera de la historia ni fuera de la experiencia de lo real, ni anula los valores semánticos, las dimensiones sociales y simbólicas. La obra literaria constituye, por consiguiente, una estructura verbal que debe ser considerada y estudiada en su organización, en la dinámica y en la funcionalidad de sus elementos, etc., pero esa estructura, por el simple hecho de ser verbal, es portadora de significados que, aunque autónomos desde el punto de vista técnico, se refieren mediatamente a la problemática existencial del hombre. Concebir la obra literaria como entidad absolutamente cerrada en sí misma, aislada e intransitiva, es mitificar la obra. La Literatura debe, por consiguiente, ser considerada como una tensión entre complejos elementos de varios órdenes —elementos afectivos, cognitivos, incitativos, etc., siendo la escritura literaria el modo específico de revelar esos valores. La escritura confiere significado a lo real, problematizándolo y revelándolo.¹⁶

Por tanto se entiende al lenguaje como una totalidad viva, con su función originariamente creadora y reveladora de sentido. Esto significa que la obra literaria debe ser captada en lo que ella misma es, significa y vale, como una totalidad en sí misma. Para lograr esto es necesario vincular la singularidad de la obra con el horizonte de totalidad y el horizonte de comprensión y sentido en el que se mueve cada persona —en este caso, tanto el autor de la obra como su lector— como un horizonte formado por la proyección de su experiencia del

¹⁶ Aguiar e Silva, de, Vitor Manuel, *Teoría de la Literatura*, Ed. Gredos, Madrid, 1975, Pág. 102

mundo concreto en el que se desenvuelve con sus afanes cotidianos de subsistencia y cultura.

Este horizonte de comprensión no es asignado, pertenece y constituye a todos como personas, que a su vez lo han recibido de la configuración lograda por la sociedad a través de la historia. Según afirma Tinajero:

Se da de esta manera una interiorización de la conciencia social, en que cada uno lo hace propia, con la refracción de cada individuo, la conciencia de la sociedad en la que está inmerso. Existe un estrecho vínculo entre el individuo y su sociedad, entre la obra literaria y su horizonte propio. No podría darse lo uno sin lo otro."

Es en el encuentro de horizontes, en la interacción de los horizontes del autor y del lector donde se da la comprensión de la obra de arte literaria.

De esta manera, la literatura —en todas sus consideraciones— se corresponde históricamente con los cambios que se producen en el lenguaje dentro de una comunidad y en períodos determinados. Se entenderá por tanto que un objeto tan complejo como la literatura, inseparable como es de la totalidad humana, no puede ser eficientemente comprendida por ninguno de los métodos que obvian y apartan cualquiera de sus aspectos. Se la entiende en su globalidad o no se la entiende. De ahí que esta rica totalidad, para ser comprendida, requiera también ser enfocada con una lógica interpretativa total, a tono con su objeto de estudio.

Toda manifestación cultural expresa, con su lenguaje particular, formas concretas que asume la conciencia social en cada momento histórico: la literatura, por lo mismo, no es *la* expresión de la conciencia social, sino *una* de sus formas. Pero una de sus formas privilegiadas, como señala Tinajero:

Si todas las demás usan la palabra como medio de expresión, la literatura lo hace de manera eminente, al convertir la palabra en sustancia de su propia realidad.

17 Tinajero, Fernando, Op. Cit. Pág. 9

Corno se dijo que la palabra es el límite de la experiencia humana y social —es decir, el límite del mundo producido por el hombre, puesto que aquello que no ha sido incorporado al mundo es inefable-- , resulta que la literatura es la forma más precisa y reconocible de ese mismo mundo. Lejos de ser mero ejercicio de entrenamiento y placer; lejos de ser la mera "expresión de belleza" que la vieja retórica creía, la literatura es una *respuesta esencial a una necesidad humana* tan importante al menos como la necesidad de alimento, lo es porque da carnalidad y vida concreta a esa vieja asociación de verdad y placer que constituye, sin exageración, la meta final y acaso inalcanzable que persigue el hombre sobre la tierra. Tal asociación no ha encontrado mejor forma de expresión en la historia humana que la producción del texto literario, donde el placer estético y la verdad del mundo se encuentran y se separan constantemente dando cuenta de las vicisitudes de la conciencia social. No tener en cuenta esta asociación es mutilar el sentido primordial de la literatura que es, una vez más, el de dar forma y límite a la suma de la experiencia histórica del hombre.¹⁸

Al producir literatura, afirma Tinajero, el hombre es capaz de cumplir dos funciones opuestas pero igualmente necesarias: por un lado, *reafirma y reproduce* el sentido que ha dado a la realidad y encuentra entonces la fuente de placer en la concordancia de la experiencia acumulada y la que se está procurando en la vida que se hace; por otro lado *modifica o amplía* ese mismo sentido, y convierte en placer, en el premio para el esfuerzo por superar los límites de una realidad inaceptable. Consagra por una parte un sistema de valores y un código de conducta, pero por otra es capaz de cuestionar ese mismo sistema y ese código para proponer otros nuevos. Demás está decir, por supuesto, que esa segunda función es la que cumplen las obras excepcionales, que enseñan siempre -y siempre de manera inagotable- a ver el inundo de una manera diferente, incorporando a la experiencia personal fragmentos de lo inefable conquistado.¹⁹

Pero es precisamente esta doble función la que hace que la literatura se encuentre atravesada por una esencial *historicidad*. No es solamente que la historia condicione el modo de ser del texto literario. La palabra misma y los valores explícitos e implícitos son productos históricos, están entrelazados en el tejido de la historia, viven la vida de la historia siguiendo el curso y las vicisitudes de la conciencia que los produce, y son por lo mismo testigos en esencia de su tiempo.

