



# APORTES

## Diferentes aportes para la elaboración de una propuesta educativa

### 1956 -2006

#### **Agradecimientos**

El sistema de producción que me ha caracterizado, en mi vida de trabajo, ha sido escribir algunas ideas en forma de artículos y publicarlos en diferentes medios de comunicación o simplemente dejarlos inéditos por mucho tiempo hasta el presente.

Esto ha tenido como consecuencia una lamentable dispersión o desconocimiento de algunos de ellos. Todo lo cual obligó el despliegue de un verdadero esfuerzo a un grupo de amigos para reunirlos en una sola publicación.

Por lo tanto, expreso mi más sincero agradecimiento al Consejo Directivo del Colegio y Liceo Latinoamericano por facilitar la realización del presente trabajo, al administrador de dicha institución, Sr. Luis Golpe, por efectuar el primer tipeo del mismo y a la Sra. Lic. Sonia Mosquera por su cariñoso y muy eficiente gesto de armar, diseñar y facilitar su publicación.

Quiero expresar además de una manera muy especial a Mariana Tabasso Machado por su dedicación e inteligente trabajo de recopilación, ordenamiento y mecanografiado de originales, sin cuya colaboración no hubiera sido posible la aparición de este libro, y a la Lic. Ana de Souza por facilitar las instalaciones de la biblioteca de su dirección para efectuar el trabajo gráfico de la presente obra.

Juan Carlos Carrasco

#### **Reseña biográfica**

El Profesor Juan Carlos Carrasco inició su formación en la Facultad de Medicina. Promovió y acompañó la investigación y la creación de cursos regulares de Psicología en la Universidad de La República, institución en la que ejerció la docencia hasta 1991.

Estuvo exiliado en Chile y Holanda. Durante este período fue Profesor de Psicología Evolutiva en el Instituto de Psicología de la Universidad de Chile (1972), investigador contratado en el Centro Latinoamericano de Demografía de Naciones Unidas (1975), Alto Colaborador Científico del Instituto de Pedagogía de la Universidad de Utrecht (Holanda).

A su retorno al Uruguay, en 1985, fue Director del Instituto de Psicología (I.P.U.R.) y posteriormente integrante de la Comisión de Alto Nivel Académico que asesoró en la creación de la Facultad de Psicología.

En 1994 es nombrado Profesor Emérito de la Facultad de Psicología.

Es autor de numerosos trabajos de investigación sobre temas de psicología y educación. Se destacan sus aportes en lo referido a educación sexual, talleres de expresión, escuela de padres y Psicología Crítica Alternativa.

Es miembro de sociedades científicas nacionales e internacionales. Es socio fundador de APPIA, fue nominado como socio honorario de la Sociedad de Psicología y de la Coordinadora de Psicólogos del Uruguay por haber intervenido en su fundación.

Es fundador, junto a Mauricio Fernández, del 1er. Instituto de Formación Preescolar y Colegio Latinoamericano en 1956 donde desempeña como Director General en el presente.

En la actualidad integra el Consejo Consultivo de Enseñanza Terciaria Privada del Ministerio de Educación y Cultura

## INTRODUCCIÓN

Con la presente publicación hacemos entrega de una serie de documentos que muestran el proceso seguido a través de los años por un proyecto educativo que, desde su origen, estuvo vertebrado por los conceptos de **Salud, Libertad, Solidaridad y Justicia**. Proyecto educativo que, habiendo nacido en el año 1956, atravesó diversos momentos de la historia del Uruguay, desde los más felices a los más dolorosos, sin un solo instante ni acto de renunciamiento ni claudicación a pesar de las fuertes presiones que debió soportar.

El Colegio Latinoamericano desde sus comienzos, como Instituto de Formación Preescolar, proclamó la legitimidad de la cultura y tradición latinoamericana y también, por su indeclinable culto a la libertad, estuvo abierto a todos los aportes enriquecedores provenientes de otras latitudes.

Durante los años oscuros por los cuales atravesaron las instituciones nacionales, el Colegio Latinoamericano proporcionó, a quienes así lo quisieron, un espacio de encuentro y de expresión de sus pensamientos y anhelos de justicia y libertad.

En la actualidad este colegio hace esfuerzos de preparación para dar respuesta a las nuevas circunstancias que surgen como promesa de los cambios políticos y sociales acaecidos en el país.

Por esta razón se ha considerado oportuno recopilar diversos documentos que han constituido la base conceptual y pragmática de su acontecer educativo, con el propósito de reafirmar la vigencia actual de su proyecto, creado y sostenido desde el momento mismo de la fundación hace 50 años atrás.

**Recomendamos a quienes honren este trabajo con su lectura tengan a bien destacar y prestar atención a las fechas en las cuales fueron propuestas las ideas y conceptos que conforman el contenido de dicho proyecto.** También sentimos la necesidad de explicar que, por tratarse de una recopilación de trabajos efectuados y publicados en distintos momentos (a veces separados por muchos años) y dirigidos a renovadas generaciones,

en muchos de ellos se repiten conceptos, hecho que responde a una necesidad explicativa.

El trabajo se divide en dos partes, reuniendo en la primera los documentos que contienen los principios medulares del proyecto educativo del Colegio Latinoamericano. En la segunda parte se incluyen desarrollos posteriores de esos principios y análisis concretos de temas de enseñanza vinculados a dicho proyecto.

En todos los casos se coloca a continuación del título la fecha en que fueron escritos o expuestos y se hace referencia, en los casos que corresponde, a las publicaciones anteriores.

# SUMARIO

## PARTE I

### **DOCUMENTO 1**

PLANIFICACIÓN PSICOPEDAGÓGICA, HIGIENE MENTAL Y DESARROLLO DE LA COMUNIDAD (1966)

### **DOCUMENTO 2**

*NOTA DESDE UTRECHT* (Agosto 1984)

### **DOCUMENTO 3**

OBJETIVO: FORMACIÓN DE HOMBRES LIBRES (Diciembre 1984)

### **DOCUMENTO 4**

EL DESAFÍO EDUCATIVO EN EL URUGUAY DE HOY (1991)

### **DOCUMENTO 5**

MEMORANDUM: UN DOCUMENTO PARA LA DISCUSIÓN (1992)

### **DOCUMENTO 6**

REFORMULACIÓN DEL PROYECTO EDUCATIVO DEL COLEGIO LATINOAMERICANO (Mayo 2005)

## PARTE II

### **DOCUMENTO 7**

*EDITORIAL DEL N° 1 DE LA "REVISTA EL LATINO*

### **DOCUMENTO 8**

EL LATINO Y EL CONCEPTO DE LIBERTAD (1995)

### **DOCUMENTO 9**

EDUCACIÓN Y PLANIFICACIÓN EDUCATIVA (1995)

### **DOCUMENTO 10**

APORTES PARA LA REFLEXIÓN SOBRE EDUCACIÓN (1996)

### **DOCUMENTO 11**

RELACIÓN DE ENSEÑANZA, PERCEPCIÓN ANTICIPADA Y SITUACIÓN PARADOJAL (1996)

### **DOCUMENTO 12**

VALORES Y PRINCIPIOS EN LA BASE DEL PROYECTO EDUCATIVO DEL COLEGIO LATINOAMERICANO (1997)

### **DOCUMENTO 13**

EDUCACIÓN SEXUAL: UNA PROPUESTA DEL COLEGIO LATINOAMERICANO A LA EDUCACIÓN NACIONAL (2000)

### **DOCUMENTO 14**

*Palabras Pronunciadas en el acto académico en conmemoración de los 50 años del Colegio Latinoamericano, el 11 de mayo de 2006*

**PLANIFICACION PSICOPEDAGOGICA HIGIENE MENTAL Y  
DESARROLLO DE COMUNIDAD  
(UNA EXPERIENCIA DE 10 AÑOS)\***

**1966**

El Primer Instituto de Formación Pre-escolar fue fundado en el mes de abril del año 1956, como consecuencia de la inquietud de uno de sus actuales directores, acerca del Niño, de sus problemas y de las inciertas posibilidades de su correcto desarrollo en nuestro medio. Tales inquietudes surgían de su propia experiencia en las actividades que por esa época desempeñaba en la Clínica Médico-Psicológica del Hospital Pedro Visca, en la División Segunda Infancia del Consejo del Niño y en el Laboratorio de Psicología de la clínica Psiquiátrica de la Facultad de Medicina (Hospital Vilardebó).

Había constatado que era muy elevado el número de niños que acudían a esos centros asistenciales por problemas de orden psicológico, muchas veces muy graves, pero que no habrían alcanzado tal carácter de ser detectados precozmente. Por otra parte, pese a la calidad humana y técnica de las personas encargadas de la atención de las referidas clínicas, el número de niños que requerían tratamiento desbordaba totalmente sus posibilidades de acción.

Era preciso pues, determinar en primer lugar, los factores que incidían en el desarrollo del Niño, promoviendo su desviación y dando origen a los conflictos psíquicos que luego requerían atención especializada. Una vez individualizadas las causas generadoras del problema, se procedería al estudio de los procedimientos conducentes a eliminarlas, disminuirlas o controlarlas.

De esa investigación surgió claramente la **condición social y educativa** de los agentes causantes de los trastornos de conducta, de carácter o de desintegración de la personalidad del niño.

En efecto, nuestra Sociedad ha venido planteando en el curso de los últimos treinta años una serie de necesidades, falsas o no, resultantes de un **incremento acelerado de**

---

\* *Primera edición:*

Carrasco, J. C. & Fernández, M. *Planificación psicopedagógica, higiene mental y desarrollo de comunidad.* Montevideo: Comunidad del Sur, 1966

*Posteriormente se publicó en:*

*Revista El Latino.* v. 2, n°4, oct. 1994, pp 2-6

**la población, de las modificaciones esenciales de la vivienda tipo, de las exigencias económicas** requeridas por un nivel de vida creciente, incluso, de la **superación técnica** que a través de **utensilios y aparatos** ha modificado la estructura de la familia y el tipo de relación interpersonal entre sus integrantes.

Tratándose de una sociedad de cambio rápido, los mecanismos tendientes a absorber las consecuencias de esas variaciones no se han desarrollado a un ritmo paralelo, lo que ha determinado un serio desajuste en la organización de la vida familiar y por ende en la personalidad y conducta del niño.

Ante la magnitud de este fenómeno, tanto en el orden de la gravedad de los problemas individuales como en el número de niños afectados, los Organismos Públicos y Privados existentes, de tipo exclusivamente asistencial (clínicas psicológicas, psiquiátricas, laboratorios, etc), se vieron rápidamente desbordados, La naturaleza de la acción que en tales Instituciones se dispensaba, por ser asistencial e individual, era insuficiente y limitada. Insuficiente porque al no ser profiláctica no eliminaba el problema. Limitada, porque al aplicar técnicas de tratamiento individual, las hacía accesibles a un número muy reducido de pacientes.

Tales circunstancias señalaron con evidencia la necesidad del establecimiento de medidas preventivas, que oficiaran como mecanismos de compensación y ajuste de los cambios que se producían a nivel de la estructura de la vida social y que elaboraran nuevos métodos terapéuticos que permitieran tratamientos masivos, tanto por sus características como por su costo. Para cumplir con el propósito de previsión las medidas a adoptar debían contemplar los aspectos educativos relativos al desarrollo del Niño, a su evolución sexual, a la orientación vocacional del adolescente, a su educación estética, a las motivaciones de la conducta humana, etc. En este sentido, los fundadores del Instituto, dedicados a tareas asistenciales, y de docencia psicológica, elaboraron un Plan Psicopedagógico, de Higiene Mental y de desarrollo de comunidades, que con carácter experimental se inició en el año 1956. Dicho Plan comprendía cuatro técnicas de trabajo que se irían integrando en etapas sucesivas e interrelacionadas y que son las siguientes:

- a) Formación Pre-Escolar (Primer Instituto de Formación Pre-Escolar) y Escolar (Colegio Latinoamericano)
- b) Talleres de Expresión y Terapia
- c) Organización de Actividades Recreativas (Club de Niños y Centros de Barrio).

La ejecución de tales etapas exige la contribución de disciplinas de muy distinta naturaleza (Psicología, Magisterio, Medicina, Plástica, Educación Física, etc), pero que se vinculan íntimamente en su singular función de propender a la mejor realización del hombre. Dado que éste se modela a partir de sus más primitivas etapas es primordial que su formación se encare de una manera precoz, al igual que las posibles desviaciones de su evolución. Pensamos que la Institución más apropiada para el cumplimiento de esta función de previsión, de control y de terapia del Niño, era el Jardín de Infantes. Es decir, un lugar en donde todo se realiza en función del Niño, desde las actividades que en él se desarrollan hasta las características físicas del medio en que tienen efecto.

El objetivo fue el de crear un verdadero centro de Psicología infantil experimental, de estudio y control del desarrollo del Niño, en un ambiente no artificial, como puede serlo una clínica o un Hospital. **La mejor manera de ejercer la Higiene Mental, en el caso del Niño, es hacerla en el escenario en que naturalmente desarrolla sus actividades.** En el caso del Jardín de Infantes, los técnicos que aplican un Plan de Higiene Mental, actúan en medio del Niño y de sus actividades comunes y espontáneas, sin crear en torno de él la angustiosa sensación de ser objeto de estudio u observación expectante. La observación se hace por medio de sus juegos, de sus creaciones, de su relación con otros niños, de sus hábitos, de sus emociones, pero en el clima de mayor espontaneidad expresiva. Esa libertad de expresión no significa que no se haga uso de una disciplina dirigida que propenda al mejor desarrollo personal del Niño y a la adecuación de sus relaciones con los demás. Pero se trata de una disciplina ajustada a las posibilidades que la evolución individual de cada Niño autoriza. No es una disciplina generalizada que angustia y destruye a algunos y no alcanza a otros. Se piensa y actúa en función del Niño como persona y no como condición.

Todos estos propósitos se cumplen mediante el ejercicio de actividades de juego, constructivas, recreativas, técnicas de expresión (pintura, música, modelado, títeres, collage, dramatizaciones, ritmo, educación física), campamentos de trabajo, etc., como se constata, son las actividades comunes de un Jardín de Infantes, pero sobre las cuales se aplica la observación psicológica, que de esta manera las utiliza como procedimiento de estudio y conducción del Niño. En esa forma se pueden corregir las desviaciones del desarrollo en el momento mismo que aparecen y por

instrumentos naturales, se trate de problemas de motricidad, de afectividad o de dificultades del aprendizaje. Y en el caso de que por su entidad o carácter, se requiera la aplicación de una técnica más profunda o especializada, el problema se habrá despistado en forma prematura lo que asegura una mayor efectividad del tratamiento.

**El Jardín de Infantes es un lugar de protección y capacitación del Niño, en una sociedad que por sus características, no es propicia para su mejor desarrollo.**

Fueron circunstancias económicas y de orden social las que determinaron el surgimiento de las primeras formas del Jardín de Infantes. Estas mismas razones subsisten en la sociedad actual, y son los justificativos accidentales de la existencia de un Instituto como el que hemos creado. Pero el Jardín de Infantes tiene valores permanentes, **razones esenciales y no accidentales de ser**. Ellas son las que resultan de la conveniencia de que el niño se desarrolle en un lugar adaptado para él, creado para él, bajo el control de personas capacitadas técnicamente y dotadas de características de personalidad que les permita seguir su desarrollo, ajustarlo, estimularlo y detectar oportunamente posibles conflictos, señalando los procedimientos que determinen su remisión. Por los motivos expuestos y en base a que el hombre modela su vida principalmente en el curso de sus primeras etapas, es que el primer objetivo de nuestro Plan de Higiene Mental, fue la creación del Instituto de Formación Pre-escolar. A él concurren niños cuyas edades oscilan entre los 18 meses, y los 6 años, que en una primera instancia son reunidos en cinco grupos en base a sus respectivas edades cronológicas. Estos cinco grupos son:

Nursery: para niños de 18 meses a 3 años.

Jardín de Infantes I: para niños de 3 años a 3 años 9 meses.

Jardín de Infantes II: para niños de 3 años 9 meses a 4 años 6 meses.

Clase Jardinera I: para niños de 4 años 6 meses a 5 años.

Clase Jardinera II: para niños de 5 a 6 años.

La edad mínima de 18 meses se fija en virtud de que normalmente corresponde a la etapa de control esfinteriano, condición necesaria para la buena inserción y adaptación del Niño. No obstante ello, se admiten niños con mayor edad, que no hayan logrado ese control. Tal circunstancia, sin configurar una enuresis, suele ser promotora de situaciones de tensión familiar que fijan al Niño en esa etapa, y que se resuelve fácilmente en el Jardín de Infantes.

Agrupados en edades homogéneas los niños están reunidos por una serie de características similares, en todos los aspectos de su globalidad psíquica y somática. Estas características integran su edad de desarrollo que, en condiciones normales, coincide con su edad cronológica.

Todos los niños de una misma edad de desarrollo, aparte de sus características de personalidad que tonalizan individualmente todas sus reacciones, juegan, se mueven, se relacionan, pintan, modelan y tienen formas de pensamiento similares. El propio grupo es el encargado de demostrar una insuficiencia, una ineptitud o una sobre dotación de un Niño y la consecuente necesidad de su observación e inclusión en otro grupo.

Un Niño de dos años tiene un juego totalmente individual, no puede intervenir en juegos colectivos, tiene una relativa incoordinación motora que lo inhabilita para la ejecución de ciertos movimientos, tiene un pensamiento sincrético que confunde causas con efectos, semejanzas con identidades, requiere que sus deseos se cumplan instantáneamente, sin criticarlos o deliberar si es oportuno o no su cumplimiento; sus relaciones humanas son inestables y cambiantes, pinta tomando el pincel con la palma de la mano y cerrando sus dedos sobre el cabo, hace manchas amarronadas sin intención formal ni cromática.

Un niño de cinco años y medio admite el juego colectivo, requiere que se le dirija; coordina muy bien sus movimientos, realiza verdaderas proezas físicas; tiene un pensamiento concreto, que se apega a los objetos pero con grandes posibilidades de autocrítica, deliberación y juicio; tiene una mayor estabilidad y persistencia en sus relaciones, pinta tomando el pincel entre sus dedos pulgar, índice y anular, ejecutando pinturas figurativas, constructivas o abstractas, según su personalidad. Existen pues una serie de características que determinan que los niños que las poseen deben ser integrados en un mismo grupo. El grupo homogéneo, por esas razones, no inferioriza al niño; por el contrario, lo estimula y pone a su alcance el material adecuado para el desarrollo de sus aptitudes. Desconociendo esas

características se corre el riesgo de exigir inadecuadamente al niño, con los consiguientes trastornos que su desarrollo experimenta por esa circunstancia. De ahí que el maestro Pre-Escolar que está a cargo de cada grupo deba conocer todas las condiciones del Niño con que trabaja y, auxiliado por el psicólogo, proceder tanto a su cuidado como a su estimulación. Por eso es que uno de los Directores y creador del Instituto de Formación Pre-Escolar, integrando la comisión nombrada por el Ministerio de Instrucción Pública para representar al Uruguay en el Congreso para el perfeccionamiento del Maestro Latinoamericano, organizado por la UNESCO, propuso la creación de Cursos exclusivos para la formación de Maestros Pre-Escolares, independientes de los cursos magisteriales comunes. En este sentido, se debe tener en cuenta no sólo la aptitud técnica del Maestro, sino también sus condiciones de personalidad. Estas son las que lo habilitan para ser más aptos en el trabajo con niños de dos años que de cinco, por ejemplo, teniendo en cuenta las diferencias de conductas que ellos mismos plantean. Por tal motivo, los maestros encargados de los diferentes grupos Pre-escolares, en este instituto, son seleccionados en razón directa de sus características de personalidad.

Pero una Institución de esta naturaleza, no debe estar solamente atenta a las condiciones del desarrollo del Niño, sino también a las de personalidad. El desarrollo asimila a todos los hombres, por ser un atributo de la especie; la personalidad los diferencia por ser un atributo del individuo. Vale decir que pese a estar en un grupo homogéneo por razones de desarrollo no todos los niños han de ser tratados del mismo modo, pues esto sería desconocer sus atributos de personalidad. Unos y otros se pueden establecer mediante las técnicas ya referidas, comunes en el Jardín de Infantes, y por otras más especializadas, más profundas, que corresponden al Laboratorio de Psicología, cuando el Niño así lo requiere. Entre los primeros instrumentos, hemos desarrollado de una manera muy especial, la Pintura, que nos ha permitido la creación de un método de Estudio del Desarrollo de la Personalidad y otro de Terapia Dinámico-Expresiva que se han presentado en las primeras jornadas Nacionales de Psicología. En base al primero de ellos, la observación de las pinturas del Niño, realizadas en las condiciones especiales de lo que entendemos debe ser un Taller de Expresión, hemos logrado el establecimiento de pautas de Desarrollo y de Personalidad. Hemos constatado que según su edad, el Niño pinta de una manera determinada, no sólo por la forma como usa los instrumentos, sino también por el resultado de su creación, y lo hace en función de

la etapa que cursa en su desarrollo y de sus particulares características de personalidad. Las conclusiones de esta investigación que han sido presentadas en el Centro de Documentación de Arte Psicopatológico de París, y que están basadas y confirmadas por el estudio de más de 200.000 pinturas infantiles, son las siguientes:

1) La pintura infantil permite la elaboración de una escala de desarrollo entre los dos y los seis años.

2) Que es lícito, a través de la pintura establecer con rigor científico el desarrollo de sectores o funciones independientes de la personalidad total.

3) Que es posible determinar desde los cuatros años, distintas modalidades de pinturas y a través de ellas, describir características de personalidad.

4) Que es perfectamente posible, a través de la pintura, hacer diagnósticos de retardos del Desarrollo, lesiones cerebrales, situaciones conflictivas graves, establecer pronósticos y controlar tratamientos.

5) Que todo lo que antecede se podrá llevar a cabo con buen éxito, siempre que se observen rigurosamente las condiciones técnicas y metodológicas en que hemos actuado y que se describen minuciosamente en el trabajo respectivo.

6) Que nunca se deberá realizar un diagnóstico ni establecer un pronóstico, si no se tiene **una serie de pinturas** que por lo menos cubra un espacio de tiempo de un mes, a razón de dos sesiones semanales.

Series paralelas de pautas de Desarrollo y de Personalidad a las que hemos establecido para la Pintura, también las hemos descrito en el modelado de la plastilina. Vale decir que por un procedimiento nada lesivo para el Niño y por el contrario muy grato, como es el de pintar o modelar libremente podemos, en el Jardín de Infantes, determinar estados de desarrollo, conflictos, trastornos y características de personalidad. Naturalmente esta técnica no sustituye a técnicas de investigación psicológica más profundas, pero tiene la enorme ventaja de poder aplicarse colectivamente, a un número superior de personas que cualquier otro

procedimiento, sin limitación de edad y en un clima no asistencial, grato y nada inhibitorio como es el de un taller de expresión.

Dado que el Jardín de Infantes no puede ser algo excepcional y distinto en la vida del Niño, sino una continuidad variada de la vida familiar, esta Institución mantiene una estrecha relación y contacto con los padres del Niño. Y lo hace a través de entrevistas personales de los padres con los técnicos que atienden a su hijo, por medio de conferencias periódicas sobre el Desarrollo, la conducta y las necesidades del Niño, mediante el asesoramiento y la orientación hacia la atención especializada, y por la creación de Escuelas de Padres.

El Colegio Latinoamericano, en el que se cumple el ciclo escolar según los programas y disposiciones del Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal, es una consecuencia lógica de la proyección del Primer Instituto de Formación Pre-Escolar.

Su creación nos ha permitido continuar el estudio, control y orientación de los niños que habían iniciado su escolaridad en el Instituto. En el Colegio Latinoamericano se siguen aplicando las técnicas de investigación ya referidas, lo que permite a los Maestros el conocimiento profundo de sus alumnos.

No pretende diferenciarse de otros colegios en la calidad de su enseñanza, pero sí en la forma de administrarla. Sus clases tienen un número limitado de niños (no mayor de 20) lo que permite una atención individual de los alumnos; están niveladas en el sentido de que las integran niños de dotación semejante (clases homogéneas); se dispone de grupos de recuperación pedagógica en los que se procura habilitar normalmente a niños con inhabilidades específicas o inadecuado nivel de aprendizaje. Se dictan clases complementarias de Educación Física, Educación Sexual, Música y Ritmo, y Expresión por la Pintura, el Modelado y otras Manualidades (vidrio, carpintería, yeso metales etc). Se realizan campamentos de varios días de duración con finalidades recreativas o de estudio lo que posibilita al maestro una observación integral del Niño, no hay un sistema de calificaciones por notas o puntajes sino por conceptos. No se promueve la competencia individual, sino el trabajo por grupos etc.

## ***TALLERES DE EXPRESIÓN Y TERAPIA***

La utilidad de la Pintura y el Modelado como técnica de investigación, lo significativo de sus resultados y sobre todo lo reveladoras que son de las condiciones de la personalidad y sus conflictos, nos condujeron a su uso como procedimientos de Terapia. A tal efecto, se agregó a la técnica, la interpretación psicológica de los símbolos que aparecen en la creación pictórica. Los fundamentos y detalles del método han sido comunicados en el referido trabajo acerca de “La Terapia Dinámica-Expresiva”, ante las Primeras Jornadas Nacionales de Psicología y el Centro de Documentación de Arte Psicopatológico. Sólo corresponde expresar aquí, que este tipo de Terapia permite la atención masiva de niños, adolescentes y adultos que no tienen la posibilidad de tratamiento por falta de medios económicos o de horas de consulta con profesionales de otras ramas de la Psicología. Queremos dejar bien sentado el hecho de que, con estas expresiones no atacamos en ningún modo a esas otras formas de terapia, que aparte de ser más profundas nos merecen especial respeto dado su rigor científico y su éxito reconocido. Sólo pretendimos crear un procedimiento que sin equipararse a ellas ni sustituirlas, las superase en cuanto a sus más amplias posibilidades de aplicación, fieles a nuestra intención de cooperar en el ejercicio de la Higiene Mental

Dado el carácter individual de estas otras modalidades psicoterápicas y de su costo por lo general alto, es muy limitado el número de personas que pueden atender, circunstancia que las priva metodológicamente de ser significativas en un Plan socializado de Higiene Mental.

El Taller Dinámico-Expresivo permite en cambio, la atención de grupos de 8 a 12 personas, según las edades, y por consiguiente el servicio de 150 pacientes por parte de cada técnico.

La efectividad de este procedimiento creado por los técnicos del Instituto de Formación Pre-Escolar ha sido largamente probada, especialmente en el tratamiento de niños. En efecto, aparte de los Talleres que funcionan en la Institución, se han creado por inspiración de los autores de la técnica, grupos de psicoterapia dinámica expresiva en el Hospital Pedro Visca (adjunto a la clínica Médico psicológica) y en la actividad privada de un Centro de Psicología Aplicada. Asimismo, funcionaron Talleres para adolescentes y adultos en el Servicio de Medicina Psicosomática que dirige el Profesor Doctor Fernando Herrera Ramos en el Hospital Italiano, a cargo de los creadores del método. Últimamente se ha iniciado la aplicación de este procedimiento, por primera vez en el Uruguay en niños anormales pertenecientes a la Escuela de Recuperación Psíquica N° 2, experiencia que fue comunicada en las Jornadas Nacionales de

Psicología (Año 1964) ante delegaciones extranjeras y en el Seminario de Pedagogía Asistencial (Tucumán, octubre de 1964).

### ***ESCUELAS DE PADRES***

Cumplida La etapa de creación del Instituto de Formación Pre-Escolar, del Colegio Latinoamericano y de los Talleres de Expresión y Terapia, organizamos en el año 1960 las primeras Escuelas de Padres. Según nuestra concepción, la Escuela de Padres pasa por tres etapas sucesivas, a saber: 1) Etapa informativa, 2) Etapa de integración grupal, y 3) Etapa terapéutica.

Se inicia la Escuela con un grupo no mayor de 8 a 10 matrimonios, a cargo de un psicólogo Director y de un observador. El primero se encarga de informar acerca de las distintas características del Desarrollo del Niño, de sus problemas afectivos, de sus necesidades intelectuales, de su integración social, etc. Transcurre así la etapa informativa con una intervención muy relativa de los padres, que desempeñan el papel de oyentes, formulando en ocasiones preguntas aclaratorias. A consecuencia del relato de una experiencia personal de algún padre coincidente con la vivida por otro, surge un diálogo favorecido por el psicólogo Director y que rápidamente se generaliza.

El hecho de las experiencias comunes, de las reuniones semanales, de la naturaleza semejante de los problemas que deben enfrentar con sus niños, va vinculando a los padres, que en un número variable de sesiones se integran en un verdadero grupo. Más adelante se promueven discusiones, formas particulares de relación entre los integrantes de la Escuela, que al ser guiadas e interpretadas por el psicólogo dan la oportunidad de una verdadera intervención terapéutica, que encauza y aclara los problemas. La vinculación se hace tan estrecha que los padres se mantienen como grupo fuera de la Institución o en contacto con ella a través de una especie de Club de Padres, que atiende las necesidades económicas o de otra índole del Instituto o que organiza las actividades recreativas o culturales del grupo. **Estas Escuelas cuya difusión preconizamos,** permiten detener prematuramente ciertas conductas mantenidas por los padres, que pueden ser nocivas en el desarrollo de sus hijos. No debemos olvidar que en cada momento la personalidad del Niño está siendo determinada por factores propios, recibidos por la vía de la herencia y por factores exógenos, procedentes del medio ambiente en que vive y especialmente el

familiar. Muchas veces la simple orientación de la conducta de los padres rectifica desviaciones en el desarrollo de la personalidad del Niño.

Las discrepancias entre los padres acerca de la conducción del Niño pueden ser armonizadas por la oportuna y objetiva intervención del psicólogo Director. Con ello se evitan las consecuencias destructoras que sobre la célula familiar tienen las posiciones antagónicas de los padres, a veces motivadas por desconocimientos acerca del Niño, otras por razones personales o de relación, que pueden ser conducidas terapéicamente.

**De ahí que la finalidad esencial de la Escuela de Padres sea en definitiva, la promoción de la familia.** Con el propósito de favorecer el desarrollo de esta actividad de tanta significación social, uno de los creadores del Instituto, que tiene a su cargo la Cátedra de Psicología de las Edades en la Facultad de Humanidades y Ciencias, ha elevado un proyecto para la creación de una Escuela Universitaria de Educadores de Padres. Tal organismo, en un tiempo no mayor de cuatro años prepararía un número elevado de técnicos, que no se limitaría a la iniciativa privada y no reglamentada ni controlada, la creación de la escuela de Padres.

### ***ORGANIZACIÓN DE ACTIVIDADES RECREATIVAS***

Siendo el Instituto de Formación Pre-Escolar una institución privada, por su carácter experimental, una vez trascendida esta etapa y dada las razones porque fue fundada, se hizo patente la necesidad de una mayor trascendencia pública.

A tal efecto se promovieron distintas actividades de tipo recreativo que han sido organizadas en forma de un Campo de Deportes en el que se practican juegos libres y sesiones de Educación Física y una Sala de Espectáculos para Niños, en la que se ofrecen funciones teatrales, de títeres y cinematográficas, controladas y adecuadas a las distintas edades de los espectadores, Se complementan con la creación de un grupo teatral de temática libre, una biblioteca, una pequeña granja infantil, que permita el cultivo de la tierra y el cuidado de animales por parte de los niños y la organización de campamentos recreativos e instructivos en distintas zonas del interior del país. El conjunto de todas estas actividades lleva a la creación de un Club de niños cuya organización y dirección es compartida por ellos y los técnicos de la Institución que controla tales actividades.

Ellas constituyen de por sí una satisfacción de las necesidades del Niño, por ende una tarea de previsión e higiene y una forma de detectar y corregir conflictivas infantiles tanto en el orden personal como social.

Algunas de las actividades complementarias se han llevado a cabo, en tanto que otras forman parte de la lista de nuestras aspiraciones. Las que se están cumpliendo son: a) Educación Sexual de ex alumnos y adolescentes que no pertenecen a la institución; b) Reuniones con los padres de los adolescentes para el tratamiento de los problemas relativos a la sexualidad; c) Orientación vocacional activa de los adolescentes; d) Cursos informativos y formativos para Padres (puericultura, primeros auxilios, arte y decoración, idiomas, economía doméstica, etc); e) Creación de grupos para el mantenimiento de los locales escolares; f) Organización de Comisiones de extensión social y cultural y de Relaciones Públicas que se ocupan de las necesidades de la zona y de la vinculación con otros organismos públicos o privados.

En cambio no se ha encarado aún la creación de dos Institutos que completarían el Plan: el de Geriatría y el del Niño Anormal. El Instituto del Anciano debe ser organizado no como un lugar en donde se le deba asilar, sino como aquel en que pueda desarrollar integralmente las aptitudes particulares de la etapa de la evolución humana que cumple. En cuanto al niño anormal, cualquiera sea el grado y naturaleza de su excepcionalidad, debe ser atendido por técnicos, instrumental y condiciones locativas adecuadas, lo que no sucede actualmente en nuestro medio. Igualmente, el padre del niño anormal debe ser atendido mediante el auxilio psicológico y educativo.

### ***DESARROLLO DE LA COMUNIDAD***

Las cuatro técnicas de trabajo referidas (Jardín de Infantes y Colegio, Talleres de Expresión y de Terapia, Escuela de Padres, y Organización de Actividades recreativas) junto con las actividades que las complementan, **constituyen así un Plan Integral de Higiene Mental** con un fundamento doctrinario básico y unitario, cuyo fin es el de prevenir los trastornos determinados por las exigencias de adaptación, muy cambiantes, requeridas por nuestra sociedad, capacitando al niño a tal efecto y brindando al grupo familiar las directivas y el apoyo para la resolución de los problemas que se plantean y frente a los cuales no dispone, por lo general, ni de adecuada información ni de medios para controlarlos. **El Jardín de Infantes y la Escuela, así encarados, se constituyen**

**en una caja de resonancia, en un instrumento receptivo que, en cada momento, se hace eco del problema actual.**

Frente a él no permanecen pasivos, sino que por el contrario elaboran los procedimientos tendientes a restablecer el equilibrio o a asegurar un control de las situaciones, que de no ser manejadas serían destructivas. De ello resulta una innegable incidencia en el desarrollo de la comunidad. No sólo porque la protege, sino también porque la activa. La Escuela se convierte en el centro natural de la comunidad; ésta se floclula en torno de aquélla y motiva nuevas formas de relaciones interpersonales entre sus integrantes. El Niño se constituye en el motivo común de los intereses gregarios y la mejor comprensión de sus necesidades, de su evolución y de su particular constitución, conduce a sus padres a una educación, que por estar fundamentada y evidenciar claramente su finalidad, no es eludida. La Escuela, así organizada, no admite la transferencia de la responsabilidad de los padres en la conducción de sus hijos, pero la apoya, la define, la dota del conocimiento y del procedimiento para cumplirla cabalmente. Actúa como un factor asegurador de la integridad familiar y vincula en un hacer común los distintos grupos familiares de una misma comunidad. Entendemos que ninguna otra organización humana, en ningún orden, puede sustituir a la Escuela como núcleo central de la comunidad. La amplitud ideológica que permite, la universalidad de sus procederes y sobre todo, la significación afectiva y social de la materia que trabaja; el Niño, le confieren naturalmente ese carácter. **El Jardín de Infantes y la Escuela, se constituyen en el primer paso en la formación de los niños y los jóvenes que, al ser sanos, al haber cumplido totalmente y paso a paso cada una de las etapas de su desarrollo, serán capaces de ubicarse en cualquier medio. Serán determinantes en el ambiente en que les toque actuar, serán actores y a la vez creadores de las situaciones que les corresponda vivir.**

### ***RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA Y SUS POSIBLES PROYECCIONES***

En el curso de los diez años durante los cuales ha transcurrido esta experiencia, estimamos que se han obtenido resultados francamente positivos, aunque limitados necesariamente a las posibilidades de una iniciativa privada. Dichos resultados se pueden enumerar así:

- 1) Se ha comprobado que las técnicas de exploración y terapia y muy especialmente la de la Pintura preconizadas en nuestro Plan Integral, son de resultados rigurosos y de aplicación masiva. Esas dos condiciones las hacen efectivas y económicas, pudiéndose afirmar que de contarse con centros de aplicación de carácter público incluidos en grupos comunitarios urbanos y rurales, se procedería a la investigación de la salud mental de toda la población del País, en un período de pocos meses y luego, a todos los controles y tratamientos que fueran necesarios. La escuela de cada lugar, dotada de uno a tres técnicos según su población, sería el centro de aplicación del método, tanto para Niños como para Adultos. Los adolescentes podrían ser investigados en los Liceos cuya relación con la Escuela debiera tener una intimidad de que no goza actualmente.
- 2) El Jardín de Infantes y la Escuela, en posesión de los instrumentos referidos y por su trabajo directo con la familia (entrevistas individuales con los padres, conferencias, cursos, ciclos de perfeccionamientos, etc.), ha logrado intervenciones oportunas, que detuvieron en etapas precoces, procesos desintegrativos de la unidad familiar. En este sentido, la Escuela de Padres, tal cual la encaramos, ha demostrado una alta efectividad.
- 3) En todos aquellos casos en que, por diversos motivos, estaba destruida la célula familiar, el Jardín de Infantes o el colegio a través de su personal técnico, se constituyó en el organismo objetivo que reguló las formas de relación entre los padres en conflicto, en todo lo relativo a la atención y a la necesidad afectiva del Niño. En este aspecto, consideramos que la Institución ha logrado un notorio éxito que no se obtiene, por cierto, a través de las intervenciones judiciales o por cualquier otra forma de derecho.
- 4) La promoción del desarrollo de la comunidad, dentro de las relativas posibilidades de una Institución privada, ha sido significativa. En efecto, se ha logrado la reunión en torno del colegio de numerosas familias que, viviendo en lugares diferentes de la ciudad, lo han hecho centro de sus intereses comunes y razón de sus relaciones interpersonales. Se han creado así grupos humanos que difícilmente se hubieran organizado, por motivo de sus diferentes actividades

económicas, políticas, sociales o culturales. En base a las relaciones establecidas de esta manera, hemos comprobado un cambio beneficioso en el desarrollo de ciertas formas de relación humana, especialmente las relativas a las transacciones, que no fueron encaradas con la acostumbrada intención de la ventaja personal sino del bien común y recíproco.

5) A través de la propia efectividad de la experiencia y de su difusión por parte de sus autores, en los distintos centros de docencia, investigación y terapia en los que actúan, se ha creado una conciencia pública de la necesidad de fundar Institutos Oficiales de esta naturaleza, que lleve a niveles nacionales los beneficios de su ejercicio. Abonan la veracidad de esta afirmación, los siguientes hechos.

