

# PREPARACIÓN SECUNDARIA Y ESTUDIOS UNIVERSITARIOS<sup>1</sup>

Lic. Blithz Lozada Pereira<sup>2</sup>

En el Instituto de Estudios Bolivianos, realizamos desde poco más de un año, varias investigaciones en el área educativa; particularmente, en lo concerniente a la formación secundaria y a la preparación de los bachilleres para seguir estudios universitarios. Dependiendo el I.E.B. de la Facultad de Humanidades de la Universidad Mayor de San Andrés, concentramos nuestra atención en las disciplinas "humanísticas" correspondientes a las carreras de nuestra facultad y por extensión, a las asignaturas curriculares de "Filosofía", "Historia", "Lenguaje", "Literatura" y "Psicología". Nuestros avances de investigación hasta ahora si bien son significativos, en ningún caso son concluyentes, como no es concluyente ni definitivo ningún resultado en educación.

Siendo parte de este grupo realizo algunas investigaciones que tienen que ver con el tránsito de la educación secundaria a la universitaria; sin embargo, en esta ocasión no voy a presentar los resultados de mi trabajo porque tengo otra experiencia que me parece más interesante e importante compartir con ustedes.

Durante casi una década he tenido la oportunidad de trabajar en un colegio confesional de nuestra ciudad, circunstancia que me ha parecido muy afortunada por varias razones. Fue un reencuentro para mí con el colegio que me formó y en el que hay flexibilidad para adaptarse a las necesidades sociales y a los cambios más imperativos de la época; creo que esta característica es inusual en las instituciones educativas de nuestro medio. Lo más recurrente en mi opinión, es que prevalece la costumbre y la repetición de formas y sistemas que pierden su proyección desde el momento en que comienzan a anquilosarse.

---

<sup>1</sup> A fines del mes de agosto del año 1998, el Grupo Editorial Santillana organizó la realización del "Seminario sobre Educación Secundaria". El presente texto fue leído por Blithz Lozada, quien fuera invitado a participar en el evento como expositor, siendo Director titular del Instituto de Estudios Bolivianos. El Seminario se llevó a cabo en el Auditorio principal de la Universidad Aquino de Bolivia en la ciudad de La Paz.

<sup>2</sup> Blithz Lozada obtuvo la licenciatura en la Carrera de Filosofía de la U.M.S.A., habiendo estudiado también Economía y Ciencias Sociales. Desde abril de 1998, fue seleccionado como director titular del Instituto de Estudios Bolivianos, habiendo cumplido anteriormente, las funciones de Secretario Académico del colegio San Calixto. Años antes fue Secretario de Bienestar Estudiantil del Comité Ejecutivo de la Confederación Universitaria Boliviana (1985-1987), y, después, Secretario de Vinculación Social de la Central Obrera Boliviana (1987-1989).

Como Secretario Académico del colegio tuve la ocasión de compartir durante varios años, la compleja y apasionante aventura de educar, con casi cien formadores entre quienes se encontraban no sólo profesores normalistas, sino profesionales con títulos académicos, inclusive de doctorado. Compartí con ellos la responsabilidad de formar a nuestros alumnos de manera integrada, es decir no sólo en lo académico, sino en lo valorativo, ético y humano; además, nos esforzamos permanentemente por seguir el carácter confesional y religioso del colegio, recibiendo el reconocimiento de ex-alumnos por nuestra labor.

Voy a resumir algunos aspectos importantes referidos a cómo encaramos la preparación universitaria en San Calixto según el Plan Experimental Alternativo elaborado por el Dr. Enrique Ipiña, y que tuve la oportunidad de continuar y profundizar hasta concluida la gestión 1997.

Antes de hablar de la preparación "humanística" quiero destacar que uno de los aspectos contra los cuales hubo claridad desde el principio, fue que nosotros identificamos que los alumnos, sus padres e inclusive los profesores, asumían sin más la idea de que las asignaturas "humanísticas" no incluyen una dificultad significativa, no requieren la precisión que se advierte por ejemplo en "Matemática" o "Física", y que en muchos casos sirven solo como asignaturas marginales para la compensación indirecta.