¹⁸ Tinajero, Fernando, Op. Cit, Pág. 19

¹⁹ Ibidem., Pág. 19 ss.

5.2.1. Reestructuración del currículo de Literatura

En este marco conceptual referencial se realizó la aproximación al estudio literario en ciclo Medio, de la siguiente manera:

- 1) En primera instancia, a partir de la consideración de la lengua y de las estructuras que la sustentan, se estableció que la aproximación al estudio de la literatura sea vista como un fenómeno esencialmente humano, es decir, donde el hombre se manifiesta y se comunica por medio de estructuras lingüísticas.
- 2) Como un fenómeno histórico, es decir como un acontecer en el cual se evidencian los factores socioculturales que se modifican, en lo posible, según las necesidades particulares de expresión que cada autor quiera usar para expresar su concepción del hombre en el mundo. Toda la realidad humana y social se encuentra envuelta en el lenguaje, pero también toda ella está traspasada por la historia.
- 3) De la perspectiva del lenguaje y de su significado estético, se pasa a la parte más importante que es el momento de totalización, el instante en que el profesor junto a sus alumnos descubren y se encuentran ante una revelación tomadora, que posibilita la adquisición de una conciencia responsable, que ha sido el objetivo medular de la experiencia educativa: la formación en valores a través de la literatura.

Una vez ubicados los fundamentos teóricos imprescindibles, se procedió a la reestructuración de fondo y forma del programa de literatura y su aplicación metodológica.

Estos fueron los contenidos determinados para cada nivel:

Para el primer nivel se determinó que su programa sea una introducción general a la literatura —conceptos genéricos importantes—, con apoyo de lecturas de textos literarios cortos (leyendas, mitos, cuentos, poesías, pensamientos, etc.) para la aprehensión y construcción de significados de denotación y connotación; de la comprensión de esencialidad y transitoriedad de "ser" y "estar"; características generales, particulares y

específicas de la definición; características y diferenciación de lo principal con lo secundario y el detalle; identificación del diálogo, relato, narración; características y clases de párrafos; jeraquización de ideas principales, secundarias; la lectura, detalles, resumen largo, corto, síntesis. Asimismo, se complementó con una revisión general de la historia del arte y la cultura, mitología, arte antiguo y contemporáneo.

Para el segundo nivel se diseñó la introducción a géneros literarios tomando como base la literatura clásica, desde la poesía épica (epopeya griega o hindú), tragedia griega, narrativa (cuento y novela breves clásicos), poesía lírica y dramática. La metodología consistió en iniciar la lectura del texto y progresivamente, por medio de la deducción e inducción, obtener definiciones y conceptos de los componentes teóricos de los contenidos enfocados para luego proceder al análisis literario.

Para el tercer nivel se diseñó el estudio de la literatura latinoamericana contemporánea en todos sus géneros: narración (cuento y novela), ensayo, poesía, teatro. Se propusieron varias alternativas de autores y sus obras, de todos ellos se seleccionaron algunos para su trabajo durante toda la gestión escolar. También se contempló escritores de más actualidad.

Para el cuarto nivel se diseñó el estudio de la literatura nacional en los géneros de narrativa (cuento y novela), poesía y ensayo. Para su estudio y análisis literarios se escogieron obras y autores en mutuo acuerdo entre alumnos y profesor. Complementariamente, se tomaron en cuenta algunos autores universales contemporáneos con obras imprescindibles en narrativa, ensayo y teatro.

La metodología que se implementó en todos los niveles de acuerdo a los fundamentos teóricos ya señalados tuvo en su aplicación, flexibilidad y ductilidad. La primera característica de la metodología propuesta fue el principio democrático que se aplicó. Las primeras clases se aprovecharon para presentar al grupo de alumnos, de cada grado y paralelo, los contenidos generales con sus diversas alternativas en géneros, obras, escritores, corrientes, épocas, etc. El propósito fue estructurar el programa de la asignatura

con los alumnos y que ellos sean partícipes de lo que aprenderían durante ese año escolar. La novedad fue bien recibida y en el lapso de una semana se estructuraron los programas de cada nivel. Se explicó que la forma de trabajo, con todos los puntos de plan de estudios, se ajustaría al carácter de cada contenido, ya sea en la teoría, en su aplicación o análisis. Esta parte fue decisión exclusiva del maestro, ya que su función consistió en guiar, orientar y cumplir con el desarrollo del programa. Sin embargo, se comunicó a los alumnos que algunos aspectos metodológicos debían ser permanentes y otros variables de acuerdo a las necesidades emergentes del mismo proceso. El éxito y aplicación de este método dependió de la habilidad, preparación y actualización del profesor, de la naturaleza de los contenidos y del texto analizado, del grado de preparación previa del grupo de estudiantes y su motivación.