- a) El haberse designado al Primer Instituto de Formación Pre-Escolar como centro obligatorio de práctica de los cursos de especialización para Maestros Pre-escolares.
- b) El tener la misma finalidad para los estudiantes de la Licenciatura de Psicología de la Facultad de Humanidades y Ciencias, del Curso de Psicología Infantil para auxiliares del Médico organizado por la Facultad de Medicina, y de la Facultad de Arquitectura (Proyectos de edificación Escolar y Pre-Escolar y su funcionalidad).
- c) El haberse solicitado a sus técnicos la organización de Cursos de Educación Sexual para Padres (de las mismas características que los que se dictan en la Institución), por parte de la Dirección de varias Escuelas Públicas y Liceos Pilotos.
- d) El haberse incorporado a los autores de la experiencia como asesores psicológicos, en el Movimiento de Planificación familiar dependiente de una de las Cátedras de Ginecología de la Facultad de Medicina.
- e) El requerirse asesoramiento para la organización de Escuelas de Padres en varios centros de Enseñanza Pública.
- f) El que la Facultad de Humanidades y Ciencias haya dado lugar al estudio del proyecto de crear una Escuela Universitaria de Educadores de Padres, por iniciativa de uno de los Directores de la Institución.

- g) El haber asesorado y orientado un cambio en el carácter de los campamentos organizados por los Profesores pertenecientes a la Comisión Nacional de Educación Física.
- h) El haber influenciado claramente, a través de la experiencia realizada, en el carácter de los cursos formadores de Maestros Pre-Escolares y en la organización, técnicas y finalidad de la Educación Pre-Escolar en nuestro medio.
- i) El haber motivado la creación de talleres de Terapia Dinámico-Expresiva en Hospitales Públicos (Pedro Visca) Escuela de Recuperación Psíquica, y centros privados de Psicología aplicada.

No obstante ello, al hacerse un uso parcial de los instrumentos, (creados unos y modificados otros) de esta experiencia, no se pone en práctica el Plan Integral de Higiene Mental, que no ha tenido así en el plano nacional, la ratificación de la efectividad que ha demostrado en el dominio privado.

## **RESUMEN**

Se trata de una Planificación Psicopedagógica, de Higiene Mental y de Desarrollo de la comunidad que cumple su cometido a través de una serie de instrumentos originales o comunes. Entre los primeros se cuentan:

- 1) Un método de diagnóstico del Desarrollo y la personalidad por medio de la Expresión (pintura y modelado), de aplicación masiva y económica.
- 2) Un método de Terapia Dinámico-Expresiva de carácter colectivo y accesible a toda la población.
- 3) Una Escuela de Padres que se cumple a través de la acostumbrada etapa informativa, pero que agrega dos nuevas instancias: la integración grupal y la terapia.

Los instrumentos comunes han sido objeto de modificaciones estructurales que los hacen válidos para incorporarse en forma unitaria al Plan Integral. Ellos son;

- 1) Un Jardín de Infantes con las actividades propias de su metodología pero con una definida orientación psicológica.
- 2) Un Colegio con los métodos comunes de enseñanza pero complementados con actividades físicas, expresivas (Talleres, Música, Ritmo, etc.).

**PLANIFICACION PSICOPEDAGOGICA, HIGIENE MENTAL Y DESARROLLO DE LA COMUNIDAD**

<b><u>TECNICAS DE TRABAJO</u></b>	<b><u>ESQUEMA DE ACTIVIDADES</u></b>	<b><u>ACTIVIDADES DE EXTENSION</u></b>	
<b>1 INSTITUTO DE FORMACION PRE-ESCOLAR</b>	<b>Grupos por edades de desarrollo. Talleres de Expresión e investigación del desarrollo y la personalidad. Manualidades, Música, Títeres y actividades expresivas comunes. Otras técnicas de investigación psicológica (Laboratorio de Psicología)</b>	<b>CONFERENCIAS Y CURSOS PARA PADRES (EDUCACION SEXUAL, PSICOLOGIA DEL NIÑO, ORIENTACION VOCACIONAL.  CURSOS DE CAPACITACION Y PERFECCIONAMIENTO (PUE- RRICULTURA, PRIMEROS AUXI- LIOS, ARTE, ECONOMIA DO- MESTICA, etc.</b>	
<b>2 COLEGIO LATINOAMERICANO</b>	<b>Clases homogéneas. Clase de recuperación pedagógica. Educación sexual. Educación física. Taller de Expresión. Música. Investigación psicológica. Orientación vocacional (ex alumnos).</b>	<b>PRACTICAS PARA ESTUDIAN- TES.  CONFERENCIAS EN ORGANIS- MOS PUBLICOS Y PRIVADOS</b>	<b>DESARROLLO DE LA COMUNIDAD</b>
<b>3 TALLER DE EXPRESION Y TERAPIA</b>	<b>Pintura y modelado. Investigación del desarrollo y la personalidad. Terapia (masiva y accesible)</b>	<b>ORGANIZACIÓN DE TALLERES EN INSTITUTOS PUBLICOS Y PRIVADOS</b>	
<b>4 ESCUELA DE PADRES</b>	<b>Información sobre la evolu- ción del niño y sus problemas. Integración grupal. Terapia grupal.</b>	<b>DIFUSION DE ESTE PROCEDI- MIENTO, CREACION DE ES- CUELAS PARA EDUCADORES DE PADRES.</b>	

**5 ORGANIZACIÓN DE ACTIVIDADES RECREATIVAS** Club de niños (Cine, Teatro, Títeres, Campo de Deportes, Campamentos recreativos y de trabajo, Biblioteca, Granja infantil, Centro de barrio.

DESARROLLO DE CLUBES Y CENTROS DE BARRIOS DEPENDIENTES DE LAS ESCUELAS PUBLICAS.

JUAN CARLOS CARRASCO  
MAURICIO FERNANDEZ

## ***NOTA DESDE UTRECHT\****

*En el mes de mayo del presente año conversamos con el Sr. Roberto Milano en Buenos Aires sobre el Instituto de Formación Preescolar y Colegio Latinoamericano. En el curso de dicha conversación yo le prometí escribir algunas reflexiones que tuvieran relación con las bases conceptuales sobre las cuales fundamos e hicimos funcionar dicho Instituto durante casi dos décadas.*

*Las líneas que siguen a continuación constituyen la primera parte de lo prometido a Milano.*

**Juan C. Carrasco.**  
**UTRECH, Holanda. Agosto de 1984**

### **ALGUNOS ANTECEDENTES**

El Instituto de Formación Preescolar comenzó sus actividades a principios del mes de abril de **1956**. La creación de dicho Instituto fue la consecuencia final de un proceso de reflexión llevado adelante por un reducido grupo de personas preocupadas por la problemática infantil y por la búsqueda de caminos que llevaran a un normal desarrollo psicológico de los niños.

El Instituto de Formación Preescolar fue la primera etapa de un proceso institucional que pasa por la creación del Colegio Latinoamericano en 1960 y del liceo Latinoamericano cuando nosotros ya no estábamos al frente de la institución, pero cuya existencia ya habíamos previsto como necesaria en vistas de las épocas que se avecinaban en nuestro país al comienzo del año 1972.

Para poder transmitir con mayor exactitud cuales fueron las ideas que presidieron la fundación del Instituto así como también su marco doctrinario y tal vez ideológico, creemos que será útil relatar brevemente las experiencias por algunos de sus iniciadores primero en el campo de la actividad psicológica y luego en el terreno de la educación. En el campo de la práctica psicológica algunos de nosotros iniciaron su actividad en el ámbito de la psicología clínica de adultos. Allí se pudo ver la enorme influencia que el período preescolar de vida tenía en la génesis de la psicopatología de los adultos.

Corrían por entonces los años 40, momentos en los que recién comenzaba a aparecer los primeros brotes, en el Uruguay, del pensamiento psicoanalítico.

---

\* Este documento permaneció inédito hasta la presente publicación

La convergencia de esta circunstancia con una intensa práctica hospitalaria psiquiátrica de adultos, fue la circunstancia que nos convenció definitivamente para dirigir nuestra atención particular al período infantil de vida y de este modo y por éstas razones comenzamos nuestra actividad en el área de la psicología infantil.

Lo hicimos también dentro del ámbito hospitalario junto a un grupo de gente que, también en esos momentos, comenzaba a dar sus primeros pasos por estos caminos de la psicología. Al poco tiempo de trabajar e investigar dentro del área de la psicología infantil advertimos la enorme importancia que para un normal desarrollo psicológico del niño, tenían los dos contextos básicos por los que transcurren la existencia del ser humano es sus seis primeros años de vida: la familia y la escuela.

Estas comprobaciones nos llevaron a encaminar nuestra actividad hacia el campo de la educación como tarea paralela de la psicología. Nuestros primeros pasos dentro del ámbito educacional lo dimos en la escuela pública uruguaya, colaborando con un grupo de maestros que en aquel momento (primera mitad de la década de los 50) se planteaban una serie de inquietudes reformadoras de la práctica educativa.

Con algunos de éstos maestros seguimos trabajando juntos, diríamos ... hasta el presente. Esta experiencia lamentablemente no pudo durar mucho tiempo más allá de la incuestionable calidad de la escuela pública uruguaya, que la ubica dentro de los niveles más altos de la escala mundial, (cuyos méritos deberían ser explícitamente calibrados a la luz del actual proceso histórico de nuestro país) su implacable y omnipresente aparato burocrático y la existencia de “parcelas” bien guardadas de actividad dificultaron enormemente nuestro trabajo en aquellos tiempos.

### **Fundación del Instituto de formación Preescolar**

Terminado éste brevísimo pasaje por la escuela pública y en vista de la imposibilidad de continuar trabajando allí de la manera que nosotros queríamos hacerlo, decidimos crear un instituto (que debía ser en la órbita privada inevitablemente) en el cual continuar con nuestros objetivos dentro de un ámbito de mayor autonomía, cosa que la incomparable legislación uruguaya al respecto lo preveía satisfactoriamente.

Este punto lo mencionamos aquí porque pensamos que es importante tenerlo presente a la hora de analizar los presupuestos doctrinarios e ideológicos del colegio Latinoamericano.

### **OBJETIVOS DEL INSTITUTO DE FORMACIÓN DEL PREESCOLAR**

Como puede deducirse de lo expresado en líneas anteriores los objetivos que perseguía el instituto **en el momento de su creación:**

- A) Investigación del desarrollo psicológico del niño preescolar dentro de un contexto educacional institucionalizado.
- B) Análisis de la influencia del contexto familiar sobre dicho desarrollo.
- C) Búsqueda de estructuras y contenidos educacionales que facilitarán un normal desarrollo psicológico.

Estos objetivos evidentemente, contienen la idea del jardín de infantes como lugar de práctica **preventiva o profiláctica** de trastornos del desarrollo psicológico y también de la idea de **la íntima relación** existente entre la práctica psicológica y la práctica educacional o, lo que es igual, del fenómeno psicológico y el educacional.

Esto último dio lugar a una interpretación errónea por parte de la gente la cual percibió al Instituto como un centro especializado en psicología poniendo el acento en la parte de rehabilitación y no en la profilaxis.

En realidad nuestro interés estuvo centrado en demostrar la **imposibilidad de separar la práctica educacional de la psicológica** existiendo ambas indisolublemente unidas en un mismo acto de mutua interacción.

Tal vez esto haya sido nuestra primera propuesta no explicitada abiertamente: **la creación de un nuevo modelo de institución educativa.**

También surge claramente que lo que nosotros nos proponíamos no era hacer un jardín de infantes en el sentido hasta ese momento reconocido del término. Nuestra idea era concretamente disponer de un centro de investigación que al mismo tiempo que prestara cuidadosos servicios al niño (en su calidad de jardín de infantes) nos permitiera recoger una experiencia y un conocimiento en vistas a la mejor comprensión de este período de vida y efectuar proposiciones en el campo psicológico y en el educacional en términos de marco teórico y técnicas de aplicación práctica basadas en una experiencia directa del fenómeno que estudiábamos.

Este espíritu de investigación y elaboración de nuevas técnicas fue la constante que presidió toda la trayectoria del Instituto y posteriormente del Colegio **en tanto nosotros tuvimos la responsabilidad de ambos.**

## **EVOLUCIÓN DEL INSTITUTO DE FORMACIÓN PREESCOLAR**

El planteo inicial del instituto rápidamente va a evolucionar hacia otras ideas en la medida que la práctica concreta dentro del mismo nos fueron mostrando, además, otras cosas.

Esta práctica nos enseñó la necesidad ineludible de incorporar a nuestros planteos iniciales la **variable social**. Esto es, la variable social estaba implícitamente incorporada en nuestros planteos iniciales pues en ellos ya considerábamos inseparable la vida psíquica del niño de lo que acontecía a nivel de su grupo familiar. Pero lo que posteriormente aparece evidente es la imposibilidad de comprender e interpretar la dialéctica de relación niño-familia sin tomar en cuenta e incorporar a los análisis las características del contexto social dentro del cual esa dialéctica se daba.

El Instituto comenzó entonces a trabajar firmemente en esa línea y del modelo inicial de trabajo: trabajo con niños y con padres en lo que concierne a información de estos respecto a las características del desarrollo infantil se pasa decididamente al trabajo **con grupos de padres** y a la reubicación del niño **dentro de un contexto liberador**.

A partir de este momento el trabajo con grupos de padres adquiere un lugar preponderante en el quehacer del Instituto (1956).

Se analiza junto con los padres las características del grupo familiar tipo predominante en nuestro medio. De esta manera fueron pasando bajo la óptica de nuestros análisis: **el modelo de relación de pareja instituido socioculturalmente, la estructura bajo la cual se organiza el grupo familiar (organigrama de la familia tipo), sus niveles de estratificación de autoridad y de decisión, canales de comunicación y regulación de las relaciones intrafamiliares y de ésta con el exterior, etc.**

Lo que en realidad estábamos comprobando era de que manera un determinado “canon” sociocultural definía pautas muy concretas de Estructura y Dinámica funcional de familia, es decir, cuales eran las vías y los mecanismos por medio de los cuales se materializaba en la cabeza de la gente una manera de actuar y de proceder de un modo determinado o sea la gestación de un **“estilo de vida” o ideología**.

Repitiendo un poco lo anterior, pero agregando algo, diríamos que las concepciones dominantes dentro del colectivo que enmarca a la familia, a través de la definición de roles hombre-mujer), determinaban un modelo de relación de pareja (de tipo dominador-dominado) el cual era factor condicionante de una estratificación de niveles de autoridad y de decisión así como de formas singulares de comunicación y de relación interpersonal, todo ello dentro de un cuadro de valores y jerarquización de

comportamientos que apuntaban decididamente a ajustar la conducta de las personas a las pautas vigentes en el ámbito social.

Todo este complejo fenómeno incidía sobre el niño en términos de “proceso” a través del cual el niño era “socializado”, es decir, se le transformaba en un ser apto para actuar en la sociedad que le correspondía vivir.

Pero paralelamente comprobábamos que dichos modelos estructurales y funcionales familiares eran modelos ideales que procedían de una concepción ideológica de la sociedad y que no coincidían con la realidad que a la gente se le imponía desde afuera para ser vivida.

Esta contradicción entre el deber ser y hacer establecido como norma de conducta y lo que en realidad se podía ser y hacer generaba serios conflictos en las relaciones familiares y en el desarrollo emocional y de personalidad total de los niños, estrechando además los límites del campo existencial de las personas.

Todo ello embretaba a la gente dentro de una concepción de vida muy limitada, frustradora, cercenando posibilidades de autogestión y pleno desarrollo personal, malogrando con ello, las más de las veces, un enorme potencial de creatividad humana la cual se veía oprimida dentro de los límites de una cultura embotellada y castradora. La consecuencia más o menos habitual de esto era un ambiente familiar cargado de tensiones, conflictuante, que repercutía negativamente en los niños.

En consecuencia, tuvimos la posibilidad de analizar a través de una técnica el papel que jugaba un modelo sociocultural, ideológicamente estructurado, sobre la manera de constituirse un grupo familiar tipo en una sociedad culturalmente dependiente y sus resultados.

El trabajo con grupos de padres, finalmente nos permitió obtener ciertos resultados muy concretos:

**1.** Afinamiento de una técnica de trabajo grupal para grupos medianos (40 personas) y pequeños (12 personas) caracterizada por:

- a.** Entrega de información.
- b.** Análisis de la respuesta grupal a propósito de la discusión del tema entregado.
- c.** Retorno al grupo de dicho análisis y síntesis final.

2. Obtención de una técnica de investigación psicosocial que sintetiza en un solo acto la adquisición de información y elaboración de un conocimiento compartido con los donantes de la información.
3. Como consecuencia del empleo de la técnica mencionada se actualizaron y se reestructuraron temas centrales de la psicología tales como: concepto de sexualidad, estructuras y dinámicas del grupo familiar, modelo de relación de pareja, principios básicos del desarrollo infantil, etc.
4. Adquisición de una técnica alternativa de terapia psicosocial para grupos medianos y pequeños.

## **EDUCACIÓN E IDEOLOGÍA**

A partir de los análisis efectuados, utilizando la técnica de trabajo mencionada, fuimos adquiriendo un conocimiento respecto al rol que debía jugar **UNA PSICOLOGÍA SOCIAL ALTERNATIVA Y UNA EDUCACIÓN SUSTENTADA SOBRE NUEVAS BASES.**

Pudimos también calibrar con mayor claridad y precisión la importancia del grupo familiar y de la escuela como mediadores entre el niño y la sociedad en lo que se refiere a la reproducción de un modelo social determinado y en la gestación **de una ideología que definía un cierto estilo de vida.**

Finalmente nuestro interés se volcó abiertamente hacia el estudio de **la Ideología como componente básico del aparato psíquico e implícito siempre subyacente en todo acto educacional.**

En esa época no nos importaba tanto la calificación de tal o cual tendencia ideológica, es decir, nuestro interés estaba dirigido no tanto al contenido de la ideología, sino más bien hacia los mecanismos psicológicos que intervenían en la estructuración y funcionamiento del fenómeno ideológico, a nivel individual como determinante de conducta y a las formas como dicho fenómeno pasaba de lo colectivo a lo individual. Fue así que encontramos la noción de **Cotidianeidad** que ha ocupado nuestro quehacer psicológico hasta el presente.

Todo esto estaba, obviamente en estrecha relación con las pautas dominantes en el contexto sociocultural las que a su vez, daban forma y contenido a un **Sistema Nacional de Educación** que se proponía, entre sus objetivos, la formación de una persona concebida a través de una visión particular de lo que debe ser un ser humano “adulto”,

“maduro” y “normal” destinado a funcionar “armónicamente” dentro del marco de una concepción social predeterminada y definida con arreglo a los intereses de los sectores sociales más influyentes y dominantes.

Como consecuencia de esto empezamos a ver y comprender con claridad que ciertas nociones básicas tanto de la psicología como de la educación que habían sido tomadas hasta el momento como inmutables por definición, adquirirían a la luz de estas comprobaciones un grado de relatividad muy grande según la óptica ideológica a través de la cual fueran analizadas y definidas.

A estas alturas nosotros empezamos a cuestionar estos modelos de ser humano adulto, maduro y normal. Comenzamos a proponer otras maneras de concebir la adultez y la normalidad todo lo cual debía necesariamente traducirse en nuevas formas educacionales. O sea, en una concepción diferente de la escuela y del proceso educacional mismo, procurando tener como objetivo aportar, aunque fuera mínimamente a la formación de otro estilo de personalidad humana (1956).

Fue esta la razón por la cual, de una manera bastante arrogante sin duda, le pusimos al jardín de infantes el nombre de Instituto de Formación Preescolar. Y siguiendo con lo anecdótico fueron también estas las razones por las que diseñamos el símbolo de dicho Instituto con un conejo blanco inscripto en un pentágono sobre campo verde. Con este símbolo pretendíamos sintetizar nuestras ideas al respecto lo cual será explicado en otro momento.

Con las líneas precedentes hemos intentado explicar, de la manera más resumida posible, cual fue el marco teórico que condujo la marcha del Instituto desde el momento de su creación hasta el instante en que debimos alejarnos de él.

Todas éstas reflexiones se plasmaron en la práctica a través de la manera como concebimos la distribución de los niños dentro del jardín: no por edades cronológicas como era lo habitual hasta ese momento, sino por edades de desarrollo, lo cual significaba liberar a los niños de las desventajas opresoras que supone el compartir tareas y juegos con niños que eventualmente estuvieran más adelantados, evitando con ello también los nefastos parangones, en que muchas veces los adultos solemos caer involuntariamente, de rendimientos y eficiencias entre los niños: introdujimos los talleres de libre expresión como lugares de trabajo sistemáticos dentro del Instituto con la doble finalidad de estimular la libertad de expresión creativa, catártica y liberadora por un lado y por otro lado como medio de diagnóstico precoz del desarrollo; hicimos funcionar las escuelas de padres en forma regular y permanente culminando luego con

la actividad de grupos de padres; comenzamos con la educación sexual en épocas en que aún era impensable hacerla en nuestro medio; abrimos el Instituto a todas aquellas personas y grupos que, dentro del ámbito de la cultura de nuestro país, tenían algo nuevo para aportar; abrimos también el Instituto a los padres, los cuales tuvieron siempre una fuerte influencia dentro del mismo, aportando ideas, críticas y esfuerzo personal para superar las dificultades que siempre estuvieron presentes; abrimos finalmente el Instituto a la comunidad que lo rodeaba la cual lo enriqueció grandemente con su aporte de saber concreto de barrio, devolviéndonos de manera constante y permanente la imagen criticada de nosotros mismos que proyectábamos hacia ella en nuestro quehacer cotidiano. Esto nos salvó hasta el último momento de cometer graves errores.

## **RELACIÓN EDUCATIVA**

Durante todo este tiempo tuvimos una especial preocupación por el tipo de relación que se estableciera entre el adulto y el niño dentro del Instituto. Intentamos eliminar en todo lo posible el estilo autoritario y paternalista de relación, procurando que el niño sintiera como ámbito propio el espacio del jardín de infantes y que él, con su propia actividad y expresión de necesidades, fuera conformando el espacio y el tiempo de su existencia en el jardín.

Alentamos en todo lo que fue posible el establecimiento de un diálogo permanente entre el adulto y el niño y nos propusimos estimular todas aquellas actividades que fortalecieran su personalidad, la seguridad en sí mismo, la distribución justa de los bienes a su disposición y el libre juego de su potencial creativo.

Tomamos medidas para que, a través de la actividad propia y corriente de un jardín de infantes, se pudieran detectar perturbaciones en el desarrollo u otro tipo de problemas que comprometieran el futuro de los niños.

Fuimos seguramente el primer jardín de infantes en el país que contó con un equipo permanente y estable de psicólogos y que utilizó técnicas de diagnóstico precoz de alteraciones. En esta línea llegamos incluso a crear técnica de diagnóstico adaptadas al carácter y naturaleza de un jardín de infantes como lo fue por ejemplo, la escala de desarrollo de la pintura del preescolar (hoy llamada Escala de Montevideo, que luego fuera estandarizada para Chile y actualmente para Holanda); diseñamos fichas psicológicas con carácter acumulativo en donde quedaba registrada la trayectoria del

niño dentro del Instituto. Todo lo anterior configuró parte de la actividad del instituto como tal. Habría muchas más cosas para señalar y comentar pero por el momento pensamos que lo dicho es suficiente para entregar una visión primaria y panorámica de lo que fue la concepción y actividad del Instituto durante los años mencionados.

## **COMUNIDAD EDUCATIVA**

No obstante, creemos necesario decir algo más a los efectos de que el espíritu del Instituto pueda ser claramente entendido. Esto tiene relación con la percepción que nosotros teníamos del jardín de infantes como **instituto comunitario de formación**.

Cuando decimos instituto comunitario de formación no estamos apuntando únicamente al niño como sujeto de formación o educación. Nuestro sentimiento era que todos nos estábamos formando en el seno de una red de interacciones que intentábamos descifrar y que tenía como continente el Instituto.

Dentro de éste se desarrollaba parte de la vida de un gran grupo de personas. Pero todas estas personas no estaban dentro de las mismas condiciones ni tenían las mismas expectativas. Por lo menos tres sectores eran por definición diferentes: el personal del instituto, los niños, y los padres.

Nosotros veíamos que en una institución educativa de estilo tradicional estos tres sectores estaban claramente definidos y cada cual estaba reducido al lugar que le “correspondía” estar, regulándose sus interacciones por normas bien estipuladas con arreglo a los roles que cada sector tenía asignado a priori. Esto condicionaba una forma de relación ciertamente muy limitada que gravitaba directamente en el estilo de trabajo y en los sentimientos que cada cual tenía y ponía en juego en la cosa. En aquel entonces procuramos cortar con este modelo tradicional y nos propusimos jugar con la posibilidad de que nuestro Instituto fuera verdaderamente una **comunidad de trabajo**, dentro de la cual se desarrollara un estilo de vida que desdibujara los límites de estos sectores y permitiera una verdadera interacción entre ellos, de tal modo que cada cual asumiera la responsabilidad de participación del otro como si fuera la suya propia. Desde luego el esquema clásico no era fácil de quebrar, no solo por las imágenes colectivas tradicionales que estaban en juego y los intereses que cada parte tenía puesto en asunto, sino, sobre todo, porque uno de los sectores era el de los niños, quienes como consecuencia de su corta edad no era sencillo resolver su situación dentro de un nuevo esquema.

En la época en la que nos planteábamos estos problemas era usual que un jardín de infantes fuera visto como una cosa de “pibes y de mujeres” (con toda la peyorativa calificación que esto comportaba). La actividad del jardín de infantes se percibía a nivel de cantitos, rondas, juguetes, niños que lloraban o se reían y jugaban y un conjunto de buenas señoras que se encargaban de que los niños no se hicieran daño entre sí, **(hay que recordar que nuestro jardín empezó a funcionar un poco antes que el Instituto Normal empezara con su curso de postgrado para la especialización en preescolares)**. Un jardín de infantes estaba en ese momento fuera de la actividad y preocupaciones “serias” y “trascendentes” del mundo masculino con sus intereses volcados hacia el quehacer “fundamental” de la sociedad y del país.

Nuestra tarea fue explicar machaconamente la importancia de la edad preescolar y de todos sus concomitantes psicológicos y sociales. Nuestra charla a los padres hacía referencia siempre a puntos que eran de interés para los adultos, no solo en lo referente a los niños, sino también en lo que tocaba a sus vidas personales y privadas y a su propia niñez. Les hablábamos de cosas de la actualidad de esa época y les esbozábamos ciertas características de la sociedad futura que podrían incidir en sus propias vidas por ejemplo, uno de los temas más tratados por nosotros era el de “la familia en una sociedad de cambios rápidos” y esto a fines de la década de los 50

De este modo fuimos ganando poco a poco la audiencia masculina y mezclando a las señoras en discusiones en las que, hasta ese momento, la mayoría de ellas no solían participar con frecuencia. Los padres se iban encontrando dentro de un clima que les inspiraba confianza, en el cual podrían discutir y aportar sus puntos de vista particulares.

En la medida que iba siendo posible levantar el nivel de charla lo hacíamos (y esto siempre fue posible). De este modo el Instituto se fue transformando en un foro de discusión actualizada y muy estimulante. Ya en este momento los padres no concebían al jardín de infantes como un lugar “de niños y de mujeres” sino que fueron tomando respeto (en la medida de lo posible) por los niños y las mujeres.

De esta manera se logró ampliar la comunicación entre los dos sectores de adultos del Instituto: padres y el personal. Pero además los niños dejaron de ser **la tarea** del instituto para pasar a constituirse en **una parte** de la tarea del mismo. Sobre todo se logró que el padre se incorporara a la tarea del Instituto en forma altamente participativa y entusiasta.

Esta integración de los padres a la actividad del Instituto tuvo como consecuencia que el sector de niños se incorporara realmente a la vida del mismo pues en él podía convivir con sus padres y sus maestros sabiendo en todo momento que “su escolita” no era un lugar aparte de su vida familiar sino que también la escolita era jerarquizada por sus padres.

No se puede decir que hayamos logrado integralmente una verdadera comunidad de trabajo pero ciertamente anduvimos cerca. Lo que sí se puede asegurar es que se logró en ciertos períodos un elevado espíritu comunitario y que con ello se demostró que estas empresas son factibles de realizar. Creemos necesario destacar una vez más algo que ya hemos dicho: en el Instituto estábamos todos aprendiendo algo y en este sentido sí podemos afirmar que él fue un verdadero Instituto comunitario de formación, y lo fue así no solo porque de verdad estábamos aprendiendo juntos, sino porque además éramos conscientes de lo que estábamos haciendo y porque a este echo lo habíamos elegido a nivel de objetivo del trabajo de todos. Sin duda no hay más comunitario ni estimulante que el ser conscientes que todos estábamos participando, en igual medida, para el logro de un objetivo común.

De esta manera se obtuvo que el jardín de infantes pasara a ser concebido no sólo como un lugar de encuentro en donde se analizaban y discutían los problemas de actualidad que incidían en la vida cotidiana de la gente y esto, tanto desde una óptica psicosocial como educacional y cultural en general, así como también desde una perspectiva económica y política. Así concebíamos nosotros a todo centro de educación, fuese del nivel que fuese, es decir como una institución gestora de ideas y de actuaciones colectivas.

La mayor parte de lo que hemos dicho en el curso de todas estas páginas hoy día no son nuevas para nadie y por ello rogamos a quien las lea que se ubique en la época en que estas cosas fueron pensadas y ejecutadas.

Todo este desarrollo de experiencia preparó el terreno para la fundación del Colegio Latinoamericano desde el cual, ya con otra proyección continuamos nuestro trabajo hasta mediados del año 1972.

**OBJETIVO:  
FORMACIÓN DE HOMBRES LIBRES\***

1984

*Este documento es el resultado de la desgrabación de una conferencia efectuada en el mes de diciembre de 1984 por el Profesor Juan Carlos Carrasco en el Colegio Latinoamericano, con motivo de su retorno al Uruguay luego de una ausencia de 15 años.*

*La ocasión de esta conferencia marcó un momento especial, de fuerte contenido emocional para el autor, puesto que se trataba de una situación de reencuentro y retoma de un rol del que fuera privado 20 años atrás por imperio de la fuerza dictatorial.*

*Es dentro de este marco situacional que conviene entender el contenido de este trabajo y a su vez el análisis y propuesta que se efectúa en el mismo.*

Buenas noches a todos. Yo creo que no podemos empezar esta reunión sin antes recordar –y yo los invito a Uds. a que recuerden- que hay un ausente que está presente aquí; y es nuestro compañero y amigo de toda la vida, Mauricio Fernández. Por esas cosas del destino me tocó venir primero a mí. También quiero recordar a los compañeros que han permanecido al frente de este Colegio; ya que, el anuncio de esta reunión decía: “el psicólogo fundador del Colegio Latinoamericano” y en vistas de que eso parece ser un mérito, deseo destacar que hay un mérito real y verdadero, auténtico, de todos aquellos que con su esfuerzo han mantenido este Colegio durante años tan difíciles como los que han pasado.

---

\* Primera publicación:  
*Objetivo: Formación de hombres libres.* Montevideo: Mz., 1985  
Posteriormente reeditado en:  
*Revista El Latino.* v.10, n.11, oct. 2000, pp 31-40

Yo personalmente, les agradezco a ellos, ahora, públicamente, todo ese esfuerzo puesto que realmente considero que es quizás mucho más meritorio haber **conservado** el Colegio, que el haberlo fundado, ya que por último, fundar es como echar a rodar la bola de nieve; pero conservar, es verdadera y auténticamente una muestra de valentía y abnegación.

Nosotros teníamos interés en tener una reunión, un encuentro con Uds. Como comprenderán este contacto con Uds. significa en primer lugar, el encuentro con nueva gente que se ha incorporado al Colegio durante estos años en que uno no estaba. Pero además, es el reencuentro con una gran cantidad de gente que hemos conocido en años anteriores, y con los cuales hemos trabajado juntos en esta institución.

Aparte de este motivo, que es bastante central, existe otro motivo que es el de conversar con Uds. con respecto al destino futuro del Colegio Latinoamericano.

Es notorio para todo el mundo, que nuestro país en este momento está viviendo una situación especial: es el momento en el cual se comienza a vivir una nueva etapa en su vida. Y en esta nueva etapa, nosotros entendemos que las instituciones educacionales tienen un rol a cumplir; y tienen un rol importante a cumplir.

Se abre un período –no sé si llamarle, como dicen los franceses, una Segunda República--. En este período de apertura social y política, hay una responsabilidad muy clara de todas las Instituciones como ésta, que es la de **fundamentar y cimentar el proceso democrático que en este momento se abre.**

Esta es una responsabilidad que nosotros entendemos ineludible y entendemos que el Colegio no puede estar ausente, incluso y sobre todo, por las razones mismas que determinaron la fundación de este colegio.

Yo les voy a dar una pequeña “lata” que tal vez se extienda un poco, para marcar algunos de los objetivos con los cuales este Colegio fue fundado sobre la base de determinado tipo de principios. Esta Institución fue creada por Mauricio Fernández y por mí con una idea bien concreta. En aquella época, nosotros ejercíamos la psicología y teníamos, como gente joven que éramos, un pensamiento muy encasillado dentro de lo que estábamos haciendo; o sea, nuestro origen fue un origen psicológico, un origen psicologista. Pero a pesar de eso, nosotros nos habíamos fijado como objetivo, crear una Institución que tuviera un **primer objetivo muy claro: la formación de hombres libres.**

**Segundo objetivo:** la formación de hombres que fueran capaces de sostener y defender los principios de **Justicia Social**.

**Y en tercer lugar,** de hombres que también fueran capaces de **convivir fraternalmente** con otros hombres, defendiendo, justamente, los principios antes enunciados.

Éramos psicólogos y pensábamos como tales; por lo tanto, el origen del Colegio, se orientó en sus primeras etapas a elaborar, toda una estructura de trabajo (primeramente dentro del jardín de infantes y luego del Colegio Latinoamericano) que, a través de técnicas psicológicas hiciera posible formar ese **hombre sano** y capaz de defender y sostener los principios que acabo de mencionar.

Al cabo de un tiempo nosotros vimos que ese enfoque psicologista no era el único enfoque que se debería tener. Seguimos pensando, naturalmente, que para ser un hombre libre, para ser un hombre capaz de promover y trabajar por la Justicia Social y para vivir fraternalmente con otros hombres, **es menester estar en posesión de cierto grado de salud.**

Por supuesto, y esto lo tenemos muy claro hoy día, que es necesario definir y redefinir qué se entiende por salud. Pero no vamos a entrar en este tema en este momento, porque de lo contrario, nos desviaríamos mucho de los objetivos concretos de esta charla.

Nosotros pensamos actualmente que uno de estos principios, **el principio de la libertad**, es un principio central. Pensamos además, **que la condición de libertad, es una condición que depende aparentemente de factores externos al individuo y de factores internos al propio individuo.**

Como factores externos podríamos mencionar todas esas condicionantes que, a través de la estructura política del Estado, se generan para determinar un ámbito de libertad que por momentos puede estar fracturado por medio de una estructura de estado autoritaria.

Y esto, yo diría, es un factor esencialmente exterior; es un factor que va a incidir sobre el individuo sin que ese individuo lo haya condicionado o lo haya premeditado.

Pero existen otros factores que pueden ser considerados como factores externos también, y me refiero concretamente a una estructura social, económica, política y

cultural. Sin embargo veremos como estos factores, en realidad son **aparentemente** exteriores, digamos: **operan afuera pero también operan adentro del propio individuo.**

Nosotros pensamos que, para ser un **hombre libre**, en primer lugar es necesario tener la capacidad para poder **percibir la realidad**, para poder pensar el mundo que lo rodea a uno con justeza y precisión; quiero decir capacidad de pensar en el sentido, de capacidad de reflexionar sobre ese mundo.

Pensamos también que para ser un **hombre libre**, se ha de ser capaz de **efectuar opciones que sean coherentes con uno mismo**; hacer opciones coherentes con lo que uno piensa y con lo que uno siente. Y al hacer estas opciones, tener la **posibilidad de transformar lo que hay que transformar del mundo que nos rodea** en virtud y en función de lo que pensamos.

También pensamos que para ser un hombre libre es necesario poder advertir, tener la sensibilidad suficiente como para darse cuenta, en qué momento uno **está estableciendo una relación autoritaria y de dominación.** Con frecuencia establecemos relaciones autoritarias sin darnos cuenta, sin percibir que las estamos estableciendo y estamos estableciendo relaciones de tipo **dominado – dominador** sin ser concientes de ello.

Uno de los ejemplos más típicos, sobre lo dicho anteriormente, lo podemos tener a nivel de la enseñanza, y otro de los ejemplos más típicos también, lo podemos tener a nivel de las relaciones de pareja, de las relaciones familiares, etc.

También pensamos que para ser un hombre libre, es necesario o es menester poder **establecer relaciones**, como les decía hace un momento, **fraternas.** ¿Qué significa esto? En definitiva, esto significa una relación que respete al otro, una relación que no sea competitiva, que no sea de rivalidad ni destructiva en relación con el otro.

Esto es, simplemente, una especie de reflexión en voz alta de cosas que hemos venido pensando desde un principio, las hemos seguido pensando, y las seguimos pensando en el momento actual.

Anteriormente les he dicho que la libertad del ser humano puede estar condicionada por factores indiscutiblemente exteriores, tales como las medidas represivas de quienes tienen el poder de aplicarlas. Estos son factores coyunturales en la vida histórica de un pueblo o de un grupo.

Pero existen otros factores que no son coyunturales. Casi podría decirles que son constantes en la existencia de un grupo social. **Estos factores son las reglas del juego establecidas por una estructura social, cultural y política para regular la vida cotidiana de una colectividad.**

Con frecuencia se visualiza a estos factores como exteriores al individuo. En realidad lo son. Ellos se han venido gestando en el curso de la existencia histórica de un pueblo, a través de la influencia que los grupos de poder han ejercido sobre dicha existencia histórica.

No obstante, a pesar de ser factores que existen en “el afuera” de cada individuo, no es correcto visualizarlos únicamente como exteriores; **están adentro y afuera del individuo.**

Estos factores condicionan la libertad individual y colectiva no solo desde afuera sino especialmente desde adentro. Todo individuo tiene la capacidad de modificarlos en el afuera; puede hacerlo, sin embargo, con frecuencia no lo hace porque su conducta y su percepción están condicionadas desde el adentro sin que el hombre sea conciente de ello.

La existencia de todo ser humano, desde el momento que nace hasta su muerte, se desarrolla en el mundo en el cual vive su vida cotidiana. Este mundo de la vida cotidiana, transmite al ser una noción de cómo son y como se ordenan las cosas.

La vida de todo ser humano transcurre en primer lugar dentro de un organismo, de una institución a la que llamamos familia. Me refiero naturalmente a la media estadística de los seres humanos; hay gente que desgraciadamente no tiene, no ha contado con este ámbito, pero afortunadamente son los menos. De la familia pasa a una institución mayor que es la institución educativa; son los centros de educación formal. Y finalmente pasa a otro ámbito mayor que es la sociedad en la cual vive.

**Dentro de la familia a cada individuo se le transmiten cosas, pero se le transmite no solamente por las cosas que se le dicen; se transmite además por las actitudes familiares, por la forma en que la familia se relaciona con el individuo, desde el momento en que nace.** No es lo mismo tomar a un niño en los brazos con determinada actitud, que amamantarlo o no amamantarlo con otra actitud.

**La forma de influencia del grupo familiar es múltiple; hasta el tipo de estructura del grupo familiar tiene influencia.** La estructura familiar dentro del

ámbito de nuestra cultura, hasta el momento actual, es de tipo piramidal: generalmente en la cumbre, en el vértice, la figura masculina, incluso legitimada por ley; luego, la figura femenina o sea la madre y finalmente la base formada por la prole.