Después de varios años de enfrentar esta idea colectiva pudimos difundir entre los profesores otra concepción. Pudimos persuadirlos de que la enseñanza de las humanidades no se restringe a la repetición memorística de contenidos previamente sistematizados en un libro de texto.

Logramos que los alumnos vean asignaturas como "Historia de la Cultura" ya no como una "materia" en la que lo único que hay que hacer es aprender algunas fechas y transcribir lo que puedan encontrar en pocos o muchos libros especializados cuando se pasan la molestia de realizar un "trabajo de *investigación*". Después de varios años, inclusive los padres de los alumnos, no creen que sus hijos tengan un bachillerato de segunda o tercera categoría porque egresaron de un área con predominancia de asignaturas humanísticas y sociales, área en la que no se los preparó para que fueran ingenieros o médicos.

Empeñado en difundir esta nueva apreciación de las Humanidades, como Secretario Académico, me di cuenta de que el estamento fundamental que permite viabilizar un cambio educativo profundo, es el *docente*; que incidir sobre los *métodos* y *recursos* de enseñanza es la clave para llevar a cabo un proceso educativo que permita realizar expectativas estratégicas y que la *libertad* y *creatividad* de los profesores garantiza superar prácticas pedagógicas y tendencias frecuentes de las cuales nos resulta difícil desvincularnos.

A partir de las líneas de cambio educativo que el Dr. Enrique Ipiña señaló hacia el año 1992, pude hacer operativas distintas actividades que repercutieron en beneficio de la experiencia educativa como una tarea continua de reflexión y acción. Experiencia valiosa para el colegio, para las obras educativas de la Compañía de Jesús y para el país. Permítanme narrarles algunos detalles concernientes a las asignaturas que ahora nos ocupan.

Hacia 1994 en San Calixto definimos que la planificación curricular debía superar el enfoque tradicional, basado en nuestro criterio en una concepción receptiva, repetitiva, acumulativa y vertical. Sin embargo, si bien hasta 1997 dimos significativos avances en lo que llamamos "planificación estratégica modular", creo personalmente que falta mucho por desarrollar en San Calixto y en otros colegios, según el enfoque constructivista y sistémico que ha guiado nuestra labor. Creo que lo que alcanzamos y que ha sido muy útil para establecer nuevas líneas educativas en el país, resultados que son el fruto del esfuerzo colectivo de una numerosa comunidad educativa, tiene que ser profundizado; más aún cuando subsiste el peligro de que cualquier experiencia novedosa, de improviso sea reorientada según las perspectivas más conservadoras y tradicionales.

Aparte del desarrollo teórico respectivo, la planificación estratégica modular consistió para los formadores de San Calixto, en establecer una temática, generalmente un problema de conocimiento vinculado a las demandas sociales; con el propósito de abordarlo, desde todas las "asignaturas" posibles. Así, las múltiples perspectivas lo mostrarían como un tema complejo, articulado y que daría lugar a un tratamiento diverso y sistemático según incluso enfoques diferentes.

Si bien nuestra finalidad fue llegar a construir una parte considerable de los *curricula* en base a esta orientación, sólo en ciertos grados, gracias a la coordinación de algunas materias y en contextos específicamente muy delimitados, se ha podido realizar este fin. Cabe por ejemplo, citar la actividad transversal que se desarrolló en 1997 en los doce grados, en el contexto del "día del niño".

En todo el colegio, los alumnos realizaron actividades muy diversas que fueron el resultado de su iniciativa: entrevistas con niños de la calle, cuadros estadísticos sobre la niñez en Bolivia, problemas nutricionales, mortalidad y morbilidad, periódicos murales, grabación de documentales, actividades de interacción, servicio y solidaridad, producción literaria y poética sobre el niño, asistencia estatal y privada a la niñez, realidad intrafamiliar, segregación de clase, género y grupos étnicos entre los niños, concepciones sobre la educación del niño boliviano, explicitación de sus derechos, etc., etc.