Además, la metodología utilizada contempló varias instancias constitutivas que conforman una totalidad. Lo que se buscó fue trabajar en un procedimiento práctico que nos derive en una comprensión e interpretación cabal del fenómeno literario, por lo que a continuación señalamos los momentos del método que se siguieron, algunos de ellos de forma habitual y otros opcionalmente:

- a) *Selección de contenido y material de soporte:* Se seleccionó el contenido teórico correspondiente de acuerdo al avance del programa y se buscó el material, la información o simplemente se usó la imaginación necesaria para la motivación de los alumnos. Generalmente el material usado fue impactante, original y creativo, causando el interés necesario. Por ejemplo, en poesía, se consiguió material audiófónico con poemas de varios autores y/o adaptados para su interpretación por cantantes contemporáneos; para el contenido de tragedia griega se consiguió una máscara típica del teatro griego más unos coturnos y se recurrió a una breve actuación. Con este apoyo los alumnos se motivaron mucho, asumiendo una posición comprometida y activa de su proceso de aprendizaje; asimismo, se logró que a partir de este punto, ellos tengan una primera imagen conceptual del significado del contenido.

Es importante señalar que todo el procedimiento seguido, debía ser transcrito por el alumno a un cuaderno como excelente recurso didáctico, para organizar, asimilar y fijar eficiente y creativamente todo el aprendizaje.

- b) *Lectura Comprensiva*: esta segunda etapa prepara el terreno para la comprensión del texto en todos sus aspectos estructurales. Consistió en hacer el esclarecimiento lexicológico y sintáctico del texto, en función a la edad de los estudiantes, considerando la extensión y grado de dificultad, la riqueza pedagógica de la lectura, el perfeccionamiento lingüístico y estético, información cultural y calidad del texto para la formación humana.

Previa a la lectura, con una explicación extratextual, se introducía la personalidad del autor, su obra, época, circunstancias, acontecimientos más notables de ese período histórico, así como los hechos y valores que entran en juego en el contexto histórico de la obra. Cuando era posible, se propuso investigar más sobre la vida del autor.

De igual forma, en la introducción se recomendó aquellos aspectos que deberían tomarse en cuenta como el léxico, estructura sintagmática, organización de ideas, manejo de tiempos verbales. Como aplicación práctica se instruyó las respectivas tareas que deberían realizar los alumnos en este proceso: trabajar con el vocabulario sobre la base de las técnicas de adquisición de significados conocidos por ellos y el reconocimiento de algunas oraciones compuestas, ya sea por su organización estética o gramatical.

Siempre el maestro inició la lectura hasta encaminar e instaurar el ambiente y la motivación necesarias para que, posteriormente bajo su indicación, uno a uno los alumnos sigan la lectura en voz alta hasta el momento adecuado. Muchas veces se continuó este ejercicio individualmente y en silencio. Cuando el texto era breve se lo terminaba en clases. Si por el contrario era largo, se organizaba la lectura para un tiempo prudente y para asegurar su continuidad se daban actividades adicionales

pertinentes como tarea.

- c) *Análisis Literario*: Este momento se introdujo al análisis mismo de la obra literaria y se llevó a cabo de acuerdo al siguiente orden:

El primer paso consistió en señalar o identificar la naturaleza literaria del texto; es decir, si correspondía al género narrativo, lírico, dramático o ensayístico. Los alumnos manejaron la información necesaria para completar esta tarea y el maestro sólo tuvo que recordárselas ajustándose a la realidad del texto.

El segundo paso que se siguió fue determinar la posición que asume la persona que enuncia el discurso, es decir, la posición del emisor del mensaje, de aquella "voz" que manifiesta y organiza a su modo el texto literario. El alumno debía comprender que no es el autor, sino que éste se ha refugiado detrás de una posición determinada al interior de la obra y desde allí ejerce una función enunciativa del proceso discursivo del texto. Además, de acuerdo, al género el alumno debía establecer el tipo de voz desde el cual el autor construye su relato:

- *La voz narrativa*: que es la posición desde la cual un narrador construye su relato, ya sea omnisciente, equisciente o deficiente; además el alumno debía reconocer el número de la persona gramatical en que estas voces narrativas se manifiestan.
- *La voz poética*: que es la posición de la voz lírica desde cuya perspectiva surge una actitud subjetiva ante la realidad, es el yo lírico presente.
- *La voz dramática*: cuya posición se mantiene oculta y disfrazada, es la perspectiva desde la cual se determina quién, dónde, cuándo y cómo se dicen las palabras del texto dramático, es una voz polifónica, oculta en los personajes representados.

– *La voz meditativa*: cuya posición es la perspectiva desde la cual se reflexiona y se expresa a la vez una actitud subjetiva ante el acontecer real.

El tercer paso consistió en construir el almacén o la red de hechos; es decir, cómo se articulan los sucesos, las imágenes y las ideas claves e importantes que se encuentran enlazadas entre sí y que en conjunto forman una totalidad provista de sentido. En narrativa y drama se trata de una red de acciones, de hechos que conforman la historia en sí misma. En la lírica se produce un almacén de imágenes poéticas que estructuran el significado total del poema. En el ensayo se trata de una red articulada de ideas y pensamientos que dan sentido a una argumentación o planteamiento.

El cuarto paso fue identificar el tiempo y el espacio; dónde y cuándo suceden los acontecimientos descritos en la obra; si se trata de narrativa o drama. Si se trata de la lírica el dónde y el cuándo de aquella experiencia subjetiva del yo lírico. Si se trata del ensayo, dónde y cuándo de aquella actitud reflexiva y meditativa.