Esto es muy claro: la comunicación entre esta base y el vértice se hace a través de la figura central que es la madre. Esto es lo que ocurre más o menos habitualmente en nuestras familias. La comunicación del vértice con la base se hace a través también de la madre, por lo cual la comunicación va de arriba abajo, y de abajo a arriba, es decir, es una comunicación que se da en forma vertical.

Cuando la comunicación y la organización de la conducta se dan en forma horizontal en la base, hay problemas. Es la rebelión de los hermanos ¿verdad? Y lo que baja inmediatamente es la línea represiva. En la primera instancia, a través del aparato administrativo de la familia, del aparato burocrático de la familia, que es la madre, pero cuando la cosa es muy seria actúa directamente el vértice y la represión es, por regla general, muy dura.

¿Qué pasa con la escuela? Se repite una estructura similar, la estructura también se da de la misma manera: Dirección, el cuerpo docente y la base de los niños que está ahí. La comunicación se da habitualmente de la misma forma siguiendo un trayecto vertical.

Este niño que nace de esta estructura familiar, quiera que no, absorbe, vive cotidianamente dicha estructura familiar, dicha dinámica de funcionamiento y ya eso configura una normativa, una forma de concebir el mundo. El mundo es así, entonces, normal, corriente y por lo tanto correcto. No hay discusión. En la escuela pasa lo mismo y obviamente dentro de los grupos sociales pasa también lo mismo. Por lo tanto, ese proceso de desarrollo psicológico no es un proceso de desarrollo propiamente tal, porque, ¿qué significa desarrollo?: en el sentido psicológico propiamente dicho: desarrollo significa transformación y significa modificaciones de orden cualitativo. En realidad, en lo anteriormente expuesto, lo que hay, es un proceso de acumulación y de refuerzo de la misma estructura, de los mismos principios, de las mismas categorías, de las mismas jerarquizaciones, de las mismas valoraciones, en todas las instituciones por las que pasa el niño en su marcha hacia la adultez. Y todo esto es lo que nosotros conocemos habitualmente como un **proceso de socialización**. Y es correcto, es un proceso de socialización porque a través de estas instituciones primarias se genera una **persona** que es capaz de funcionar dentro de un grupo social, que por último es, ese

mismo grupo social el que ha impuesto las características de ese grupo familiar y de ese grupo educacional. Es decir, es la estructura social, sus valores, sus formas de organización, lo que ha condicionado todo lo que se le transmite al niño, a nivel del primer grupo educacional que es la familia, y luego la escuela. La escuela siempre responde a pautas fijadas dentro del grupo social en el cual funciona.

Pero ¿qué ha pasado con el individuo? El individuo, a través de este proceso de acumulación y refuerzo ha introyectado todo esto que se le ha venido dando, por lo tanto, en lo que respecta a “el afuera” y el “adentro”, para todo sujeto normal, adulto y maduro (cuidado con estas palabras) **el afuera está adentro, y es desde adentro que el sujeto rige su conducta.**

Es la experiencia de la vida cotidiana en el seno de un mundo la que enseña al individuo las características y condiciones de ese mundo.

**El ser humano va elaborando su visión, su imagen de este mundo.** Va también incorporando su orden, su estructura, las maneras de conducirse y de valorar las cosas. Con ello va también incorporando un estilo de vida, necesidades y deberes, deseos y aspiraciones.

En la medida en que todos los ámbitos (familia, escuela, sociedad), en los que transcurre la existencia del ser, le presenten una experiencia uniforme y coherente, es que su interioridad también será coherente y no habrá por lo tanto “alteraciones” en la expresión social de su conducta. Esta será ajustada a las normas y preceptos de la sociedad en que vive y nadie podrá reprocharle “anormalidad” o “desviaciones”. **Nosotros nos hemos acostumbrado a usar el término ideología para designar esa estructura dinámica del mundo que se le ofrece a las personas.** Habitualmente se entiende por ideología un sistema de ideas que ofrecen una concepción del mundo y de la vida. Por eso se habla de una ideología tal o cual. **Para nosotros eso es una doctrina.** La doctrina sólo se transformará en ideología cuando se concrete en hechos muy reales de la vida cotidiana. Esto sólo es posible a través de la acumulación en el tiempo de circunstancias que determinan en la gente una visión de las cosas y una manera de vivir.

**La ideología del grupo social se absorbe a través de la experiencia de vida cotidiana.**

**Cotidianeidad e ideología son para nosotros la misma cosa**, con la diferencia de que nos hemos acostumbrado a llamar cotidianeidad a ese mundo internalizado por el individuo en su experiencia concreta de vida cotidiana y que pasa a ser parte de su persona configurando de este modo su vida psicológica

Es, por lo tanto, la cotidianeidad la que caracteriza psicológicamente la vida de las personas dentro de una sociedad determinada.

**¿Y por qué esto es importante?: porque esta ideología o cotidianeidad condiciona nuestro estilo de vida;** condiciona nuestras formas de relación; condiciona nuestras formas de ver el mundo; condiciona nuestras decisiones; condiciona la forma en que queremos, que amamos o que odiamos. **Condiciona no el amor sino las cosas que vamos a amar, las cosas que vamos a odiar.**

Por lo tanto, me importa que se entienda claramente qué es lo que queremos decir **cuando nosotros hablamos de ideología. No nos estamos refiriendo a determinados sistemas doctrinarios, ideológicos. ¡No! La ideología es un fenómeno psicológico y social.** Por eso, para diferenciar lo social de lo psicológico, a la ideología en “el afuera” le llamamos ideología, para ser coherentes con el uso habitual de la palabra, o sea, el nivel ideológico en el cual funciona el grupo social. Para diferenciar y analizar, le llamamos cotidianeidad a “el adentro”, que como decíamos, es un reflejo del afuera.

Considero imprescindible esta introducción sobre nociones teóricas, que acabo de exponer, a los efectos de puntualizar los objetivos de esta institución, y qué es lo que esperamos y deseamos, en un instituto educacional.

**Para nosotros, la educación es un fenómeno de relación;** nos parece bastante amputado el concepto de educación en tanto la educación no sea vista como el transmitir algo dentro de un contexto de relación.

Cuando hay un niño que aprende, y un adulto que enseña, se establece una relación inevitable. Cuando es un adulto y un grupo, hay una relación entre el adulto y el grupo.

**Toda transmisión de conocimientos se hace dentro de un contexto de relación. Tal vez no haya malos maestros y profesores malos porque no sepan enseñar; tal vez hay maestros y profesores malos porque enseñan en un contexto negativo de relación. Entonces el conocimiento rebota, es rechazado.** Por lo tanto lo

fundamental para nosotros es **tener especial cuidado en este fenómeno de relación dentro del contexto de la enseñanza**. Por supuesto en todos los contextos, pero en este momento estamos hablando de nuestra función dentro de un instituto de enseñanza. Si planteamos las cosas de esta manera es inevitable pasar a analizar **cómo se da la relación entre dos personas, o entre una persona y un grupo**.

Nosotros seguimos con el sayo de psicólogos, de manera que siempre analizamos las cosas desde una perspectiva psicológica, aunque nos esforzamos en todo momento en borrar las fronteras entre la psicología y lo social e intentamos hacer de la psicología una disciplina psico-social.

Desde esta perspectiva psico-social nosotros analizamos el fenómeno de relación de la manera que sigue:

Cuando la persona **A** establece una relación con la persona **B** en realidad establece una relación con la imagen **B'** de dicha persona. Lo mismo ocurre a la persona **B** en relación con la persona **A**. Dichas imágenes **A'**, **B'** fueron elaboradas por las personas **A** y **B** en su tránsito por los 3 ámbitos que representan al grupo **familiar**, la **escuela** y la **sociedad**. Dichos ámbitos o grupos son modelados por la sociedad y cultura en la cual están inmersos.

De este modo podemos ver que la relación entre dos personas o entre una persona y una cosa o un grupo, se realiza siempre con la idea, imagen o fantasía que se tiene del objeto de relación; se elabora en el curso de la vida, de acuerdo a pautas descriptivas y/o valorativas que existen dentro de aquellos ámbitos o grupos respecto al objeto de relación.

En diversas oportunidades hemos dicho **que la relación entre dos personas no se realiza entre las personas como tales, sino entre las dos fantasías que ambas tienen una de la otra**.

Por lo tanto, la relación se da entre estas dos fantasías y como consecuencia la conducta que yo voy a tener con el otro, la voy a tener de acuerdo a este condicionamiento. Pero, esta imagen no solamente se da en relación entre yo y la otra persona, se da también entre yo y el mundo que me rodea. Y yo tengo una relación con el mundo, con los objetos, con las cosas, con las instituciones, de acuerdo a las imágenes que tengo condicionadas, los objetos, las instituciones van a ser buenas, malas, regulares, peores, mejores, priorizadas o no de acuerdo con este proceso que he

seguido en el curso de toda mi vida. Por ello es posible que mi visión de un hecho de la realidad no corresponda exactamente al hecho de la realidad, sino a la idea previa que yo tengo de ese hecho.

Esto es lo que llamamos **Percepción Anticipada**; todos nosotros tenemos una percepción anticipada de los otros, del mundo que nos rodea, de las cosas y nuestra conducta con respecto a la gente, las cosas, etc. va a estar condicionada por estas percepciones anticipadas. **Y esas percepciones anticipadas son habitualmente el fruto, el producto de la educación.**

Por lo tanto –y ahora me remito al principio de libertad del que hablábamos- **no puede ser libre realmente un hombre que no sepa discriminar claramente lo que es verdad y lo que es mentira**; o lo que es de una manera o de otra manera, un hombre es realmente libre, en la medida en que es capaz de poder ver con claridad, quién es el otro que tiene adelante, y qué son las cosas que le rodean.

Bueno; esta es una tarea fundamental de la educación, es una tarea esencial de la educación, por lo tanto tiene que ser informativa. ¿Pero qué información? Obviamente una educación crítica, una educación que vaya analizando sistemáticamente los grados de realidad que esa información tiene. Pero no se puede prescindir de la información, si lo hacemos estamos amputando un individuo, del elemento sustancial necesario para poder pensar y reflexionar ¡y para poder crear!

Los creadores no crean de la nada; el indiecito que está tocando la quena en el altiplano, y sacando una melodía de esa quena, no está creando de la nada. Primero existió la quena y hubo generaciones que usaron y perfeccionaron el instrumento, y luego hubo melodías anteriores que le permitieron a este indiecito sacar una nueva.

**La creación no surge de la nada; surge siempre de algo y es una nueva forma de ordenar las cosas, de agregarle, de enriquecer, de asociar, a través de lo cual aparece el acto creativo.**

Y el quiebre entre lo que es anterior y lo que es nuevo, se da en esta posibilidad de tener **libertad** de operar con una materia, y hacer de esa materia otra cosa. Por lo tanto, la información es necesaria y hay que darla, pero hay que darla críticamente, es decir, no se puede seguir dando una información que oculte la realidad o que transforme y distorsione la realidad de una manera determinada.

Se trata de hacer el esfuerzo de mostrar las cosas tal como son.

**En la relación del niño con su maestro** ¿cuál es la imagen que el niño tiene del maestro?

Es la imagen de la Autoridad, con mayúscula, es el que sabe, es el que manda y es el que decide ¿no es así? Desgraciadamente, ¿cuál es la imagen que el maestro tiene del niño? Claro, es pequeño, es lindito, es macanudo, etc., pero es pequeñito. Entonces esta relación, quiera que no, es entre un sujeto que tiene autoridad y un sujeto que no la tiene. Es una relación típicamente dominado – dominador, es una relación autoritaria, querámoslo o no.

Es una tarea del Colegio... transformar esta relación de autoritaria en una relación de colaboración mutua, de trabajo, de intercambio

Ustedes me dirán: bueno, pero ¿qué cosas le puede enseñar un niño de 6 o 7 años a un maestro? ¡Ah! Si un maestro sabe escuchar a un niño en el proceso de aprendizaje, va a aprender muchas cosas, y el niño va a sentir que el maestro acepta cosas de él. Y esta relación se modifica, adquiere otro carácter, y el niño adquiere otra vivencia de lo que es la relación con un adulto, o con los individuos que juegan un papel relevante en un grupo social; y no esa relación siempre del pequeñito al grandote. Fíjense que está también la relación del papá con los nenes, y de la mamá con los nenes; o sea, refuerzo de modos y sistemas de relación, como hemos visto anteriormente, en el tránsito del individuo por los diferentes grupos de pertenencia.

Tarea entonces de la educación, y de un instituto que se precie de tal, es revisar un poquito más este sistema de relación, y permitir que surjan nuevos objetos de enseñanza de una relación creativa e imaginativa que permita la expresión de ambas partes.

Pero hay que dar información. En otra época hubo quienes –entre ellos yo– sosteníamos que no, que el objeto del conocimiento tenía que surgir de este intercambio entre el docente y el alumno. La realidad nos demostró que es necesario que se trasmita conocimiento, pero críticamente y dentro de un contexto de relación que permita transformar ese acto en un acto de colaboración mutua, de libertad y de creatividad.

Pero una escuela o un instituto educacional no se componen solamente de el que “enseña” y de el que “aprende”; entre comillas. Se compone además de un entorno que es la familia del niño o del joven que está adentro del instituto educacional.

**Una escuela no puede dejar jamás, por ningún motivo, de trabajar al mismo tiempo con el entorno familiar.** ¡Y esto es absolutamente enfático y ésta ha sido la tradición más importante y más fuerte del Colegio Latinoamericano! Es decir: el trabajo con la familia, con los padres. Hay padres de otra época aquí, que saben que esto fue así. ¿Por qué? Porque si se quiere educar, si se quiere de alguna manera actuar sobre este tipo de relación, que se genera en este espacio que es la escuela, también hay que actuar sobre este otro espacio que es el espacio familiar, y trabajar dentro de un contexto de relación no autoritario, de intercambio y enriquecimiento mutuo. ¡Y aquí sí que la cosa puede ser!, porque ya son adultos, y estos adultos pueden proporcionar muchas cosas a la persona que está enseñando adentro. Pueden llamarle la atención sobre una cantidad de cosas, aportarle elementos. El trabajo con el grupo familiar no es un trabajo de “adoctrinar” al grupo familiar. Es un trabajo de intercambio, de reflexión conjunta, de enriquecimiento mutuo y es un trabajo de clarificación; porque, naturalmente, si en un trabajo grupal, con grupos de padres, uno puede hacerle notar a alguien que se está portando como un autoritario, bueno, hay que hacérselo notar y de pronto la persona lo entiende, lo siente y lo modifica. Y eso no modifica solamente la relación de ese padre con ese hijo, sino también la relación del padre y la madre dentro del grupo familiar.

O sea, el trabajo de una institución educativa no puede obviar de ninguna manera un trabajo conjunto con los adultos, con los padres, que es el primer entorno que toda escuela tiene. Por ello nosotros siempre fuimos partidarios de la formación de grupos de padres que quieran venir a reflexionar junto con nosotros.

Pero además es muy importante también darse cuenta de alguna manera, de que nosotros como Institución, no podemos concebir que la Institución es “nuestra”. **La Institución es de todos y esto es claro.**

Es muy importante que una Institución educativa ofrezca la posibilidad de un ámbito propio también al grupo familiar. Esto es esencial por muchos motivos. Uno de los motivos más simples es que el niño o el joven, en la medida que ve integrados a sus padres dentro del ámbito que deja de ser considerado como exclusivo de los maestros y de los niños, y pasa a ser considerado también del grupo familiar, y siente al grupo familiar participando igualitariamente dentro del funcionamiento de la Institución, lo sentirá como propio.

Y ese triángulo: padre, hijo y maestro-escuela, es un triángulo fundamental para poder modificar incluso el tipo de relación de enseñanza.

Nosotros intentamos en lo posible, en el pasado, que la escuela no fuera lo que tradicionalmente se entendía por tal: un ámbito cerrado que cumple su tarea dentro de un horario determinado, y cumplida esa tarea “se acabó”. Nosotros intentamos que la escuela fuera un ámbito abierto, y jerarquizado por los padres. ¿Qué quiero decir con esto? Naturalmente, que con frecuencia, el padre, los padres, consideran el ámbito escolar como una cosa de niños y de mujeres, de buenas señoras que se dedican a educar a sus chicos. Y nosotros lo que quisimos plantear es que la escuela no es eso.

Es un ámbito de creación de cultura, es un Centro, es una Institución en la cual la creación de cultura es una función esencial. Es decir, aquí puede venir un abogado, un sociólogo, un antropólogo y plantear su punto de vista y en la medida que encuentre un grupo receptivo para la discusión, en el momento que la discusión y la polémica se inician, ahí empieza la creación de cultura.

**Un, ámbito de educación, una Institución educativa, para nosotros tiene que ser esto: un ámbito de producción de cultura, de creación de ideas, de formación y de investigación.**

**Este instituto fue tanto para mí como para Mauricio Fernández, desde un principio, un lugar para aprender.** Por supuesto que al mismo tiempo nos agenciábamos de la gente que sabía hacer funcionar una escuela, y la escuela funcionaba como tal, pero ellos y nosotros teníamos como tarea esencial aprender. Aprender. Y ahí nos dimos cuenta que tantos conceptos que se habían dado como inexorables e incuestionables en el ámbito de la psicología, en el ámbito de la educación, no eran tan inexorables y había que cambiarlos. **¡Estábamos investigando y estábamos creando cosas!** Estas pautas que ustedes ven acá, de pintura, se hicieron dentro del Colegio. **Dentro del Colegio se formularon teorías sobre la sexualidad; se formuló una metodología de educación sexual, en el Colegio se creó toda una metodología de trabajo con talleres de libre expresión, se creó una forma de pensar los talleres de libre expresión como instrumentos que podían servir también para desarrollar tareas sociales y tareas terapéuticas, y muchas cosas más.**

En relación a lo que decíamos hace un momento respecto al triángulo **padres, niños y maestro-escuela, al que a nosotros nos interesa llamar Comunidad de enseñanza, seguimos pensando que debe configurar el núcleo básico de toda institución educativa.** El trabajo unitario de este triángulo es lo que permite a toda institución de este tipo proyectarse hacia afuera de la misma.

Entonces, pasamos a la última cosa que tenía pensado plantearles a ustedes, esto es, **la proyección del Colegio hacia fuera, al segundo entorno, no únicamente al primero que es la familia, sino también a un segundo entorno, que es, concretamente, la colectividad que rodea la escuela: el grupo social. Este es el principio de escuela abierta, que de alguna manera hemos sostenido siempre;** principio de escuela abierta en el sentido de que aquí puede venir todo aquel que tenga una idea para plantear y discutirla, aquí puede venir todo aquel que tenga una técnica de algo para mostrar y ver si sirve o no sirve. Si no sirve, aconsejarle al amigo que busque otra técnica y si sirve elaborarla, proyectarla hacia afuera, hacia la colectividad.

En la medida que el Colegio pueda proyectarse de alguna manera a la colectividad que lo rodea (pero no puede hacer solo, tiene que hacerlo a través de la colaboración del primer entorno, los adultos que están dentro del colegio, y a través de gente que quiera colaborar en esta tarea) proyectarse hacia la comunidad, irradiar de alguna manera, no esas ideas originales y grandilocuentes que se le ocurrieron a una persona ¡no! las ideas que se fueron elaborando en la discusión y en el proceso de elaboración conjunta de un grupo de individuos.

**Créanme, estoy absolutamente de vuelta de los mesiánicos**, de las ideas luminosas. No. **Lo que sirve realmente en la colectividad o para la colectividad, son las ideas que surgen de la colectividad misma.** Un mesiánico, tarde o temprano se va a dar de cabeza contra la pared. Si la idea, el concepto, la tesis o lo que sea, no sale de un grupo de trabajo que recoja de alguna manera elementos que tiene a su disposición en la práctica cotidiana, pero que son de elaboración colectiva, tarde o temprano está destinada al fracaso. **Los genios...** hubo una **época de los genios**, por supuesto, pero en este momento lo que más le sirve a la gente, lo que más le sirve básicamente a la gente, difícilmente salga de la cabeza de un genio, sale de un grupo que reflexiona y piensa sobre la realidad que le toca vivir, trabajando sobre los elementos que tiene a su disposición.

Un Instituto educacional en el ejercicio de su función con el niño, en su función con los padres y en su función con la colectividad tiene que ser, absolutamente, una unidad, una unidad indisociable e interactuante.

**El principio de la escuela abierta, sobre la base de una comunidad de trabajo que discuta y reflexione, asegura la integración y la proyección de la comunidad institucional con el colectivo nacional.** Y asegura esto de la mejor forma,

según nuestra manera de ver, pues se trata de una colectividad reflexionando sobre los problemas de la propia colectividad con el propósito de volcar en ella el producto de su propio trabajo.

Volviendo ahora al comienzo de nuestra charla. Sobre la base de los principios y objetivos del Instituto Latinoamericano que vengo a exponerles, es menester asumir la **responsabilidad de la hora actual.**

**Esta responsabilidad debe tender, en nuestra opinión, a consolidar los fundamentos del proceso democrático que se inicia en el país y que previsiblemente va a estar erizado de serias dificultades.** Consolidar, fundamentar y profundizar dicho proceso, en nuestra opinión, significa lograr que exista una extensa base social, claramente consciente de su responsabilidad como pueblo en el sustento de una verdadera democracia con justicia social y para el bien común.

**Nuestra contribución a ese proceso de refuerzo y consolidación de la democracia tendrá que ser, obviamente, dentro del campo de la educación, y, más precisamente en la órbita de la educación popular y desarrollo de una cultura democrática basada en los principios de justicia y libertad.**

Es por esta razón que, por un lado debemos estimular la discusión en la población de adultos de la institución (padres, maestros y profesores) sobre temas relacionados con las relaciones autoritarias y de opresión, tomando como puntos de análisis las relaciones familiares, laborales y sociales. Finalmente, hacer realidad el principio de escuela abierta, a los efectos de fomentar y estimular la producción de cultura en todas las direcciones posibles.

Para estos últimos puntos entendemos esencial la formación de grupos de padres y docentes, así como también de adolescentes y jóvenes que estén dispuestos a efectuar una tarea de discusión y difusión hacia afuera de la institución, o sea, hacia la colectividad nacional, y permitir el trabajo de todos aquellos compatriotas que puedan aportar en este sentido y estén dispuestos a hacerlo.

En resumen y para terminar.

En el curso de esta charla he pretendido mostrarles de una manera muy resumida cuales han sido los objetivos que, desde el comienzo, nuestra institución ha perseguido: **el primero, la formación de hombres libres.**

He enumerado algunos de los puntos que para nosotros son determinantes de la condición de libertad y pusimos énfasis en mostrar como la condición de ser libre depende en altísima medida de impedimentos muy sutiles que operan desde adentro de las personas.

Intenté mostrar, también de una manera muy resumida, cómo se efectúa la relación entre el hombre y la sociedad en que vive y cuáles son los mecanismos de internalización de las pautas sociales a través de lo cual el ser humano rige su conducta y fija un estilo de vida.

Pasé finalmente a exponer las pautas que consideramos más importantes en un proceso de educación y enseñanza: relación de enseñanza, trabajo con padres y principio de escuela abierta.

Terminamos esta charla señalando, según nuestro criterio pero a discusión de todos, cual debería ser el objetivo actual de nuestra Institución: **educar para la formación de seres libres, formación de grupos de padres para la discusión sobre temas relacionados con las relaciones autoritarias y de opresión, creación de cultura para la democracia y justicia social.**

# EL DESAFÍO EDUCATIVO EN EL URUGUAY DE HOY\*

1991

*El presente escrito es la desgrabación de una conferencia realizada en el Colegio Latinoamericano*

Esta charla tiene como objetivo transmitirles una inquietud que tenemos con respecto a nuestra institución.

Esto es solamente el inicio de una discusión, que supongo constructiva, al interior del Instituto Latinoamericano. Tiene que ver concretamente con exigencias que, desde el exterior, en este momento se están planteando. Cuando digo en el exterior quiero decir exigencias a nivel de contexto social que se plantean en este momento y en otros países, pero sobre todo exigencias que al corto y mediano plazo, más corto que mediano se van a presentar en el ámbito nacional.

El otro objetivo que nos motivó a charlar con ustedes, es solicitar a todos, tanto padres como docentes, participar en este proceso de discusión. El propósito que nos hemos planteado es adecuar nuestros contenidos institucionales, nuestros métodos, nuestra didáctica y nuestros objetivos a estas exigencias que se nos están planteando desde ya con bastante rigor.

## COMUNIDAD EDUCATIVA

Obviamente como ustedes comprenderán esto no es tarea de una sola persona, ni de dos, es la tarea del colectivo que constituye el Instituto. Por otra parte este es uno de los principios que hemos mantenido siempre. Se trata concretamente de recurrir una vez más al funcionamiento de lo que desde el comienzo de esta Institución hemos llamado **Comunidad Educativa, en donde la tarea de algún modo la elaboramos y compartimos entre padres, docentes y también con los compañeros que están a cargo de sectores especializados.**

Estoy realmente preocupado con respecto a esta charla. Cuando hemos planteado este tema la experiencia nos ha demostrado que la gente queda con una sensación de impotencia, con una sensación como que las cosas le pasan por arriba. Y obtenemos con frecuencia un resultado contrario al que nosotros nos proponemos.

---

\* Publicado anteriormente en: *Revista El Latino*. v.2 n° 4, oct. 1994, pp 17-29

Por eso quiero adelantarme y decirles: no, no se trata de algo que no podamos superar. Si nos esforzamos, y si nos ponemos de cabeza en la tarea y con empeño, seguramente podremos superarlo. Voy a comenzar a plantearles el tema con una pequeña y breve historia.

A comienzos de los años 70, el sistema económico comenzaba a sentir los primeros síntomas de su entrada en crisis.

En esa época se enmascaró argumentando que se trataba de una crisis del petróleo, si alguno de ustedes recuerda, pero en realidad era una crisis del sistema.

Después de un gran auge y de un gran desarrollo, seguramente sin precedente a nivel mundial, me refiero al desarrollo económico sufrido en los años 60, el sistema acusa alrededor del año 1970, los primeros signos de su entrada en una fase recesiva.

En ese momento los centros de poder, los centros de gobierno a nivel del sistema, comienzan a plantearse la necesidad de establecer una respuesta a la crisis.

El sistema conocía lo que esto significaba pues ya había pasado en épocas anteriores por situaciones semejantes.

En el año 1973 se funda una organización respecto a la cual luego algo les diré: se trata de la llamada Comisión Trilateral.

La Comisión fue fundada por David Rockefeller y Brezinsky en el año 1973, junto con dos grupos económicos, un grupo económico europeo y otro americano que luego de un análisis y de un diagnóstico de situación plantearon una serie de lineamientos con respecto a como hacer frente a la crisis.

En este sentido yo les voy a desarrollar un esquema, porque la propuesta de la Trilateral no viene solo de ella, sino que llega conjuntamente con otros organismos financieros, sobre todo, internacionales y de algún modo también impulsada por las grandes corporaciones transnacionales. Es una propuesta de respuesta a la crisis.

Respuesta a la crisis que sin duda fue eficiente. Se podría decir que en los albores de los años 80, a mediados de los 80, prácticamente la crisis económica del sistema estaba superada. Y no solamente superada sino que a partir de esa fecha el sistema vuelve a recuperar su fuerza y su enorme potencia.

Ustedes saben que esto hoy en día se ha mundializado porque los acontecimientos que ocurren en el Este están correlacionados con esta situación de alguna manera.

La respuesta planteada justamente por estos sectores que les acabo de mencionar, consistía en tres propuestas de reforma: una propuesta que tiene que ver concretamente con la Reforma del Sistema de Producción, una reforma que tiene que ver con la

Estructura Política del Estado y una reforma que tiene que ver con los Sistemas de Educación.

### **RESPUESTA PLANTEADA A NIVEL DEL SISTEMA DE PRODUCCIÓN**

En lo que tiene que ver con la reforma de los modos de producción, existe un modelo que ya se puso en práctica en los países desarrollados y comienza a verse de alguna manera en el mundo subdesarrollado. Se trata concretamente de la transformación de la fábrica en un complejo de **producción –comercialización** y también de **investigación de laboratorio**. Es decir la fábrica se transforma estructuralmente, pero al mismo tiempo se transforma a nivel de la Robotización y de la Automatización. Por lo tanto esto genera todo un efecto social como consecuencia. Las clásicas clases o sectores sociales se va transformando y comienzan a aparecer nuevos sectores sociales y a debilitarse los viejos sectores.

Algunos entre nosotros **pensamos que ésta es una tercera Revolución Industrial**.

Y como Revolución Industrial si es que es, cala muy profundo a nivel de la vida de la gente y a nivel de la vida de las sociedades.

Ustedes recuerdan que a consecuencia de la primera Revolución Industrial se modificó la estructura de la familia. Dicho esto sólo para demostrar hasta que grado de profundidad pueden llegar las transformaciones producidas por fuertes cambios en le área de la producción y de la economía, más allá de la enorme trascendencia de los cambios a nivel cultural en todos los ámbitos de la misma.

Se produjeron cambios a nivel político también: comienzan a aparecer los partidos de los trabajadores, comienzan aparecer los sindicatos es decir en la dinámica social aparecen otros actores que no estaban anteriormente y en esta tercera revolución para algunos de nosotros – también se comienzan a generar transformaciones a nivel de la vida de la sociedad y a nivel de los actores sociales concretamente.

### **TRANSFORMACIONES A NIVEL DE LA ESTRUCTURA POLÍTICA DEL ESTADO**

Del punto de vista de la reforma política del Estado el planteo es concretamente que el destino de las democracias occidentales (en aquella época se hablaba sólo de las

democracias occidentales) está supeditado fundamental y exclusivamente al desarrollo económico. Es decir al crecimiento económico (incluso se calculaban los índices entre el 4 y el 6% de crecimiento sostenido) a los efectos de poder sostener el sistema democrático.

El sistema democrático en este caso tiene una concepción que nosotros ya vamos conociendo en nuestro país, o sea es una democracia nueva, **neo-liberal**, podría llamarse socialdemócrata en la acepción amplia de la palabra.

Tiene la característica de las **nuevas socialdemocracias**, pero **llamémosla neoliberal**

Y con eso estamos todos de acuerdo.

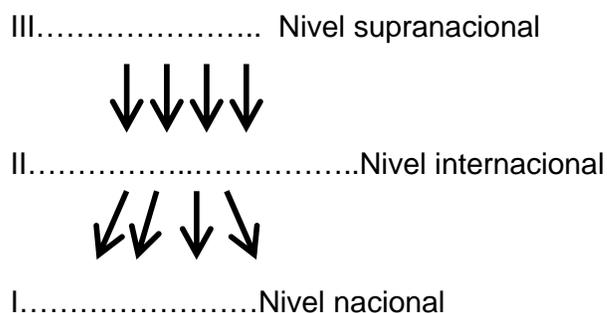
Consiste concretamente en un fortalecimiento del poder central del Estado, de lo que nosotros conocemos como Ejecutivo, un debilitamiento de la función del Parlamento y la aparición de un sector adjunto al Poder Central del Estado que es el sector Tecno-burocrático. Es decir concretamente la estructura básica de estado estaría constituida por un poder central fuerte decisorio por un poder parlamentario debilitado y por el nacimiento de toda una estructura adjunta al poder central, asesor del poder central, que es este aparato tecno-burocrático.

Estos son pantallazos muy rápidos para ubicarnos en el tema. Y luego, en tercer lugar, la Reforma del Sistema Educativo.

## **REFORMA DEL SISTEMA EDUCATIVO**

La reforma educativa que se propone tiene que ver concretamente con la **adecuación** de los sistemas educacionales a la nueva concepción, tanto de estructura política del Estado como de la nueva concepción de las formas de producción y con la nueva concepción que de alguna manera se prevé en cuanto al funcionamiento de la estructura social. En lo que hace referencia a la Reforma del Sistema Educativo – también pieza fundamental en todo el paquete de transformaciones previstas – deseo hacer algunas consideraciones previas. Nosotros hemos analizado estas problemáticas apoyándonos en el siguiente esquema (*esquema I*) que refleja la real interrelación de diferentes grupos institucionales.

## Esquema I



1. En el **primer nivel** se encuentran los **niveles nacionales** de educación, o sea, cada país con su sistema nacional de educación.

2. En el **segundo nivel, Internacional**, están todos los organismos internacionales, sean gubernamentales o no gubernamentales, como por ejemplo la UNESCO, el OECD, que es un organismo para el desarrollo económico y el IPE, (Instituto Internacional de Planificación Educativa adjunto a la UNESCO) Y una serie de organismos no gubernamentales que también están en el espacio internacional enfocando los problemas de educación, a veces indispensables, tales como la OTAN, (esta tiene todo un departamento dedicado a la pedagogía comparada y al análisis de los sistemas de educación)

3. Finalmente el **nivel Supranacional**, donde podríamos colocar a la Trilateral y donde deberíamos colocar también a los organismos financieros internacionales: Banco Mundial, Fondo Monetario Internacional, Banco Interamericano de Desarrollo, etc, y a las corporaciones transnacionales como también pequeños grupos, pero muy importante como el Club de París y otros menos conocidos pero que tienen mucha importancia e influencia.

Estoy desarrollando este esquema sobre el cual hay extensísima documentación es decir no estoy haciendo ninguna interpretación personal de algo, sino que esto está perfectamente documentado.

Si nosotros estudiamos los documentos librados por el CERI- Centro para el Desarrollo de la Educación que está adjunto a la OECD como les he dicho, cuya sede está en París, podemos encontrar que los documentos que han elaborado estos

organismos, son documentos que tienen una semejanza, sin lugar a duda, con la propuesta de reforma educativa que en nuestro medio conocemos, por ejemplo, la propuesta de la Dra. Adela Reta en el Ministerio de Educación y Cultura de la administración pasada.

Todavía no tenemos a nuestro alcance la propuesta de esta administración con respecto a la reforma nacional de educación. Pero si analizamos la propuesta de reforma del sistema educativo de la administración pasada prácticamente los términos se repiten y no creo que lo que se proponga por la administración actual sea muy diferente.

Entonces ¿qué es lo que nosotros podemos tener en cuenta? En primer lugar que **las ideas surgen de un centro multiforme constituido a un nivel supranacional.**

**Estas se difunden a nivel del espacio internacional y llegan a los espacios nacionales a través del sistema internacional. También pueden llegar por acuerdos o convenios bilaterales entre el nivel supranacional y los países en particular.**

El hecho concreto es que los sistemas nacionales de educación en la actualidad, si ustedes estudian las reformas previstas, o ya realizadas en muy diferentes países, tanto de centro como de la periferia, verán cómo los principios educacionales que se utilizan son prácticamente los mismos. Esto es coherente desde el momento que hay una propuesta de transformación económica, de transformación del sistema productivo que de alguna manera es asumido por los países de centro y que se exporta hacia la periferia.

De la misma manera en lo que tiene que ver con la reforma política del Estado, si ustedes ven funcionar los gobiernos a nivel de centro, tienen pocas diferencias con el funcionamiento que nosotros comenzamos a ver a nivel nacional.

Entonces es coherente el hecho que hay una propuesta educativa homogénea bastante semejante a nivel de los diferentes países que constituyen el sistema global.

Esto tiene que ver inclusive con la situación actual que se nos plantea en nuestro país de cara al MERCOSUR.

Es decir, una de las características de definición del espacio internacional es el borramiento de fronteras, es uno de los puntos que se han planteado dentro del espacio internacional junto con otros. Por lo tanto podemos decir que estamos siguiendo de algún modo un modelo general en vistas al desarrollo y en vistas a que el sistema político pueda ser sostenido en función del desarrollo.

Vamos a ver entonces el sistema educacional, que es lo que a nosotros concretamente nos atañe en este momento.

Como les decía aún no conocemos la propuesta de la actual administración. Sin embargo, creo que no arriesgamos demasiado si, basándonos en la propuesta de la administración anterior y las ideas que se manejan en el Sistema Internacional, procedemos a hacer un análisis de un modelo perfectamente predecible

Este modelo, en primer lugar, plantea un objetivo general, que de alguna manera se los acabo de expresar y **se trata de la Adecuación del Sistema educativo para el logro de una *Educación Apropia*da.**

Estos son los términos que se usan.

“Apropia” que quiere decir: Apropia a los nuevos modelos productivos, políticos, incluso de estructura social a los efectos de mejor contribuir al desarrollo integral de las sociedades, en el marco de una concepción democrática y para las diferentes culturas. Digamos, estos son los objetivos generales que se plantean en la reforme educativa.

He presentado el siguiente esquema como forma de poder visualizar de dónde proceden las ideas:

## Esquema II

### Reforma del sistema educativo para el Desarrollo

#### Objetivos Generales

#### Políticas Educativas

- Descentralización administrativa
- Colaboración con otros sectores (empresarial y sindicatos)
- Menos autonomía
- Reducción ingreso a la Universidad

#### Objetivos Específicos

#### Educación apropiada para la Producción

- Desarrollo Ciencia y tecnología
- Educación flexible y recurrente
- Apertura de nuevas calificaciones
- VALORES
- Espíritu de iniciativa
- Creatividad
- Adaptación al ámbito de trabajo
- Redefinición de necesidades
- Modificación de programas

#### Integración geográfica y cultural

Enseñanza de Geografía  
Idiomas

Como ustedes habrán apreciado en el esquema en cuanto a los objetivos específicos se refiere, encontramos en primer lugar que se apunta a políticas globales educativas, que tienen que ver con la descentralización administrativa de la educación. Más factible en aquellos países y aquellas ciudades que tienen diferentes municipios, también a su vez pueden ser otros centros de la comunidad.

También como políticas globales de educación encontramos la colaboración con otros sectores de la sociedad; se acentúa concretamente la colaboración para la elaboración de políticas educativas de los especialistas en educación con los sectores empresariales y con los sectores sindicales, formando así una tríada que estudiarán y elaborarán políticas educativas en primera, segunda y tercera instancia.

Se observa también una menor autonomía del sistema educativo, esto parece contradictorio con la descentralización; sin embargo el problema es el siguiente:

descentralización administrativa, pero concentración del control estatal con respecto a la educación.

**Se sugiere además reducción del ingreso a las universidades por considerar que la enseñanza de nivel universitario tiene que de alguna manera ser regulada en función de los requerimientos y necesidades concretas del país.**

A la formación de profesores se le da mucha importancia. Formación desde luego a los efectos que estos puedan dar una respuesta adecuada a los nuevos requerimientos de las nuevas situaciones que se plantean a nivel educacional en términos globales.

En lo que tiene que ver con los objetivos específicos se plantean aquellos que apuntan hacia la producción y en particular con los aspectos científicos tecnológicos de la enseñanza.

**Una educación flexible y recurrente a lo largo de toda la vida, o sea en los primeros niveles de la educación: educación flexible y luego un reciclaje continuo a lo largo de toda la vida.**

Luego la necesidad de apertura de nuevas calificaciones, o sea la apertura de nuevas profesiones a los efectos de ampliar el espectro que tiene que ver concretamente por parte de la profesionalización a la concurrencia hacia el desarrollo no solamente económico si no en términos globales.

Una cosa que luego voy a retomar de mucha importancia es la transformación de los valores.

Estimular el espíritu de iniciativa y de creatividad. Esto está relacionado naturalmente con la producción, es decir a los efectos de generar una masa actuante con espíritu de iniciativa y creatividad.

