

IV Congreso Chileno de Antropología. Colegio de Antropólogos de Chile A. G, Santiago de Chile, 2001.

Educación y Transformación Cultural.

Milkan Ferenc Aymans Rojas.

Cita:

Milkan Ferenc Aymans Rojas. (2001). *Educación y Transformación Cultural. IV Congreso Chileno de Antropología. Colegio de Antropólogos de Chile A. G, Santiago de Chile.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/iv.congreso.chileno.de.antropologia/138>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/ef8V/qq8>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Educación y Transformación Cultural

Milkan Ferenc Aymans Rojas *

Introducción

En el marco de mi participación en el Doctorado en Ciencias de la Educación, realice junto a un equipo de tres personas, una investigación en el ámbito de "Las creencias del Profesor de escuelas básicas de La Serena y Copiapó frente a la Reforma Educacional". El estudio fue realizado desde una perspectiva eminentemente cualitativa, con el uso de entrevistas en profundidad, y analizadas con el uso del Atlas TI, entre enero y junio del 2001.

Los resultados obtenidos dan cuenta que los profesores mezclan sus creencias personales (teorías subjetivas) junto al deber ser, predominando las primeras. Gran parte de las declaraciones realizadas por los profesores, se refería a no incorporar la reforma educacional en sus prácticas cotidianas, ya sea al interior del Aula como en la Organización escolar.

Por otro lado, desde 1997 al 2001 me toco participar como facilitador en programas de Desarrollo Local en una comuna pobre de la IV región. Para lo cual entre otras cosas, realicé la construcción de una Línea Base para diagnosticar ex-ante la situación socioeconómica de personas, localidades, e instituciones. Lo anterior, con el fin de generar un programa de intervención económico y sociocultural.

Las conclusiones de este segundo estudio, dan cuenta de que existe un amplio trabajo realizado en el ámbito de las capacidades materiales en los territorios y personas, no así, en ámbitos como el personal o esencial (Rascynsky, 1999.). Las capacidades de autoestima, de visión de futuro, de trabajo en equipo, no están desarrollados a nivel de las organizaciones sociales ni menos en las instituciones del Estado que operan en la comuna.

Las conclusiones del segundo trabajo, fueron ratificadas en un proceso de seguimiento durante dos años. Donde, se observan desarrollo de productos, pero no incorporación de nuevos paradigmas de acción, o de "nuevas culturas organizacionales".

Los antecedentes se relacionan. ¿qué ocurre a nivel de las interpretaciones y conocimientos que se transmiten?

Se supone que hay un marco legitimado de consenso, que aunque determinado hegemónicamente, plantea una suerte de sentido común, que entre otras cosas privilegia: autonomía personal, proactividad, trabajo en equipo, aprender a aprender, contenidos transversales, ejercicio del diálogo y de relaciones horizontales, etc. Sin embargo, en la práctica tienden a prevalecer los antagonicos.

Por tanto, en este tipo de procesos ocupa un rol fundamental la educación. Haré mención, entonces, tanto al sistema formal como a las prácticas no formales de educación. Se plantea que la educación es la oportunidad de igualdad para todos, sin embargo "a través de los procesos educativos una sociedad controla y distribuye aquellos conocimientos que reproducen la integración de la sociedad y la versión hegemónica de la sociedad" (Martinic, S.: 1985).

En primer lugar, se reconoce un conjunto de capacidades (saberes) de las personas, de las organizaciones. A través de la cual las personas organizan su actividad cotidiana.

Segundo se reconoce un junto de saberes, interpretaciones que poseen, manejan los facilitadores - educadores.

Tercero, se reconoce un conjunto de factores sociales que participan y que en algunos casos definen la ocurrencia de sentido y de interpretaciones.

La siguiente ponencia constituye una reflexión respecto de los contenidos de como ocurren los procesos de transferencia de conocimientos y que hace que las interpretaciones posteriores, de los propios sujetos - objetos de la acción, como otros externos, determinen que efectivamente son una transformación de sus posibilidades de acción o sencillamente una reproducción de lo que hasta entonces están viviendo. Lo anterior, a partir de los contenidos de las políticas de desarrollo local.

* Antropólogo (Universidad Austral de Chile). Docente Area de Sociología, Departamento de Educación, Universidad de La Serena.