Quinto paso es el estudio de los personajes, de todos aquellos que son portadores de acciones y que definen, esencialmente, con sus actos el desarrollo de los sucesos. Normalmente existe un personaje central, los personajes que lo ayudan y los antagonistas que se oponen a este plan. El estudio de los personajes se hizo describiendo brevemente la personalidad de los mismos. En la lírica debía determinarse al yo lírico y a quienes está dirigida su subjetividad. Igualmente, en el ensayo, se identificaba quién expresaba el discurso reflexivo, así como a sus interlocutores válidos.

Sexto paso, de síntesis, consiste en identificar los símbolos menores o constituyentes que conformarán el símbolo mayor y total del texto, para luego ubicarlo en su dimensión histórico cultural. Este procedimiento se realizó entre profesor y alumnos. Se enumeraban las ideas, conceptos, significaciones que se manifiestan a través de

aquellas palabras troncales que afirman o niegan un cambio trascendental o revelan situaciones límite; es el signo de una situación social, económica, estética, etc., que señala un punto de partida, un cambio. No es una abstracción, ni un medio, ni un objeto, sino un ser, un sentimiento, una idea en la medida en que una sociedad reconoce en ellos su propio ideal.

Una vez develado el símbolo se lo decodificó, se interpretó buscando el propósito o intención de su mensaje, considerando su contextualización en el horizonte histórico-cultural. Es en este punto donde se analizó el sentido del mensaje, el juego de valores y la trascendencia en la formación del educando. En este punto se suscitó el momento oportuno para construir una conciencia responsable, crítica y reflexiva. Se descubren, analizan, explican, representan los valores contenidos y simbolizados en la obra, los que con su estructura y significación aportan decididamente a la formación humana y personal de los alumnos. En este punto ellos no sólo emitieron "juicios sobre la realidad", sino que fueron capaces de emitir también "juicios de valor sobre las cosas". Al hablar del mundo que les rodea, fueron capaces de referirse a ellos mismos no sólo con criterios lógicos o racionales, sino también meta-lógicos, que van más allá de la explicación racional. Es importante destacar, que esta prolongación reflexiva y analítica tuvo una gran acogida, ya que "hablar" sobre lo que les concierne personal y directamente, como grupo juvenil en su proyección humana universal, suscitó apertura, inquietud, dedicación e interés. Por lo que se tuvo que crear el espacio adecuado para satisfacer este requerimiento. Así surgió una especie de "club de debates", que más tarde se llamó "Casiciaco", donde intervinieron docentes de otras áreas que le dieron un enfoque interdisciplinario.

La materia de Literatura había sido sobrepasada en sus objetivos curriculares, por lo que se tuvo que asignar un espacio nuevo y diferente para dar lugar a la iniciativa despertada. No fue una materia o asignatura nueva. Sino un tiempo dedicado a una auto educación pluridimensional. El propósito fue estimular en los alumnos una construcción y formación continua de sus conocimientos, aptitudes y de su facultad de juicio, acción, reflexión y

transformación. En este espacio se les permitió tomar conciencia de sí mismos, de su entorno y desempeñar una función social en su mundo.

Es aquí donde quiero desembocar para justificar el trabajo desarrollado durante estos años. Esta etapa cierra el proceso educativo iniciado con las metodologías para la enseñanza de Lenguaje y Literatura. Pues considero ,que la función más importante de un educador, no está solo en la forma de transmitir conocimientos o información, sino en la capacidad de generar cambios y posibilitar la adquisición de una visión de mundo en sus alumnos.

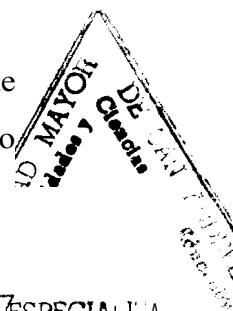
5.3. Interdisciplinariedad

El marco referencial de este proyecto interdisciplinario se fundamentó en la necesidad de dotar a los alumnos de Tercero y Cuarto cursos de ciclo Medio, el espacio necesario para facilitar y continuar el desarrollo de su formación humana. En esta línea conceptual, se tomó en cuenta que la ciencia y la tecnología nos están llevando cada vez más a una mayor individualización y nos encontramos más aislados, solitarios y apartados de nuestra condición humana. La civilización al especializar al hombre lo ha hecho hermético y satisfecho dentro de su limitación.

Hoy se habla de que la especialización es un serio problema en el interior de la ciencia: la compartimentalización en disciplinas. Ezequiel Ander-Egg nos dice que la multiplicidad de especializaciones ha llevado a que muchos científicos sólo tengan "una visión de los problemas de sus respectivas disciplinas, que han sido arbitrariamente recortadas en el tejido complejo de los fenómenos. Esos científicos y estudiosos tienen una pobreza increíble para comprender los problemas globales. Y hoy, todos los problemas importantes son problemas globales".

Como consecuencia de este proceso de especialización, se han dado dos fenómenos que interesa señalar: a) se ha perdido la unidad del saber y b) las partes se han absolutizado

²⁰ Ander-Egg, Ezequiel, *Interdisciplinariedad en Educación*, Ed. Magisterio, Bs. As, 1994, Pág. 33



hasta el punto de impedir o dificultar la comprensión del todo. Esta fragmentación del saber ha sido un paso necesario e inevitable, que en su momento tuvo sentido, pero hoy en día ha terminado conduciendo a un nuevo oscurantismo.

Los siglos de énfasis en el análisis de la realidad parecen habernos conducido a la necesidad de plantear hoy una nueva síntesis; sin embargo, una síntesis, al estilo de las grandes "Sumas" de la Edad Media, es hoy imposible.