Esta actividad dio excelentes resultados. Aparte de promover el conocimiento de la compleja realidad social de los grupos subalternos, tan cercana pero también en cierto sentido tan distante, permitió inculcar en niños y jóvenes no sólo una clara conciencia de la injusticia imperante en nuestro medio, sino dio lugar a que en muchas materias, especialmente las del área humanística, haya absoluta congruencia y pertinencia de la actividad con los contenidos curriculares y académicos que en éstas se desarrollaban. Sin embargo, esta gigantesca tarea transversal, no dejó de ser una actividad incidental; en general prevaleció el enfoque de que los planes de trabajo se elaboran según un mínimo de contenidos que el alumno *debe* "aprender".

La *planificación modular* en las asignaturas humanísticas la llevamos a cabo mediante el trabajo simultáneo de coordinación vertical y horizontal. En varios años de prueba y evaluación constante, logramos aglutinar a las asignaturas en distintos Departamentos de carácter académico, según la correlación de sus contenidos y de acuerdo a los grados de su competencia. En algunos casos, la coordinación vertical dirigida por los Departamentos

incluyó los doce años de educación formal (por ejemplo, en "Lenguaje" e "Historia de la Cultura"); en otros ,sólo se dio en los últimos cuatro años (por ejemplo, en el caso de "Psicología" y "Filosofía"). Los resultados fueron documentos hasta cuatro veces corregidos, enriquecidos y articulados, gracias a la participación de los profesores y formadores, en talleres anuales de planificación y evaluación.

Este trabajo "disciplinario" lo hemos completado con la coordinación horizontal. Según ésta, buscamos establecer nexos, relaciones y vínculos de manera que el alumno no sea el receptáculo de conocimientos que se añaden, sino de contenidos que él mismo los integra, selecciona, valora, asimila como propios y los aplica creativamente.

Encontrar el hilo conductor que permita identificar los problemas centrales que sean abordados en cada grado, constituyó la tarea más difícil de encarar. Sin embargo, establecimos que en los últimos cinco cursos de formación media, fueron el hilo de la historia y de la filosofía los que nos permitieron dirigir el desarrollo de una considerable cantidad de contenidos "humanísticos" anudados precisamente por el *continuum* temporal. Este recorrido comienza con la historia europea, sigue a través de la historia americana y llega a la historia nacional; pero en este tránsito vuelve a encontrarse finalmente, con los problemas más actuales y patentes de nuestra historia contemporánea en un mundo globalizado.

Nuestros mejores logros en este ámbito no tendrían una diferencia significativa con el enfoque tradicional si no se consideraran dos aspectos sustantivos de la *planificación modular*. En primer lugar, más que hablar de épocas acotadas por ciertos hechos, nos referimos a los problemas de un determinado momento. En la medida en que el tiempo es focalizado a través de la lente de los problemas de la época, es posible articular los contenidos anudándolos, siempre mediante el hilo de la historia.

Por ejemplo, si en el noveno grado se ve el tema del Renacimiento, no basta señalar los contenidos más generales de este periodo en lo que sería solamente un recuento de la historia de la cultura al modo tradicional. Es necesario también integrar todo lo demás, de modo que el conocimiento de datos se correlacione con múltiples vivencia artísticas y estéticas; es necesario que las fechas, los hechos y los personajes sean vistos a partir de una perspectiva que establece la primacía de una concepción antropocéntrica de retorno al clasicismo greco latino; es necesario que el alumno entienda el contexto en el que surge la Reforma y la Contrarreforma, el ideal humanista, las bases de los estados nacionales y las transformaciones lingüísticas y epistemológicas.