1. *Fundamentación*

La Descentralización y el fortalecimiento de Lo Local, es un aspecto emergente en Chile desde hace un tiempo. En ellos juegan un rol fundamental los municipios y la sociedad civil.

Respecto de los primeros - reconocidos como instituciones que juegan un papel determinante en el desarrollo comunal - requieren con urgencia fortalecer sus culturas organizacionales, desarrollando y expandiendo en las organizaciones de base metas comunes y de compromiso. Estos demandan expandir estilos de trabajo en las organizaciones de base que faciliten la coordinación interna de las personas, que estimulen la creatividad y la colaboración, y por último, que permitan cultivar actitudes proactivas en sus miembros.

Todo lo anterior en el marco de una gestión municipal centrada en lograr resultados de impacto comunal.

Para esto se hace necesario invertir tiempo, recursos y energía en la construcción de una "cultura de compromiso" en el conjunto de miembros que componen las organizaciones de base, en reemplazo de una "cultura de cumplimiento", o de una "cultura de dependencia".

En este sentido, la capacitación o procesos de enseñanza no formal dirigida hacia organizaciones sociales ha sido considerada en los últimos 10 años, como un aspecto central para la descentralización política (Raczynski: 1997), para el ejercicio de los gobiernos comunales y para elevar el desarrollo de poblaciones en situación irregular.

Sin embargo, las capacitaciones no cumplen con los objetivos que se plantan a nivel central, regional y comunal. Las organizaciones sociales, y por ende, los hombres y mujeres que las componen, no salen de los paradigmas de acción de dependencia, y no utilizan eficientemente sus recursos, humanos, materiales, etc. En este sentido, se evidencia un discurso que no es coherente con la práctica en los programas de educación no formal o también denominados de capacitación y de formación.

Otro conjunto de antecedentes que fundamenta lo anterior, son los siguientes:

Ho día predomina en Chile lo que se denomina como políticas sociales materiales y una acción consecuente con ellas centradas en la obtención de bienes, sean estos ingresos, capital de trabajo, técnicas, viviendas, subsidios, etc. Se postula, sin embargo, que si bien dichas políticas sociales materiales son condiciones necesarias para superen situaciones de pobreza, no son suficientes. Se considera, que además, se requiere la

complementación de políticas sociales no materiales que promuevan o gatillen las capacidades de las personas y de las comunidades para hacerse cargo de su propio desarrollo.

Por políticas sociales no materiales (Raczynski, 1997) se entienden todas aquellas acciones que apunten a generar un cambio en las personas, organizaciones, instituciones y comunidades que les permita asumir activamente su destino.

Estas políticas están compuestas, entre otras, por los siguientes:

a. Un primer elemento de una política no material es que en vez de concentrar sus instrumentos sólo en la acción, sea esta una de desarrollo, la construcción de viviendas, la capacitación técnica, el currículo a impartir, el tipo de prestaciones de salud, etc. Lo hace también sobre el tipo de observador que participa en la acción y sobre los resultados esperados por éste.

Ejemplo, un pescador que extrae indiscriminadamente machas de un banco natural

Por más tecnología que introduzca una institución de apoyo, seguirá deteriorando el medioambiente, a no ser que se modifique su mirada, a través de una aprendizaje que le permita ver que tiene otras posibilidades que hasta ese momento no había considerado.

b. Un segundo elemento de una política social no material dice relación con la centralidad del aprendizaje. Los cambios en el Observador se producen vía aprendizaje. Cuando aprendemos algo nuevo, cambiamos nuestro habitual punto de vista, lo cual nos permite hacer cosas que antes nos eran impensables.

c. Un tercer elemento de una política social no material es trabajar en torno a los paradigmas que están presentes en las personas y colectivos, los cuales posibilitan o inhiben la acción de éstas en torno a una mejor calidad de vida.

Los antecedentes acerca de las realidades comunales dicen relación con que la mayor parte de la cultura organizacional vive en el paradigma de la dependencia. Característica que se acentúa en las comunidades que viven situaciones de pobreza. Así, muchos colectivos viven determinados por la creencia que las cosas dependen de otros (Senge, 1990), y de que éstos son los responsables por las cosas que suceden. Vivir en ese paradigma determina acciones de reac-

ción en vez de acción proactiva.