Paralelamente al fenómeno de la especialización, hoy nos enfrentamos con un concepto de educación en términos de "aprender a ser" persona desde la propia identidad, en el mundo, en relación; proceso que exige una visión completa del mundo, de sus problemas y de sus necesidades.

¿Cómo resolver la paradoja de la especialización científica y tecnológica, por una parte, y la necesidad de construir una cosmo-visión personal, por otra? ¿En qué momento podemos "pasar de la razón a la fe" como dice San Agustín? Creemos que a través del carácter interdisciplinario, es decir, del diálogo profundo de las distintas ciencias del saber humano rumbo al descubrimiento de la parte esencial y vital de nuestra existencia.

Interdisciplina significa el establecimiento de vínculos múltiples, complejos, variables, entre los conocimientos y habilidades generados en todo el espectro de la producción cultural, tanto intelectual como artística. Por lo que se debe ir más allá de los aprendizajes concretos, guiar a los alumnos para que lleguen a "aprender a pensar", a adquirir capacidad de relación y de reflexión. El camino para abordar la enseñanza interdisciplinaria requiere poner énfasis en la formación del pensamiento a través de sus diversas operaciones, tomando los contenidos de las varias disciplinas como material al servicio de las actividades de relación y de reflexión.

Guevara Meza, filósofo de la UNAM al respecto dice:

Implica este concepto interdisciplinario desde el espacio de la administración escolar, la mayor flexibilidad institucional para realizar los recorridos por las materias y disciplinas que se requieren para establecer esos vínculos. Implica, para los maestros y los estudiantes, el rechazo a esa ética represiva de la súper especialización, esa ética del "disciplinarse" al saber particular. Una ética que Schiller criticó en términos que aún me parece conveniente citar, por su exactitud: 'Eternamente encadenado a una sola partícula del todo, el hombre no se forma de sí mismo más que como partícula; oyendo siempre el único ruido monótono de la rueda que él impulsa, el hombre jamás desarrolla la armonía de su ser y, en vez de estampar en su naturaleza el sello de la humanidad, se convierte en una copia de su ocupación, de su oficio'.

Los planes y programas de educación, siguiendo la tendencia universal a la especialización, han sido formulados con gran profusión de materias que, en la práctica, aparecen desconectadas entre sí. La integración de Ciencias Sociales (Historia, Geografía, Educación Cívica) y Ciencias Integradas (Biología, Química, Física) es en gran parte artificial e irreal. La integración debiera hacerse no en las asignaturas, sino en el alumno.

La interdisciplinariedad es, sobre todo, un estado mental que requiere de cada persona una actitud a la vez de humildad, de apertura, de curiosidad; una voluntad de diálogo y finalmente una actitud para la asimilación y síntesis. Además, es una disciplina en el sentido ético de la palabra y exige desde el principio la aceptación del trabajo en equipo y la necesidad de investigar conjuntamente el lenguaje común.

Es de capital importancia en la educación secundaria avanzar hacia una cosmo-visión y desarrollar en el alumno la actitud dialogal con la realidad. Igualmente es importante que descubra que la realidad problemática encierra en sí los elementos para la solución de los problemas. Por lo tanto, no cabe duda de que la interdisciplinariedad exige de una actitud mental propicia a esta tarea. Se trata, sobre todo, de un modo de abrirse a la realidad, enraizado en la propia vida, en las cosas y en la cotidianidad de esa vida.

Esa actitud existencial como modo de abrirse al mundo exterior y personal no debe inclinarse en una sola línea, pues se debe aprender a pensar desde las certezas relativas y

²¹ Guevara, Meza, Carlos, *La Modernidad y los Sentidos, Disciplina e interdisciplina*, Revista Etcétera, UNAM, núm. 271, México, 2.000, Pág. 6

provisionales de la ciencia y de las posiciones individuales. Las certezas absolutas sólo ayudan a levantar un muro frente a los aportes y perspectivas que son diferentes a nuestro modo de pensar; desde nuestra capacidad limitada de conocer, es posible comenzar a ser lo suficientemente humildes para abrirnos a nuevas y diversas perspectivas, actitud absolutamente necesaria para un trabajo interdisciplinario.

Otra situación que se debe tomar muy en cuenta es que todo aspecto de la realidad que reflexionemos está inmerso en contextos más amplios. Cada uno de los fenómenos que se analiza está condicionado por la poli-causalidad de otros fenómenos y hechos en los que nos encontramos sumergidos e interrelacionados. Nadie puede comprender una totalidad, pero integrando aportes nuestra comprensión será más completa, o con menos insuficiencias.

Este modelo interdisciplinario tiene una marcada incidencia dialéctica, en cuanto procura captar el movimiento mismo de la realidad, cuyas partes están en relación continua, en un proceso incesante causado por el choque de contrarios y de múltiples factores que se entrecruzan en la dinámica misma del tejido social. Por lo que este abordaje supone que cada elemento de la realidad sea captado en su relación dinámica con el conjunto o sistema global. Desde una perspectiva “holística” (tendencia educativa que parte de la visión integral e integradora del hombre y del mundo), el todo determina la naturaleza de las partes y las propiedades de éstas se explican a partir de las propiedades del todo, sin que ello agote la explicación de las partes.