Una de las cosas sobre las cuales se insiste a nivel de los estudios realizados es que el sostenimiento del sistema productivo es posible en la medida en que haya una renovación permanente de bienes de consumo colocados en el mercado.

Algunos han calculado que cada seis meses es necesario renovar los bienes en el mercado y por lo tanto lo que se necesita es que haya gente en la producción que tenga espíritu de iniciativa y de creatividad.

Adaptación a la innovación, o sea que se concibe este mundo de futuro como un mundo constantemente cambiante, en transformación. **Educar para poder aceptar y adaptarse a las innovaciones que constantemente se le va a ir presentando.**

Adecuación al ámbito de trabajo o mejor dicho adaptación con respecto a las relaciones laborales, etc. Redefinición de las necesidades de la educación, en cuanto a

realizar un estudio nacional y redefinir cuales son las necesidades concretas de la educación para que ésta sea una educación adecuada.

Modificación de programas, cosa obvia. En los objetivos específicos se plantea un tema que es concretamente el de la integración geográfica y cultural, el acento está colocado en el estudio de idiomas y de las geografías regionales.

El estudio de los idiomas es muy importante, no para nosotros tal vez, porque nosotros tenemos en nuestra región dos idiomas. Pero si en los países del centro que están rodeados por países de idiomas completamente distintos. Es muy importante entonces para los países del centro, la acentuación en materia de idioma, porque de hecho son regiones que tienen grandes problemas con la inmigración respecto a la mano de obra. Por lo tanto las minorías étnicas a pesar de ser minorías son muy numerosas, y en consecuencia el conocimiento de los idiomas conlleva al conocimiento de las culturas, y es por eso que se vuelve tan importante para ellos acentuar este tema. Para nosotros es importante, pero sin duda en menor medida. De todos modos debemos tomarlo en cuenta en lo que tiene que ver con la integración. No la tenemos que ver solamente regional sino que a propósito de que existe una mundialización de todo el sistema, en menester que nuestros jóvenes y nuestros niños aprendan idiomas.

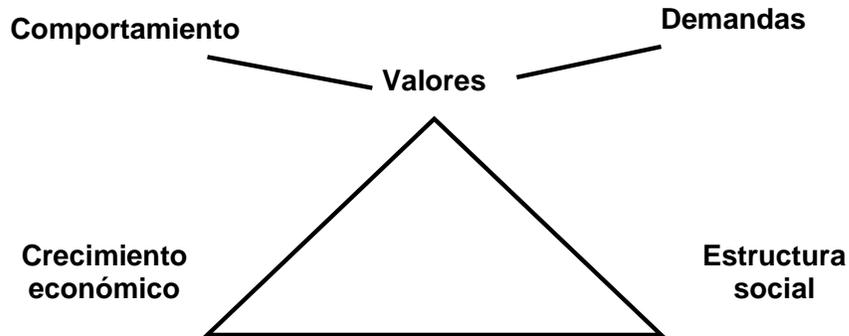
Quise colocar en esta charla el tema de los valores aparte porque estimo que es sumamente importante.

La modificación de los valores es tarea importante a los efectos de sostener el crecimiento económico.

Se establece una ecuación que es prácticamente una especie de triángulo en que cada uno de los ángulos se encuentran: **valores, crecimiento económico y estructura social.**

O sea todo esto es un sistema interdependiente en donde la modificación de valores permite una reestructuración del punto de vista social y favorece el crecimiento, es decir, son elementos interdependientes uno de los otros. Y esto porque se estima que los valores determinan comportamientos, comportamientos del sujeto en el ámbito social. Pero también en el ámbito del mercado. Y al mismo tiempo porque los valores determinan las demandas, las demandas concretas de diferentes aspectos de la vida cotidiana que también tienen que ver con el consumo.

### Esquema III



Si ustedes me permiten, haciendo abuso de la paciencia de todos, les voy a leer algunos trozos de tres artículos publicados en la página editorial del semanario *Búsqueda* en sus ediciones de fecha 8/9/90, 15/9/90 y 22/9/90.

Si he seleccionado estos artículos ha sido por considerar que dicho semanario es una publicación seria y por lo tanto reflejan un pensamiento y una posición que debemos tener en cuenta cuando trabajamos el tema que nos ocupa, lo cual no quiere decir que coincidamos con todo lo expresado en dichos artículos mencionados. El título de los artículos es: *“Hacia un sistema de valores que favorezca el desarrollo”*

.....

“Tozuda y quizás inconscientemente nos aferramos sin embargo también a nuestros valores, no queremos resignar lo creado por nuestros antepasados, los espacios que nos vienen cubiertos con lo que aprecian nuestros ancestros”.

.....

“El desarrollo económico que queremos requiere un doloroso proceso de elección, de opciones. Si lo deseamos debemos elegir valores que la mayoría de las veces no congenian con lo que hemos adoptado y vivido durante las cuatro décadas. El optar por ciertos valores que nos permitan alcanzar nuestro objetivo no implica que ellos sean mejores que los que deberíamos abandonar”

.....

“Esto puede ser incluso desde el punto de vista religioso, filosófico desde algún otro ángulo mejores que los que llevan al desarrollo”.

.....  
“Nuestro país no es subdesarrollado porque haya optado por el subdesarrollo, es subdesarrollado porque hemos venido cultivando ciertos valores que resisten al desarrollo. Si deseamos pasar de una sociedad tradicional a una moderna debemos aceptar convivir con ciertos valores compatibles con la modernidad y abandonar definitivamente a otros que impiden sacudirnos del tradicionalismo que nos ha instalado en un cómodo estancamiento ya semisecular”.

.....  
“Pero la opción desarrollista implica, a demás del abandono a ciertos valores, una amenaza a nuestra identidad. La mayoría de los Uruguayos desea el desarrollo pero simultáneamente queremos dejar de ser nosotros mismos”.

.....  
“Impedir nuestra transformación en una copia fiel de tal o cual sociedad desarrollada”.

“Si bien el mimetismo lo podemos sortear, no podemos dejar de aceptar, aquellos valores indispensables para cualquier sociedad desarrollada”.

.....  
“En la práctica para alcanzar el crecimiento económico debemos cultivar un sistema de valores que favorezca las decisiones que impulsen al desarrollo... etc., etc.”

Les pedimos disculpas, pero nos parece que es importante tener información para poder evaluar cual es el próximo futuro en materia de cambios y en materia de propuesta de cambio.

El siguiente es otro artículo que tiene el mismo título:

“Con el mismo objetivo también es necesario que sacrifiquemos gran parte del alto propósito moral de solidaridad que caracteriza las sociedades

subdesarrolladas en general y a la nuestra en particular. Aunque se trata de un valor a tener presente (la solidaridad) es impostergable alertar que si la solidaridad es excesiva los resultados deseados no serán alcanzados.”

.....  
“Es común percibir en Uruguay un alto aprecio en nuestra sociedad por el intelectual, el artista y el político y el deportista y una menor consideración en la opinión pública por el trabajador o por el hombre de negocios.”

.....  
“Esto no es la situación en las sociedades modernas y desarrolladas. En ellas el héroe social es el empresario, cuya función pasa a ser más apreciada socialmente que la del político, que la del deportista o que la del intelectual. No es para menos porque en su capacidad innovadora está la base del progreso y del desarrollo económico.”

.....  
“Es por ello, que el empirismo, pragmatismo y el utilitarismo pasan a ser malas palabras en un país en que la razón teórica predomina como en las demás sociedades tradicionales, sobre la razón práctica. Según nuestro sistema de valores el crítico es perturbador del orden y a los demás se los interpreta como materialistas.”

.....  
Y también habla del optimismo, etc., ¡vale la pena leer esto! Lo traigo a cuenta, no sólo con el ánimo de hacer o llevar adelante una crítica, que la podríamos hacer, pero no acá, sino para resaltar el valor y la importancia que se le da al cambio de los valores. Por eso tenemos que tomarlo en cuenta.

**“La reforma del sistema educativo, es uno de los aspectos que nosotros habíamos pensado que deberíamos trabajar en la institución a los efectos que la institución de una respuesta a esta reforma previsible, y que coincide con la reforma propuesta por la administración anterior y no creo que vaya a cambiar sustancialmente en esta.”**

Puede haber cambios, obviamente, pero no creo que vaya a diferir sustancialmente con respecto a lo anterior.

Este es uno de los puntos que yo quería tomar. El otro punto que creo que en este momento nos está golpeando las puertas que ya no es futuro sino que es presente y que aparentemente es problemático, coyuntural, es el punto de la crisis social. Creemos que el Uruguay vive una **crisis social** no se si todo el mundo coincide con esto, pero parece ser que hay un número importante de gente que sí. Naturalmente que esta concepción no deja de lado la crisis económica ni la crisis política.

Esta crisis social tiene un componente especial, que por resaltarlo no pretende dejar de lado otros elementos que pueden incluirla. Pero tiene un componente específico que es la **fractura de la ética social**.

¿Qué se entiende como fractura de la ética social?

En primer lugar una crisis de la **responsabilidad**. Creo que es claro que estamos viviendo una crisis a nivel de las instituciones y sobre todo de las instituciones públicas, una crisis de responsabilidad muy grande.

Hay una crisis del **compromiso**, hay como una especie de dificultad en mantener los compromisos que se contraen. Hay también una **crisis de los límites**, y dentro de esta crisis de los límites hay un sentimiento generalizado de **impunidad**.

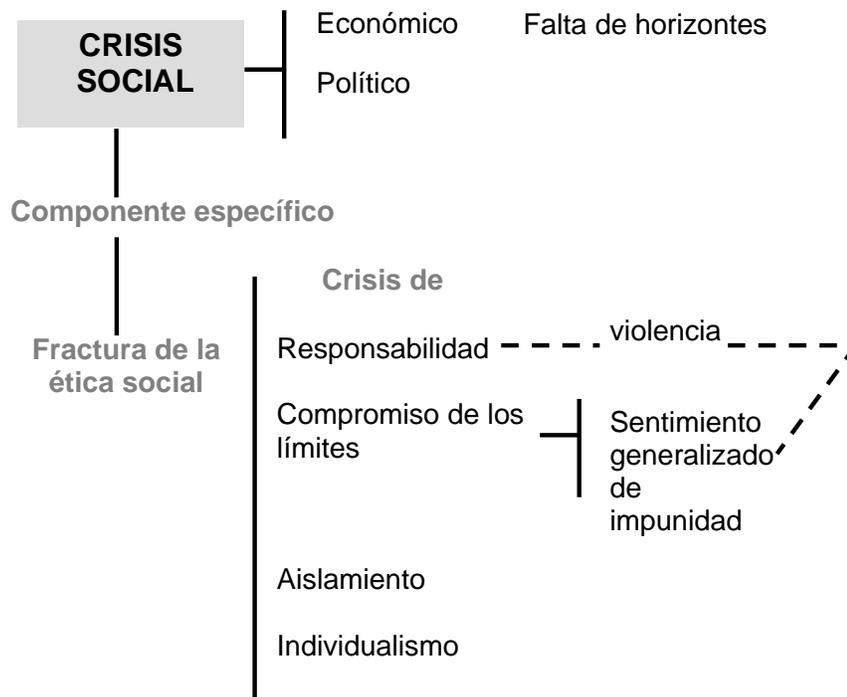
A mi particularmente no me preocupa la transgresión de los límites a nivel mayor, porque eso a existido siempre en todos los momentos y las épocas de la humanidad, esto es la alta delincuencia.

Pero sí me parece preocupante la crisis de los límites en lo pequeño, en lo cotidiano que es donde se traduce una situación de crisis social que nos está complicando la vida a todos. Yo le complico la vida a los demás con mis pequeñas transgresiones.

Y esto sí es importante y notorio a nivel de las instituciones. Los propios muchachos nos dicen: ¿Dónde están los límites? Es decir no tienen claro dónde están los límites.

Y finalmente junto con todo esto la presencia de la **violencia** que atraviesa prácticamente todas las instrucciones a nivel nacional. Junto con la fractura de la ética social, el **aislamiento** de los grupos que se van aislando, el **aislamiento familiar** inclusive. Y una acentuación avanzada del **individualismo**.

## Esquema IV



*Pregunta al público:* ¿cuál es el desarrollo del concepto de aislamiento?

*Respuesta:* Una de las cosas que uno ha podido observar es que de aquella cultura de relación social que teníamos los uruguayos hemos pasado a una cultura donde la gente se agrupa en pequeños grupos y muchas veces se aísla en el entorno familiar exclusivamente. Eso es.

### **NUESTRA CULTURA ES UNA CULTURA DE COMUNICACIÓN VERBAL**

Este es un tema que para mí tiene particularmente mucho interés y mucho atractivo, pero que no lo vamos a desarrollar hoy porque no es el momento. Sin duda nuestra cultura es una cultura que está fundada sobre la base de la comunicación verbal. Incluso para multitudes de gente la expresión más usada es la verbal. Otras formas de expresión, no verbales han quedado relegadas, es más en algunos casos yo diría particularmente inhibidas, impedidas y atrofiadas.

Si yo mismo en este momento me pusiera a hacer expresión corporal, veríamos las enormes dificultades que tengo para hacerlo. Incluso las dificultades que tenemos para

bailar, los uruguayos somos muy poco bailarines. Esto lo agrego a título personal, pero me parece que es de importancia y a tener en cuenta en un proceso de transformación a nivel educativo-institucional.

El hecho no es dejar la comunicación verbal, obviamente, porque sino por mucho tiempo no nos vamos a entender. Pero sí retomar la necesidad de desarrollar otro tipo de comunicación.

El exclusivo desarrollo de la comunicación verbal conlleva al desconocimiento de la propia persona que está dada en el existir no verbal: en todas las vivencias que no pueden ser transmitidas a nivel verbal, pero sí ser transmitida a través de otras formas y de otros vehículos de la comunicación.

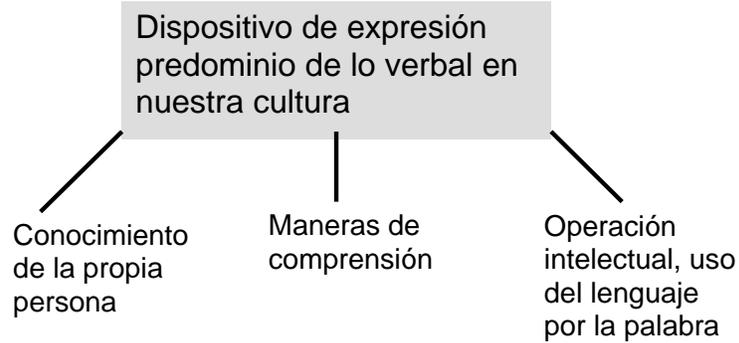
Entonces digo, y lo he dicho en los diferentes encuentros de psicólogos. Que el aparato psíquico que nosotros tenemos y conocemos está basado fundamentalmente sobre el conocimiento verbal. Pero ¿Cuál es la parte del aparato psíquico que no conocemos y que no la tenemos sistematizada?

Lo verbal debe ser como la cima de un iceberg, pero el resto, los psicólogos, no lo conocemos. Es importante y también tiene que ver con las formas de comprensión. Es decir cuando la comunicación se hace sobre la base de lo verbal hay formas de comprensión que están determinadas, codeterminadas por el vehículo que usamos, como por ejemplo, comprender un texto o una situación determinada.

Vale decir que el hombre de nuestra cultura opera intelectualmente en base al discurso verbal, y es capaz de aprender un registro de significantes a través de símbolos verbales y muy escasamente a través de otras manifestaciones. De esta manera nos estamos amputando posiblemente de un enorme sector de posibilidades en materia de pensamiento y comunicación.

## Esquema V

### Discurso verbal



Toda la exposición que les he efectuado hasta el momento ha tenido el propósito de presentarles lo que puede ser la propuesta educativa que se haga por parte de las autoridades nacionales, en lo que respecta a la Reforma del Sistema Nacional de Educación, particularmente lo que se relaciona con las políticas y con lo curricular.

Del contenido de dicha exposición he intentado hacer un resumen y listado de las líneas generales que están contenidas en la mencionada exposición.

Pasaré ahora a presentarles dicho resumen que también se los presento en forma de esquema (*esquema VI*)

El análisis de todo esto tenemos pensado que pueda servir como punto de arranque para una discusión al interior de la institución, en grupos de trabajo participando padres y docentes.

Quiero decirles que he hecho simplemente un punteo del problema que puede ser probablemente totalmente precario, provisorio, primario, pero que tiene el propósito de servir de base para iniciar un trabajo de elaboración de una propuesta educativa.

Hay un punto que está implícito en la reforma del sistema educativo y que está a la cabeza de este esquema.

## Esquema VI

I	II	III
<b>Tempo</b>	<b>Rapidez</b>	
Razonamiento	•Ciencia y Tecnología	Percepción objetiva de la realidad
Iniciativa Creatividad	•Unidades de trabajo	•Talleres •Trabajo grupal
Adaptación	•Ajuste a la norma •Flexibilidad a lo nuevo	•Actitud crítica constructiva •Capacidad de integrarse a proyectos productivos
Valores	•Modificación •Calidad y excelencia •Competitividad	•Aceptación de la diferencia •Derecho a equivocarse •Derecho a ser diferente •Fraternidad •Aspiración de calidad y excelencia en el producto de la tarea
Integración	•Geografía •Idiomas	•Identidad Nacional y personal

Dicho punto tiene que ver con la evaluación y también con la didáctica. Se trata de lo que ha sido llamado TEMPO

En los países desarrollados, en los países de centro, en determinado nivel de la educación, fundamentalmente a nivel medio o nivel secundario, el profesor tiene que tener un ritmo de enseñanza que sea acelerado y no volver atrás. O sea concretamente, el alumno que puede seguir el ritmo: diez puntos. El alumno que no pueda seguir ese ritmo fracasa a pesar que pueda tener un elevado cociente intelectual y pensamiento en profundidad, y va a otro nivel de la enseñanza. Sobre todo en países que tienen diversificado en distintos niveles de enseñanza su ciclo medio, y que estructuralmente,

poseen un nivel, que va hacia la universidad, un segundo nivel que va hacia escuelas técnicas superiores y un tercer nivel que va a profesiones poco calificadas.

Un alumno puede pasar por razones de TEMPO de un nivel a otro, por lo cual ya implica una evaluación o sea el examen o la prueba tiene que ser rendida en un TEMPO determinado. Es una especie de carrera contra el tiempo.

De esta manera lo que se procura es seleccionar todo un sector elitista del punto de vista intelectual que se encamine hacia aquellas tareas sociales productivas de mayor nivel.

Esto es el TEMPO que tiene que ver con la rapidez. Vamos a ver cómo lo tomamos aquí.

Porque quiero que quede bien claro lo siguiente, que no lo dije, pero que debí haberlo hecho, no es que nosotros estemos haciendo una oposición crítica gratuita a estos planteos sino que debemos saber que existen y tomarlos en cuenta luego se verá.

Tenemos que hacer una crítica realista de esta situación.

La realidad es que las transformaciones se vienen a mediano y a corto plazo y esto no lo detiene nadie.

Por un lado tiene sus aspectos favorables en lo que hace al desarrollo. También depende de **qué tipo de desarrollo**, pero no está en nuestro espíritu que el Instituto esté al margen de esta realidad.

No, no podemos hacerlo porque entonces estaríamos a contramarcha con la historia.

**O el instituto se transforma, desde este punto de vista o dentro de dos años el Instituto quedará marginado.** Entonces en este entendido tenemos que ver qué pasa con el TEMPO.

Qué pasa con el TEMPO de nuestros estudiantes y cómo de alguna manera debemos implementar instrumentos que nos permitan cumplir con esta exigencia, que viene de afuera, pero sin que esto signifique una cámara de tortura, ni cree injusticias con nuestros estudiantes.

Tenemos también que buscar instrumentos que nos permitan acentuar y enfatizar el ejercicio razonamiento.

Las nuevas estructuras exigen fundamentalmente una conciencia razonante, es la lógica, la lógica matemática.

Esto es de algún modo lo que se está exigiendo en materia de calidad y excelencia. Por lo tanto tenemos que plantearnos el problema del razonamiento, que naturalmente

se da a nivel de lo que podría ser el desarrollo de la enseñanza de lo científico-tecnológico.

Nosotros tenemos que desarrollar en este tema del razonamiento una percepción objetiva de la realidad, ya que la ciencia de alguna manera es o pretende ser el conocimiento objetivo de los hechos.

También dentro de ese rubro y dentro de ese capítulo, el Instituto deberá a nuestro entender desarrollar en nuestros estudiantes una capacidad de crítica, de percepción objetiva de la realidad, separando la paja del trigo e intentando evitar toda deformación ideológica de la misma.

En lo que tiene que ver con la iniciativa y la creatividad, pensamos que puede llevarse adelante una metodología de unidades de trabajo que permitan, a través de talleres y trabajos grupales, desarrollar todas las capacidades de iniciativa y creatividad de nuestros estudiantes.

En lo que se refiere a la adaptación, se habla de adaptación a los cambios, a los ámbitos de trabajo, etc. **Esto tiene que ver concretamente con el ajuste a la norma y tiene que ver además con la flexibilidad a lo nuevo.**

Nosotros pensamos que más allá de mantener un ajuste adecuado, razonable a la norma y al mismo tiempo estimular flexibilidad para lo nuevo, es necesario, paralelamente con esto, una actitud crítica constructiva.

**Una percepción objetiva de la realidad, con una actitud crítica constructiva. Y una capacidad de integrarse a proyectos colectivos –cosa ésta que también es muy importante- entendemos que son atributos favorables para el desarrollo de la vida en la nueva sociedad.**

Esto en cierta manera está contenido en todo el planteo del sistema, pero desde el punto de vista de la vida de relación es también para nosotros muy importante la capacidad de integrarse a proyectos colectivos.

En cuanto a los valores, hemos visto que se preconizará modificaciones de los mismos.

**Frente a esto, nosotros planteamos que es necesario un análisis profundo del tema y una búsqueda de soluciones que eviten la distorsión de los principios sostenidos por esta institución y que seguiremos considerándolos válidos.**

Debemos defender la aceptación de las diferencias, debemos sostener el derecho a equivocarnos, que es otro de los principios de la vida humana y que frecuentemente está muy alterado.

**Derecho a equivocarse, derecho a ser diferente, fraternidad, aspiración a calidad y excelencia en el producto de la tarea, todo esto lo considero muy importante.**

En uno de los artículos de *Búsqueda* que no les leí hay algunos párrafos en que se habla de la competitividad. Y yo planteo que la competitividad depende de cómo se conciba.

**Si la competitividad se plantea en términos que cada persona, cada grupo tiene que procurar la excelencia y tiene que procurar la calidad en su tarea, entonces no hay problema.**

En cambio, si la competitividad se plantea en términos de lucha, de rivalidad y particularmente si ella se plantea como categorización de la gente o en términos de ganadores o perdedores, en término de exitosos o fracasados, en tal caso no estoy de acuerdo en sostenerlo como principio.

**Considero que ningún logro a expensas del sufrimiento y descalificación del otro coloca a nadie, sea persona o grupo, en niveles de calidad de vida compatible con el establecimiento de relaciones armónicas y pacíficas.** Muy por el contrario, estoy convencido que ello transforma el campo de la existencia social en una selva atravesada por la violencia.

En cambio, competitividad manejada en términos de mejoramiento del producto personal, de la superación permanente en materia de calidad y excelencia, ya sea la obra de arte, del pensamiento filosófico, del desarrollo científico, deportivo, etc., eso sí es aceptable y estimulable. Esto es lo que en Instituto debe procurar.

Lo que tiene que ver con la integración y el aprendizaje de la geografía y de los idiomas, digamos la geografía no hace mal a nadie y los idiomas tampoco.

Pero sí creo que el Instituto deberá dar buenas razones para elaborar una identidad nacional y personal. Porque una de las cosas –y esto no está dicho con sentido de tipo nacionalista, ni de tipo retardatario, ni de tipo tradicionalista - que debemos tener presente, es la pérdida o el desdibujamiento de la identidad nacional.

La identidad nacional es un sentimiento y es una vivencia que forma parte de la identidad personal. Entonces nosotros no tenemos por qué perder la identidad nacional en función de un proceso de integración regional.

Por lo tanto creo que el instituto tiene que trabajar sobre esto en vista de una integración regional.

Bueno... está “abierto” para que me critiquen el planteo.

*Ante diferentes preguntas e intervenciones de los participantes fueron formuladas las siguientes respuestas.*

Se hace fundamental énfasis en la formación del docente en lo que tiene que ver a su tarea específica de docencia sino también en la formación de docentes para la tarea de administración de la institución educativa y de su propio trabajo inserto en el sistema.

Se plantea particularmente la necesidad de docentes que sean administradores.

Sobre todo para los cargos de dirección, pero también para el desarrollo de sus propias tareas.

Privatización de la enseñanza y descentralización.

Hoy ya no se piensa que la educación no es una buena inversión. Se ha instituido la concurrencia junto con educadores de los que en los países del centro llaman “parteneur sociales” o sea empresarios y sindicatos a los efectos de ordenar y actualizar los planes de estudio tendientes al sistema productivo por un lado, y por otro para descongestionar los servicios de educación a nivel del Estado y llevarlos al sector privado. En este caso el sector privado, no de universidades privadas o colegios privados, sino a nivel de la propia fábrica, en donde la formación se hace conjunta con el instituto correspondiente de enseñanza y la propia fábrica y los propios trabajadores de sindicato.

La idea es descentralizar en todas las formas posibles y descongestionar el sistema central de educación.

Descongestión tanto de punto de vista presupuestal, como del punto de vista de la masividad. Porque la masividad en la enseñanza no se da solamente en los países subdesarrollados; obviamente la masividad en los países subdesarrollados es excesivamente elevada.

Estuve el año pasado en Francia y había aumentado un 34% el ingreso de los estudiantes a las universidades de París.

Creo y es claramente palpable que como institución estamos ante un desafío muy importante. Nuestro cometido y nuestra responsabilidad han de estar centradas en dar la mejor respuesta a este desafío.

Sin duda el tiempo no transcurre en vano, en el curso del mismo se producen cambios y a veces fuertes transformaciones. Nuestra realidad y la realidad del mundo

cursan por un período de transformaciones radicales, tanto en lo político como en lo social y cultural.

Sin duda la educación deberá acompañar los cambios que se están produciendo. **Es deber de los educadores asumir el cambio, interpretarlo, buscar en sus raíces las vetas constructivas y enriquecedoras sin perder la perspectiva del hombre y su superación.**

**Es también deber de los educadores no aceptar lo que en nombre de supuestos mejoramientos de calidad de vida, tienden a empobrecer al ser humano, paralizarlo y transformarlo en un mero espectador de las decisiones de quienes tienen el poder de decidir.**

**Por ello solicitamos la colaboración de todos los padres docentes e incluso jóvenes que estén ligados a nosotros a los efectos de transformar la institución en un ámbito compartible, donde se pueda generar las mejores actitudes y las mejores conciencias para el bien común.**

# MEMORANDUM: UN DOCUMENTO PARA LA DISCUSIÓN\*

1992

## PRIMERA PARTE

*El presente escrito recoge algunas ideas que fueron formuladas en tres documentos anteriores presentados a docentes y padres del Instituto Latinoamericano de Educación (Primer Instituto de Formación Pre-escolar, Colegio y Liceo Latinoamericano) en los últimos siete años.*

*El primero de ellos fue presentado en diciembre de 1984 con el título “Formación de hombres libres” y los dos últimos durante el año 1991, se trata de “El desafío educativo del Uruguay de hoy” y un documento enviado desde Utrecht*

*Se trata de trabajos (del mismo modo que el presente) que intentan rescatar los fundamentos originales de la propuesta educativa del mencionado Instituto adecuándolos a las exigencias planteadas por la realidad actual del país y de su entorno regional e internacional.*

*En el presente trabajo también se desea desarrollar un poco más, tanto en extensión como en profundidad, dichas ideas originales como así mismo explicar, de manera muy esquemática, el desarrollo de la Institución en el tiempo, sus objetivos y fundamentos.*

### (I)

El Instituto de Formación Pre-escolar, comenzó sus actividades el día 6 de abril de 1956. Dicho comienzo está marcado por la apertura de un jardín de infantes al cual se le dio como nombre Instituto de Formación Pre-escolar. Esta denominación puede sonar grandilocuente. Tal vez lo sea. Pero en todo caso expresa el grado de importancia que sus fundadores le daban a la franja de edad con la cual, inicialmente se proponían trabajar.

Las personas que iniciaron la Institución procedían del campo de la Psicología y por tal razón consideraban la edad pre-escolar como un estadio de capital importancia en el proceso evolutivo del Ser pues en dicho período se configuran las bases de la personalidad futura.

---

• Documento publicado anteriormente en:  
*Revista El Latino. v. 2, n° 4, oct. 1994, pp 7-16*

Por lo dicho, la idea inicial fue la de trabajar en esta edad abriendo de este modo un campo de investigación sobre el Desarrollo del pre-escolar y de los factores que pueden favorecerlo así como también de aquellos que pueden generar perturbaciones al mismo.

Se procuraba entonces, adquirir un conocimiento más profundo de las características psicológicas del Desarrollo en la edad Pre-escolar pero paralelamente perfeccionar y elaborar técnicas de exploración y control del mismo.

Asimismo se procuraba también investigar sobre técnicas, métodos y materiales que contribuyeran a crear un ámbito propicio a la formación integral del niño en salud psicológica y dotarle de las capacidades básicas para enfrentar los desafíos que su propio Desarrollo le depararía en el tránsito de las edades hacía su situación adulta. (Carrasco y Fernández, 1970)

Como surge de lo dicho la concepción inicial fue hacer del jardín de infantes un modelo de Institución promotora de salud, responsable de proveer los aportes positivos, enriquecedores y estimulantes generadores de un mejor desarrollo, como también de fomentar la elaboración de una tecnología apta para la intervención preventiva precoz. (Carrasco, Fernández y Martínez, 1970; Carrasco y Fernández, 1970)

Todo lo anterior puede justificar en parte la razón por la cual se le llamó Instituto (en referencia a las funciones de investigación y creación de técnicas que se atribuían) y también el uso de la palabra Formación, pues se concibió la actividad a realizar como un proceso formativo en términos de personalidad global, o sea formación de la Persona.

## (II)

Luego de un corto tiempo de trabajo en el Instituto se observó la importante incidencia del grupo familiar en el proceso evolutivo del pre-escolar (Carrasco, 1966). Esto determinó la puesta en marcha del trabajo con grupos de padres.

Dicha tarea posibilitó la profundización en el estudio del grupo familiar: análisis de la Estructura y de la Dinámica del funcionamiento (Carrasco, 1976) lo cual se reflejó en la creación de técnicas grupales de trabajo con padres y grupos familiares.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Documentadas en diversas comunicaciones cuya recopilación se realiza para el presente trabajo

### (III)

En el curso del trabajo con grupos de padres se pudo valorar con amplitud la fuerte determinación que el contexto sociocultural tenía sobre el modelo estructural y la dinámica del grupo familiar (Carrasco 1970). Debe tenerse en cuenta que lo que hoy día parece obvio en los años 1957-1958 no lo era tanto).

De esta valoración surgió la necesidad de revisar conceptos básicos de la psicología disponible, tanto a nivel del individuo Como de las instituciones y grupos sociales (Carrasco, 1976b; 1983; 1984; 1990). El concepto de Comunidad Educativa desarrollado dentro del Instituto Latinoamericano surge de la antes mencionada valoración.

### (IV)

Como fue dicho al comienzo de este trabajo, uno de los objetivos que perseguían los iniciadores de Instituto Latinoamericano fue que este se constituyera en un espacio de investigación científica en el ámbito de lo psicológico y en lo educacional.

Durante un largo período de su existencia este objetivo se cumplió. Dan cuenta de ello las líneas precedentes, a pesar que ellas son una apretada síntesis.

En el momento actual el Instituto se propone retomar esa línea de trabajo, pero además se ve abocado a dar una respuesta concreta a las exigencias, como ya ha sido dicho, que la realidad nacional e internacional le plantea en tanto que Centro de educación de niños y jóvenes, pero también como Centro de Investigación `pues la respuesta a producir no es tarea sencilla. Ella necesita ser adecuada a las características de la población nacional y a las reales necesidades del país. No es posible ni válido **trasladar modelos educativos** que respondan a otras realidades.

Es en cumplimiento a estos propósitos que, en el presente trabajo se plantea un esquema interpretativo de la Institución. Este esquema guía en torno a ideas básicas que pretenden ser sustantivas, como fundamentos mínimos, para su desarrollo organizativo y funcional.

Este trabajo no tiene otra finalidad que proporcionar un pie de discusión para la reflexión y deliberación interna del Instituto a fin de elaborar una estrategia de cambio, durante el año

1992, con el propósito de que sus conclusiones sean puestas ineludiblemente en práctica a comienzos del año 1993.

## PROPUESTA DE UN MODELO ESQUEMATICO PARA DISCUSIÓN INTERNA

### Esquema I

#### MARCO CONCEPTUAL

Toda planificación educativa parte de una concepción del ser humano, de sociedad, y de la naturaleza de las relaciones entre ambos, en la perspectiva de un definido proyecto de sociedad futura

#### I N S T I T U T O   L A T I N O A M E R I C A N O



El esquema I intenta plantear contenidos que orientan la discusión hacia la concepción de Ser Humano sustentada por el Instituto, apto para propiciar la existencia de una Sociedad democrática, plural, ampliamente participativa y económicamente justa y equitativa.

En el entendido que toda reforma de Sistema Educativo (como la que es inminente en el Uruguay actual) implícita un proyecto de Sociedad futura y una concepción de hombre, de sociedad y de las relaciones entre ambos, el Instituto Latinoamericano aspira elaborar una

propuesta que, sin ignorar los desafíos que la nueva sociedad proyectada planteará en el futuro, **le permita mantener su perfil propio** y sostener los principios que lo han caracterizado desde su fundación por considerarlos válidos en todos los tiempos.

Para ello se ha entendido necesario explicitar de manera organizada y sistemática los fundamentos y preceptos que lo han regido hasta el presente y someterlos a la discusión del colectivo institucional a los efectos de elaborar un proyecto educativo que sea compartido por todos.

Tal como se plantea en el esquema I esta Institución ha sostenido que el ser humano es **un Ser en Situación**.

Esto significa que todo intento de comprensión y aprehensión del Ser pasa inevitablemente por el análisis de sus circunstancias de existencia como lo estableciera Ortega y Gasset. Pero también significa que en el proceso evolutivo, ontogénico de formación del ser adulto, los factores contextuales juegan un rol protagónico en la configuración de los aspectos estructurales y dinámicos del aparato psíquico y por ende en la determinación de su conducta.

Paralelamente, lo importante es consignar que la Situación considerada como contexto de Existencia global del individuo, está configurada por diferentes sectores de su propia organización cuyas particularidades se encuentran determinadas por el proceso histórico de acontecimientos producidos a través del tiempo en el espacio de la existencia de Ser y que fijan sus características actuales.

Es decir la Situación es una variable de desarrollo longitudinal a través del tiempo, sujeta en cada momento a la determinación de potencialidades y acontecimientos que se encadenan dialécticamente entre el pasado y el presente (Carrasco, 1979; 1980; 1983)

Si bien la situación es el continente contextual que, a través de su análisis brinda el conocimiento de los vectores genéricos que permiten comprender la estructura del Ser y de su comportamiento, la Cotidianeidad, como corte transversal de la existencia temporal configura, obviamente, el ámbito cualitativo de la vida cotidiana. Su análisis proporciona los datos de la peripecia diaria de las personas, su rutina y el entramado de su fenomenología vivencial.

Informa a su vez de las relaciones del Ser, la naturaleza de las mismas, hasta sus mínimos detalles.

Como puede verse en el esquema I, la Cotidianeidad (presentificación cotidiana de la situación) tiene dos vertientes. Una de dichas vertientes la constituyen los hechos, acontecimientos o cosas de la vida diaria en el espacio concreto de existencia.

Es la cotidianidad concreta vivida en el ámbito real externo al individuo. La otra vertiente es la traducción internalizada de las normas y cualidades de la experiencia cotidiana del Ser en el espacio real. Politzer diría que es la “dramática” de la existencia cotidiana.

Lo que interesa destacar al respecto es que esa Cotidianidad internalizada configura un estilo de vida, una forma de “ser en el mundo” es decir, un comportamiento sujeto a la normativa del contexto en todos sus aspectos: éticos, estéticos, opcionales, etc.

Este estilo de vida configura una forma de percibir el mundo y de actuar en él, por eso se le llama **Ideología**- (10)

**Esquema II**



Como puede verse el esquema II presenta un bosquejo de la concepción institucional del Latinoamericano, tanto en lo relacionado con sus fines como también los aspectos operativos y las expectativas centradas en el mismo.

Los objetivos generales de la institución son una serie de metas que no han de considerarse en forma independiente, sino mas bien como un conjunto complementario e independiente de propósitos que caracterizan el perfil, diseñado desde y definido de la misma.

Este perfil diseñado desde los comienzos de la institución, intenta caracterizar lo que debería ser a juicio de sus autores, toda institución de educación preuniversitaria como un verdadero centro de creación y entrega de **conocimientos básicos**, por una parte y por otro lado de alto nivel, con ajuste a la edad y al desarrollo de sus participantes y con perfil propio.

De este modo se intenta rescatar para las instituciones de ciclo básico y medio la jerarquía que legítimamente les corresponde por su rol social pues son las responsables, nada más y nada menos, de socializar y de formar básicamente a los agentes de vida activa y productiva del país, así como también de los recursos humanos válidos para la convivencia en el seno de una sociedad democrática y progresivamente cambiante hacia el logro de niveles superiores en calidad de vida, tanto materiales como espirituales.

Hoy día se plantea a nivel internacional, cada vez con mayor insistencia y preocupación, las grandes falencias de los sistemas educacionales en lo que respecta a la educación de los jóvenes y sus nefastas consecuencias sobre los proyectos de desarrollo productivo y vida laboral de las naciones. Lo mismo ocurre a nivel nacional. Esto es sin duda la consecuencia de la escasa jerarquización, por parte de los gobiernos, tanto en lo relativo a sus políticas presupuestales como a la promoción del reconocimiento social de la importancia que reviste la tarea del educador, de la jerarquía profesional e intelectual de su función y sus concomitantes económicas.

Siempre ha estado en los propósitos del Instituto Latinoamericano contribuir a jerarquizar el espacio de educación que le corresponde, a través de considerar a éste no solo como un ámbito trasmisor de conocimientos sino también de creación e irradiación de los mismos.

## (V)

Las organizaciones que le dan sentido real de funcionamiento, o sea que concretan la posibilidad de cumplir con los Objetivos Generales establecidos en el proyecto educativo del Instituto Latinoamericano son: la Operación de Formación y la Operación de Enseñanza Aprendizaje.

Estas operaciones deben ser consideradas como el enunciado de metas generales a las cuales se llega mediante la práctica de Operaciones más específicas, de contenido teórico-técnico determinado y concreto, que se encuentran incluidos en las mencionadas metas generales.

Con el objetivo de facilitar la comprensión se presenta el siguiente esquema (esquema III)

**Esquema III**



No cabe duda que una parte de los rubros considerados en el esquema III han sido distribuidos de manera un tanto arbitraria, dado que cualquiera de ellos poseen aspectos formativos y de enseñanza-aprendizaje, no obstante es preferible mantener el esquema pues propicia una mayor claridad expositiva y toma en cuenta el mayor énfasis que tanto lo formativo como lo de enseñanza existe en cada uno de ellos.