Es necesario que correlacione esto con la arquitectura, las concepciones políticas, sociales y el nuevo espíritu filosófico que guió a los hombres de esa época a problematizarse y a tratar algunas temáticas como las centrales de su quehacer cultural. En fin, es necesario que sienta, viva, piense, critique y se identifique con el Renacimiento.

Así, es perfectamente plausible que en torno al módulo *Renacimiento* se presente como principal problemática de la época el tema de la *capacidad* y los *límites* del hombre para construir su propia vida. De acuerdo a esto, en torno a este eje temático, al mismo tiempo, un cúmulo de asignaturas curriculares contribuiría a que el estudiante articule la diversidad de manifestaciones en una unidad construida por él mismo.

El alumno apreciará las ideas filosóficas de esa época, se deleitará con los principales cuadros, esculturas, composiciones musicales y monumentos; en torno a este hilo conocerá la historia de las religiones y comprenderá los intereses y pulsiones protestantes, siendo consciente también de que hubo ideales estéticos, antropomórficos y modelos de literatura; a partir de esta línea de trabajo integrará a la realidad, comprendiendo según sus propios intereses y perspectivas, las ideas políticas, las teorías sociales, el surgimiento de ciertas instituciones, el modo como el hombre se relacionaba con su propio cuerpo, con la salud y la enfermedad; además, en este contexto, relativizará los métodos de la ciencia, contrapondrá el valor de la poderosa deducción silogística a la germinal actitud empírica; es decir, verá con claridad la regulación de los saberes y el modo cómo se articulan con el poder.

En fin, en torno a este módulo no sólo es posible insertar distintos contenidos, sino construir objetos concretos de conocimiento, de la sensibilidad y de la afectividad, en asignaturas como "Historia de la Cultura", "Filosofía", "Religión", "Artes Plásticas", "Educación Musical" y "Psicología". Además, lo más importante es que asignaturas como "Matemática", "Física" o "Biología", comienzan a ser vistas ya no como contenidos cerrados y exactos, sino como procesos históricos en los cuales también existen errores, manipulaciones, logros y fracasos. Creo que en la medida que los alumnos comiencen a ver la historia de la Matemática, la Física, la Astronomía y otras "ciencias duras", verán también que son el resultado de una proyección humana. En ese momento habremos humanizado de manera significativamente importante, el conocimiento y la enseñanza.

Esta humanización en un colegio que tiene los más altos récords de Matemática o Química resultaba tanto más difícil cuanto más importante se mostraba la tarea. Por lo demás atendimos con especial dedicación al aspecto específicamente humanístico; me refiero al que está vinculado por excelencia, no sólo con las letras y las artes, sino con la formación integrada de personas solidarias, competitivas y honestas. Nuestra formación se dio siguiendo la finalidad más cara: que los alumnos calixtinos, cuando sean profesionales, y la mayoría lo es y muy brillante, en el desempeño laboral y en cada faceta de su vida, prime en ellos, una actitud fundamentalmente humana y según el enfoque del colegio, "cristiana". Buscamos que el profesional del mañana emplee los contenidos que domina vinculándolos con la realidad de la cual es parte, para constituirse en agente de cambio según explícitos valores.

Decía que un aspecto esencial para llevar a cabo un cambio educativo, de manera que los propósitos orienten el desempeño de los profesores, fue insistir en el uso de los recursos y los medios para que los alumnos aprendieran, sean y se formaran a sí mismos. Querría desarrollar más esta idea.

Para concluir mi intervención quiero referirme a una actividad que se me ocurrió llevar a cabo el último año que dirigí a San Calixto en lo académico. En el colegio había más de 70 profesores; ocupados en la formación "humanística" los últimos cuatro años de formación de los alumnos, había más de 20 entre los que se contaban aparte de los profesores normalistas, abogados, psicólogos, médicos y una significativa cantidad de egresados de la universidad en carreras como literatura, filosofía y otras.