Cualquier política social, así como procesos de educación, centrado en lo material y centrado en la responsabilidad de otros no activa procesos de transformación cultural, sino por el contrario, mantiene o se hace parte de la dependencia.

Se requiere en este caso de políticas sociales no materiales que muestren el paradigma en el cual viven las personas y las organizaciones, y las repercusiones que ello tiene. Que a su vez muestren otros paradigmas de autonomía e interdependencia.

- d) Un cuarto elemento de una política social no material dice relación con la emocionalidad. En ello se incluyen los estados de ánimo, la afectividad y la confianza como base de vínculos sólidos que permiten, si se construyen, realizar acciones colectivas de gran sinergia.

Una organización formal e institucionalizada, a nivel comunal, donde sus miembros vivencian permanentemente que sus autoridades inmediatas los pasan a llevar, desarrollan un estado de ánimo colectivo de resentimiento o resignación, generando acciones consecuentes con dichos estados de ánimo. Agresividad ante el entorno del cual se resiente. De inmovilidad: "lo que haga o deje de hacer no tiene efectos sobre mi organización".

Un elemento a destacar dentro de la emocionalidad es la confianza. La desconfianza constituye en la actualidad parte del ethos nacional.

Si para los contenidos materiales las operaciones básicas son recursos financieros, transferencia tecnológica, productos concretos, para los procesos de transferencia de contenidos no materiales, las operaciones básicas son generación de contextos, formación en nuevos paradigmas, participación y resultados vinculados a cambios personales y de colectivos sociales, cambios en los tipos de observador.

El cambio cultural desde la perspectiva no material o esencial tiene que ver con el involucramiento personal. Si para las políticas sociales materiales la participación es principalmente instrumental: se estructura en torno a un logro material, para las políticas sociales no materiales la participación tiene una centralidad sustantiva, por cuanto es condición de ser.

No es posible expandir capacidades por decreto, tampoco con la participación sólo de algunos denominados, dirigentes, autoridades, técnicos o políticos. Se trata de un tipo de participación diferente a la reivindicativa, que por lo general se centra en deman-

dar algo de otros. También diferente a la participación simbólica de tipo presencial donde la participación es medida por el número de asistentes a un acto o una asamblea que está en función de apoyar o rechazar lo que algún otro define. También lo es diferente a la participación electoral.

Es una participación donde el actor principal es uno mismo en relación con los demás. No es participación de masas, sino de personas que de manera individual y de manera conjunta con otros se involucran desde su propia energía.

El nuevo énfasis señalado en políticas sociales no materiales que pueden complementar a las políticas sociales materiales requiere introducirse a través de procesos de formación hoy día casi inexistentes en Chile. Sin embargo, la pregunta subsiste: ¿qué permite asegurar que los contenidos que se transfieren provoquen transformación cultural?

Pasando a la educación formal. Los profesores de escuelas básicas ordenan su concepción respecto de la educación en base a cinco grandes conjuntos de familias - conceptuales:

- Concepción de la metodología
- Concepción de la reforma
- Concepción del rol del alumno
- Concepción del profesor
- Concepción de la educación

Para todos ellos plantean que las acciones están determinadas por el contexto en el que viven. Es más, plantean que no es posible desarrollar nuevas metodologías, porque esto se reduce a una cuestión de costos y de recursos.

Así la concepción de reforma que subsiste es que no entrega nada nuevo, sino por el contrario, es una repetición de antiguos contenidos, pero con otros conceptos. La imagen que construyen de sí mismos responde al estereotipo social que se construye de ellos. Considera una disminución de su aporte a la sociedad. Su espacio nivel de acción en la escuela y como único ámbito de dominio el aula. Un reflejo de esta interpretación, señalan son las desmedradas condiciones de trabajo y de remuneración en la que se encuentran.

La reforma debiera ser un cambio de paradigma, cuya expresión fundamental está en el aula y en la organización escolar. Sin embargo, a modo de reflexión los paradigmas que subsisten, en este estudio, dan cuenta de los tradicionales. En esto todo lo que ello significa: la concepción de la moral, la concepción del género, la concepción de " un sano equilibrado desarrollo sexual", etc.

Entonces, nuevamente la pregunta:

¿ Por qué no hay transformación de paradigmas de acción, tanto en los objetos de la acción, como en aquellos que tienen que ser agentes de transformación?