También conviene consignar la arbitrariedad que se comete al separar radicalmente los conceptos de Formación y Enseñanza-aprendizaje pues cada uno de ellos implica parte del otro.

Quizás ayude para una mejor comprensión si se especifica que, en el presente trabajo, el término Formación alude a la tarea de procesar y contribuir al desarrollo integral del ser,

mientras que los términos Enseñanza- Aprendizaje apuntan, más bien, al proceso de adquisición de información y de desarrollo de los mecanismos cognitivos en su precisa acepción de operaciones intelectuales y lógico-rationales. Esto último no solo en sentido clásico, sino también y particularmente, a través de su concepción dialéctica. La concepción dialéctica del acto de aprendizaje y sus instancias de elaboración conceptual, acomodación y operativización, se verifican en el seno de **un contexto de relación** entre los actores del mismo y en el ámbito de un marco referencial que se supone predeterminado y planificado.

Todo acto de relación esta mediatizado por las **representaciones e imágenes** que los actores de la misma poseen uno de los otros. Más concretamente, para el caso de referencia, lo que está en juego es la imagen que el educador tiene del educando o grupo de educandos y la que estos tienen del educador.

En definitiva, la relación no se realiza entre sujetos reales sino entre las imágenes que unos tienen de los otros.

Estas imágenes son **percepciones anticipadas** que los actores tienen entre sí.

Las percepciones anticipadas se generan a punto de partida de las valoraciones y representaciones cualificadas forjadas y condicionadas por versiones previas.

El objeto de conocimientos, es por lo tanto no sólo sujeto de conocimientos sino también vivencia. Será en función de la calificación de la imagen, que se tiene de quien lo propone, el interés que despierte y la aceptación o no del mismo, pero no únicamente aceptado o no, sino también distorsionado o no de acuerdo con la cualidad de la imagen de referencia.

En síntesis, se puede manifestar que el objeto de conocimiento se tiñe y se modela de acuerdo con la cualidad de la fuente de la cual surge como propuesta. Otra variable interviniente en este proceso es la legitimidad y prestigio del ámbito en el cual se verifica el acto de transmisión de conocimiento.

Si fuera permitido hacer uso de neologismo, podría expresarse que este objetivo es una **“cognovivencia”**, es decir, una vez que ha sido elaborado en el curso del acto de enseñanza resultaría ser (como Objeto) un complejo intelectual-emocional.

Esto trae a cuenta la necesidad de reflexionar sobre el deseado rigor de objetividad en la transmisión de conocimientos, pues este rigor puede verse a menudo erosionado por los fenómenos que se han señalado anteriormente.

Por otra parte la imagen que el educador tenga del educando o grupo de educandos definirá actitudes y estilos de docencia, lo cual también gravitará decididamente sobre la valoración que los alumnos tengan y concedan al acto de enseñanza.

Esto último es condición indispensable para que se produzca un auténtico acto de Enseñanza-Aprendizaje.

Estos dos términos (Enseñanza-Aprendizaje) han sido incorporados al acervo conceptual del Instituto Latinoamericano desde el comienzo del Colegio Latinoamericano.

Este último ha jerarquizado (en su planteo teórico) el significado que esta dupla terminológica tiene en el sentido que el objeto de conocimiento resulta ser un producto de la tarea compartida, de elaboración entre los dos actores del acto pedagógico.

Esto no sólo ha sido planteado con el propósito de superar lo que Freire llamó la educación “bancaria”, sino también con la finalidad que, el mencionado objeto de conocimiento, se vea enriquecido con el particular “saber” que el alumno puede aportar a punto de partida de su experiencia existencial, en tanto que sujeto de “Cotidianidad” dentro del mundo.

Todo este enfoque del acto de enseñanza (como fenómeno de relación) no gravita únicamente sobre el carácter del objeto de enseñanza, sino también sobre los mecanismos de comprensión y asimilación, por lo cual su consideración es de particular importancia.

El análisis y las consideraciones precedentes sobre la operación del aprendizaje trae a cuenta algunas reflexiones más.

Es fácil deducir de ello el alto grado de flexibilidad, labilidad y polivalencia que dicha operación reviste y en consecuencia, la relatividad de su producto. Relatividad que puede revestir propiedades de elevada creatividad así como también confusiones y distorsiones peligrosas. El conocimiento en sí puede, en consecuencia, estar acotado o defectuosamente sobredimensionado. A lo dicho debe agregarse que lo transmitido está condicionado por la versión sociocultural establecida del tema y además sesgada por la orientación de los programas oficiales. A propósito de lo dicho anteriormente parece surgir como necesidad la práctica de una **docencia crítica**.

De una docencia que interrogue lo que el mundo le presenta y también un permanente interrogarse a sí misma. Sabido es que esto no es fácil de implementar, pero tal vez el sólo hecho de focalizar la atención sobre ello signifique comenzar a caminar.

## (VI)

Las **Operaciones Específicas**, que han sido presentadas en forma desglosada en el esquema III, son un conjunto de actividades que constituyen el quehacer cotidiano de la

Institución sumadas al desarrollo de la enseñanza curricular (Enseñanza-Aprendizaje) que fuera analizado en el capítulo V de este trabajo.

Sería equivocado considerar que dichas operaciones son actividades que operan en forma aislada entre sí y del accionar por el mismo hilo conductor, constituido por el marco conceptual del Instituto, contribuyen a través de su naturaleza específica al logro del Objetivo General (Educación) mediante la operación Formación por una parte y al Objetivo Específico (Socialización) por otra parte.

## **VI a) TRABAJO CON PADRES**

La activa participación de los padres en los destinos de la Institución ha sido uno de los principios más jerarquizados por los iniciadores del mismo desde su comienzo.

La alianza con el grupo familiar es absolutamente imprescindible si se desea lograr éxito positivo en el proceso de Socialización. Principios, actitudes, estilos de conducta, valores, etc., diferentes entre el contexto familiar y la Institución, configuran mensajes confusionales que generan contradicciones internas y condenan a los receptores (los educandos) a situaciones de desaliento, apatía, incredulidad y desorientación que malogran la Socialización y pueden llegar a hipotecar severamente el futuro de los jóvenes.

Las formas operativas, para el establecimiento de esta alianza, que han sido practicadas en el Instituto Latinoamericano son dos. La **primera** de ellas es el trabajo con grupos de padres (antiguamente llamados escuela de padres).

A través de estos grupos se busca la unificación de criterios educativos y en la medida de lo posible un acuerdo sobre principios, valores, y demás condicionantes de la conducta y visión del mundo, así como también una percepción del futuro y roles sociales.

El **segundo** camino en la búsqueda de la mencionada alianza es el intento de integrar a los padres al trabajo institucional: formación de comisiones de trabajo, integración en el Consejo Directivo, aporte en la elaboración del programa educativo y en la dimensión y evaluación del funcionamiento institucional etc., etc...

Esta coordinación de tareas actúa también como factor importante para la integración de los niños y jóvenes a la Institución quienes, al comprobar que sus padres forman en cierta medida parte de la Institución, verán incentivado su sentimiento de pertenencia a la misma.

Por lo dicho, el trabajo con padres busca armonizar los principios y objetivos de la Institución con las expectativas de ellos, intentando además consolidar un ámbito coherente al interior del colectivo institucional. Este colectivo está constituido por los alumnos, los padres y los educadores quienes, entre todos, forman la **Comunidad Educativa** la cual puede ser

representada por un triángulo cuyo tres ángulos se potencian mutuamente y de cuya interacción surge la coherencia y fortalecimiento de la línea educativa institucional .

## **VI b) TALLER DE EXPRESION**

La expresión es una conducta a través de la cual el ser manifiesta. De manera muy resumida puede decirse que es una **conducta manifestante**; es decir, es el mecanismo por el cual todo ser vivo transmite al exterior su peripecia interna. Como tal es un fenómeno de **comunicación** y por consiguiente **de relación**.

Si la Expresión es concebida de la manera antes dicha obviamente debe ser considerada como fenómeno central de la vida cotidiana, por medio del cual los seres convierten su ámbito existencial en un espacio-tiempo compartible.

Por tales razones, desde sus inicios, las actividades de expresión han jugado un papel preponderante en la concepción educativa del Instituto Latinoamericano y son consideradas como actividades curriculares.

Actividad expresiva y desarrollo curricular deben componer un entramado sin solución de continuidad, ni diferenciaciones, ni disonancias. Esto no es fácil de lograr debido a la diferente extracción formativa de sus ejecutores y a menudo, a la existencia de cierta actitud competitiva entre ellos, debida a una diferente ubicación en el contexto histórico cultural.

La actividad de expresión, en tanto que conducta manifestante, **no incorpora necesariamente la variable estética**, aunque puede estar presente en algunos casos. Expresión como conducta manifestante no significa necesariamente ni es por sí misma actividad artística. Sin perjuicio que en el trabajo de taller pueda estimularse la dirección artística en casos puntuales, no es esta la función que cumple en el proyecto educativo inicial del Instituto. El valor y el cultivo de la expresión en el taller busca abrir fronteras individuales; facilita y propicia la comunicación al mismo tiempo que vale como tránsito hacia progresivos grados de libertad personal, fortaleciendo los vínculos grupales y la propia personalidad.

En otra dirección el trabajo a nivel de taller de **expresión libre** se vincula con el área de actividad psicológica por su aporte a la tarea diagnóstica y al seguimiento de conductas, al Control de Desarrollo y colabora, como se ha dicho, estimulando la comunicación y la capacidad relacional. Por otra parte, en su modalidad de **taller instrumental**, favorece el aprendizaje de técnicas posibilitando, a propósito de dotar con una mayor capacidad instrumental, niveles cada vez más afinados a la expresión libre.

El taller de expresión y la expresión en sí, como conducta manifestante, se vincula con el área educacional de una manera que debiera ser particularmente tenida en cuenta.

En lo que se refiere al sector pre-escolar la expresión está básicamente integrada a la actividad propia del mismo. La tarea de este sector está sustancialmente conformada por actividades expresivas jugando estas un papel esencial en el trabajo de educación y formación, así como también de seguimiento y de control del Desarrollo, siendo esto último considerado por el Instituto tarea prioritaria.

El sector Pre-escolar, como se ha dicho al comienzo de este trabajo, es el área que trabaja con la franja de edad que permite detectar problemas de Desarrollo en forma precoz y por lo tanto cumplir con la misión preventiva que se ha encomendado el Instituto así mismo desde sus comienzos, es un sector que debe recibir una atención particular dentro del funcionamiento institucional.

Las actividades de expresión, para el cumplimiento de esta función, son de capital importancia y por consiguiente deben ser especialmente cumplidas con el rigor y prolijidad que su destino les confiere.

Lamentablemente no es este el momento de abundar sobre el tema, basta con decir, por ahora, que no es posible concebir la actividad de un ámbito de educación pre-escolar en donde la expresión no esté privilegiada dentro de las labores del mismo.

En los sectores de la Institución en donde el peso de la tarea de enseñanza-aprendizaje cobra el mayor énfasis (ciclos de enseñanza básica y media) la participación de las actividades de expresión pueden proporcionar efectos muy interesantes, particularmente en lo que se refiere a la apertura de nuevas líneas educativas tanto en los contenidos como en lo metodológico del proceso de aprendizaje.

Es notorio que el tipo de comunicación en el ámbito de la cultura ha utilizado en forma preferente y de manera casi única, la vía de expresión verbal.

Este hecho ha incidido obviamente, en forma decisiva, en los instrumentos de la enseñanza, en cuyo seno la trasmisión verbal ha sido sin duda dominante. Esto es tan así que, hoy por hoy resulta casi imposible imaginar otro vehículo, para este cometido, que no sea la palabra en sus registros oral y escrita.

Lo concreto que rodea a los seres es nominado o sea nombrado y por lo tanto verbalizado. El conocimiento de las cosas se ha traducido en palabras. La conceptualización de lo concreto se elabora a partir de la nominación y luego de atravesar diferentes niveles de abstracción se formaliza el pensamiento abstracto, quien en su máximo nivel se maneja con símbolos **convencionales**.

La palabra “convencionales” ha sido destacada en la frase anterior. Esto se ha hecho para poder expresar que, aparte de los símbolos convencionales, quienes están más ligados al

ámbito del pensamiento operacional y a los procesos lógico-rationales, existen diferentes categorías de símbolos cuya naturaleza se inscribe en otros estratos del ser y que, a propósito de su carácter sincrético, son vehículos de comunicación cuya aprehensión y comprensión no pasa necesariamente por la vía racional.

Existe una amplia gama de formas de expresión no verbal que no son habitualmente utilizados en el ejercicio de la transmisión de conocimiento dentro de la órbita de la enseñanza. La no utilización de estas formas de expresión deja de lado una vastísima posibilidad de manejo didáctico y también el ejercicio de “otras maneras de conocer” o “de saber” así como contenidos difícilmente trasmisibles por la vía verbal. La posibilidad de incorporar los medios expresivos no verbales en la práctica pedagógica sería un verdadero enriquecimiento de la propia pedagogía y de sus efectos.

El ejercicio de las diferentes formas de expresión no verbal genera la posibilidad de producir **fracturas al molde cultural** que, con frecuencia actúa como frontera límite de libertad creadora y expresiva y **auspicia la emergencia de otros “mensajes” del ser** y con ello la apertura de sus horizontes existenciales y de creatividad.

## **VI c) TRABAJO PSICOLÓGICO**

El Departamento de psicología, como se ha dicho al comienzo de este trabajo, fue el centro en torno al cual giró la iniciativa de creación del Instituto de Formación Pre-escolar y como consecuencia de esto la planificación de actividades partió inicialmente de éste. También, durante el período fundacional, y la evaluación y diseño del trabajo fue ejecutada por él valiéndose fundamentalmente de las actividades de expresión, trabajo con padres y tareas de aula y exteriores principalmente orientadas al control y desarrollo de la psicomotricidad, siendo complementadas con una cuidadosa selección de actividades de juego, ritmo, expresión corporal y verbal, utilizando materiales cálidos, particularmente estimuladores de una sensibilidad fina y cultivadores de la personalidad formación.

Con la ampliación de ciclos educativos experimentada por el desarrollo del Instituto Latinoamericano, la actividad del departamento de psicología fue también incorporado nuevos roles y centrandó su caracterización de un manera diferente.

El siguiente esquema puede inicialmente dar cuanta de lo que es esperable de este departamento.

## Esquema IV

### DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA

#### •RELEVAMIENTO PSICOLÓGICO

#### •ESTUDIO DE CASO Y SEGUIMIENTO PROMOCIÓN DE SALUD

- Diagnóstico precoz (Pre-escolares)
- Apoyo a la educación familiar
- Planificación de tareas concernientes a la salud mental para su difusión
- Apoyo a la educación sexual
- Investigaciones específicas
- Apoyo al análisis de la Institución

#### •APOYO A LA ACTIVIDAD DE EXPRESIÓN

#### •APOYO A LA PLANIFICACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

- Didáctica
- Inserción a la expresión en las tareas curriculares
- Apoyo en los criterios de evaluación
- Apoyo en los pasajes de un ciclo educativo al siguiente

### VI d) ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES

En el Instituto Latinoamericano funciona un grupo de actividades que son coadyuvantes a la función educativa del mismo. Dichas actividades son: Reflexiones sobre a la realidad, Plan Deni, Campamentos y Club del Amigo y talleres de pintura, música y teatro.

Actualmente este conjunto de tareas debe ser objeto de un análisis tendiente a evaluar el resultado de las mismas y lograr su coherencia con los principios básicos del proyecto educativo de la Institución, sobre todo en lo que concierne en lo que concierne a sus objetivos tanto generales como específicos.

No es posible extenderse en más consideraciones por el momento hasta tanto se efectúen reuniones de discusión con los responsables de las mencionadas actividades.

## **VI e) EDUCACIÓN FÍSICA**

De la misma manera que en el caso de las actividades extracurriculares, en lo que dice relación con la Educación Física, se hace necesario un proceso de análisis, evaluación y discusión con los responsables de esta actividad.

## SEGUNDA PATRE

### I) PROCESO DE SOCIALIZACIÓN

En la primera parte de este trabajo, dentro del punto Objetivos Generales, se hizo referencia a la función de Educación que cumple el Instituto Latinoamericano y a sus Operaciones de Enseñanza-Aprendizaje y Formación.

Ya se ha dicho que toda actividad de Educación conlleva un Objetivo Específico que es la Socialización del educando. Si bien no siempre se aclara que la tarea de educar implica de suyo una acción socializadora esta es, en definitiva, la consecuencia básica de todo proceso educador. Ello significa que el resultado obvio de educar es situar al Ser en condiciones de interactuar de manera efectiva dentro de un grupo y/o en el seno de la sociedad en la que va a transcurrir su existencia.

En el Instituto Latinoamericano, desde sus orígenes, se intentó destacar con nitidez el implícito socializador de la educación a nivel institucional, muchas veces oculto detrás del discurso curricular y didáctico. En este Instituto no pasó inadvertida ni la existencia de las múltiples e importantes implicancias que encierra el acto de socializar en lo que concierne a la estructuración de modelos relacionales, actitudes y conductas sociales en los individuos. Como consecuencia el Latinoamericano ha intentado elaborar una estrategia educativa que gire en torno a la preocupación mencionada, sin descuidar por ello los aspectos de enseñanza exigidos curricularmente quienes aportan los elementos **instrumentales** de información y capacitación intelectual.

La institución educativa no es el único ámbito socializador. La existencia del común de las personas pasa por diferentes grupos de pertenencia y referencia que son, a su vez socializadores: la familia, la institución educativa y el grupo laboral sucesivamente. Por su parte, estos tres grupos están inmersos en un contexto más amplio: la **sociedad** con sus componentes estructurales más significativos, o sea, económico, lo cultural y lo político. Todos ellos determinados a través de los tiempos por los acontecimientos del proceso histórico de dicho contexto, a cargo de los cuales está la tarea de generar los modelos normativos que rigen la vida de los individuos. Por consiguiente, son los ámbitos naturales más próximos al Ser, en el seno de los cuales transcurren sus primeros años de existencia, quienes transmiten a éste las pautas con las cuales ha de ajustar su conducta en el ámbito de su vida social compatible.

A través de un análisis minucioso se podrá comprobar que, tanto los aspectos estructurales como la dinámica de funcionamiento de los mencionados grupos de pertenencia y referencia reproducen los parámetros generales que caracterizan el ordenamiento con el cual la sociedad organiza (dialécticamente con sus integrantes) la existencia cotidiana de estos. Lo mismo sucede con los contenidos valóricos y normativos que circulan al interior de los mencionados grupos (Carrasco, 1976).

Se sabe que hay autores a nivel de la psicología social que no están de acuerdo con esta concepción del grupo familiar o con el individuo y la sociedad. Sostienen que tanto el individualismo como la familia son la sociedad.

Es posible coincidir que, tanto la familia como el individuo, reproducen la sociedad en sí mismos. Por último esto es lo que sustancialmente se ha expresado de otro modo en párrafos anteriores. No obstante, no puede ser omitida la existencia de una intervención preceptiva de la sociedad sobre la familia y de esta sobre el individuo cuando el análisis se ubica en el instante puntual de la Situación y Cotidianeidad, lo cual no deja de lado la mutualidad dialéctica en el curso de la historia.

En la primera parte de este trabajo se ha hecho referencia a este tema, pero tal vez ahora sea el momento de extenderse un poco más sobre el mismo.

En el transcurso del tiempo al interior del ámbito cotidiano de existencia del Ser recibe, desde los comienzos de su vida, un continuado flujo de estímulos y mensajes de todo tipo y naturaleza.

Este permanente afluir de mensajes que se ciernen sobre el individuo va conformando a su modo de percibir el mundo que lo rodea y de actuar en él.

Dichos estímulos y mensajes no siempre reflejan con fidelidad la real naturaleza y cualidad de las fuentes que los generan. Esto es así, sea por que en las primeras etapas de su desarrollo ontogénico el Ser no está en condiciones biológicas de discriminar adecuadamente dichos estímulos o porque luego, en gran medida, los mensajes le llegan modulados y forjados según las pautas, cánones y paradigmas del contexto socio cultural. Este contexto actúa como un colectivo dominante cualificador y calificador de los objetos, hechos, situaciones y acontecimientos del ámbito de vida cotidiana.

Tanto en el grupo familiar como en la institución educativa se produce una acumulación y refuerzo de dichos mensajes, a tal punto que, de no mediar una actuación crítica, los mensajes recibidos adquieren el valor y rango de cosa establecida, incontrovertible, natural, siendo finalmente asumidos con tal fuerza de realidad que actúan en el sujeto como si fueran ideas propias, ajenas de toda mediación.

Este condicionamiento de la percepción por parte de los patrones del colectivo dominante y el ajuste que el Ser debe realizar de sus actitudes y comportamientos de acuerdo con ellos, es lo que facilitará a éste su inserción en el grupo social. En definitiva esto es lo que sucede a propósito del proceso de socialización como consecuencia de la acción educadora en los mencionados grupos básicos de pertenencia y referencia. El citado condicionamiento de lo percibido a los modelos del contexto es lo que, por último, va a constituir el contenido de la Percepción Anticipada.

## **II) PERCEPCIÓN ANTICIPADA**

La Percepción Anticipada es una imagen **sincrética** de los objetos de relación. En el presente escrito cuando se mencionan las palabras “objeto de relación” y también “algo” se hace referencia no sólo a objetos y a situaciones, sino también a hechos y acontecimientos que se les presentan a las personas en su existencia cotidiana. La percepción anticipada condensa la totalidad de los mensajes recibidos durante todo el proceso de socialización. Posee, por lo tanto, la complejidad fruto de la condensación y sincretización de los múltiples aportes recibidos, pero la pobreza resultante de una carencia de actitud analítica y crítica.

Es un “imagopresentación”, o sea, emerge como una “cognovivencia” que define a “algo” con la cualidad de totalidad o globabilidad sin la debida discriminación y conocimiento analítico de sus componentes.

Se trata además de una imagen sincrética condicionante y condicionada. No sólo define lo percibido sino que es condicionada por los objetos de la percepción, cualificada sustancialmente por los mismos, influyendo sobre las actitudes, comportamientos, maneras de ver y de pensar sobre las cosas, ideales etc. del sujeto en su relación con dichos objetos. De todo esto se deduce que la Percepción Anticipada es el mecanismo que condiciona un estilo de vida, es decir, una ideología. Por lo tanto, la educación y su implícito socializador, dentro de los marcos establecidos y claramente valorados por el cuerpo social y sus determinantes estructurales, es formadora de ideología. Esto es un hecho bien conocido, lo que se ha pretendido describir en los párrafos anteriores son algunos de sus posibles mecanismos formadores.

## **III) OBJETIVO GENÉRICO Y OBJETIVOS DE SITUACIÓN**

Toda institución educativa debe tener genéricamente una concepción clara y definida del perfil del ser humano que pretende ofrecer a la Sociedad a través de su acción educadora. Ello debe ser explicitado en forma inequívoca y taxativa porque, concomitantemente esto definirá, a su vez, el propio perfil de la institución.

Lo dicho será entonces el objetivo abarcativo y consecuente de la propuesta educativa institucional para lo cual como meta global, ajustará su plan educativo y en relación con ello, definirá las estrategias de sus Objetivos Generales y específicos descritos en páginas anteriores. El objetivo Genérico del Instituto Latinoamericano ha sido definido en los siguientes términos: “Formación de hombres libres”. Más adelante se analizará con mayor extensión el sentido y significación de dicho objetivo.

Paralelamente a lo dicho, es menester tener en cuenta que las instituciones transitan a través de diferentes momentos y épocas en el curso de su existencia. El contexto nacional e internacional en los cuales se desarrolla se acción educadora plantea diferentes desafíos y exigencia en las distintas épocas en función de las circunstancias históricas imperantes en cada una de ellas.

Estas diferentes convocatorias del contexto pueden ser más o menos transitorias o permanentes y más o menos importantes en cada uno de dichos momentos y épocas.

Son estas circunstancias las que deben ser rápidamente detectadas a través de un permanente y atento observar de los acontecimientos.

Según las conclusiones a que se llegue respecto a estas circunstancias y una vez que se hayan confrontado rigurosamente con indicadores confiables, la institución debe dar respuesta ajustando sus programas a los efectos de dar satisfacción a las necesidades planteadas desde la órbita social, lo cual no quiere decir que debe adaptarse indiscriminadamente a ellas. Esto último significa que, si la institución tiene definido un objetivo educativo genérico al cual adhiere por convicción, las respuestas a las demandas sociales de cambios, por más permanentes que estos sean, deben ser tamizadas críticamente a la luz de dicho objetivo. Ello obliga al organismo, a mantener también una constante actividad creativa a fin que sus respuestas a las circunstancias sean por una parte satisfactorias, con el propósito que sus educandos se encuentren adecuadamente equipados para interactuar socialmente de manera positiva y eficiente, pero al mismo tiempo capaces de generar propuestas alternativas ante todo aquello que ellos consideren que altera el derecho a ser diferente y que es atentatorio, además respecto a los principios básicos de autodeterminación de la persona, en el marco de una fraterna convivencia.

En relación a lo expuesto anteriormente, el Instituto Latinoamericano está muy atento a las transformaciones que se producen en el país y ha elaborado las bases de una propuesta educativa para responder al desafío de cambios muy profundos que, supuestamente, se producirán a nivel del Sistema Nacional de Educación en el corto y mediano plazo (Carrasco, 1991)

#### **IV) FORMACION DE HOMBRES LIBRES**

Se ha dicho anteriormente que el Instituto Latinoamericano tiene como Objetivo Genérico la Formación de Hombres Libres.

Esta formulación puede parecer excesivamente ambiciosa y un tanto panfletaria. Quienes formularon este propósito no lo sentían de esa manera y tampoco lo siente actualmente.

**Aspirar que la educación sea un proceso liberador debería ser el objetivo de todos los que experimentan esta tarea como ejercicio de su propia libertad y el deber de transferirla a quienes todo lo esperan de ellos.**

Fijar la libertad como objetivo no es otra cosa que apelar a orientar una práctica educadora hacia lo que se entiende esencial, en la existencia del ser humano, como condición básica para que éste alcance niveles de plenitud y plena realización de sí mismo.

Esforzarse en la búsqueda de los instrumentos para el logro de dicho objetivo no es un propósito ambicioso sino simplemente una tarea. Tarea que puede tener dificultades, marchas y contramarchas, aciertos y errores, pero para quienes ese fin, investigando, experimentando, apostando, ello no encierra ningún alarde de omnipotencia.

Considerando que, como se ha visto, para el común de las personas su existencia transita por los grupos de pertenencia y referencia ya mencionados (familia, institución educativa, grupo laboral) y a propósito que en ellos se produce por su acción educativa, la configuración de las Percepciones Anticipadas respecto a los contenidos de objetos y situaciones del mundo existencial de los seres, estos han de elaborar, como consecuencia, una concepción predeterminada de todo ello.

De todo esto resulta, en definitiva, una limitación y falta de libertad para elaborar una propia concepción, o por lo menos de efectuar una evaluación matizada y diferenciada de la naturaleza y significado de lo que acontece en el contexto de vida.

La propuesta educativa de una institución debe tomar en cuenta estas circunstancias limitadoras del contexto y favorecer de manera adecuada y responsable, la confrontación de los modelos y esquemas mentales contextuales que acotan y limitan una percepción más

abarcativa y plural de dicho contexto. Lo anterior está dicho con el propósito que los seres puedan tener posibilidades reales dentro del espectro de posibilidades que ese contexto les presenta, para el encuentro de su ubicación existencial en el curso de su vida.

Desde sus comienzos (1956), el Instituto Latinoamericano definió sus objetivos en términos de libertad.

Su concepción inicial, como se ha dicho, apuntaba a la salud mental como condición básica de libertad. Con el paso del tiempo y como consecuencia de la experiencia recogida y ampliación de perspectivas, dicha concepción de libertad también fue ampliada. Abarcó las variables contextuales que acotan la libre determinación del comportamiento así como también las posibilidades de percibir la realidad en su amplia gama de parámetros estructurales y composicionales. Tomó finalmente la noción de ideología como eje de sus análisis y reflexiones, vinculados a su intento de propuesta institucional educativa y liberadora.

Por otra parte los contenidos curriculares y las opciones didácticas pueden encerrar también, tanto en sus aspectos operativos de elaboración conceptual y mecanismos cognoscentes, como en los propios datos de información, elementos distorsionantes del saber. Particularmente de qué manera discernir las categorías jerarquizables de aquellas superfluas, que trivializan y conducen a la incorporación de un conocimiento estereotipado y acrítico, propio del pensamiento repetido e indistinto del colectivo dominante. La práctica de un análisis crítico sistemático de los contenidos programáticos y de los aspectos didácticos, por parte de **Grupos de Trabajo** específicos de la institución, es el procedimiento, adecuado y posible, por medio del cual ésta logra mantener una propuesta educativa liberadora, dinámica y constantemente actualizada.

## **V) OBJETIVO GENERICO Y OBJETIVO ESPECÍFICO. OPERACIONES CONCRETAS**

En la primera parte de este trabajo se prestó atención de manera preferentemente a las operaciones conducentes al cumplimiento de los Objetivos Generales en sus aspectos de Enseñanza-Aprendizaje.

Corresponde ahora dedicar algunas líneas que informen respecto a las posibles formas operativas que posibiliten cumplir con el Objetivo Genérico y el Específico, es decir: Formación de Hombres Libres y Socialización.

Ambos objetivos son inseparables, puesto que el proceso de Socialización es la variable educativa que, dependiendo del enfoque institucional, conducirá a no a la conformación de una ideología que posibilite la libertad personal.

En la frase anterior se han utilizado dos términos que es necesario definir con mayor claridad y precisión, en lo que hace relación con el significado según el cual se ha elaborado la propuesta de Instituto Latinoamericano. Ellos son los términos: Ideología y Libertad.

Si bien en páginas anteriores se ha hecho referencia al concepto de libertad, parece necesario no obstante precisar un poco más algunos aspectos del mismo.

En la propuesta del “Latino” se concibe la **facultad** de ser “libre” como una categoría vivencial que se ejercita a través de la conducta. Dicho esto con mayor detalle, se trataría de una categoría cuya naturaleza es también del orden de las “cognovivencias” puesto que, en este caso, el complejo intelecto-emocional “Libertad” está condicionado estructuralmente por la carga de representaciones valoradas y cualificadas, que el Ser tiene de los objetos de relación en el contexto de su existencia cotidiana con los cuales debe interactuar.

Se trata por consiguiente, de una facultad y en consecuencia es un **fenómeno interior**, que depende del carácter de las percepciones anticipadas generadas en el sujeto en el curso de todo su proceso de socialización-.

Por otra parte, el término “Ideología” que se maneja también en la propuesta del Latinoamericano, hace referencia estrictamente al “estilo de vida” de la persona y no a una doctrina en particular (sea política, filosófica, religiosa, etc.) es decir, apunta a la manera como el ser asume y resuelve las diferentes situaciones que se le presentan en su existencia diaria y al carácter y modalidad con que establece relaciones con los objetos de su mundo.

Como ha sido dicho en otra parte, la acción educadora es esencialmente socializadora.

Ella se efectúa en el seno de la familia y de la institución educativa formal, en el marco de una Situación y Cotidianeidad (ver el esquema II) que son efectos propios del ámbito sociocultural, en cuyo seno funcionan los grupos de referencia anteriormente mencionados.

Son esta Situación y esta Cotidianeidad quienes traducen la estructura normativa de ámbito socio cultural y quienes fijan los parámetros cualitativos existenciales que determinan el carácter y naturaleza de los insumos con los que se nutre la tarea socializadora.

Dado lo anterior, la percepción del mundo y la conducta así como también los márgenes de libertad están firmemente definidos por el entramado de categorías y valórico que fija el contexto pautado por lo **Establecido**, según los criterios y concepciones del colectivo dominante, en función de su interpretación del hombre, de la sociedad y de las relaciones entre

ambos, según las condicionantes históricas que han configurado, a su vez, las conceptualizaciones de dicho colectivo.

Cuando en la propuesta del Instituto Latinoamericano se habla de formación de hombres libres, con ello se quiere significar la formación de un Ser que sea capaz de actuar sensible y analíticamente dentro de todo aquello que, a través de un doble mensaje, atente contra la integridad de Ser como persona y su relación fraterna y solidaria con el otro. Se desea significar también que sea capaz de reaccionar ante todo lo que distorsione engañosamente la realidad y estimule, en aras de una supuesta mejor calidad de vida, actuaciones competitivas destructivas y de dominación, sobre todo, ante aquello que desvirtúe la naturaleza esencialmente humana de los vínculos, respetando las diferencias y por consiguiente la libertad y el derecho de todos a vivir en un mundo igualitariamente compartible.

En párrafos anteriores se ha expresado que un examen atento y cuidadoso de los **contenidos** de información a entregar, marcados por los programas de enseñanza, así como también las actividades docentes determinadas por la elección de una práctica didáctica adecuada, contribuyen sustancialmente al logro de los fines propuestos.

Por otra parte, el énfasis que el Instituto Latinoamericano, desde sus inicios, ha puesto sobre las actividades de expresión es otra de las formas operativas concurrentes al logro de los Objetivos Genérico y Específico.

La actividad expresiva, en su modalidad de expresión libre, estimula y posibilita la comunicación. Es posible afirmar que faculta y ejercita la comunicación. La práctica continuada de tal ejercicio facilita la fractura de modelos culturales estereotipados y esterotipantes, permitiendo el flujo de la creatividad como experiencia de libertad, al tiempo que con ello fortifica estructuralmente a la persona, ayudando a vencer los sentimientos de inseguridad y los temores sociales e individuales a la comunicación.

El taller, a su vez, es un ámbito de relación en torno a una tarea compartida. Socializa y posibilita valorar el esfuerzo común no competitivo. A propósito de la comunicación y del ejercicio gratificante de la creatividad que la expresión posibilita vivenciar, se experimenta la propia superación personal como atributo de comportamiento social no agresivo ni destructivo.

La tarea del departamento de psicología del Instituto Latinoamericano fue concebido como otro de los instrumentos que prestan una fuerte contribución a los objetivos de formación de hombres libres y de socialización dentro del encuadre conceptual del Instituto.

La incorporación en el alumno de los datos procedentes de la información entregada curricularmente, así como las operaciones intelectuales que permiten la formación de los complejos intelectivos del conocimiento y los procesos de conceptualización y abstracción, no

solo siguen las pautas conocidas del desarrollo cognitivo sino que, habitualmente, son encauzadas por estilos metodológicos. Estos estilos metodológicos funcionan según modelos culturales que configuran canales de estructuración del pensamiento, conformados de modo tal que éste no se aparte de las pautas de ordenamiento de la realidad y del saber, establecidos de conformidad con el orden concebido y aceptado a nivel de las líneas dominantes del colectivo sociocultural, en el tiempo y espacio del proceso de enseñanza.

Por lo anterior, el departamento de psicología deberá asesorar respecto al mejor encuadre psico-pedagógico de la enseñanza para facilitar, con ello una mayor flexibilidad y apertura del pensamiento que contiene y procesa la información.

Más allá de lo expresado, la actualización del psicólogo en su tarea de control psicológico del comportamiento y situación emocional del alumno, contribuye a generar las condiciones personales básicas para su mejor desenvolvimiento y aprovechamiento en el ámbito social institucional y atendéndolo, en la perspectiva futura de salud, aporta al manejo libre y armónico de sus interacciones en el espacio social de convivencia.

A su vez, el análisis técnico del funcionamiento institucional y de sus aspectos organizativos y relacionales, es también una contribución básica del psicólogo. Con esta actuación el psicólogo está en condiciones de aportar los elementos de comprensión respecto a factores causantes de problemática que coartan el **libre juego**, pero armónico, de las **operaciones educativas**. Dichos problemas, en ciertos momentos, se constituyen como variables de frustración y desencanto respecto al delicado, pero esencial, marco referencial institucional del alumno, lesionando con ello el valor de los mensajes del organismo que los continenta.

En otro orden de cosas pero en estrecha relación con lo visto en el párrafo anterior, es menester poner especial énfasis en la importancia del clima institucional como experiencia cotidiana de libertad. Esto no significa de ninguna manera la inexistencia de claros límites respecto al comportamiento de los alumnos dentro de la institución. Este punto ha dado lugar a confusiones no deseables, tanto al interior como al exterior del Instituto Latinoamericano.

Por clima de libertad en el Instituto Latinoamericano, desde su fundación, se ha entendido el respeto por la persona del alumno fuere cual fuere la edad del mismo. Dicho respeto se ejerce en primer término, intentando separar conceptualmente y nítidamente, en todo momento, libertad de permisividad. Por otra parte, respeto por la persona y no violencia significa escuchar las razones del otro, la práctica del diálogo y el camino de la explicación para demarcar con precisión cuales son los límites y sus motivos.

En segundo lugar, respeto por la persona también significa la justa valoración de su trabajo, sin ejercer la fuerza de la violencia institucional para juzgarle así mismo la aceptación de sus iniciativas, el auténtico acogimiento de sus propuestas e ideas y la exaltación del aporte de sus valores solidarios al trabajo colectivo. Finalmente respeto por la persona significa para el Instituto, el reconocimiento real de las diferencias, o sea el derecho a ser diferentes hasta donde llegue el derecho del otro también a ser diferente.

El Instituto desea que lo dicho anteriormente quede definitivamente claro para todos. Lo que ocurra luego queda por cuenta de la buena fe de quienes opinen al respecto.

También ha sido dicho en otra parte de este trabajo, que la propuesta educativa de la institución debe sostener un fuerte grado de coherencia con los principios del contexto familiar.

Si la institución educativa se plantea para sí misma objetivos innovadores, analíticos o críticos en relación con ciertas pautas del colectivo socio-cultural y por ende, posiblemente, del contexto familiar, a los efectos de explicar claramente y en profundidad, dichos objetivos.

De acuerdo con el modelo institucional del Latinoamericano, el cual ha sido definido desde siempre, como una Comunidad Educativa, el trabajo con padres es una práctica jerarquizada dentro de la Institución. Aún, yendo más allá de esto, el Instituto ha manifestado reiteradamente que su concepción al respecto es que la propuesta educativa del mismo sea elaborada dialécticamente con las familias que lo constituyen. En el esquema I lo anterior se expresa en términos de constituir una alianza con la familia.

Siendo el Objetivo Genérico del Instituto la formación de hombres libres una y muy importante forma operativa para cumplir con dicho objetivo, es trabajar el concepto de libertad y los instrumentos operativos del mismo, con los grupos de padres.

Por esto, el trabajo con ellos, además de cumplir con otras finalidades institucionales, es otra de las metodologías de operación que concurren a dicho fin.

## **VI) INVESTIGACIÓN Y DIFUSIÓN**

Solo resta agregar algunas líneas respecto a las tareas de Investigación y Difusión que figuran también en el esquema I como Objetivos Generales de la Institución.

En lo que concierne a la tarea de Investigación dentro de las áreas de la psicología y la educación, la fundación del Instituto de Formación Preescolar en el año 1956, que dio origen posteriormente a la creación del Colegio y Liceo Latinoamericano, se produjo como consecuencia del interés de profundizar en el conocimiento de la edad preescolar, del proceso de desarrollo psicológico y de la creación de técnicas que permiten ampliar lo explorado en

dichos temas con el propósito de contribuir, con eficacia instrumental, a la promoción de Salud.