A cada profesor, con el director de ciclo y el jefe de Departamento respectivo le hicimos dos visitas mientras daba clases: una anticipada y otra sorpresiva. Las visitas no fueron sólo una observación regular de supervisión educativa, sino el medio para motivar el mayor empeño posible para crecer en conjunto. Lo peculiar de estas visitas académicas fue que cada una de las clases fue filmada en su totalidad. Posteriormente, el mismo profesor se veía en la filmación, compartía con sus colegas los aciertos más importantes y recibía de ellos las sugerencias pertinentes para mejorar o corregir su desempeño. Es decir, convertimos una actividad regular y funcional, en un escenario de autoevaluación, de crítica fraterna, de crecimiento colectivo y de motivación constante a la propia superación, los resultados fueron increíblemente sorprendentes.

Querría narrarles algunas de esas experiencias. En la Promoción existen cuatro Áreas de Preparación para seguir estudios universitarios. Los alumnos conocen exactamente qué opciones de carreras pueden seguir si egresan de una u otra área, incluso se comenzó a buscar acuerdos con las casas de estudio superior para canalizar automáticamente dicho acceso y en algún caso reconocer algunas materias de primer semestre, previo el respectivo examen. Una de éstas, es el Área de Ciencias del Hombre y de la Sociedad, en ésta la carga horaria de las asignaturas humanísticas es superlativamente gravitante en la formación de los alumnos y no se restringe a lo que se denomina comúnmente las "Letras y las Artes"; sino que incluye también una pesada carga horaria de materias como "Economía", "Sociología" y "Derecho". Pues bien, de esta Área me gustaría contarles dos experiencias:

Una clase se desarrolló sobre la "cultura andina". Contrariamente a lo que prevalece en el enfoque tradicional, incluso universitario, no hubo un conocimiento "objetivo" de las culturas autóctonas, como si se tratara de *especímenes culturales*, ni de parte del profesor ni de los alumnos. Todos hablaron de los "indios" asumiendo que cada uno era también heredero racial y cultural de este grupo; el profesor motivó a que los alumnos tomaran una posición valorativa sobre distintos hechos de la historia de la conquista, la colonización y cómo devinieron las culturas actuales de un pasado esplendoroso a una realidad de miseria. Hacer consideraciones como que "el trabajo para el hombre andino es una fiesta", que "Bolivia está aculturada" o que "perdimos nuestra identidad", muestra la conciencia de jóvenes de 18 años de clase media a alta, sobre su propia situación y sus deseos de cambiarla. Para esto, fueron significativamente importantes los medios empleados por el profesor, las dinámicas constantes y el modo cómo los alumnos se responsabilizan de preparar la clase.

En otra ocasión, en este mismo curso, un abogado, profesor de "Introducción al Derecho", llevó a cabo una clase en la que los cuestionarios, la exigencia directa de participación individual y la motivación para responder a las preguntas; sumado a un método creativo y activo, facilitó apreciar notorios resultados. Los observadores coincidimos que en la clase, los conocimientos de los alumnos sobre el derecho rebasaban en mucho la formación de varios alumnos de segundo y tercer año de esa carrera, al menos en la universidad pública.

En otra Área de Conocimiento, la correspondiente a Ciencias Puras y Biológicas, es decir donde se forman los futuros médicos, químicos, biólogos y profesionales de ramas afines; en una clase de Filosofía dedicada a considerar las diferencias ideológicas y teóricas entre el *cristianismo*, el *marxismo*, el *liberalismo*, el *populismo* y el *fascismo*; advertí que en algunos casos los conocimientos teóricos de los alumnos superaban incluso el bagaje cultural

del profesor, que los grupos participaron con entusiasmo para identificar los planteamientos políticos de los partidos en el gobierno de la "mega-coalición" y que el nivel de discusión, argumentación y análisis fue notoriamente muy alto. A lo largo de la clase, los alumnos defendieron posiciones y simpatías políticas con pasión y no existió reparo en los jóvenes de 18 años en llamar a las acciones de los políticos, con los términos más directos y duros; actitud que, en general, usualmente nos abstenemos de mostrar.