El pensamiento crítico es necesario e imprescindible, puesto que la realidad no sólo es "lo dado", sino también "lo posible" que hay que encontrar y realizar. Se trata "de trascender la realidad en su forma histórica concreta de existencia social, para ser capaces de pensar un futuro diferente, conforme a la capacidad innovadora y creativa del ser humano".²²

²² Ander-Egg, Op. Cit., Pág. 66

Otro aspecto importante es la función desmitificadora, que consiste en quitar los "velos" que encubren la realidad y que permiten dependencias sin que nadie se de cuenta.

Finalmente, es necesario despertar o formar una perspectiva utópica en cuanto desentrañamiento e invención del futuro. El pensamiento utópico se apoya en el presente, pero polarizado por el futuro y por el movimiento que conduce al futuro.

A partir de esta reflexión, aceptando el desafío de nuevas circunstancias en la vida del colegio y en la fidelidad a nuestra vocación de búsqueda de caminos nuevos para la educación, se estructuró el plan de estudios interdisciplinarios.

5.3.1. Objetivos del Plan

Con el plan de estudios interdisciplinarios se buscó que nuestros alumnos alcancen:

- Una visión coherente del mundo.
- Una comprensión de sus problemas y el rol que corresponde realizar a cada hombre.
- Un progresivo desarrollo de su capacidad de síntesis.
- Una valoración de lo personal frente a lo material.
- Una actitud de respeto al Otro y al mundo.
- Un desarrollo de su capacidad crítica y reflexiva.
- Un descubrimiento de la vocación humana, y en ella de su propia vocación, en el mundo.

5.3.2. Líneas generales del plan

El plan consistió en crear, para los dos últimos cursos de Secundaria, el espacio de "Casiciaco", donde intervienen y apoyan todas aquellas asignaturas que a requerimiento de las necesidades respalden el carácter y naturaleza de esta área.

"Casiciaco" estuvo dirigido por un responsable y apoyado por un equipo de profesores que

tuvo bajo su responsabilidad crear las condiciones para el logro de los objetivos señalados.

El equipo de profesores:

Organizó las actividades, supervisó y evaluó las experiencias de conformidad con los objetivos.

Aportó perspectivas, contenidos y metodologías de cada una de las asignaturas involucradas.

El estudio fue hecho no por asignaturas, sino por problemas. Es decir, se elegía un determinado problema o tema, éste fue estudiado desde diferentes perspectivas disciplinarias, buscando seriedad y rigor científicos de modo de garantizar un estudio responsable.

A título de sugerencia de posibles temas a estudiar se consideró los siguientes tópicos:

- Formas de alienación en el mundo contemporáneo.
- La rebelión juvenil.
- La equidad de género.
- Sexualidad.
- Las diferencias entre países pobres vs. ricos.
- La expansión de las ciencias y la tecnología.
- Desarrollo y subdesarrollo en América Latina.
- La crisis de fe.
- La sociedad Post-moderna.
- Perspectiva de un futuro.
- Orientación vocacional.
- Relaciones padres e hijos.
- La moda y lo efímero.

5.3.3. Metodología

El profesor responsable estructuró los temas a tratarse en consulta democrática con los alumnos.

Se estableció una sesión semanal, de tres periodos juntos durante toda la gestión escolar.

La asistencia fue libre, no contempló una evaluación individual objetiva, surnativa ni ponderada de la participación o asimilación de los alumnos.

Al finalizar cada sesión, opcionalmente, los profesores responsables conjuntamente con los alumnos, hacían una evaluación general oral de todo el proceso y de las conclusiones reales obtenidas.

El maestro responsable solicitaba anticipadamente la colaboración del equipo de profesores para la ejecución de algún tema a tratarse.

En varias oportunidades se invitó a personas especializadas para tratar temas que requerían un enfoque profesional (por ejemplo: sexualidad en sus diversos tópicos).

Los responsables usaron todos los medios didácticos que consideraron necesarios.

Se invitó a alumnas(os) de otros establecimientos para intercambiar opiniones y puntos de vista sobre temas que así lo requerían (por ejemplo: relaciones pre-matrimoniales).

6. Evaluación

Durante los nueve años que se ejerció las experiencias metodológicas descritas en la presente memoria, se llegó a comprobar que los objetivos propuestos se alcanzaron satisfactoriamente.

En el ámbito institucional, se comprobó que, a partir de la incorporación de estas nuevas metodologías en el proceso enseñanza-aprendizaje, el índice de aprovechamiento académico de 1990 a 1995 fue cualitativamente mejor y constante que años anteriores. De acuerdo al Informe Académico de 1995 presentado por la Dirección del Colegio a los miembros del Directorio de la Fundación Educacional San Agustín, se menciona que en el ciclo Intermedio se tuvo 91.4% de aprobados y 5.6% de reprobados. En el ciclo Medio figura el 92.7% de aprobación y el 7.3% de reprobación.²³ De tal modo, que el total general en ambos ciclos se tiene 92.1 % aprobados y 7.9 % de reprobados.²⁴

En la misma consideración figuran como ejemplos las materias de Matemática, Lenguaje, Ciencias Naturales y Sociales con altos índices de aprovechamiento con el 91%, 98% y 97.5% respectivamente. De igual modo tenemos en el ciclo Medio en las asignaturas de Matemática, Literatura, Física, Química.²⁵

Analizado el alto nivel de rendimiento académico y las situaciones que incidieron para este hecho, se llegó a determinar que fueron muchos los factores que intervinieron para este resultado, como la organización pedagógico-administrativa y los objetivos trazados clara y determinantemente; asimismo, el adecuado proceso metodológico de la enseñanza-aprendizaje. Observamos que la preparación y ejercitación inicial en el ciclo Intermedio, en lenguaje y matemática, en lo que se refiere a la adquisición de instrumentos cognoscitivos y prácticos imprescindibles, dieron resultados como los explicados líneas precedentes.