El trabajo de investigación desarrollado por este instituto dio origen a la creación de técnicas y permitió ampliar conocimientos.

En relación con los temas mencionados, esto alentó para revalorizar el ámbito de una institución educativa como campo sumamente fértil para la investigación científica.

Actualmente no es concebible, para el Instituto Latinoamericano, el trabajo al interior del mismo sin que paralelamente a la tarea educativa se desarrolle una firme labor de creación de conocimiento.

Es parte fundamental y razón de existencia de este Instituto promover, enfáticamente, la concepción de que todo ámbito de educación es y debe ser siempre, un lugar de investigación y aporte de saber sobre la disciplina que le es propia.

De este modo los espacios e instituciones educativas, más allá de su valorización por su esencial labor de preparación para la vida activa, serán merecedores de su jerarquización, como es debido, dentro de un ámbito social particularmente poco proclive a conceder este orden de jerarquización a dichas instituciones.

El trabajo de los institutos de educación básica y media deben demostrar la importancia y valor social de los mismos golpeando fuertemente la conciencia ciudadana y de los poderes públicos. Esto se logrará también en la medida que demuestren su capacidad creativa y de propuesta científica a propósito de una severa y jerarquizada producción.

Dentro del Instituto Latinoamericano se instará siempre a sus integrantes a desarrollar una producción científica que lo ubique dentro de los espacios nacionales idóneos como ámbito propicio para el desenvolvimiento de estas actividades.

También se ha entendido en el Instituto la necesidad de llevar a cabo una tarea de Difusión relacionada con temas de interés social y popular.

A esta tarea se la puede considerar como una actividad de extensión cultural y promoción comunitaria. En la historia del Instituto Latinoamericano figuran múltiples jornadas de extensión y promoción social por todos conocidas, particularmente a nivel de centros educativos organizaciones sociales y gremiales.

También es sabido su aporte a la enseñanza oficial sobre aspectos de la educación que, en su época, fueron sustancialmente innovadores. Lo mismo se podrá decir y documentar a sus aportes a la psicología del niño y de la familia.

Es aspiración actual del Instituto retomar activamente estas tareas y funciones por ser inmanentes a la naturaleza y existencia misma de la institución y porque sin ellas no tiene razón de ser.

---

*Al comienzo del presente escrito se expresó que las líneas en él contenidas han tenido por finalidad proporcionar información respecto a los fundamentos que dieron origen al Instituto de Formación Preescolar y al Colegio y Liceo Latinoamericano, así como también a los conceptos de base pedagógico psicosociales que constituyen el marco teórico y Líneas de aplicación de su propuesta educativa. Todo lo expuesto en el curso de este trabajo está sujeto a modificaciones y sugerencias procedentes del colectivo técnico-docente que integra el Instituto.*

*Ante la perspectiva ineludible de una reformulación institucional, tanto en lo que hace referencia a su estructura orgánica como a su cuerpo teórico-técnica, con el objetivo de dar una respuesta adecuada y eficaz a las nuevas demandas de una sociedad de cambios acelerados, el presente documento sólo cumple con el cometido de ser un Pie de cusión al respecto.*

*Se entiende que un nuevo proyecto Institucional únicamente será efectivo si en su elaboración han participado ampliamente a través de una discusión interna, todos aquellos que se encuentren interesados y comprometidos con el mismo. Por ello se solicita dicha participación para concretar de este modo un ámbito de trabajo satisfactorio para todos en beneficio de sus alumnos y de la educación que en él se ofrece.*

## NOTAS Y REFERENCIAS

- Carrasco, J.C. (1966) El síndrome de inseguridad en el niño. En *Primeras Jornadas Nacionales de Psicología Infantil* (pp 17-85). Montevideo: Comunidad del Sur
- Carrasco, J.C. & Fernández, M.(1970). *Pautas de desarrollo en la pintura del pre-escolar*. Montevideo: Comunidad del Sur.
- Carrasco, J.C., Fernández, M. & Martínez, Y. (1970) *Psicoterapia dinámico expresiva en grupo*. Montevideo: Comunidad del Sur.
- Carrasco, J.C. (1976) *Relación de pareja: un modelo analítico para el estudio de la fecundidad*. Santiago de Chile: C.E.L.A.D.E.
- Carrasco, J.C. (1979) *Juntos lograremos amanecer*. Santiago de Chile.
- Carrasco, J.C. (1980) *Problemática del exilio*. Rotterdam : Instituto para el Nuevo Chile
- Carrasco, J.C. (1983) *Psicología Crítica Alternativa*. Lovaina : Universidad Católica.
- Carrasco, J.C. (1984) *Psicología Crítica Alternativa*. Utrecht: Universidad de Utrecht.
- Carrasco, J.C. (1985). *Objetivo: Formación de hombres libres*. Montevideo: Mz.
- Publicado posteriormente a esa fecha en: *Revista El Latino*. v.10, n.11, oct. 2000, pp 31-40  
Recopilado en el presente trabajo
- Carrasco, J.C. (1990) Situaciones Límite y Psicología Alternativa. *Revista universitaria de Psicología*. 2 (2), 13-20.
- Carrasco, J.C. (1991) *El desafío educativo en el Uruguay de hoy*. Montevideo: Comunidad del Sur.
- Publicado posteriormente en: *Revista El Latino*. v.2, n.4, oct. 1994, pp 17-29  
Recopilado en el presente trabajo
- Carrasco, J.C. (1991) *Nota desde Utrecht*. Se publica por primera vez en el presente trabajo.

# **REFORMULACIÓN DEL PROYECTO EDUCATIVO DEL COLEGIO LATINOAMERICANO**

**2005**

A partir del año 1948 iniciamos nuestra experiencia en psicología clínica de adultos en el seno de instituciones oficiales de la Facultad de Medicina de la Universidad de la República.

Esta experiencia, que ya había comenzado anteriormente en el hospital psiquiátrico Vilardebó desde el año 1944, nos reveló la necesidad de rastrear en la vida de las personas sus etapas infantiles.

Para hacer posible dicha exploración organizamos en 1956 una institución destinada a trabajar con niños en edad preescolar, a la cual en 1960, se le asocia un colegio de enseñanza primaria y posteriormente, en el año 1974, un liceo.

La experiencia clínica hospitalaria mencionada anteriormente desembocó finalmente en la creación aludida de un espacio de trabajo institucional. Dicho espacio tuvo como propósito contar con un ámbito de investigación y profundización del conocimiento del desarrollo ontogénico del ser y de las posibles influencias que, desde el ámbito contextual, podrían producirse generando aspectos particulares del aparato psíquico personal y eventuales patologías o trastornos del comportamiento.

En concreto, nuestro trabajo a nivel del campo de la educación tuvo su origen en una preocupación que, partiendo desde el área psicológica, estuvo vinculada directamente con el tema de la salud psíquica. Desde el comienzo nuestra tarea giró en torno al deseo de descubrir las posibles relaciones epistemológicas existentes entre el fenómeno educacional y la salud psíquica.

Las reflexiones e investigaciones aludidas anteriormente no solo gravitaron sobre los conceptos de Salud y Educación, sino también sobre las influencias de los fenómenos socioculturales, ideológicos y políticos en la determinación de efectos y condicionamientos de dichos conceptos.

En ocasión de mi retorno a Uruguay en el año 1985, planteé la necesidad de reformular el proyecto del Latino luego de haber trabajado, investigado y producido en el

exterior sobre los fuertes cambios que en Europa se estaban produciendo a partir del año 1980, cuyo fenómeno saliente fue la reconversión industrial y la aplicación de la concepción neoliberal, tanto a nivel de la estructura política del estado, como en el sistema de producción, y en los sistemas nacionales de educación.

En el año 1991, publicamos la desgrabación de una conferencia, que se tituló **“El desafío educativo en el Uruguay de hoy”**. Esta actividad tuvo como motivo transmitir y aplicar lo adquirido a propósito de mi experiencia de trabajo en Europa, en la Universidad de Utrecht y en los principales organismos internacionales de educación. Experiencia que daba cuenta, precisamente, de la instalación progresiva de la propuesta neoliberal a través de la educación, traducida en forma concreta y explícita a propósito de un proceso mundial de reformas o innovaciones de los sistemas educativos nacionales, aplicando, con distintos matices, el mismo modelo en casi todos los países. Sobre este fenómeno quise advertir y sugerir que también en el Uruguay esto se iba a producir, puesto que lo había visto extenderse a través de varios continentes. El contenido del trabajo de 1991, además de explicar lo que ocurriría y sus causas, proponía una serie de medidas a tomar en las instituciones educativas, a los efectos de enfrentar lo que, para nosotros, serían las consecuencias negativas de la **reforma de modelo neoliberal**, que casi seguramente afectaría también a nuestro país.

Es bien conocido lo ocurrido a propósito de la reforma propuesta de Adela Reta durante el primer gobierno de Julio María Sanguinetti y posteriormente la reforma propuesta por Germán Rama, no siendo de mi interés, en este momento, traerlo a consideración.

En los párrafos anteriores, he querido recordar lo que nos ocurría hace, relativamente, poco tiempo atrás en Uruguay (10 ó 12 años no más), para poder visualizar mejor en qué situación estamos en el presente.

A nivel mundial, el capitalismo y las democracias capitalistas modernas continúan fortalecidas. Aún hoy con diferentes sellos partidarios en los gobiernos. Pues, en términos generales, si bien es dable comprobar que actualmente hay diferencias notorias en los **países de centro**, todavía ellos siguen manteniendo un poder hegemónico, pues sus poblaciones, si bien en muchos casos son actualmente más concientes de los desequilibrios mundiales, no obstante continúan apegadas a sus altos niveles de vida, con muy escaso cuestionamiento respecto a la diferencia entre **confort y calidad de vida**.

Lo que acabo de expresar nos obliga a pensar que, en lo que tiene que ver con la educación y tal vez con otras disciplinas, **continúa la influencia exterior sobre nuestros ámbitos de reflexión y de acción**, en lo concerniente a ideas, planes, concepciones, relacionadas con situaciones problema, y también propósitos, objetivos, etc., vinculados a las características de las situaciones contextuales de los países que influyen sobre nosotros. El **enfoque neoliberal** y sus enmiendas o desarrollos, en relación con la educación, continúa vigente, porque, a pesar de ciertos cambios a nivel político y social en algunos de los países de elevado poder de influencia, dicha concepción continúa básicamente existiendo e inspirando al resto de las actividades nacionales. Con esto he querido decir que es necesario tamizar con detención todo lo que viene del exterior, pues sus análisis y conclusiones aluden a situaciones problema que gravitan sobre poblaciones con conflictos diferentes a los nuestros.

En el momento actual estamos reflexionando **una reformulación del proyecto educativo**. Por supuesto que esta reformulación está motivada por circunstancias notoriamente diferentes de las que originaron nuestra propuesta del año 1991. El Colegio Latinoamericano se encuentra actualmente movilizado y estimulado por la promesa de un país en cambio hacia el logro de objetivos sociales y humanos que siempre, es bueno recordar, formaron parte de sus ideales y de sus posturas críticas y de propuesta. El Colegio Latinoamericano actualmente puede acompañar, desde el área educativa, el logro de las transformaciones del sistema educativo que la mayoría de los uruguayos aspira para el país y su gente.

Una reformulación del proyecto educativo debe estar inspirada por la necesidad de dar respuesta a la nueva situación política nacional, que no consiste únicamente en el triunfo de una formación partidaria progresista, **sino básicamente en el cambio de percepción de la mayoría de nuestra población**, respecto a la problemática que ha afectado históricamente a nuestro país, a las causas y a los procedimientos que determinaron sus crisis, y su progresivo deterioro global.

Pero también es necesario tener muy presente cuáles son las necesidades actuales de la gente y de sus instituciones, también de sus propias condiciones de vida, generadas por la vigencia de principios, valores y concepciones de éxito a nivel social, durante las décadas en las que han predominado en el país, ideas coherentes con el sistema socio-económico y político imperante. Por esto los cambios posibles serán lentos, y la educación debe acompañarlos. De ahí que un proyecto educativo debe tener en cuenta cuáles son los pasos que contemplan, por un lado, la consecución del cambio deseable, y por el otro, la **realidad**

**social concreta** sobre la cual se ha de operar para **el logro de los objetivos** implícitos en los cambios deseados.

Desde siempre hemos pensado que todo proyecto de educación debe ser elaborado sobre la base de una concepción de sociedad, de una concepción de ser humano, y de la naturaleza y estilo de las relaciones entre ambos. Reiterando lo anterior de otro modo: ¿qué clase de ser humano, de persona, consideramos que debemos formar para el logro del bien común?, ¿a qué clase de sociedad aspiramos, para que sea posible la plena realización de la persona?, y ¿qué clase de ideas deben primar para regular satisfactoriamente las relaciones entre la persona y la sociedad a la que pertenece?, en vistas de una necesaria y deseable participación en la construcción de un país para todos.

Sin perjuicio, en este momento, de tener bien presente el planteo general efectuado anteriormente, al enfrentarnos al propósito de reformular, en concreto un proyecto educacional, para encauzarlo en la corriente de cambios que vive el país, debemos tener presente en lo personal el proyecto fundacional de la institución que hemos mencionado al comienzo de este escrito, pues este, casi cincuenta años atrás, sostenía propuestas que consideramos válidas actualmente, y totalmente compatibles en la actualidad y que nos pueden servir para efectivizar nuestros propósitos actuales.

Se hace evidente, por lo dicho anteriormente, que el principal motivo por el cual necesitábamos generar un espacio de trabajo, estuvo vinculado a una real preocupación **respecto al desarrollo normal** de los niños, y por lo tanto con el tema central de **Salud**. El resultado de esta situación fue la creación del Primer Instituto de Formación Pre-escolar.

Como dijimos en otra parte de este escrito, nuestro propósito apuntaba entonces a contar con un espacio en el cual se pudiera observar la conducta y el comportamiento de grupos de niños. Podríamos haber optado por trabajar con niños en grupos operados con técnicas y dinámicas psicológicas. Sin embargo, elegimos organizar un centro educativo porque nuestra inquietud no sólo giraba en torno a la investigación, sino también, haciendo caudal de ella, lograr una institución que fuera un verdadero **centro promotor de Salud**.

De este modo se hizo posible concretar y materializar nuestra vieja idea de la existencia de una relación **consustancial** entre los conceptos de **educación** y **salud**. **Concepciones** de Salud y Educación y no el simple entendido de que una buena educación es fuente de salud.

La educación en su acepción más general, desde nuestro punto de vista, es una **actuación cualificada** cuya **naturaleza** implícita necesariamente la función de estructurar la persona humana en el curso de su proceso de desarrollo ontológico. **Es decir, que su propiedad de estructurar es inherente a lo sustancial de su naturaleza.**

Podemos analizar a la persona humana con diferentes criterios y puntos de vista. Nos interesa en este momento concebirla globalmente como una **estructura sistémica** cuyo estado de **ser-en-bienestar** se encuentra subordinado a la existencia de un **equilibrio** y **armonía** de todas las partes de dicho sistema. A este estado de equilibrio y armonía corresponde el concepto general de Salud, que si bien es un **estado**, se obtiene a propósito del logro de un **equilibrio dinámico**, producto de la compensación de fuerzas y tensiones propias de la estructura sistémica de la persona.

Anteriormente hemos dicho que la **Educación**, en lo más general de su significado, es una **actuación cualificada estructurante** del **Sistema Personal**, y luego hemos consignado que la **Salud es el Sistema Personal en equilibrio**. Por lo tanto es posible sostener que tanto la Educación como la Salud operan sobre el mismo objeto, la **Estructura Sistémica Personal**, y que, como consecuencia existe una **natural conjunción conceptual** entre ambas, y también una **fuerte dependencia funcional**.

### Salud y Libertad

También los conceptos de Salud y Libertad estuvieron presentes desde el comienzo de nuestro trabajo. La salud, tanto en su vertiente orgánica como en la psíquica, es una de las **bases esenciales** que sostienen la condición de **libertad**. Por otra parte la Educación, por su acción estructurante es no sólo parte responsable del equilibrio que la asocia al estado de salud, sino que también es instrumento promotor de **socialización** y por ende de **ideología**; constituyéndose por ello, paralelamente, en agente portador de influencias contextuales en la modelación de la Estructura Sistémica Personal.

En otros trabajos hemos argumentado sobre la íntima relación existente entre ideología y libertad interior.

## **Educación, Salud e Ideología**

El concepto de Libertad que hemos manejado en nuestros escritos vinculados con la educación se refiere esencialmente a lo que podríamos llamar “libertad interior”, no condicionada por deformaciones ideológicas. Se trata de la capacidad de percibir objetivamente la realidad, o sea: la captación de las cosas, hechos y circunstancias del mundo que nos rodea, en el cual existimos y desarrollamos nuestra vida activa y de relación, despojada de los condicionamientos, determinaciones, valoraciones y opiniones impuestas socioculturalmente por los sectores dominantes de la sociedad a través de la historia y aun en la actualidad.

Por otra parte, en nuestro trabajo hemos tenido siempre presente que la educación es también, en definitiva, un proceso de socialización que prepara generalmente a los educandos para el desarrollo de su futura vida activa y los forma para su inserción en la sociedad a la que pertenecen.

Por supuesto, este proceso de socialización configura en la persona una percepción de las cosas y situaciones acorde con el modelo ideológico vigente en su ámbito social de existencia. Dicho de otro modo, el proceso educativo es también un proceso de formación ideológica. Nosotros empleamos el término *ideología* en el sentido de “estilo de vida” y no de “doctrina”, es decir, el término ideología, en nuestro caso, apunta a señalar **una actitud** frente al mundo, una manera de percibir, valorar, otorgar significado a las cosas y situaciones y cualificar los vínculos

De este modo, y por último, existe también una íntima y **sustantiva relación conceptual** entre **Educación, Salud, e Ideología**.

Por consiguiente, y como consecuencia de las conclusiones a las que hemos llegado luego de este extenso y complicado periplo, consideramos que al organizar y programar una institución educativa, es ineludible encontrar los instrumentos pedagógicos, didácticos y psicológicos, que posibiliten canalizar dicho proceso de acuerdo con pautas específicas, apoyadas por aquellos principios y valores que se consideren fundamentales para lograr además un punto de **bienestar** en el proceso educativo, es decir, aquel punto en el cual la incorporación del saber **genera alegría, afirmación de sí mismo, y vivencia de equilibrio**.

En el párrafo anterior hemos incorporado la expresión “**punto de bienestar en el proceso educativo**”. Esta expresión hace referencia no solo al simple sentido de que es menester proporcionar las mejores condiciones posibles, a los efectos de que en el desarrollo

del proceso educativo, los educandos sean provistos de los medios y tratamiento necesario y adecuado para su feliz realización, sino, sobre todo atendiendo al logro de una circunstancia que consideramos esencial. Se trata de la particular vivencia de placer y bienestar que se experimenta cuando se logra **comprender e incorporar** conocimiento que, en muchos casos, pueden caracterizarse y ser vividos como complejos y que al ser comprendidos reafirman la noción de la propia capacidad de entender y proyectarse hacia el futuro con buenas posibilidades de realización. Esta experiencia genera alegría y como ya se ha dicho produce afirmación de sí mismo y vivencia de equilibrio.

### **Sociedad de la Información**

Se ha dado llamar a la sociedad contemporánea, sociedad de la información y también del conocimiento. Todo permite interpretar lo anterior como una clara referencia a los avances de la ciencia y la tecnología, y al fuerte impacto de ambas en la vida cotidiana de las personas. Sin desconocer que este es un dato claro de la realidad actual, y sin profesar un “respeto fetichista” por la ciencia, nosotros pensamos que, en lo que hace a la vida misma de la gente, y a la construcción humana de la persona, **¡son áreas disciplinarias instrumentales!** que deben ser tenidas en cuenta en los programas en la medida que corresponda a una buena capacitación para especializaciones posteriores, pero que no deben ser consideradas prioritarias en detrimento de las áreas humanística y artística.

Es por esto que consideramos de capital importancia prestar especial atención a las disciplinas del área humanística y del lenguaje, y al desarrollo de talleres de expresión, sin perjuicio naturalmente, de mantener los niveles actuales en las áreas científicas, e introducir en las asignaturas pertinentes razonables **programas de investigación**.

Consideramos que es absolutamente necesario programar y organizar tempranamente tareas de investigación con los alumnos en el proceso de aprendizaje. Estimular una actitud abierta a la investigación significa condicionar la incorporación de los datos recibidos al **cuestionamiento** de los mismos y a la **crítica analítica** de la información; del mismo modo significa también favorecer el desarrollo de conductas metódicas, sistemáticas y el rigor lógico propio de las operaciones cognitivas, “sin entrar en ejercicios fanáticos de la razón”. Pero sobre todo, la investigación bien orientada por el educador en todo programa de enseñanza, es una excelente manera de conducir a la valoración del **saber objetivo** y a la búsqueda incesante de lo verdadero; por otra parte es también un magnífico recurso **contra la**

**manipulación** que puede ser ejercida como práctica contextual por parte algunos sectores sociales.

Dijimos anteriormente que, cuando se propone un cambio del sistema educativo a nivel macro, es necesario tener presente para qué modelo de sociedad se proyecta ese cambio, qué modelo de ser humano se desea formar para esa sociedad, y qué modelo de relaciones será conveniente que exista entre las personas y la sociedad.

Pensamos que podemos hacernos el mismo planteo, cuando nos enfrentamos a la formulación de una propuesta de cambio a nivel institucional.

Esperamos que en el futuro estaremos integrados a una sociedad que responda a un estado democrático representativo, abierto y participativo, que a su vez ha de aspirar a instalar una estructura social justa y respetuosa de los derechos humanos en el más amplio espectro de los mismos, por lo que creemos que en la lista de principios y valores que el Colegio Latinoamericano ha profesado desde siempre, habrá que considerar, además, otras variables formadoras que aún no hemos desarrollado plenamente.

Con el propósito de promover una actuación participativa, justa y provechosa en nuestros educandos y lograr en ellos la incorporación de una actitud y disposición a la participación en el proceso de estructuración de su persona, será conveniente la formación de grupos menores nucleados en torno a un proyecto grupal claramente formulado y realizable en el año lectivo, con evaluaciones periódicas en las cuales cada uno de los integrantes del grupo deberá expresar como se ha sentido y como piensa que le ha ido en el trabajo realizado.

La participación en la vida activa de las personas no tiene solo consecuencias de beneficio colectivo sino que, también, se constituye en importante factor de afirmación personal y autorrealización, tanto en lo personal como en lo social, en la medida que es instrumento de vínculo y reconocimiento por parte de los otros.

Siempre hemos considerado que los valores y principios claramente formulados en el proyecto educativo del Latino y reafirmados a lo largo de toda su historia, han apuntado a la promoción y respeto de los derechos del ser humano y han sido considerados como factores esenciales de salud.

Sin embargo hay un tema que está directamente relacionado con los derechos humanos que no ha sido particularmente trabajado por nosotros en la institución. Este tema es el **Poder**

tomado en su acepción como sustantivo y considerado como causa de graves consecuencias sociales y personales.

En otros trabajos hemos propuesto concebir el fenómeno **Poder** como una **necesidad de naturaleza psicobiológica** del ser humano, sin perjuicio de profundizar en su análisis sociopolítico y económico.

Si adherimos a esta concepción, la **ansiedad de poder** es educable a nivel personal y por lo tanto se constituye como deber institucional jerarquizarlo y trabajarlo.

A lo largo de esta exposición hemos intentado fundamentar en parte, algunas propuestas que deberán comenzar a concretarse en el curso del presente año.

Resumiendo, dichas propuestas son:

- ❖ Efectuar la promoción de salud en todos los sectores del Colegio con el concurso de instrumentos pedagógicos y didácticos propios del sector y con el equipo de psicólogos
- ❖ Trabajar los conceptos de **Participación, Derechos Humanos, Poder y Bienestar en la educación**
- ❖ Desarrollar proyectos de investigación que contribuyan al desarrollo de las facultades intelectuales y motivacionales para la percepción y exploración de la realidad y estimulen la creatividad
- ❖ Jerarquizar las asignaturas del área humanística
- ❖ Reconsiderar la actividad en el área de la expresión
- ❖ Impulsar un mayor desarrollo de la actividad deportiva
- ❖ Intensificar la formación en informática
- ❖ Intensificar la enseñanza de inglés

Puede parecer contradictorio con algunas de las ideas sostenidas por nosotros, la inclusión jerarquizada en la reformulación, de disciplinas como el idioma inglés y la informática. Sin embargo, debemos recordar lo dicho anteriormente a propósito de la realidad actual que es menester tener en cuenta, porque si bien debemos apuntar al cambio, este cambio deberá incorporar conocimientos **instrumentales** para su propia eficacia.

## Referencias

Carrasco, J.C. (1985). *Objetivo: Formación de hombres libres*. Montevideo: Mz.

- Publicado posteriormente a esa fecha en: *Revista El Latino*. v.10, n.11, oct. 2000, pp 31-40  
Recopilado en el presente trabajo

Carrasco, J.C. (1991) *El desafío educativo en el Uruguay de hoy*. Montevideo: Comunidad del Sur.

- Publicado posteriormente en: *Revista El Latino*. v.2, n.4, oct. 1994, pp 17-29  
Recopilado en el presente trabajo

## **EDITORIAL DEL N° 1 DE LA “REVISTA EL LATINO”**

Hace ya muchos años, cuando transcurrían los oscuros tiempos de la dictadura y con motivo de realizarse un encuentro de psicólogos no autorizado en Chile, pero de todos modos efectuado, escribí un trabajo cuyo título fue “*Juntos lograremos amanecer*”

Ese trabajo lo escribí en momentos que muy, pero muy lejos de mi tierra, transcurría para mi un tiempo sin horizontes de retorno. Es difícil transmitir la vivencia que se experimenta cuando la esperanza es sólo una apuesta.

En esos tiempos yo me recostaba en un grupo de personas que vivían la misma circunstancia que yo. Y fue, realmente, a propósito de la fuerza y la fe que nos prestábamos los unos a los otros, que pudimos enfrentar, luchar, sobrellevar y retornar.

Juntos pues, aquí y allá, logramos amanecer para nuestra patria y logramos amanecer en nuestra patria..

Del mismo modo hoy, ante situaciones a superar en «el Latino», la esperanza deber ser una apuesta. Y también juntos lograremos superar las dificultades. Sé muy bien que, tanto las circunstancias como el asunto son diferentes al igual que la trascendencia del problema. Sin embargo, para todos aquellos que los 35 años del Instituto han sido suelo y tiempo de su existencia, el valor emocional y sentimiento de pertenencia al mismo, transforma lo menos trascendente en algo por lo cual vale la pena luchar.

La presencia de esta revista, cuyo primer número sale hoy al encuentro de todos aquellos que estén dispuestos a leerla, se debe a la idea y al trabajo de un grupo de compañeros a quienes desde ya «el Latino» debe agradecer y aplaudir.

En el año que corre estamos intentando, con el esfuerzo y sacrificio de todo el colectivo de la Institución, retomar la línea que caracterizó al Instituto Latinoamericano como espacio de investigación, creación de conocimientos y difusión de los mismos como modesto aporte a la cultura nacional.

Esta revista, por su sola presencia, será sin duda instrumento de estímulo a la tarea de creación dentro del Instituto y permitirá la difusión de lo creado, pero

también aspiramos que se constituya en punto de encuentro, de discusión y polémica, de propuesta y de intercambio.

En nombre del Consejo Directivo del Instituto y en el mío propio reitero los plácemes y nuestro agradecimiento a quienes han hecho posible su aparición.

*Prof. Juan Carlos Carrasco*

## **Referencias**

Carrasco, J.C. (1980, marzo). *Juntos lograremos amanecer*.

Ponencia presentada en el seminario Crisis Política y Daño Psicológico, Punta de Tralca, Chile

Posteriormente se publica un extracto en:

*Lecturas de psicología y política. V. 2.* Colectivo chileno de trabajo psicosocial – Universidad Autónoma de México, México, 1983.

## EL LATINO Y EL CONCEPTO DE LIBERTAD\*

1995

Desde sus comienzos (1956) el Instituto Latinoamericano definió sus objetivos en términos de libertad. Su concepción inicial apuntaba a la salud mental como condición básica de libertad, constituyéndose en un modelo de institución Promotora de Salud, responsable de proveer los aportes positivos, enriquecedores, estimulantes, generadores de un mejor Desarrollo, así como también fomentar la creación de técnicas aptas para la intervención preventiva precoz.

Con el paso del tiempo y como consecuencia de la experiencia recogida y ampliación de perspectivas, dicha concepción de libertad también fue ampliada. Abarcó las variables contextuales que acotan la libre determinación del comportamiento, así como también las posibilidades de percibir la realidad en su amplia gama de parámetros estructurales y composicionales. Tomó finalmente la noción de ideología como eje de su análisis y reflexiones, vinculados a su intento de propuesta institucional educativa y liberadora.

El Instituto Latinoamericano se ha propuesto un Objetivo Genérico y Otro Específico, es decir Formación de Hombres Libres y Socialización. Ambos objetivos son inseparables, puesto que el proceso de socialización es la variable educativa que, dependiendo del enfoque institucional, conducirá o no a la conformación de una ideología que posibilite la libertad personal.

La propuesta del Instituto Latinoamericano se ha elaborado en base a dos términos que es necesario definir con mayor precisión, ellos son: Libertad e Ideología.

En la propuesta del «Latino» se concibe la facultad de ser «libre» como una categoría vivencial que se ejercita a través de la conducta. Dicho esto con mayor detalle se trataría de una categoría cuya naturaleza es también del orden de las “cognovivencias”, puesto que en este caso, el complejo intelectual-emocional “libertad” está condicionado estructuralmente por la carga de representaciones valoradas y cualificadas, que el Ser tiene de los objetos de relación en el contexto de su existencia cotidiana con los cuales debe interactuar. Se trata, por consiguiente, de una facultad y en consecuencia es un fenómeno interior, que depende del carácter de las percepciones anticipadas generadas en el sujeto en el curso de todo su proceso de socialización.

---

\* *Revista El Latino*. v.2 n°2, 1995 pp 26-27

Por otra parte, el término «Ideología» que se maneja en la propuesta del Latinoamericano hace referencia estrictamente al «estilo de vida» de la persona y no a una doctrina en particular (sea política, filosófica, religiosa, etc.) es decir apunta a la manera como el ser asume y resuelve las diferentes situaciones que se le presentan en su existencia diaria y al carácter y modalidad con que establece relaciones con los objetos del mundo.

La acción educadora es, esencialmente, socializadora; ella se efectúa en el seno de la familia y de la institución educadora formal.

Por lo tanto, la percepción del mundo y de la conducta, así como también los márgenes de libertad están firmemente definidos por el entramado categorial y valórico que fija el contexto pautado por lo Establecido, según los criterios y conceptos del Colectivo. Dominante, en función de su interpretación del hombre, de la sociedad y de las relaciones entre ambos, según las condicionantes históricas que se han configurado, a su vez, las conceptualizaciones de dicho colectivo.

Cuando en la propuesta del Latinoamericano se habla de Formación de Hombres Libres, con ello se quiere significar, la formación de un ser que sea capaz de actuar sensiblemente y analíticamente ante lo pautado, discriminando sistemáticamente dentro de ello, todo aquello que a través de un doble mensaje, atenta contra la integridad del ser como persona, su relación fraterna y solidaria con el otro; reaccionando contra todo aquello que desvirtúe la naturaleza esencialmente humana de los vínculos, respetando las diferencias y por consiguiente la libertad y el derecho de todos a vivir en un mundo igualitariamente compartible.

Es importante destacar la importancia del clima institucional como experiencia cotidiana de libertad. Esto no significa la inexistencia de claros límites respecto al comportamiento de los alumnos dentro del ámbito de la Institución. Por clima de libertad en el Instituto Latinoamericano, desde su fundación, se ha entendido el respeto por la persona del alumno fuere cual fuere la edad del mismo. Dicho respeto se ejerce, en primer término, intentando separar nítidamente y en todo momento, libertad de permisividad.

Por otro lado, respeto por la persona y no violencia significan escuchar las razones del otro, la práctica del diálogo y el camino de la explicación para demarcar con precisión cuáles son los límites y sus motivos. En segundo término, respeto por la persona también significa la justa valoración de su trabajo, sin ejercer la fuerza de la violencia institucional para juzgarle, así mismo la aceptación de sus iniciativas, el auténtico acogimiento de sus propuestas e ideas y la exaltación del aporte de sus valores solidarios al trabajo colectivo.

Finalmente, respeto por la persona, significa, para el instituto, el reconocimiento real de las diferencias, o sea, el derecho a ser diferente hasta dónde llegue el derecho del otro, también, a ser diferente.

De acuerdo con el modelo institucional del Latinoamericano, el cual ha sido definido desde siempre como una Comunidad Educativa, el trabajo con padres es una práctica jerarquizada en la institución. Siendo el Objetivo Genérico del instituto la Formación de Hombres libres una y muy importante forma operativa para cumplir con dicho objetivo es trabajar el concepto de libertad y los instrumentos operativos del mismo, con los grupos de padres.

## EDUCACIÓN Y PLANIFICACIÓN EDUCATIVA\*

*Los siguientes son fragmentos de la conferencia "Educación y planificación educativa" pronunciada por el Prof. Juan Carlos Carrasco en la apertura del Encuentro Interdisciplinario sobre Planificación Educativa, organizado por REDELSUR, en el Centro de Conferencias de la Intendencia Municipal de Montevideo desde el 15 al 21 de mayo de 1995.*

**“Todo proyecto de reforma de un Sistema Nacional de Educación, siempre que se trate de una verdadera reforma, implícita en sus objetivos una concepción de hombre, una concepción de sociedad y un modelo de relación entre ambos. Librar a la consideración pública dichos objetivos, con precisión y claridad, significa posibilitar la participación de los directamente interesados, en la discusión de tal proyecto”.**

Parte de los datos que deseamos proporcionar en la presente comunicación, han sido tomados del elevado caudal de publicaciones del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, que en la década del 80, contaba con más de 400 publicaciones.

Este Instituto es un organismo creado en 1963 conjuntamente por la UNESCO y el BANCO MUNDIAL, contando con la asistencia financiera de la Fundación FORD. Ha funcionado con sede en París, y en él se han realizado anualmente encuentros de especialistas, coloquios, seminarios, etc... Ha sido por otra parte, un centro internacional de formación superior e investigación en el campo del planeamiento de **la educación; teniendo además como función, asesorar a los estados miembros sobre esos temas.**

De este material he extraído, para hoy, **las ideas básicas**, de lo que ha dado en llamarse "Principios de la planificación de la educación". En adelante, pues, nos vamos a referir a los principios básicos de la planificación, es decir, a las ideas dominantes en la concepción moderna del planeamiento de la educación.

Para ello, y para su mejor comprensión, haremos una rapidísima ubicación histórica de la planificación y de algunas de las variables intervinientes en su proceso de desarrollo.

Antes de 1950, las palabras "planificación de la educación" eran casi ignoradas en la mayor parte del mundo. Luego de esta fecha, su popularidad creció aceleradamente, sobre todo por la prioridad que las organizaciones internacionales le han otorgado.

---

\* *Revista El Latino*. v.4n.5, agosto 1995, pp 7-11

Según Philip Coombs, en "Qu'est-ce que la Planificación de l'Education", UNESCO-IIPE, 1970, es posible reconocer antecedentes de la expresión "planificación educativa", en la Constitución Espartana, con objetivos militares, sociales, y económicos. Platón, en su República, propuso un plan apropiado a los designios políticos y exigencias de la hegemonía ateniense. Lo mismo puede encontrarse, según Coombs, en China bajo la dinastía de los Han, y en el Perú de los Incas; y agrega: "Ciertos ejemplos más recientes muestran como se ha recurrido a la planificación de la educación, en períodos de gran agitación intelectual y social, para facilitar la transformación de una sociedad, con el fin de ayudarla a adaptarse a nuevos objetivos".

Antes de la Segunda Guerra Mundial, en los países en los cuales existían primarias formas de planificación de la educación, esta revestía los siguientes caracteres señalados por Coombs:

1. Sus previsiones eran a corto plazo, no llegando más allá del presupuesto previsto para la educación dentro del año en curso.

2. Ella procedía de manera fragmentaria, considerando cada parte del sistema de enseñanza por separado.

3. Ella no se integraba a un cuadro más vasto, de modo tal que la planificación educativa permanecía como autónoma del resto de la planificación nacional.

4. Ella no era dinámica, puesto que tenía establecido un modelo educativo más o menos estático, cuyas principales características permanecían intactas de año en año.

A partir del año 1945, hasta el momento actual, se producen cambios muy importantes en la actividad de los pedagogos, particularmente en la de aquellos que se inscriben en el ámbito de la Pedagogía Comparada; ámbito del cual surgen la mayor parte de los pedagogos y especialistas planificadores. Al decir del ya citado Philip Coombs: ..."Durante los 25 años transcurridos entre 1945 y 1970, la educación y la sociedad han estado sometidas a importantes cambios científicos y tecnológicos, económicos y demográficos, políticos y culturales, que han sobrepasado los objetivos (educacionales) visibles". A estas palabras de Coombs puede agregarse que, en los siguientes 20 años, hasta el presente, no sólo no han cesado de producirse, sino que todo hace pensar que se han incrementado y acelerado.

Conviene dirigir ahora nuestra atención, por un momento, a lo sucedido en el campo de la educación en los países industrializados, particularmente los europeos, porque lo que allí ocurrió luego de finalizada la segunda guerra mundial ha tenido una fuerte repercusión en todo el mundo, en materia de planificación de la educación, y por ende en lo que a nosotros nos interesa hoy consignar.

Ante el desafío de la reconstrucción (posguerra inmediata), de la fuerte expansión económica de los años 60, junto a la penuria de mano de obra calificada para responder a las necesidades planteadas por la mencionada reconstrucción, y por el desarrollo industrial y económico citados

anteriormente, los sistemas de educación debieron enfrentar y superar la difícil situación creada por una desmedida demanda. A lo anteriormente expresado debemos agregar el incremento de población infantil generado por el fenómeno llamado "baby boom" de la guerra.

Brian Holmes en su obra "Problems in education" (1965), resume todo lo dicho anteriormente, al considerar que los problemas más importantes que se han presentado en el campo de la educación luego de finalizada la segunda guerra mundial, podrían agruparse en tres rubros principales: explosión de aspiraciones, explosión demográfica, explosión de conocimientos generados por el desarrollo paralelo de la ciencia y la tecnología.

La situación descrita en párrafos anteriores tuvo como consecuencia también la producción, a su vez, de una fuerte expansión de la educación.

Rápidamente los sistemas de educación fueron reconstituidos en el plano material, y la enseñanza se transformaría en una fábrica de mano de obra encargada de producir cantidades crecientes de recursos humanos, cada vez más perfeccionados, que reclamaba la expansión económica de la posguerra.

Pero, una vez retornada la paz, también rápidamente, tanto la explosión demográfica como las necesidades ya citadas, la democratización de la enseñanza y el estallido de aspiraciones, colocarían a esta en una situación explosiva al multiplicarse excesivamente el número de estudiantes.