2. A Modo de Conclusión

Existe un Ethos Nacional marcado por relaciones de desigualdad, y donde concurren elementos que marcan las identidades y diferencias. Se mezclan así discursos modernos y tradicionales (Montecino, 2001).

A esto no escapan los agentes de transmisión cultural, tanto a nivel formal como no formal. Aparentemente, tienden a subsistir paradigmas tradicionales que marcan los ámbitos y formas de acción.

Así en la escuela, los profesores transmiten un discurso reformista, sin embargo, su práctica es pre-reformista: "uno es profesor en el aula, y deja al que es en casa"; " los contenidos de los Objetivos Fundamentales Transversales corresponden a valoraciones de tipo ético y moral que deben ser propios de las actividades de orientación"; "La reforma es la responsable de la deserción escolar y del bajo impacto de la educación". Entre las observaciones que hacían los profesores, aparecían las referidas a la organización escolar. Predominan las relaciones de autoridad y de jerarquización. En el ámbito de las personas que habitan territorios y organizaciones de base, las interpretaciones no son muy distintas; años de capacitación y transferencia de contenidos, sin embargo, no hay poder civil, frente a autoridades comunales (municipios, instituciones) y empresas. Se entra a participar de nuevas formas de acción, como por ejemplo, pescadores con áreas de manejo, pero su administración se hace bajo el paradigma extractivo no sustentable.

En el ámbito de las instituciones como los municipios. Se transmite en base al trabajo en equipo, en autonomía, en horizontalidad, sin embargo, en la práctica, el paradigma predominante es la jerarquización, la dependencia, la obediencia, el establecimiento de relaciones de poder en favor de las autoridades. Esto se repite, a nivel de instituciones que trabajan y participan de la promoción del desarrollo social y productivo.

Aún asumiendo que: " los sujetos, pueden ser autónomos y críticos frente a una realidad donde las construcciones sociales se han constituido en un orden natural. (y que) niegan la así la existencia de una realidad "fija

por sí misma" entendiéndola en una relación histórica con los hombres que la modifican"(Martinic, 1985:42, citando a Gramsci, 1975:31).

Se requiere indagar más profundamente en las interpretaciones que están construyendo los sujetos - objeto de la reforma educacional y de los programas de educación no formal, por un lado, y por sobre todo aquellos que son agentes y facilitadores. Las interpretaciones, la construcción de sentido, asumimos, está determinando su accionar. La idea es poder dar la posibilidad de una construcción de un nosotros, y de una comunidad interpretativa común que permita realizar los cambios necesarios para expandir positivamente los ámbitos de acción personal y colectivo.

Bibliografía

- Aymans. M. Riquelme, L. Salgado, J. y otros (2001) Las Creencias del Profesor frente a la Reforma Educacional.. Borrador.
- Aymans, M. (1999) Diagnóstico de Línea Base. Comuna La Higuera, IV región. Programa Impulsa. Chile.
- Bourdieu, P. (1997) Capital Cultural, escuela y espacio social. Siglo XXI editores. España.
- Delgado, Juan (1995), Gutiérrez, J (coord.) Métodos y técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales. Ed. Síntesis. España.
- Garretón, M.A. (Compilador) (2001) Cultura y Desarrollo en Chile. Ed. Andrés Bello. Chile.
- Ilustre M. De la Higuera (1999) Plan de Desarrollo Comunal. I.M. de la Higuera. Chile
- Azul Consultores (1998) Cambios en la Cultura de Trabajo: Impacto y Desarrollo. Azul Consultores. Santiago - Chile.
- Raczynski, D; Echenique, P (1997) Construcción de Línea Base para comunas o localidades intervenidas por el Programa de Desarrollo Local Impulsa. Azul consultores. Santiago - Chile.
- Martinic, S. (1985) Saber Popular. CIDE. Chile.
- Maturana, H. (1991) El Sentido de lo Humano. Dolmen Ediciones. Chile.
- Ministerio de Educación (2000) Perfeccionamiento Docente para la Implementación de los nuevos Planes y Programas de Estudio. Mineduc - Chile.
- Senge, Peter (1990) La Quinta Disciplina. Ed. Gránica. México.
- Varela, Fco.; y otros (1992) De Cuerpo Presente. Ed. Gedisa. Barcelona. España.