Pudimos constatar que a partir de la reestructuración del currículo de las asignaturas de lenguaje, matemática y literatura, con nuevas metodologías, así como la experiencia interdisciplinaria en el ciclo medio, se logró estructurar un sistema pedagógico eficiente.

²³ *Informe Académico 1995*, Colegio San Agustín, Cochabamba, diciembre, 1995, Págs. 14 S

²⁴ *Informe Académico 1995*, Op. Cit. , Pág. 15

²⁵ *Informe Escolar 1991*, Op. Cit. Pág. 2

En el Informe Escolar del año 1991 que presenta la Dirección del establecimiento se indica que desde 1989 se han hecho muchos cambios y avances curriculares y metodológicos. Sobre todo, se centró la atención en procurar la formación interdisciplinaria de los alumnos y alcanzar los objetivos institucionales.

Se cuidó que la información científica y social vaya paralela con la formación humana cristiana y que ellos "se sepan responsables de la calidad de su vida, leales consigo mismos y con sus principios y que sepan adoptar una posición crítica, reflexiva y de permanente servicio a la sociedad en cuyo seno viven" y no formar jóvenes inmaduros, incapaces de identificarse con su realidad y que sean meros tecnócratas o tecnolátricos, que no responden a la enseñanza preparatoria que recibieron.²⁶

Este informe señala más adelante que en el lapso de tres años se han educado varias generaciones de alumnos, todos ellos con una sólida formación científica, con una convicción social y una calidad humana muy pocas veces vista, bastante optimizada, lo que garantiza un rendimiento suficiente en las universidades del país y del exterior. Asimismo, éste indica que los alumnos aceptaron las exigencias que las diferentes materias propusieron.

Con gran asombro y satisfacción, Dirección y Profesores, veíamos como estos jóvenes adquirieron la mística del estudio y la aspiración a formarse mejor; no sólo intelectualmente, sino al nivel personal y humano. Estamos en condiciones de asegurar que más de uno de ellos dará, en el futuro, grandes satisfacciones por los logros alcanzados profesional como individualmente. En esta línea nuestros alumnos están siendo formados. No sólo lo decimos los interesados, sino personalidades ajenas al establecimiento. Pues estamos encaminados en este rumbo. Formar jóvenes crítico-reflexivos, conscientes de su realidad y del papel que desempeñarán en el futuro para ellos mismos y por su país. Esta tarea es la que nos proponemos continuar, porque los resultados nos demuestran que nuestros objetivos y tareas no son una utopía.

Asimismo, se hace mención al plantel docente que colaboró decididamente en este proyecto, sobre todo a los profesores del área de lenguaje, literatura y sociales que fueron capaces de coadyuvar la labor de formación humana e interdisciplinaria.

²⁶ ⁱ Ib dem., Pág. 2 ss.

²⁷ Ibidem., Pág. 1 ss.

Hoy en día, distanciados en tiempo y espacio, los docentes que posibilitaron este proceso educativo por nueve años se sienten satisfechos por la labor cumplida y, más aún, cada uno enriquecido por la experiencia adquirida, reproduce el esquema elaborado con las modificaciones pertinentes en centros educativos en que les toca enseñar.

7. Conclusiones

Las principales conclusiones a las que se puede llegar a través de esta experiencia son las siguientes:

;\Se obtiene mejores resultados en la enseñanza del lenguaje cuando se parte desde la objetividad misma del lenguaje, es decir, de aquellos elementos naturales, domésticos, cotidianos y familiares, para luego pasar a las estructuras gramaticales simples y compuestas, artística y técnicamente estructurados. Los resultados demostraron una mejor e inmediata asimilación de contenidos y conceptos técnicos, teóricos y científicos.

Dotar a los alumnos de un nivel de razonamiento y comprensión de lenguajes diversos y particulares, posibilita que el aprendizaje en otras asignaturas sea más eficiente. Esta formación en el lenguaje debe empezar en sexto de Primaria (antes Primero Intermedio). En los dos años siguientes se debe dosificar la competencia adquirida, ofreciendo mayor complejidad en sus estructuras y apoyando los contenidos de las asignaturas propias de cada grado.

✓Mínimamente los currículos de Matemática y Lenguaje, materias troncales, se deben estructurar co-disciplinariamente.

Fomentar altos niveles de captación y comprensión del lenguaje, más el suficiente y adecuado manejo de los recursos lingüísticos en los alumnos durante el ciclo Intermedio, les permite ingresar al siguiente ciclo con un excelente manejo instrumental y práctico del lenguaje, con capacidades proyectivas en el razonamiento y el análisis. Incluso, aprender a manejar adecuadamente los recursos lingüísticos durante la escuela y el colegio, es decir, recibir la preparación y entrenamiento adecuados para entender lo que se lee, lo que se comunica, así como comprender, crear, formar y organizar nociones y conceptos, sientan las bases para un futuro éxito académico.

Para posibilitar progresivamente el enfrentamiento y aprehensión de lenguajes complejos y abstractos, artística y técnicamente estructurados, el currículo y la metodología de la

,materia de literatura deben rediseñarse sobre la base de intereses de la edad, de grupo y la automotivación, buscando con este currículo que cada alumno asuma un rol y una identificación con su intra realidad y su entorno histórico, que genere la transformación y adquisición de la visión de mundo.