En un curso de la Pre-promoción me llamó mucho la atención que un tema tan arduo como es la metafísica, haya sido tan bien presentado por el profesor de Filosofía. Utilizando transparencias y mediante dinámicas grupales, motivó a los alumnos a que en pocos minutos, realizaran *socio-dramas*, consistentes en representar la negación de la alteridad, asumiendo principios y concepciones metafísicas de tolerancia y aceptación de lo disímil. Lo primero que los alumnos representaron fue el autoritarismo, la intolerancia, la imposición y el aplastamiento de la individualidad que los maestros ejercen contra ellos en el aula.

El segundo cuadro se refirió a cómo los padres de familia de hoy, para sus hijos, tienen una moral múltiple, pegan y engañan a sus esposas, despilfarran sus recursos con amigos y amantes y proyectan sobre sus hijos sus propias frustraciones y fracasos teniendo la fulgurante esperanza de que sus hijos sean la negación de ellos mismos. Por último, otro cuadro que me llamó la atención fue el clientelismo, la prebenda y el uso abusivo del poder que los alumnos representaron en relación a la forma cómo los políticos mediocres de nuestra sociedad nos gobiernan. A partir de esta clase comprendí que la mordacidad de los jóvenes de 17 años, cuando se orienta y estimula apropiadamente, parece irrefrenable. Asimismo, me parece que este aspecto es lo que la educación no puede descuidar ni perder si quiere servir para dinamizar cambios personales y auténticos.

Aparte de esto, debo señalar que en otros cursos pude apreciar detalles posiblemente más significativos por cuanto se refieren a resultados obtenidos según procedimientos, métodos y actitudes docentes, enmarcadas en la norma y la tradición. Cuando el profesor sigue la exposición acumulativa y vertical, es imposible que motive a los alumnos a participar ni que controle su dedicación: en clases de "Historia" los alumnos prefieren copiar la tarea de "Matemática". Si el profesor muestra un gesto por el que la relación entre él y el alumno es de suma cero, ningún alumno inclusive cuando responde correctamente, aprende de manera integrada y humana. Peor aún, cuando el profesor por ejemplo de "Historia", después de 25 o 30 años de ejercicio profesional prácticamente ha memorizado las lecciones de cada día para cada grado, pese a que haya en el mejor caso, amenidad, erudición y sistematicidad, no logra en el estudiante un compromiso afectivo y valorativo personal hacia la disciplina.

Aun cuando exista una determinada orientación que pueda ser muy encomiable, si el profesor sigue un método expositivo de transmisión de conocimientos, las posiciones que adopta y los discursos que articula, son para los alumnos, vanos requisitos académicos que hay que satisfacer, en general, más a desagrado que con entusiasmo y convicción.

Para concluir querría decir algo más sobre una manera efectiva de mostrar que las humanidades también exigen rigor y que en gran parte, son la base de comprensión y desarrollo inclusive de las ciencias llamadas "exactas". Me refiero concretamente a la importancia de la enseñanza de la lógica en secundaria. Mi experiencia personal al respecto, establece que

a lo largo de dos años consecutivos, efectuar dinámicas competitivas y trabajos grupales en aula, con estudiantes de 14 y 15 años de edad, resolviendo ejercicios de lógica formal y matemática, les permitió valorar la filosofía y las humanidades de una forma distinta a la que usualmente se da.

Los alumnos comenzaron a comprender que la filosofía no es lo que normalmente se cree: un ámbito en el que todo es válido si es que *tienes la habilidad de decir algunos "cuentos"*. Sin embargo, para que esto se realice, es necesario superar la principal y recurrente dificultad de la administración educativa: encontrar el profesor apropiado. Si se encarga la asignatura a un matemático, se pierde de vista la dimensión semántica de la lógica y si se la encarga a un profesor normalista, lo más probable es que se rehúse a enseñar estos contenidos para lo que no fue preparado.

Gracias.