Como consecuencia de lo anterior los sistemas de educación debieron asumir la enorme responsabilidad de racionalizar y dotar de eficacia a la fuerte expansión de la educación, resultado de lo cual, la planificación educativa adquiere el carácter de nueva disciplina especializada. Esta última frase ha sido casi textualmente tomada de un escrito de Coombs publicado por IPE en el año 1970.

En una publicación del año 1976 del IPE escrita por quien a la sazón era su Director, el Prof. Hans Weiler, puede leerse lo que sigue: "El planeamiento de la educación es ya mayor de edad. La búsqueda a tientas, emprendida al principio con el fin de prever las necesidades en materia de educación, se ha convertido en un campo de información y competencia profesional reconocido y respetado. El planeamiento sistemático del desarrollo de las instituciones y los sistemas educativos es hoy día uno de los instrumentos principales de la estrategia global del desarrollo; un número cada vez mayor de especialistas del planeamiento del mundo entero, posee en común un acervo sustancial de conocimientos y experiencias". En otra parte de la misma publicación pueden encontrarse las siguientes frases: "La buena planificación ha sido siempre un puente tendido, entre la ciencia y la política, entre el pensamiento y la acción, entre la investigación y las decisiones, entre el conocimiento y el poder. Sin ese puente la acción carecería de fundamentos conceptuales y el conocimiento perdería su razón de ser".

Con el propósito de completar y en definitiva redondear, el marco de las ideas principales que rigen modernamente las concepciones dominantes sobre planificación de la educación en el espacio internacional, me permitiré transcribir una cita más. Esta vez, de un documento de UNESCO a propósito de uno de sus Proyectos de Plazo Medio para 1977 - 1982, (párrafo 5106). Dice así: "según vayan evolucionando las políticas de educación sería preciso que el concepto de planificación de la educación se fuera adaptando también a las nuevas situaciones. El diagnóstico de las fallas actuales de los sistemas de educación, y el interés por los aspectos cualitativos del desarrollo de la educación, están pasando a ser elementos cada vez más importantes. En muchos países, la planificación regional, local e institucional, están convirtiéndose en un importante proceso complementario de la **planificación nacional**...".

Ahora bien, tal vez el fenómeno más importante para el futuro de la educación que se registra en este período, es el interés que se despierta, por parte de los economistas, por el desarrollo de la educación. En el año 1970, Coombs decía que "la educación dejó de ser considerada el **sector improductivo** de la economía para pasar a ser una **inversión** esencial para el **crecimiento económico**". De esta manera, y de ese momento y en adelante, las nociones de Desarrollo Económico y Desarrollo de la Educación han conocido un destino paralelo, y con frecuencia, se trata de nociones interdependientes dentro del Sistema Internacional.

Este cambio de actitud, por parte de los economistas a nivel oficial, en relación con los presupuestos destinados a la educación, naturalmente podría haber tenido una favorable acogida por parte de los educadores. Sin embargo, esto no fue así debido a que el mundo de la educación, para reivindicar sus demandas presupuestales debía adecuar los sistemas educativos preocupándose ante todo por la formación de la mano de obra en vistas al desarrollo económico.

Esta era una condición que los educadores, nutridos por una tradición humanista y liberal, no recibieron con agrado. Para ellos, cada niño era antes que nada un individuo, y no un elemento de las estadísticas de la mano de obra. Tanto mejor si la educación podía ser útil a la economía, pero no su esclava.

Estas consideraciones surgen claramente, yo diría casi textualmente, de los documentos de la época, citados anteriormente.

La situación planteada en párrafos anteriores, tanto en lo que hace referencia a las concepciones dominantes sobre el rol que ha de jugar la planificación de la educación en relación con el desarrollo económico, así como la opinión de los educadores al respecto, podría decirse que se mantiene casi dentro de los mismos términos.

En un documento de la OCDE (organismo al cual haré referencia más adelante), referente a la reforma de los programas escolares, del año 1990, puede leerse en la introducción lo que sigue: " Las decisiones políticas y profesionales que afectan la enseñanza en los diferentes países

constituyen un conjunto complejo. Ellas son un elemento primordial en el contexto de las actividades escolares quienes, luego de una decena de años, están a menudo impregnadas por preocupaciones de orden económico y social, pues los países han de hacer frente a cuestiones tales como el ajuste de sus estructuras, la evolución del empleo, la nueva composición de sus poblaciones, y el pasaje de un sistema de valores normativo a un estilo relativista que caracteriza a las democracias modernas".

Con el propósito de agregar un elemento más al panorama de ideas que circulan en el seno de la moderna concepción de la planificación de la educación, haré una brevísima referencia a una de las variables importantes que influyen en dicha concepción. Se trata del "análisis costo-beneficio o tasa de rendimiento".

Continuando con el criterio que ha guiado la presente exposición, con el fin de ser lo más objetivo posible y entregar información extraída de sus propias fuentes, citaré algunas frases que considero ilustrativas de una publicación del IPE, cuya autora es Maureen Woodhall en el año 1970: "La expresión análisis costo - beneficio, significa comparación sistemática de la amplitud de los costos y de los beneficios de una cierta forma de inversión en vista de evaluar su rentabilidad económica. Todas las formas de inversión suponen que el consumo actual sea sacrificado a los beneficios futuros, es decir, el aumento de la producción o de la renta".

En otra parte de este trabajo se dice: "Por el interés que los planificadores otorgan actualmente, en los países en vía de desarrollo, al objetivo de maximizar el crecimiento económico, es muy importante tener el medio de evaluar la incidencia económica de la educación". "El presente trabajo no tiene por objeto hacer aparecer el análisis costo-beneficio como un método de aproximaciones superior a otros para la planificación de la educación, ni tampoco pretende que él pueda resolver por sí mismo todos los problemas de la planificación. Él aspira sobre todo, a proveer al planificador informaciones esenciales sobre los lazos que existen entre la educación y el mercado de trabajo, así como también sobre las consecuencias económicas de diversas políticas de educación". Pero en el trabajo de Woodhall que estoy comentando es posible encontrar igualmente la siguiente frase: "También ciertos especialistas en educación han sostenido que la aplicación del análisis costo-beneficio, no sería adecuado en el campo de la educación, considerando la multiplicidad de objetivos de la educación y la importancia de los beneficios extraeconómicos de la misma".

Como puede verse, en este caso también se plantea la contradicción que parece existir entre las recomendaciones procedentes de los enfoques económicos en el campo de la planificación educativa y el sentir y pensar de muchos especialistas en educación.

Lo dicho anteriormente se refleja con total claridad en la publicación ya citada de la OCDE del año 1990, en la que Malcolm Skilbeck, en sus conclusiones dice lo siguiente: "Las dificultades y contradicciones que caracterizan las sociedad de cambio acelerado, lejos de dar nacimiento a

problemas insolubles, atestiguan un dinamismo y una creatividad que auguran un buen porvenir". "Tal es el caso de la antinomia entre la función profesional, práctica y utilitaria que las empresas o los poderes públicos quisieran atribuir a la enseñanza, y (por otra parte) los valores liberales, humanistas y propicios a la cultura general que defienden los educadores, y con frecuencia, los estudiantes y sus familias. Gracias a la interacción y oposición de programas incompatibles, las posiciones e ideas de cada uno pueden ser procesadas y los cambios pueden avanzar. Esta situación está claramente ilustrada por la contradicción entre, por una parte, **el movimiento a favor de la eficiencia y de la gestión** que preconiza resultados bien concretos, medidos preferentemente por medio de tests e indicadores, y por el otro lado, **la tesis de los educadores que centran su acción sobre el individuo**, cuyas nociones holísticas no se reducen fácilmente a un fraccionamiento de performances específicas de antemano".

### ***Reformas de los sistemas de educación***

Las cosas así planteadas en las discusiones relativas a la planificación de la educación, dentro de los ámbitos internacionales, respecto al predominio de unas u otras orientaciones, o la prioridad de ciertos criterios y sus controversias, pasamos ahora a plantearnos algunas consideraciones respecto a uno de los temas en el cual la planificación es más significativamente pertinente. Se trata de la Reforma de los Sistemas de Educación. En la historia de los países, hay momentos en los que se siente la necesidad de reformar el sistema educativo nacional. Esta necesidad puede responder a diferentes causas, sea porque en su ejecución ha demostrado tener fallas importantes o porque es menester adecuarlo a requerimientos procedentes de nuevos proyectos nacionales que tienden a cambiar el curso de los acontecimientos en los distintos sectores de la vida del país.

Es sabido por todos que un Sistema Nacional de Educación debe ser un todo orgánico, es decir, que se trata de un cuerpo de propuestas estructuradas dinámicamente, cuyas partes son interdependientes e interactuantes entre sí, dentro de un orden racionalmente planificado. Dicho orden debe procurar a su vez, el logro de una fuerte coherencia del sistema, tanto al interior del mismo, como con los objetivos que este se propone alcanzar.

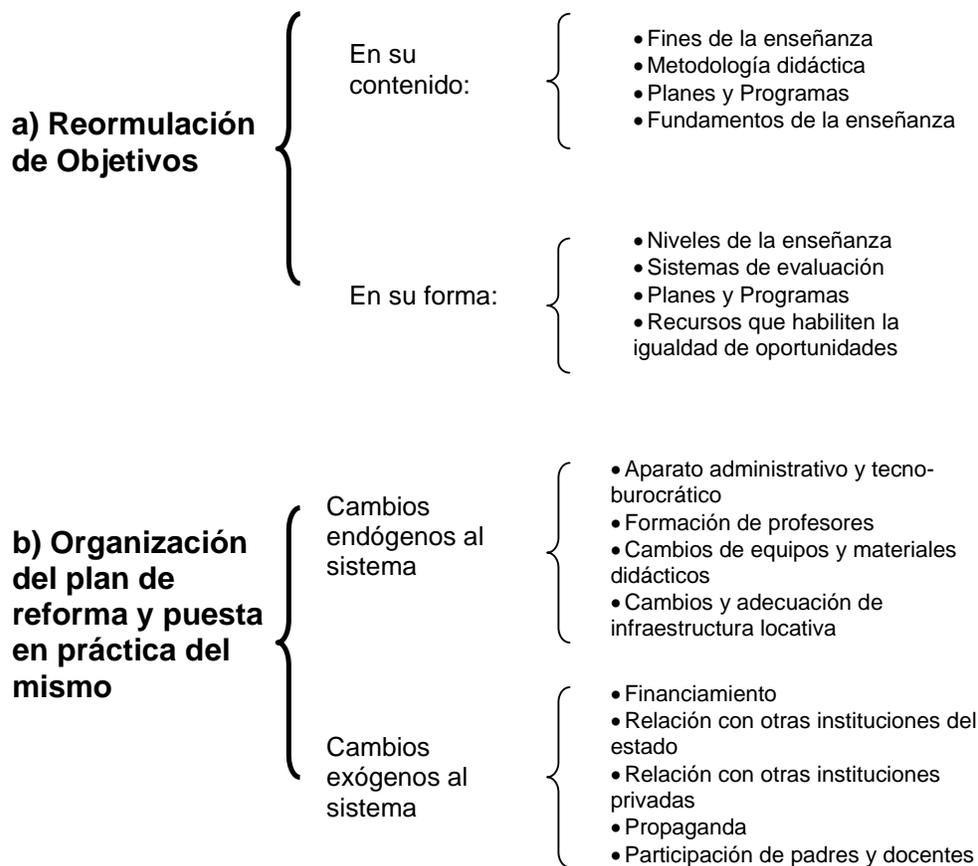
Con frecuencia se asiste a modificaciones parciales de los sistemas, las que no revisten, obviamente, el carácter de verdaderas reformas de los mismos. Son modificaciones que a menudo aspiran a introducir innovaciones, pero que en definitiva resultan ser factores de alteración de la coherencia interna, y suelen estar habitualmente desconectadas de los objetivos globales del sistema como tal. En párrafos anteriores he dicho que un sistema de educación es un todo orgánico. Se trata de un todo orgánico estructurado para la obtención de cierto resultado final u objetivo; y es en función de esto que el sistema se organiza en términos de contenido y forma.

Entendida la educación, dentro de un sistema, como un proceso de socialización, este implica necesariamente, una concepción de hombre, una concepción de sociedad, y una concepción de las relaciones de ese hombre con esa sociedad.

Estas concepciones deben reflejarse claramente y con absoluta precisión, (por aquello de la coherencia interna), en el contenido y en la forma del sistema. Cuando un país emprende la reforma de su sistema de educación, y cuando se trata de una reforma real, es porque entiende que ésta debe respaldar a un nuevo proyecto nacional global.

En consecuencia, el proyecto de reforma educativa tendrá como cometido adecuar su contenido y su forma a los propósitos de dicho proyecto nacional global.

En el esquema siguiente se representan, los ítems considerados esenciales en el proceso de reforma, donde, como ya se ha dicho, deben estar contenidos las nuevas concepciones y los fines a lograr.



Como se puede apreciar en el esquema presentado que, insisto, tiene las limitaciones de todo esquema, he jerarquizado la puesta en consideración de dos ítems, esto es: la reformulación de los

objetivos y aquellos ajustes o cambios, que es necesario efectuar en los aspectos que podríamos llamar "logísticos" del sistema, para facilitar su ejecución.

Como es obvio, y a veces por obvio no se menciona, en toda aspiración de reforma educativa es menester, antes que nada, tener bien claros y explícitos los objetivos de la nueva propuesta.

Es sabido que toda modificación importante en el ámbito de la educación de un país está condicionada a proyectos sociales y económicos, conforme a marcos explícitos o implícitos, de percepción e interpretación de la realidad.

Esto quiere decir, en otros términos, que toda reforma de la educación en un país tiende a corregir las falencias que su sistema de educación presenta, a fin de adecuarlo a una concepción de sociedad futura, y a su vez definir qué concepción de hombre se necesita para dicha sociedad. De esto último deberá hacerse cargo el sistema de educación.

También ha sido representado en el esquema el ítem que corresponde a la implementación de los soportes necesarios para la puesta en práctica y concreción de la reforma.

Cada uno de los órganos y funciones que en él figuran, deben ser ajustados al contenido y forma del nuevo proyecto, teniendo, no obstante, muy en cuenta, y no dejando de lado, aspectos del sistema anterior, que hayan demostrado ser útiles y eficaces.

Limitaciones de tiempo no permiten que me extienda en la consideración particular de todos ellos; únicamente quisiera en este momento, dejar establecida la importancia del rol que juegan en la buena marcha de la reforma.

Solamente quisiera señalar hoy, que un adecuado ajuste del aparato administrativo y tecno - burocrático es condición medular para el correcto y eficaz funcionamiento del sistema de educación.

Por otra parte, es indispensable toda vez que se desea concretar una reforma, realizar una exhaustiva difusión y explicación de la misma, pues su éxito depende en gran parte de la aceptación del colectivo que es receptor de ella.

Ahora bien, desearía, a pesar de la limitación de tiempo, enfatizar sobre lo que hace referencia a la participación en la discusión del proyecto, de los directamente interesados en el tema, o sea: padres, jóvenes y docentes, puesto que sus opiniones y aportes son factores de primera importancia en lo que hace a la solidez y consenso del mismo.

En los organismos internacionales se manejan además otras ideas al respecto. Creo que un ejemplo muy claro de ellas. y que sintetiza el espíritu que las anima pueden ser ciertas afirmaciones efectuadas en el año 1978 por el Sr. Pais, a la sazón Ministro de la Educación y de la Ciencia de los Países Bajos, en su alocución de apertura a la primera reunión del Comité de Educación de la OCDE, a nivel de Ministros de la cual fuera presidente: "Si se me perdona plagiar una alocución

célebre, yo diría que la educación se ha vuelto un asunto demasiado importante, como para que ella sea dejada integralmente en manos de quienes son sus especialistas".

En resumen, un proyecto de reforma del sistema de educación, debe ser un todo estructurado en forma coherente, tanto en su interior, como con los objetivos que se propone alcanzar. Dichos objetivos deben ser claramente explicitados, de tal suerte que de ellos surja con nitidez, la concepción de hombre que aspira concretar, y el modelo de sociedad que desea respaldar.

Finalmente, dicho proyecto debe ser ampliamente difundido en su totalidad, para que ello de cabida a una vasta discusión y participación de todos aquellos que son sus directos destinatarios. Dentro del tema de las Reformas, creí que podría ser de interés mostrar hoy, cual ha sido el modelo de recomendaciones de los organismos internacionales en materia de educación.

Cuando he tratado este tema, en otras oportunidades, señalé la existencia de organismos y organizaciones gubernamentales y no gubernamentales que se ubican en tres niveles de influencia donde se generan y por donde circulan las ideas que se refieren a la adecuación de los sistemas de educación a políticas nacionales de desarrollo económico y social, que sirven de base a las modernas democracias.

Estos niveles son: Supranacional, Internacional y Nacional.

En el nivel Supranacional, también llamado Transnacional por Pierre Furter de la Universidad de Ginebra, es en el que se ubican los grandes organismos financieros internacionales tales como: el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional, el BID, etc. quienes, y en particular los dos primeros, desarrollan fuertes políticas sectoriales de educación.

Se ubican también en este nivel, organismos intergubernamentales como la OCDE, el CERI, el IPE y asociaciones como la Trilateral o incluso clubes como el de Roma y el de París, entre los más conocidos,

El estudio minucioso y responsable del vastísimo material documental, librado públicamente por las mencionadas organizaciones, permite decir que la mayor parte de las ideas proceden de este nivel. Ellas circulan y se difunden a través del nivel Internacional, de manera predominante por los organismos del Sistema de Naciones Unidas, y de este modo llegan al nivel Nacional. También pueden llegar al nivel Nacional, por acuerdos o convenios bilaterales entre los organismos del nivel Supranacional y los países en particular.

Dentro del conjunto de medidas que figuran en la propuesta del Sistema Internacional (Carrasco, 1991), quisiera detenerme unos instantes en el tema de los valores. Para ello me permito recordar lo dicho en otra parte de esta exposición, cuando cité a Malcolm Skilbeck, a propósito de un documento suyo publicado por el CERI-OCDE en 1990. En este documento el autor se refería "al pasaje de un sistema de valores normativo, al estilo relativista que caracteriza a las democracias modernas". Esto hace referencia al pasaje de los valores que rigen el

comportamiento humano en las sociedades tradicionales, hacia aquellos que se adecuan a las concepciones de las nuevas sociedades, que tienen en su mira el sostén de un determinado coeficiente de crecimiento económico.

Por su parte, este concepto encuentra fundamento en otro documento publicado por OCDE en el año 1979, titulado "De cara al futuro", en el que se analizan las posibles futuras evoluciones y escenarios de la economía mundial, y en el cual se puede encontrar una extensa referencia a la estrecha relación e interdependencia que existiría, según estos análisis, entre crecimiento económico, estructura social y valores; en el entendido que, los valores son factores condicionantes de los comportamientos humanos, y estos a su vez, de las demandas de bienes de consumo y servicios.

Antes de terminar esta exposición quisiera decirles dos cosas más: la primera es que, la correlación existente entre el análisis económico, y lo concerniente a la planificación y reforma de los sistemas de educación, surge objetivamente del examen de los documentos producidos por los grandes organismos y organizaciones que se ocupan de estos temas. La segunda, es que si bien esta documentación hace referencia a menudo a los países desarrollados industrialmente, la experiencia ha demostrado que lo que allí ocurre, más tarde, con escasas variantes, repercute en estas latitudes.

Por último, creo que es notorio para todos, que asistimos a una cotidiana fractura de la ética social y significativa tendencia al incremento de emergentes de corrupción y violencia. Parecería que cada vez se siente con mayor intensidad el desdibujamiento de relaciones armónicas y fraternas, en tanto que el mundo compartible se hace cada vez más estrecho.

Está, sin duda, en mano de los educadores enfrentar las actuales circunstancias, dar una respuesta eficaz al presente desafío y asumir con ello los cambios que es necesario introducir en el ámbito de la educación nacional.

#### REFERENCIAS\*

A.F.E.C. *Document d'intraduction au colloque*. SEVRES, avril 1979

A.F.E.C.: BERLONCLE, Guy. *Influence de la Banque Mondiale sur les politiques d'éducation dans les pays de SAHEL*. SEVRES, 1979

AMADOU-MAHTAR M'BON: *Las raíces del futuro* UNESCO, París 1982.

CARNOY, Martin: *International Institutions and Educational Policy* Stanford University, Valencia, junio 1979.

CARRASCO, Juan C. y SCHOOTS, Fred: *Influencia de la Planificación educativa Internacional en las Políticas Nacionales de Educación* "C.E.S.E., Valencia, junio 1979

CARRASCO, J.C. *El desafío educativo en el Uruguay de hoy*. Montevideo: Comunidad del Sur, 1991

- Publicado posteriormente en: *Revista El Latino*. v.2, n.4, oct. 1994, pp 17-29  
Recopilado en el presente trabajo

COOMBS, Phillippe: "Qu'est-ce que la Planification de l'Éducation" Congrès Mondial d'Éducation Comparée. London 1977

FURTER, Pierre: "Relaciones transnacionales en el desarrollo de los Sistemas Nacionales de Educación". C.E.S.E., Valencia (España), junio 1979

GOLDRINC, M.: "Democratie Craissance Zero". Editions Sociales, Paris 1978

HANS, N.: "Principes of Educational Policies". King. Gondon 1929

HILNER, F.: "Vergleichende Pedagogik". Hueber Verlag, München 1962

HOLMES, Brian: "Problems in education" (A comparative approach). Routledge and Kegan 1965

HOLMES, Brian: "Relevant Data in Comparative Education ". Institut de l' UNESCO pour l'education. Hamburg 1963

KANDEL, I.L.: Educational Yearbook. 1925

KAZAMIAS, A. and MASSIALAS: "Tradition und change in Education ". Prentice Hall 1965

LE MONDE EN DEVENIR: "Reflexions sur le Nouvel ordre économique international". UNESCO. Paris 1976

MOEHLMAN, A.: "Comparative Educational Systems". Center of applied Research in Education. Prentice Hall 1965

NEW YORK UNIVERSITY PRESS TRILATERAL COMMISSION: "The Crisis of Democracy". Library of Congress. USA 1975

O.E.C.D.: "L'Enseignement dans la Société moderne". Paris 1985

O.E.C.D.: "Les politiques futures d'éducation et l'évolution économique et sociale". Paris 1979

PROSPECTS QUATERLY REVIEW OF EDUCATION: UNESCO. 1975, Vol. V N° 4, 8.505-535  
PROSPECTS, QUATERLY REVIEW OF EDUCATION: UNESCO. 1975, Vol. VI N° 2, 8.223-232

PUBLICATIONS WORLD BANK: "Education Sector Working Paper". Washington 1971

PUBLICATIONSWORLDBANK: "Education Sector Working Paper". Washington 1974

ROSSELLO, Pedro: "Difficultés inhérent aux recherches en éducation comparée dynamique ". R.I.P. Vol. IX, 2.1963-64

SANDIFORD, P.: "Comparative Education". Gondon 1927

SCHNEIDER, F.: "Internationale Zeitschrift für Erziehungs Wissenschaft". 1931-1934

SKILBECK, M.: "La Réforme des Programmes scolaires". O.E.C.D. Paris 1990

VEXGIARD, A.: "La Pédagogie comparée. (Methodes et Problèmes)"P. U.F Paris 1967

WOODHAGL, M.: "L'analyse cout-bénéfice dans la planification de l'éducation". /LP.E. 1970

---

\* Nota del editor: el formato de la referencias está tomado del documento original, con excepción de las notas señaladas con •

## **APORTES PARA LA REFLEXIÓN SOBRE EDUCACIÓN\***

**1996**

El presente trabajo no abriga otro deseo que poner en conocimiento de todos la existencia de ciertas publicaciones que no cuentan con una gran divulgación en nuestro medio. Por supuesto que la intención de presentar los fragmentos que transcribiremos, es la de realizar un aporte de material para la reflexión sobre el gran tema de la educación, que concita, actualmente, de manera importante, el interés y la atención de grandes núcleos de población de nuestro país.

Naturalmente que toda transcripción de fragmentos de un texto, adolece del importante defecto de presentar el material fuera de su contexto. No obstante, consideramos importante presentarlo, puesto que la transcripción es absolutamente fidedigna, y permite el conocimiento de planteos existentes en la bibliografía que circula actualmente por los principales organismos internacionales de la educación. Por otra parte, como proporcionamos las referencias bibliográficas correspondientes, quienes se interesen por poseer mayor información sobre los textos mencionados, podrán hacerlo por su propia cuenta.

Sin duda que existe también de nuestra parte, el deseo de seleccionar, entre los materiales que han estado a nuestro alcance, aquellos que cuestionan algunos criterios, con los cuales, desde hace mucho tiempo, no hemos estado de acuerdo.

El énfasis economicista puesto por la mayor parte de los planificadores de la educación, respecto al desarrollo de esta y su adecuación a las necesidades de mano de obra y al mercado de trabajo, no fueron, desde siempre, enfoques que nos parecieran enteramente ajustados a las necesidades también fundamentales, que juegan en el mismo tablero, y que no pueden ser ignoradas: las del ser humano, en tanto persona integral. Por supuesto, resulta también posible encontrar, en algunos documentos librados por los organismos internacionales, alusiones, con cierto aire protocolar y de compromiso académico, sobre los grandes fines de la educación, y su inalienable función en pro de la humanidad, pero, en general, no han pasado de ser una referencia obligatoria, como para que no falte aquello cuya ausencia podría ser altamente cuestionable.

---

\* *Revista El Latino* v.5 n.6, nov 1996, pp 16 -19

Forma parte de la experiencia de todos nosotros, el ser espectadores de la vertiginosa rapidez de las transformaciones en nuestro tiempo. Los cambios experimentados a nivel de las concepciones económicas, políticas y sociales en el espacio internacional, han arrastrado con ellos a la educación. La globalización de aquellos ha inducido una globalización de ésta, ya anunciados por el Secretario General de UNESCO. Mr. N´Ban, en el año 1976, en la publicación de dicho organismo "El mundo en devenir".

Así como la industria contaminante es exportada al mundo subdesarrollado, el "subproducto redituable de la cultura" llega a este como novedad, cuando en los países de centro ya se ha demostrado su no viabilidad.

Es evidente que la historia de la educación nos ha presentado, por temporadas, concepciones y marcos teórico-técnicos sostenidos con gran entusiasmo y empuje, que luego caen en descrédito por sus consecuencias negativas, con el correspondiente elevado costo pagado por generaciones.

También la historia más reciente de las corrientes educativas parece demostrar esta tendencia de la educación a los cambios, en algunos casos por singular inmanencia de la propia pedagogía, y en otros requerimientos de proyectos económicos y sociales. En otros trabajos hemos mencionado el histórico señalamiento hecho por Philip Coombs, en el año 1970, sobre el problema planteado por la premura de mano de obra en el período de post-guerra: "A comienzos de los años cincuenta estas economías reconstruidas habían enteramente absorbido, de hecho, los recursos humanos, los elementos calificados disponibles; es a partir de allí que el nudo de estrangulamiento de la mano de obra comenzó a aparecer como el obstáculo principal para el crecimiento (económico) posterior".

"Esto condujo a los economicistas occidentales a preocuparse más y más por la mano de obra, y a mirar a la educación con otros ojos. Se terminó de considerar a esta última como un sector improductivo de la economía, donde se deglutían los créditos de consumo, para allí ver en lo sucesivo, una inversión esencial para el crecimiento económico"

En otra parte de la publicación mencionada, Coombs se plantea el propósito de considerar "los últimos progresos de la teoría y de la metodología", lo que sigue es el resultado de ello: "Las discusiones entre los economistas y los responsables de la planificación de la educación, en el curso de los años sesenta, han fácilmente llegado a

un acuerdo de cinco puntos que deberían servir de cuadro general a investigaciones ulteriores:

En primer lugar, la planificación de la educación **debe considerar el futuro lo más lejos posible...**

En segundo lugar, la planificación de la educación debe ser global. Ella **debe abarcar en una sola visión, el conjunto del sistema educativo, con el fin de asegurar la evolución coordinada de sus partes**

En tercer lugar, **la planificación de la educación debe estar integrada al plan general del desarrollo económico y social.**

En cuarto lugar, **la planificación de la educación debe ser parte integrante de la administración de la educación.**

En quinto lugar, (y ha sido necesario mucho tiempo para que este punto se impusiera) **"la planificación de la educación debe preocuparse de los aspectos cualitativos del desarrollo de la misma, y no solamente de su expansión cuantitativa"**

En la misma publicación, en un capítulo titulado "Método de la mano de obra", Coombs agrega: "Como ha sido indicado más arriba, muchos economistas han preferido, para la planificación de la educación, el método de la mano de obra". "Los argumentos en su favor son, grosso modo, los siguientes: el crecimiento económico es el resorte motor del desarrollo general de una nación: en consecuencia es necesario aplicar el criterio esencial de la repartición de sus escasos recursos." "No obstante, el crecimiento económico tiene necesidad no sólo de recursos y posibilidades materiales sino también de recursos humanos para organizar y explotar aquellos".

"Entonces, el desarrollo de los recursos humanos es previo y esencial para el crecimiento de la economía y para una mejor inversión de los débiles recursos materiales, a condición de que, tanto por su contenido como por su espíritu, la educación adapte su producción a las necesidades de mano de obra de la economía".

Los partidarios de este método reconocen de buen grado que la educación tendría también otros fines importantes que lograr, más allá de producir mano de obra, pero ellos no consideran que esto debería, fatalmente, producir conflictos. Para arreglar este asunto, invitan a los planificadores de la educación a colocar "otros objetivos" en equilibrio con las necesidades de mano de obra, pero (agrega Coombs), "esto no es más que una vaga indicación y una piadosa consolación."

Philip Coombs es considerado como una de las figuras prominentes, a nivel mundial, en el campo de la planificación educativa: Profesor de Economía, Director de

investigaciones en educación de la Fundación Ford, Subsecretario de Educación durante el gobierno de Kennedy, luego, Director del Instituto Internacional de Planificación Educativa (IPE) de la UNESCO hasta fines de 1968, publicó en el año 1970 un estudio titulado "¿Qué es la Planificación educativa?", editado por Unesco IPE que ha sido considerado por muchos, a pesar de ser un pequeño texto de setenta páginas, como el trabajo que se ubica en el centro de la discusión sobre planificación de la educación, manteniendo una actitud de equilibrio y equidistancia, característico de quienes operan en los organismos internacionales, a pesar de ser uno de los actores más importantes del "Economist Approach" en educación.

Los fragmentos que hemos transcripto anteriormente, como se ha dicho, pertenecen a esa publicación, y citamos, en particular a Coombs, porque este es la figura referencial a partir de la década del sesenta, y durante el período en el que más se ha trabajado sobre este tema. El planteo de Coombs que presentamos, se encuentra en la numerosísima bibliografía, que con mayor o menor extensión, con mayor o menor especificidad, es posible hallar en las publicaciones de la OCDE-CERI, UNESCO, IPE, e incluso en las publicaciones sectoriales del Banco Mundial y otros organismos financieros internacionales.

En anteriores trabajos, en esta misma revista, hemos abundado en referencias bibliográficas y también transcripto fragmentos de trabajos y publicaciones relacionados con los enfoques economicistas de la planificación educativa, y con las Reformas de los Sistemas de Educación, para adecuarlos ("educación adecuada"), a las demandas del mercado de trabajo, con arreglo a las concepciones desarrollistas en la órbita de una economía neoliberal. Es por esta razón, que no creemos necesario, abundar con más transcripciones, limitándonos, por el momento, a remitir a los interesados a consultar dichas publicaciones. Sin embargo, hay dos publicaciones a las que consideramos necesario recurrir para completar este panorama, la primera es una publicación de la OCDE, del año 1978, un breve informe con motivo de los diez primeros años de existencia del CERI (Centre pour la Recherche et l'Innovation dans l'Enseignement). Este centro fue fundado por la OCDE, en el año 1968, como consecuencia de la situación problemática por la que pasaba la enseñanza en Francia y la revuelta estudiantil de mayo del 68 en Paris. Estos fragmentos reflejan clara y sintéticamente, la orientación política, sostenida por la OCDE, prácticamente hasta el presente, y puesta en práctica a través de múltiples publicaciones y encuentros de ministros y representantes patronales y sindicales.

En el capítulo de la mencionada publicación titulado "Rol del CERI en los programas de la OCDE consagrados a la educación", se dice, entre otras cosas, lo siguiente: "En su origen la Organización fue llevada a interesarse por los asuntos de la enseñanza, ante el temor de que el desarrollo económico de los países miembros fuera frenado por falta de personal científico y técnico. Esto ocurría en el momento en que la reconstrucción económica, que retenía la atención del mundo occidental de la post-guerra, ya no era problema, sino que lo que se planteaba era la necesidad de una expansión y de un crecimiento regular"....

"Rápidamente se comprendió que sólo una fuerte expansión global de la enseñanza podía proveer los efectivos necesarios de personal calificado indispensable a las economías de los países miembros ...". así en el espacio de una década, la educación reemplazó a la defensa como principal destinatario de los créditos públicos en la mayoría de los países de la OCDE."

..."Desde el comienzo apareció con evidencia, que las relaciones entre el crecimiento económico, el progreso social, la tecnología y la enseñanza, estaban en el corazón mismo de los problemas que se planteaban los países de la OCDE. Se decidió entonces que, paralelamente a los trabajos del Comité de Educación sobre políticas de enseñanza, el centro (CERI), debería interesarse, sobre todo en una aproximación prospectiva entre la educación por una parte, y el desarrollo económico y social por la otra. En efecto, consideradas globalmente, las innovaciones en el dominio de la enseñanza, actualmente en estudio (1978), en los países de la OCDE (unificación de las enseñanzas secundarias, o reforma de las universidades, por ejemplo) no podían llegar a ningún resultado, si no eran ubicadas en el contexto económico y social".

Con respecto al pensamiento del Banco Mundial, en la época a la cual estamos prestando atención, en esta parte del trabajo, es decir, al largo período que, en algunos casos se extiende hasta el presente, durante el cual, el énfasis de los economistas, sociólogos, y planificadores de la educación, ha estado colocado en la adecuación de los sistemas de educación para el desarrollo económico y preparación para el empleo y el trabajo, transcribiremos los siguientes fragmentos: "Los países en desarrollo" (léase subdesarrollados) "han ampliado considerablemente sus sistemas educativos en los últimos veinticinco años. Sin embargo, esa expansión ha estado, en gran parte mal orientada, y ello ha resultado una de las paradojas más perturbadoras

de nuestro tiempo: mientras millones de personas calificadas están desempleadas, hay millones de empleos sin cubrir por no poder encontrarse personas con educación, capacitación, o aptitudes adecuadas para desempeñarlos". Esto lo escribía Robert McNamara en el prólogo al Documento de Política Sectorial del Banco Mundial, del año 1975, en momentos en los cuales el Banco cambiaba de estrategia crediticia, pasando de financiar proyectos para los niveles medios y superiores de la educación, al financiamiento enfático de los "grupos menos privilegiados... **Esto supone brindar un acceso más equitativo a la educación de los pobres, los mal alimentados, las mujeres y los habitantes del medio rural, así como mejorar las posibilidades de pasar del aula al lugar de trabajo**"

En el quinquenio de 1974-78 el Banco Mundial y su afiliada, la Asociación Internacional de Fomento, tienen el propósito de incrementar su ayuda para el desarrollo de la educación, con el convencimiento de que: " todo ser humano debe recibir un **mínimo de educación básica, tan pronto como los recursos financieros lo permitan, y las prioridades del desarrollo lo exijan, el desarrollo de aptitudes debe ser selectivo, y en respuesta a necesidades específicas y urgentes, mediante el adiestramiento de personas idóneas**, tanto en el medio urbano como rural, para empleos y determinados, y tanto en el sector moderno como en el tradicional; etc."

En otra parte del mismo documento se dice: "Entre las medidas que se sugieren para hacer frente a los problemas que surgen en el sector moderno figuran: incrementar la demanda de recursos humanos capacitados, **adaptar la educación a las exigencias del empleo, racionar la educación secundaria y superior**, y modificar la pauta de la demanda de educación mediante una adecuada asignación de precios. Estas medidas requieren una coordinación de políticas en los campos de la educación, el empleo y el mercado de trabajo, así como la cooperación de los empleadores."

En otra publicación del Banco Mundial, "El Banco Mundial y los proyectos de educación", se dice: "¿Qué sucede en caso de que el Banco y el posible prestatario tengan opiniones diferentes acerca de las prioridades en materia de educación? Las operaciones del Banco reflejan la política general de la institución. Este, antes de responder a la solicitud de asistencia que recibe de un gobierno, debe comprobar a su satisfacción que el proyecto propuesto está en consonancia con esa política. Ahora bien, el Banco sabe que entre sus países miembros existe una gran diversidad en lo que se refiere a circunstancias, prioridades y necesidades educativas. Es posible, por

lo tanto, que ayude a financiar actividades que no se incluyan entre las que estime de primera e prioridad, cuando las mismas sean consideradas de alta prioridad por determinado prestatario. **Sin embargo, la asistencia del Banco es más eficaz, cuando puede llegar a un acuerdo con el gobierno prestatario** interesado acerca de un conjunto de actividades que, a juicio de ambas partes, sean inversiones prioritarias para acrecentar la eficacia del sistema de educación del país. Los objetivos de un gobierno en materia educativa, deben ser, en términos generales, el mejoramiento cuantitativo y cualitativo del sistema de educación del país, que permita satisfacer sus necesidades de desarrollo, la distribución de los servicios de educación en forma equitativa entre todos los habitantes, **con especial hincapié en las necesidades de los grupos menos favorecidos y el logro de la mayor eficiencia posible en la asignación de los escasos recursos disponibles."**

Como dijimos al comienzo de este trabajo, nuestro deseo era poner en conocimiento de los lectores, la existencia de una literatura que no tiene una extensa difusión; literatura producida por organismos que son considerados muy influyentes en materia de políticas internacionales de educación, y que se ubican en los niveles supranacionales e internacionales, en cuanto a la determinación de líneas en el campo de la educación, pero también, algunos de ellos, en el área de la economía.

También es nuestra intención, mostrar cómo, en el mismo período, organismos diferentes y con objetivos también distintos en lo manifiesto, coincidían en los análisis y en las propuestas.

Las conexiones entre los organismos mencionados, son también; muy fuertes en los aspectos financieros, El Banco Mundial, la Fundación Ford, los grupos de la R. D. Shell y similares, han considerado de suma importancia apoyar múltiples e importantes proyectos y creación de organismos en materia de educación, por lo cual resulta coherente la semejanza de criterios manejados al interior de los organismos, sobre cuyas líneas hemos intentado fragmentariamente informar.

En épocas más recientes, luego de años y de experiencias realizadas, se observa una cierta variación de criterios. Así por ejemplo, en algunas publicaciones de; la OCDE, como la firmada por Malcolm Skilbeck, titulada "Las reformas escolares", de 1990, se afirma, en las conclusiones, lo siguiente: "Tal es el caso de la antinomia entre la función profesional, práctica y utilitaria, que las empresas y los

poderes públicos, quisieron atribuir a la enseñanza, y, por otra parte, los valores liberales, humanistas y propicios a la cultura general, que defienden los educadores, y con frecuencia los estudiantes y sus familias "...”Esta situación está claramente ilustrada por las contradicciones entre, por una parte, el movimiento en favor de la eficiencia de la gestión que consiga resultados bien concretos, medido preferentemente por medio de tests e indicadores, y, por otro lado, la tesis de los educadores que centran su acción sobre el individuo, cuyas nociones holísticas se reducen fácilmente a su fraccionamiento de performance especificadas de antemano." Finalmente, concluye Skilbeck, que la interacción entre estas dos posturas, hace avanzar un proceso que conducirá a soluciones satisfactorias. Es curioso e interesante comprobar que esta misma contradicción señalada por Skilbeck en el año 1990, ya había sido planteada por Coombs en el año 1970, en la publicación citada al comienzo de este trabajo.