El principio democrático, entendido como la posición libre de los alumnos para elegir el ² material de apoyo del aprendizaje de la materia, logra compromiso e interés por la asignatura, facilitando el aprendizaje de los contenidos.

obra pueden b ent.

Sustancialmente, en la enseñanza de la literatura se debe buscar que los alumnos aprendan a conocer, a dialogar con la realidad global y, finalmente, aprender a *ser* tanto en el plano cognitivo como práctico. En síntesis, este nuevo enfoque se orienta a que los alumnos estén en condiciones de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar juicios propios y solventes, para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida.

En la perspectiva de la anterior conclusión, la formación interdisciplinaria no sólo logra las metas propuestas en el manejo del lenguaje y la literatura, sino que abarca el campo de la formación en valores, conjuncionando objetivos con otras áreas de formación integral, técnica y humanística. En este sentido, la metodología aquí descrita se fortalece y se proyecta en torno a la concepción de que cada estudiante debe descubrir, despertar e incrementar sus posibilidades creativas, "aprender a pensar", lo que supone trascender una visión puramente instrumental (transmisión de conocimientos e información) de la educación, y considerar su función en toda su plenitud: la realización personal, la formación crítico-reflexiva de su entorno social y de su existencia humana universal.

Por lo tanto, interdisciplina es un estado mental que requiere una actitud de humildad, de apertura, de curiosidad, de voluntad, de diálogo y, finalmente, una actitud para la asimilación y síntesis.

La especialización y parcelamiento en la adquisición del conocimiento han contribuido para que el proceso educativo se vea centrado en el enfoque científico y escolar, educándose para la escuela y no para la vida. Por el contrario, este modelo interdisciplinario tiene una marcada incidencia dialéctica, en cuanto procura captar el movimiento mismo de la realidad y educar para la vida.

Considerando lo anterior, se puede concluir que la tarea del maestro debe consistir en favorecer desde las aulas el perfeccionamiento de las capacidades lingüísticas y comunicativas de los alumnos, de manera que obtengan un nivel de desarrollo de su competencia lingüística, entendiéndose que el desarrollo del lenguaje va a depender del desarrollo del pensamiento y viceversa.

Por que la práctica docente exige una ética firme y consecuente. La relación directa con los estudiantes hace que este aspecto sea una práctica y un reto diarios; sobre todo, en estos tiempos de crisis moral en que se van perdiendo reglas y normas sociales que regulan la conducta y las relaciones sociales. En esta perspectiva, el desafío impuesto se centra en promover una formación en valores, para fortalecer la conducta y la ética. En otras palabras, educación es practicar la "pedagogía del encuentro", para trascenderla a los demás.

Bibliografía

Aguiar e Silva, De, Vítor Manuel, *Teoría de la Literatura*, Gredos, Madrid, 1975.

Alemany, Carlos, *14 aprendizajes vitales*, Desclée, Bilbao, 1998.

Ander-Egg, *Interdisciplinariedad en Educación*, Magisterio del Río de la Plata, Buenos Aires, 1994.

Arnal, Elvira, Caparrós, Rosa, Getino, Elena, *Haciendo la Reforma*, Santillana, La Paz, 1996.

Ciscar, Concepción, y Uria, María Esther, *Organización Escolar y Acción Directiva*, Narcea, Madrid, 1988.

Delors, Jacques, *La Educación encierra un tesoro*, Santillana, Madrid, 1996.

Espejo, Alberto, *Lenguaje, Pensamiento y Realidad*, Trillas, México, 1994.

Goleman, Daniel, *La Inteligencia Emocional*, Grupo Zeta, Buenos Aires, 1996.

Guevara, Carlos, *La Modernidad y los Sentidos, Disciplina e Interdisciplina en las artes*, Revista Etcétera, núm.271, UNAM, México, 2.000

Ipiña M., Enrique, *Paradigma del Futuro*, Santillana, La Paz, 1996.

Muth, K., Denise, *El Texto Narrativo*, Aique, Buenos Aires, 1991.

Palacios, Alfredo R., Ondarçuhu, Laura E. de, *Interdisciplina para Armar*, Magisterio del Río de la Plata, Buenos Aires, 1998.

Pantigoso, P., Manuel, *Didáctica de la interpretación de textos literarios*, Universo, Lima, 1975.

Pozo, Juan Ignacio, Monereo, Caries, *El Aprendizaje Estratégico*, Aula XXI, Santillana, Madrid, 1999.

Spillner, Bernd, *Lingüística y Literatura*, Gredos, Madrid, 1979.

Tierno, Bernabé, *Valores Humanos*, Taller de Editores S.A., Madrid, 1996.

Torralba, Francesc, *Pedagogía del Sentido*, Editorial PPC, Madrid, 1998.

Villapalos, Gustavo, López Q., Alfonso, *El Libro de los Valores*, Planeta, Barcelona, 1997.

Colegio Tiquipaya: Plan Organizativo y Operacional, Cochabamba, 1992.

Colegio San Agustín: Informe Académico 1991, Cochabamba, 1991.

Colegio San Agustín: Informe Académico 1992, Cochabamba, 1992.

Colegio San Agustín: Informe Académico 1995, Cochabamba, 1995.

Informe mundial sobre la educación, Los docentes y la enseñanza en un inundo en mutación, Santillana/UNESCO, Madrid, 1998.