Creemos, para finalizar, de mucho interés transcribir ciertos fragmentos, de una de las últimas publicaciones del IPE-UNESCO por su elevado contenido de estímulo a la reflexión actual, sobre el tema que nos ocupa. Esta publicación tiene como título "Planificación de los recursos humanos: métodos, experiencias, prácticas.", y está firmada por Olivier Bertrand, Paris, 1992. En el prólogo de Françoise Caillods, esta afirma: "¿Es necesario ajustar el desarrollo del Sistema Educativo a las necesidades de la economía y del mercado de trabajo? Esta es la pregunta que numerosos planificadores de recursos humanos se plantean desde hace mucho tiempo, sin haber encontrado respuestas enteramente satisfactorias." ... "La planificación llamada `en función de las necesidades de mano de obra', que proponía una estricta adecuación de la formación al empleo, ha conocido numerosos desencuentros. Muy criticada en el plano teórico, a causa de simplificaciones teóricas hechas por ella sobre las determinaciones de las estructuras de los empleos, y de la relación educación-empleo, como método, ha servido esencialmente para justificar el desarrollo rápido de efectivos en los niveles post-primario y post-secundario y, por otra parte, no ha contribuido a frenar u orientar este desarrollo, cuando ha sido necesario". "El método de las tasas de rendimiento propuesto como alternativa no ha estado tampoco exento de problemas en el plano teórico y técnico. Esto no ilustra más que "a posteriori" sobre la eficacia de tal o cual política educativa y no puede proporcionar ninguna indicación sobre el estado del mercado de trabajo, ni de la evolución de las tasas de rendimiento en el futuro."

"La dificultad de hacer previsiones de los empleos por calificaciones y especializaciones, se encuentra reforzada en los países industrializados, por el hecho de

la aceleración de los cambios técnicos que afectan a un gran número de empleos, y modifica, a veces, radicalmente las calificaciones y competencias requeridas".

"En los países en desarrollo, es esencialmente la incertidumbre que pesa sobre la economía y el pago de las deudas, lo que torna peligroso todo ejercicio de previsión."

F. Caillods concluye que esto no debe determinar una abstención a planificar, pero hay que planificar jerarquizando y enfatizando "mecanismos de evaluación e investigación, con el propósito de controlar la calidad de la formación y supervisar la manera como se efectúa la inserción de los diplomados en el mundo del trabajo, y como evoluciona el contenido de las calificaciones requeridas."

En otra parte de la misma publicación, en este caso bajo la firma de Olivier Bernand, se afirma lo siguiente: "Está claro que la vocación de la educación y de la formación, en el sentido más general, no se limita a la preparación para el empleo. La educación debe, ante todo, contribuir a formar la personalidad del individuo y prepararlo para la vida social. Ella deberá también, en todo lo posible, contribuir a la igualdad de oportunidades. Pero la educación no puede desinteresarse completamente del porvenir profesional de los jóvenes. Esta preocupación se hace primordial, cuando se trata de definir las orientaciones de la formación profesional "...Este punto de vista está muy extendido en el seno del gran público, pero también en los medios de comunicación, entre los representantes de los empleadores, y a veces en los poderes públicos, quienes reclaman una mejor adecuación entre formación y empleo. Pero, ¿esto es posible?, y ¿por qué métodos?. El análisis de las experiencias de países muy diferentes en el curso de las últimas décadas, incita a observar una gran prudencia. Se ha progresado mucho en el conocimiento de los problemas, y esto ha conducido, sobre todo, a una mejor toma de conciencia de su complejidad y dificultad. No existe actualmente respuesta plenamente satisfactoria a la cuestión de saber si se puede prever las necesidades de formación, resultantes de la evolución tecnológica y económica, y planificar u orientar en consecuencia el sistema de formación. Algunos se preguntan si esto se debe hacer. En efecto, la moda actual es valorar el mercado y el liberalismo, de manera que la noción misma de planificación puede parecer desubicada."

Como hemos dicho al comienzo de este trabajo, nuestra intención es acercar información de difícil acceso para la mayoría de las personas, aún así, sentimos que resulta insuficiente; y que la lectura de los documentos sólo nos permite tomar conciencia del problema.

En épocas de grandes cambios en la existencia de los individuos, como los que se operan actualmente, y en lo que nos concierne directamente, el campo de la educación, seguimos pensando que no es conveniente extrapolar modelos acríticamente, y que tampoco es beneficioso sostener posturas doctrinarias en la enseñanza, cuando la historia, aún en pocos años, ha venido mostrando la inadecuación de imponer fórmulas, que luego, la experiencia demuestra que es necesario modificar. El costo de estos cambios, efectuados sin la prudencia y el análisis de la realidad que es preciso observar, es demasiado elevado.

### Referencias

Bertrand, Olivier (1992) *Planification í des ressources humaines:méthodes, expériences, pratiques* . Paris, UNESCO-IIPE,

Coombs, Philip H (1970) *Qu ést-ce que la planification de; l éducation?* Paris: UNESCO-IIPE.

*El mundo en devenir*(1976). Paris: UNESCO.

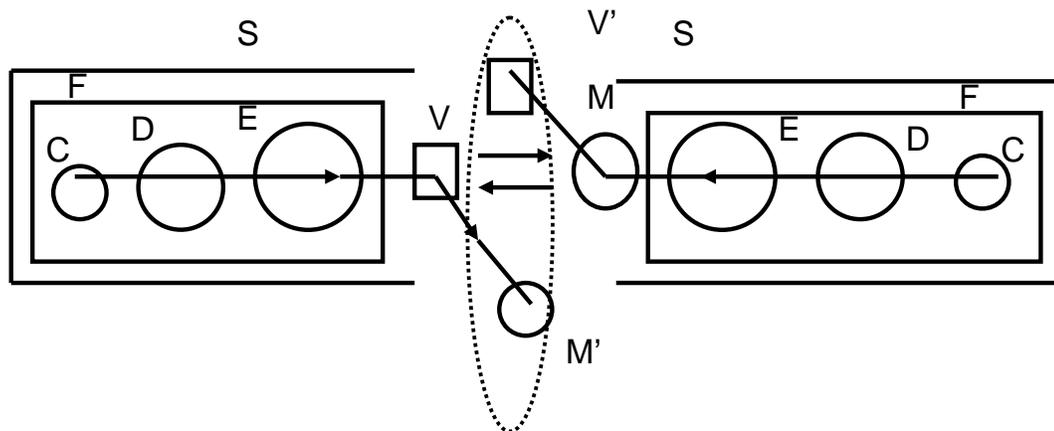
*La Réforme des Programmes Scolaires. Oú en sommesnous?* (1990). París : OCDE

## RELACIÓN DE ENSEÑANZA, PERCEPCIÓN ANTICIPADA Y SITUACIÓN PARADOJAL\*

En el presente trabajo nos proponemos fundamentar la importancia de la Percepción Anticipada, en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de las instituciones educativas.

El alcance de este propósito de fundamentación se extiende a todos los niveles del proceso de enseñanza, pero en esta comunicación nos interesa fundamentalmente enfocar dicha práctica en los ciclos de enseñanza básica y media.

Es sabido que el proceso de desarrollo ontogenético del ser humano está condicionado por factores endógenos y exógenos. Se trata, en definitiva, del cumplimiento de un programa genético en el seno de un cauce socio-cultural. El encauzamiento del programa genético constituye el proceso de socialización, gracias al cual el ser podrá vivir con adecuación a las exigencias de su grupo social, e ingresar a la vida activa, dentro de dicho grupo, en el momento debido.



Esquema 1

En este esquema se intenta representar el tránsito de los sujetos V y M por sus principales grupos de pertenencia y referencia: familia (C), institución educativa (D) y laboral-social (E), todos ellos dentro de un contexto socio-cultural (S), reproduciendo lo pautado por este y conservando al interior de cada grupo las mismas pautas estructurales y dinámicas. Como consecuencia de este pasaje a través de los grupos referidos, el Ser emerge con una percepción del mundo y de las cosas del mundo,

\* *Revista El Latino* v.5 n.6, nov 1996, pp 28 -29

condicionada, calificada y cualificada, según los parámetros perceptivos dominantes al interior de dichos grupos. Dentro del esquema, que intenta reproducir las situaciones mencionadas, el sujeto V percibirá al sujeto M, (en tanto que objeto de relación), a través de la imagen M'. La imagen M' es la imagen condicionada que V tiene de M, antes de toda experiencia de relación directa, real y concreta con M.

Esta imagen condicionada del objeto de relación, es lo que nosotros llamamos Percepción Anticipada.

En resumen, la percepción anticipada, es la representación que se tiene de un orden u ordenamiento del mundo o de las cosas de él, a través de una percepción **condicionada**. No se trata de un juicio ni de un prejuicio, sino de una imago-presentación que posee la fuerza de "lo establecido." No pertenece al ámbito del pensamiento ideatorio, sino al "imaginario", es decir al pensamiento por imágenes. Este planteamiento podría conducirnos al ejercicio de otras reflexiones, sobre las que no es el momento de extendernos, tales como el condicionamiento de las relaciones subjetivas; ante lo cual podríamos preguntarnos sobre la propia naturaleza de la subjetividad, en cuanto a su pertenencia a la individualidad del sujeto, o a la internalización de una realidad previamente condicionada por los sectores dominantes del contexto

La percepción anticipada se sitúa en la base de lo que nosotros entendemos por **ideología**, o sea, no **doctrina**, sino **estilo de vida**, puesto que en la actuación ella determina vivencial y representativamente (cognovivencialmente) la concepción que el ser tiene de su ámbito de existencia.

El esquema conceptual que venimos de desarrollar, empleado por nosotros como referencia explicativa a propósito de otros temas, lo utilizaremos ahora también para analizar ciertos aspectos de la relación de enseñanza.

En la órbita de las instituciones de educación, como es sabido, la práctica del acto de enseñanza-aprendizaje se efectúa entre dos actores (el maestro o profesor y el grupo de alumnos). Se supone que al docente le corresponde efectuar la transferencia al grupo de un saber programado, o sea, no de un saber propiamente dicho, sino de un conocimiento, el cual, manejado en profundidad y en su esencia, hasta puede llegar a constituirse en verdadera transferencia de saberes.

El acto de enseñanza implícita también una instancia de aprendizaje para el docente, en la medida que se constituye en un espacio de interacciones entre él y el grupo. Dicho acto se produce entonces dentro de un contexto de relación (relación de enseñanza), en

cuyo seno se efectúan las transferencias recíprocas (docente-grupo), o sea la comunicación de contenidos Situación de comunicación que dependerá, en su éxito o fracaso, de la calidad de la relación establecida.

Comunicación, transferencia de contenidos, interacciones, contexto relacional, todo nos habla del establecimiento de una relación dialéctica.

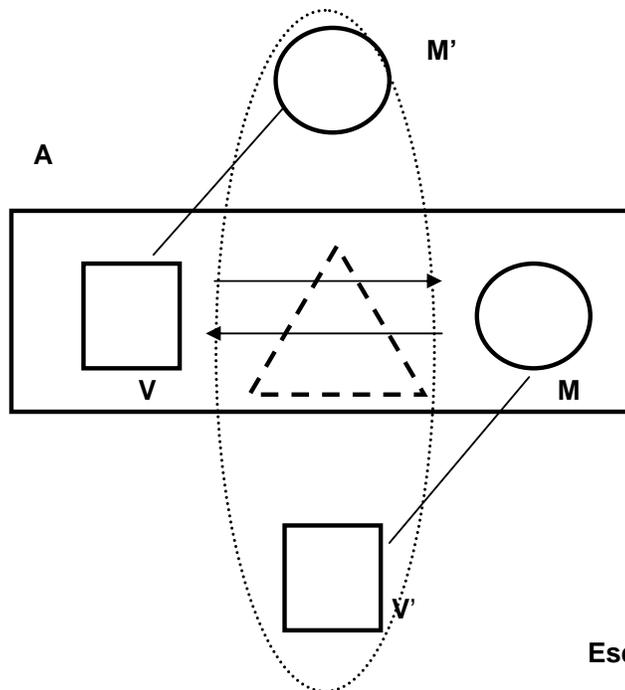
Se trataría entonces de una relación dialéctica, o sea, interacción productiva entre dos actores, proceso en espiral ascendente de depuración, de afinamiento y creación de conocimiento.

El carácter dialéctico de la relación solamente se genera en la medida en que la relación de enseñanza (docente-grupo), se produce en términos positivos. Para que ello sea así es fundamental, entre otras cosas, que la percepción anticipada que el docente tenga del grupo, y la que este tenga de aquel, también revista caracteres positivos.

Ocurre con frecuencia, en las instituciones de enseñanza, que un grupo de alumnos sea calificado de difícil, conflictivo, etc.), o por el contrario como un grupo de fácil manejo. Estas son las percepciones anticipadas que van a condicionar los encuentros del docente con el grupo a su cargo. Del mismo modo, el grupo, a través de las calificaciones colectivas “de corredores” existentes, en el ámbito institucional, con respecto a un docente puede condicionar su percepción anticipada de éste.

También es bastante frecuente comprobar que un grupo, particularmente en el ciclo de enseñanza media, es muy conflictivo con determinados docentes y con otros no. Esto únicamente puede ser comprendido en la medida que se analice cómo se establecen las relaciones de enseñanza en cada caso, y cuáles son las imágenes o percepciones anticipadas que están en juego en la institución.

A propósito del tratamiento del tema que venimos de desarrollar, nos hemos encontrado con un hecho que parece ser de interés consignar. En el análisis de la situación de relación, hemos descrito la existencia de actores reales (Esquema 2, M y V), que se vinculan entre sí a través de las imágenes (Esquema 2: M' y V') condicionadas como consecuencia del pasaje por los tres grupos de referencia y pertenencia, ya descritos, en el curso de sus procesos de socialización. Ocurre entonces un **fenómeno paradójico**, esto es: que los actores reales son, en realidad, seres virtuales, en tanto que los actores imaginarios con los cuales se consagra la relación, asumen la condición de seres reales y actúan como tales, provocando los mismos efectos que si fueran seres reales.



**Esquema 2**

Por el momento, dejaremos así lo que acabamos de consignar, pero nos parece que esto puede constituirse en todo un tema de análisis, de sumo interés, en el ámbito de la reflexión sobre la naturaleza de las relaciones entre lo real y lo imaginario en psicología.

Antes de finalizar esta comunicación, quisiéramos hacer referencia a otro componente que oficia también como actor en el campo de la relación de enseñanza y que, por último, es nada más y nada menos que el objeto y objetivo para que esta se genere: se trata del **objeto de enseñanza**. El objeto de enseñanza, como todos sabemos es, el "dato", conocimiento o saber que se aspira hacer jugar como significativo en el centro de la relación de enseñanza, y cuyo contenido y significado surgirá, precisamente, como producto de la interactuación de los actores del acto de enseñanza, tal como se ha dicho anteriormente. En el esquema 2, está representado por un triángulo.

El objeto de enseñanza, en tanto que tercer actor en la relación ya estudiada, tiene a su vez una imagen relativizada, en función de la percepción anticipada que lo defina en la órbita de los otros dos actores de la relación.

La marcha del proceso de asimilación de dicho objeto dependerá por una parte, del signo, positivo o no que tenga la relación de enseñanza. Si el proponente no reviste una imagen favorable, lo propuesto por él no será aceptado fácilmente ni determinará

una expectativa motivadora para su asimilación, aunque el objeto en sí sea interesante y atractivo.

Por otra parte el objeto como tal posee, a su vez, atributos perceptivos propios. Si el objeto goza de una reputación negativa, tal como difícil, aburrido, poco útil en la representación colectiva, su percepción anticipada no favorecerá su aceptación, e incluso, puede llegar a impregnar de la misma al docente encargado de proponerlo. Es obvio que lo contrario sucederá, si el objeto presenta otra imagen.

Todo lo dicho en el presente trabajo no excluye la posibilidad cierta de que, en el ejercicio de la relación de enseñanza, sea posible transformar las percepciones anticipadas presentes al comienzo de la misma. Para que esto suceda, y contribuir con ello al beneficio del proceso de enseñanza - aprendizaje, será necesario la realización de un análisis detenido, por parte de los psicólogos educacionales (porque este es un tema específico de la psicología educacional), de las percepciones existentes en las particulares relaciones de enseñanza. La práctica de esta tarea debe ser considerada como práctica sistemática, y de rutina, en el programa de trabajo de las instituciones de educación, para el beneficio de todos.

## VALORES Y PRINCIPIOS EN LA BASE DEL PROYECTO EDUCATIVO DEL COLEGIO LATINOAMERICANO\*

1997

*Este documento es parte de una exposición del Prof. Carrasco realizada en un Encuentro de docentes del Sector Secundaria en el que se trabajó sobre el tema “valores en la educación”. En ese encuentro participó como invitado el sociólogo Álvaro Portillo.*

Esta institución fue planteada, desde su fundación, con un **objetivo general**: formación de hombres libres; tenía en sus orígenes y tiene ahora, como **objetivos específicos**: llevar adelante, una línea de trabajo en el tema de la salud, y una línea de trabajo en el tema de la educación. Nos propusimos llevar adelante una institución dedicada a la educación, que integrara un concepto de salud física y psíquica, ya que teníamos en aquel momento una visión netamente psicologista. Pensábamos que podíamos crear una serie de técnicas, que nos permitieran profundizar en el conocimiento del desarrollo del niño. Este concepto de salud mental implicaba también que en el concepto más global de salud se integrara la dimensión ética y social.

Para nosotros, un hombre sano, es un hombre en quien se integra la salud psicofísica, y un comportamiento: una actitud frente a los requerimientos de la vida social, de convivencia armónica. Hablamos de **salud integral**, la que conlleva una dimensión ética y una dimensión social.

Desde el inicio el proyecto educativo consistió en el ejercicio de actividades que favorecieran el normal desarrollo, y una precoz detección de problemas en los niños. Luego, con la fundación del Colegio Latinoamericano, el proyecto incluyó el proceso de enseñanza-aprendizaje. Paralelamente a esto, la concepción de un proyecto educativo no es solamente transferencia de conocimiento, desarrollo de destrezas y habilidades, sino, además, un proceso de socialización. Proceso de socialización, que significa la integración del sujeto a la vida activa en una sociedad

---

\* *Revista el Latino* v.6 n.7, nov. 1997, pp 33-36

determinada. Para nosotros, este proceso de socialización debe apoyarse en una plataforma de valores a desarrollar en los educandos, valores que configuran la estructura conceptual del concepto de libertad que es axial en nuestro proyecto.

En la estructura del concepto de libertad están integrados los valores. Cuando hablamos de libertad, hablamos no sólo de libertad de comportamiento, sino también de libertad dependiente de una situación interna que le permite al sujeto actuar. La libertad que procede de afuera, que está determinada por leyes y decretos, puede ser conculcada por cambios políticos u otras múltiples razones; la que no se puede conculcar, es la libertad que opera en el sujeto desde adentro. Llamamos arbitrariamente a esta libertad interna, **ideología**; esta libertad interna del ser se configura de tal manera, que constituye un estilo de vida, una forma de enfrentarse a la relación con los otros individuos y a la relación con los objetos del mundo circundante. Pero este fenómeno interno al que llamamos ideología (que está tomado del concepto althusseriano de ideología) nos remite a concluir que esta libertad o ideología interior, se vincula con datos provenientes del exterior, y se va modelando a través ciertos impactos del contexto social, a través de medidores tales como el grupo familiar, importante transmisor de la ideología, y los grupos que luego vicarían al grupo familiar: la educación sistemática, institucionalizada, y finalmente el grupo social en el que el individuo se mueve.

Me interesa también destacar, en este momento, algo que tiene que ver con lo objetivo y con lo subjetivo. Esta estructura ideológica internalizada habitualmente es vinculada con el concepto de subjetividad. En este aspecto me gustaría recordar algo dicho por Politzer: hasta dónde una respuesta es subjetiva en el sentido personal, en el sentido de todo aquello que la historia personal del individuo pone en esa respuesta, sino hasta qué punto, la respuesta que llamamos subjetiva, no responde, también, a lo que desde afuera ha ido incorporando, internalizando el sujeto en los distintos momentos de su existencia. Cuando hablamos de lo subjetivo, pensamos siempre en lo personal; lo que quiero destacar, es que lo subjetivo, no siempre es personal, sino que en ello, puede haber elementos incorporados del afuera, que empañan la visión que el individuo tiene de la realidad. Nosotros definíamos a un hombre libre (con las limitaciones que obviamente se pueden tener) como aquel que es capaz de ser solidario, que tiene la capacidad de efectuar un ejercicio socializado de la competencia; sería absurdo decir no a la competencia; lo deseable es un uso

socializado de la competencia. Es decir, competencia primeramente con uno mismo, en el sentido de mejorar toda posibilidad de rendimiento personal, una competencia con el "yo de adentro", y con el otro, una administración solidaria del hacer, teniendo en cuenta que si alguien lo hace mejor, no significa que sea superior; tal vez, en otro momento, en otra actividad, en otro producto, yo pueda superarlo. El ejercicio socializado de la competencia consiste en decir "no", a la cultura del éxito, y "si", a la competencia leal.

Hemos integrado al concepto de libertad, la capacidad real, verdadera, de aceptar las diferencias, y de ser tolerantes con las diferencias; por esta razón, el Latinoamericano practica, desde hace cuarenta años, la integración, por lo que ha tenido que pagar un alto costo. Estamos convencidos de que este es el servicio que una institución educativa debe prestar a la comunidad.

También integramos al concepto de libertad, la instancia crítica, o sea, el derecho que tenemos todos los individuos de tener una actitud crítica; y destacamos: el derecho y el deber de ser críticos, no el capricho de discrepar.

¿Qué entendemos por actitud crítica?: no solamente el acordar o discrepar con una situación determinada; sino que la actitud crítica, es un proceso de análisis, de reflexión, y de responsabilidad frente a esa reflexión y a ese análisis.

El desarrollo de la capacidad analítica ante las diferentes situaciones que se le presentan al individuo en el curso de la vida, es fundamental en la labor docente. Habitualmente nos enfrentamos a las cosas por medio de una percepción globalizada o global de lo que se nos presenta. Siempre pongo como ejemplo, cuando me refiero a esto, la imagen que tenemos de la Catedral de Montevideo; todos tenemos de ella una imagen, pero es una imagen global; no es una imagen analizada; la fachada de la Catedral tiene infinidad de componentes que nosotros no percibimos; esto ocurre también frente a cualquier situación de la vida, frente al amor, frente a la violencia. En función del acto docente, el desarrollo de la capacidad analítica y reflexiva es sumamente importante, porque le permite al sujeto conocer en profundidad al objeto, y luego, llegar, sin duda, a la síntesis globalizadora, que se aproxima mucho más a la realidad del mismo.

Esto trae a colación lo que tiene que ver con la percepción lo más objetiva posible de la realidad; y creo no exagerar, cuando digo que en nuestra vida cotidiana, pocas veces tenemos una percepción objetiva de la realidad. Esta siempre viene teñida por la historia personal, la subjetividad en el sentido corriente de la palabra, y los datos que

nos han proporcionado y que hemos internalizado de esa realidad, que no son datos pensados por nosotros, que no son producto de nuestro análisis, sino que vienen planteados como un modelo admitido socialmente.

Cuando hablamos del proceso educativo como un proceso de enseñanza-aprendizaje y como un proceso de socialización, estamos tratando de plantearnos ese proceso, en los términos que el sujeto que se forma, haga su integración a la vida activa en el ámbito social, pero que la haga de una manera que le permita la libertad interna de operar en ese contexto en el que va a desarrollar su vida activa, con libertad de sentir que está haciendo opciones, tomando decisiones de acuerdo con lo que él realmente siente y piensa.

Hemos desarrollado inicialmente el concepto de comunidad educativa, que lleva implícito el hecho de que en el proceso educativo, participa el cuerpo operativo docente, pero también las familias y los niños y jóvenes. Esto implica una postura de funcionamiento institucional, y por lo tanto es un principio mediante el cual hemos querido llevar adelante un proceso de socialización de la institución educativa, en la que no predomina lo que viene de sus actores propios, sino que cuenta con la participación de los otros actores, que no son habitualmente reconocidos como tales.

Cuando hablamos de nuestro proyecto educativo, se nos dice que somos utópicos, que nuestro proyecto es una utopía. Quiero decir nuevamente, lo que ya he dicho: precisamente, en lo personal, adhiero a las utopías. Creo que es necesario distinguir entre lo que es una utopía y lo que es una visión idealista, en el sentido de alienada, porque la utopía, es en definitiva, algo realizable. Siempre se nos ha dicho (dejemos la palabra utopía que connota muchas cosas) que tener ideales es lo deseable. Tener ideales es aspirar a transformar la realidad, nosotros perseguimos un ideal, y estamos claramente conscientes de que todavía no hemos podido concretar la vigencia de este proyecto educativo, y sabemos que no es fácil llevarlo adelante.

Hoy, para que no se nos adjudique la condición de teóricos, yo me permito, igual que Portillo, aludir a una cierta propuesta, muy modesta, de cómo operativizar los principios que hemos expuesto. Nuestro planteo implica una concepción de sociedad, una concepción de hombre, y una concepción de relaciones entre el hombre y la sociedad.

Esta institución alberga pues, una ideología determinada, lo que no quiere decir doctrina, ya que no nos manifestamos desde el punto de vista político partidario, ni en lo que tiene que ver con doctrinas instituidas históricamente; pero sí con una ideología determinada, es decir, con una concepción del mundo, con una concepción del hombre, y con una concepción de las relaciones entre el hombre y el mundo, como estilo de vida al que queremos, de alguna manera, contribuir a enriquecer.

Me parece que la forma de operativizar este proyecto es fundamentalmente a través de una metodología de enseñanza. La metodología de enseñanza, obviamente, incluye a la **didáctica**; en general la didáctica ha sido concebida como la técnica de transferencia de conocimientos.

Pero, también incorpora la **actitud**, y en tercer lugar el ejercicio de la **relación de enseñanza**. En este sentido me voy a poner sentimental, voy a recordar un ejemplo muy reciente, muy lastimoso, pero muy sensible para todos nosotros: ustedes saben que falleció Tito; el velatorio y el entierro de Tito, tuvieron una convocatoria absolutamente sorprendente; toda la gente que se enteró en aquel momento, y estamos hablando de mediados de enero en el Uruguay, compañeros de la institución, vecinos del barrio, alumnos del Colegio, padres, ex-alumnos, estuvieron presentes.

Tito desempeñaba tareas muy sencillas en el Colegio: repartía su tiempo entre las tareas de limpieza y mantenimiento; sin embargo, este hombre a través del ejercicio de un estilo de relación muy particular, ha conseguido, a través de los años que ha estado aquí, una adhesión personal importante. Yo no se si muchos docentes de la Institución saben; que a las ocho de la mañana, cuando ingresan los muchachos a clase, Tito estaba en el portón, permanentemente rodeado por los estudiantes. Conocía muy bien a los muchachos con problemas, y era frecuente que les dijera a los adscriptos: "Che, mirá que Fulanito hoy no viene con buena onda, hay que tratarlo de manera especial..." Vean cómo a través del ejercicio de un estilo de relación determinado, de un estilo de comunicación con el otro, que permite percibir al otro, Tito se transformó, en esta institución, en un educador. Hago esta cita, simplemente, porque es un buen homenaje para el compañero que se nos fue: traerlo en un acto académico nuestro, y de algún modo, mostrarlo como un educador, porque fue realmente un educador en el ejercicio de la relación.

Por lo tanto en la metodología de enseñanza, todo lo que tiene que ver con la didáctica es muy importante, pero también es importante la actitud del docente, y el ejercicio de un estilo y un sistema de relación, aún con aquellos que son más difíciles en nuestra tarea cotidiana.

Para terminar, lo que quiero transmitirles, es que de acuerdo con una demanda muy concreta de nuestro medio, es necesario incentivar el ejercicio de la lengua materna y de la matemática.

Por la importancia en nuestro tiempo de la ciencia y la tecnología, el cultivo de la racionalidad en el sentido de la lógica, del análisis, y de la reflexión, este año vamos a insistir mucho en la búsqueda de formas de trabajo que permitan concretar satisfactoriamente la transmisión de la matemática y del lenguaje; en el caso del lenguaje, no sólo para lograr un uso correcto del mismo, sino fundamentalmente, porque el lenguaje es el medio de comunicación estatuido por la cultura, aunque no es el único. Los otros medios de comunicación (los no verbales, tan importantes como el lenguaje mismo), han sido dejados de lado por la cultura en general y por la psicología en particular. Pero, en definitiva, el lenguaje es el medio de comunicación estatuido culturalmente, y si estamos jerarquizando tanto la relación, tenemos que decir que es muy importante cultivar de la mejor manera el instrumento de comunicación, porque la comunicación está en la base de lo relacional. Los que hemos trabajado en la Universidad sabemos que los muchachos en la Facultad, no saben expresarse ni oralmente ni por escrito. No entendemos lo que escriben, aunque se lo preguntemos, que no podemos saber cuál fue el proceso operativo intelectual por el cual el estudiante dijo lo que dijo. La matemática, más allá de ser la base del desarrollo del pensamiento científico-tecnológico, es, sin duda, un adiestramiento de la operación intelectual muy importante. La lógica de la matemática, de la misma manera que la lógica del lenguaje, son fundamentales, no solamente para el objetivo al cual están destinadas, sino también para el desarrollo de las operaciones intelectuales.

Esto era lo que quería decirles; Álvaro y yo hablamos de las mismas cosas, aunque desde enfoques diferentes. La interdisciplinariedad, lo que él preconizaba como instrumento de operativización de determinado tipo de principios, lleva a la transdisciplinariedad: integración y globalización de saberes, que muchas veces en la práctica de la interdisciplinariedad no se logra: los representantes de cada una de las

disciplinas entran pensando una cosa y salen pensando lo mismo; el fruto de la transdisciplinariedad, en cambio, es que el objeto nuevo es un objeto nuevo, no es un objeto dividido en veinte partes, sino un objeto nuevo; el proceso de transdisciplinariedad es un proceso de creación de un objeto nuevo que enriquece el conocimiento y la utilización del conocimiento.

Para concluir, reiteramos que la metodología de enseñanza, que incluye obviamente la didáctica, pero también, fundamentalmente, la actitud del docente y el ejercicio de un estilo de relación; es el único medio para operativizar nuestro proyecto.

## **EDUCACIÓN SEXUAL: UNA PRPUESTA DEL COLEGIO LATINOAMERICANO A LA EDUCACIÓN NACIONAL, A PARTIR DE LA DÉCADA DEL 50\***

En el mes de abril de 1956 fundamos con Mauricio Fernández, el Instituto de Formación Preescolar que en el año 1960 se integró como organismo fundacional con el Colegio Latinoamericano, su lógica continuación.

Desde el comienzo de sus actividades, en el año 1956, el Instituto de Formación Preescolar desarrolló de manera sistemática, un programa de Educación Sexual. En la fecha mencionada no existían en nuestro medio programas de educación sexual que fueran más allá de la mera descripción de la función reproductiva de algunos insectos u otros animales. No era fácil hablar de sexualidad en el ámbito de instituciones educativas en aquel entonces. Fuimos severamente criticados por instalar un programa completo de educación sexual en nuestro instituto, tanto por organismos oficiales como privados, los mismos que en la actualidad, luego de muchos años de silencio, surgen como entusiastas impulsores de dicha actividad.

El desarrollo de un programa de educación sexual en el Instituto de Formación Preescolar tuvo, como lógicos destinatarios, a los niños que asistían al mismo.

Como se comprenderá, informar sobre la existencia de pulsiones y conductas vinculadas a lo sexual con niños menores de seis años, en esa época, no suscitaba fácilmente la adhesión de los adultos cuyos hijos estaban a nuestro cargo. La comprobación de esto nos llevó a plantearnos la necesidad de establecer un fuerte canal de comunicación con los padres y a generar para ello un ámbito que fuera propicio para el intercambio de ideas y opiniones sobre el tema.

Como en aquella época ya habíamos organizado las reuniones semanales con los padres, a las que llamábamos “escuelas de padres” (cosa poco usual por aquel entonces en nuestro medio), y que posteriormente hemos llamado “trabajo con grupos de padres”, en las que informábamos sobre el desarrollo psicológico de los niños, sus diferentes etapas y características, no resultó extraño ni contraproducente informar sobre el desarrollo sexual y sus manifestaciones. De este modo se creó un espacio en el que fue

---

\* *Revista El Latino* v. 9 n.10, oct. 2000, pp 6-12

posible informar y reflexionar sobre la sexualidad, procurando que los padres pudieran visualizar ciertas conductas de los niños como conductas vinculadas con lo sexual, y que, algunas preguntas de estos, formuladas habitualmente, contenían un grado significativo de curiosidad, inquietud, e interés sobre el tema. Preguntas a las que es necesario dar respuesta, y ante las que, con suma frecuencia, los padres se enfrentaban con un cierto grado de perturbación e inseguridad.

Si bien la actividad con los padres se desarrolló con el propósito de lograr acuerdos, y por lo tanto de no generar mensajes contradictorios por parte del Instituto en relación con los mensajes de la familia, dentro de nuestra propuesta: desarrollar un programa de educación sexual con los niños, también tenía como objetivo estimular a los padres para que se transformaran en educadores de sus propios hijos. Para ello fue necesario calmar sus propias ansiedades e inseguridades, y ayudarlos a encontrar los mejores caminos para cumplir con la nueva tarea. Insistíamos en el trabajo con los padres, por considerar que ellos son los referentes principales de sus hijos, y los educadores naturales de los mismos.

Paralelamente los medios de comunicación: radio, televisión, prensa escrita, progresivamente contribuyeron, con diferentes estilos, a la difusión del tema. En el transcurso de varios años el tema de la educación sexual fue siendo cada vez más aceptado, y fue adquiriendo mayor dominio público. La comprensión, y aceptación de la importancia del mismo para ser incorporado al proceso de educación del ser humano, y su trascendencia en la formación de la pareja y en la dinámica interna de la familia, determinó que jerarquizadas instituciones de nuestro medio se decidieran, en el año 1965 aproximadamente, organizar un equipo interdisciplinario para abordar programas de educación sexual, integrado por técnicos procedentes de distintos organismos, y que nos invitaran para integrarlos.

Por iniciativa del Prof. Hermógenes Álvarez, titular de la Cátedra de Ginecotología "C" de la Facultad de Medicina, y a la sazón, Decano de la misma, se convocó a docentes de la Facultad de Humanidades y Ciencias, del Instituto Magisterial de Estudios Superiores, y de la propia Facultad de Medicina, a formar un equipo que se ocupara de una tarea de gran envergadura: desarrollar un programa completo de educación sexual a escala nacional y regional (en colaboración con las sociedades de Ginecología y Obstetricia de Buenos Aires y Porto Alegre).

Dicho equipo se constituyó con el Prof. Dr. Hermógenes Álvarez y los doctores Yamandú Sica Blanco, María Rosa Remedio, Iris Biderman de Rozada, Héctor Rozada

y Alberto J. Castro, por la Clínica de Ginecología de la Facultad de Medicina; con la Prof. Maestra Asunción Mazella de Bevilacqua, Directora del Instituto Magisterial de Estudios Superiores; con el Prof. Mauricio Fernández Forestier, Director General del Colegio Latinoamericano, y docente de Psicología Infantil en la escuela de Tecnología Médica, y quien escribe este artículo, también Director General del Colegio Latinoamericano, y titular de la Cátedra de Psicología de las Edades en el Instituto de Psicología de la Facultad de Humanidades y Ciencias, y posterior Director del mismo. A este equipo se unieron posteriormente la Prof. Psic. Élide Tuana, la Psic. Marta Olivera y el Psic. Dr. Alejandro Scherzer.

Cada uno de los técnicos mencionados anteriormente se especializó en el desarrollo de determinados temas, el conjunto de los cuales configuró el programa del curso que se dictó sistemáticamente a nivel nacional e internacional, como ya dijimos.

Parte de dicho programa fue publicado por el Departamento de Publicaciones de la Universidad de la República, en el año 1967, con el título de “Educación Sexual”.

En el mes de octubre de 1969 la totalidad del mencionado equipo participó sustantivamente en el “Primer Curso Latinoamericano de Educación Sexual y Planificación Familiar”, organizado en Montevideo por la Asociación Uruguaya de Planificación Familiar e Investigaciones sobre la Reproducción Humana, por el Consultorio de Planificación Familiar del Ministerio de Salud Pública, y por la Clínica de Ginecología “C” de la Facultad de Medicina.

Este curso fue patrocinado por la Federación Internacional de Planificación Familiar, y por el Swedish International Development Authority. Concurrieron delegaciones de toda Latinoamérica, Estados Unidos y Suecia; se desarrolló en el Parque Hotel de Montevideo, desde el 12 al 30 de octubre de 1969.

La actuación del equipo interdisciplinario citado anteriormente, se desarrolló con carácter oficial entre los años 1965 y 1972, año este último en el que varios integrantes debieron finalizar su actuación debido a la situación política imperante en el país en esa fecha.

## **DESDE LA PRAXIS HACIA UNA DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN SEXUAL EN EL COLEGIO LATINOAMERICANO**

Una de las consecuencias del trabajo que íbamos desarrollando, fue la conclusión de que era necesario cuestionar el marco teórico con el que nos manejábamos en nuestras exposiciones.

En nuestros comienzos, la tarea consistió en informar acerca de la sexualidad del niño, del adolescente y del adulto; para ello partimos integrando los conocimientos que desde el psicoanálisis teníamos a nuestro alcance. En esos años, la información resultó muy útil, pues, en ese entonces, para el común de la gente esas conceptualizaciones resultaban nuevas y esclarecedoras. Pero, a medida que transcurría nuestra experiencia, fuimos percibiendo con nitidez que se hacía necesario considerar aspectos que tocaran más directamente **lo vivencial en un contexto de vida cotidiana** de la gente y que fuera, por lo tanto, de captación más concreta y directa en lo personal, a partir de su propia experiencia existencial.

Para lograr un saber que emanara de una concepción de vida de la gente, como hemos expresado en el párrafo anterior, debíamos diseñar un método de trabajo que nos permitiera, por un lado, investigar, y por otro continuar con nuestras tareas de educación popular.

En aquella época (alrededor de 1960), no se hablaba en nuestro medio de investigación participativa, ni se teorizaba demasiado acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Pero justamente de eso se trataba lo que nosotros nos habíamos propuesto trabajar.

El método que improvisamos consistió en formular hipótesis, como parte de nuestro discurso en una sesión de trabajo de educación, en grupos medianos. Dicha hipótesis debía agregar una nueva conceptualización que se insertaba en un contexto conceptual ya conocido y aceptado como real. La hipótesis, por otra parte, debía ser un aporte explicativo y comprensible, ya sea de una vivencia o de un comportamiento ampliamente conocido por los integrantes de los grupos, pero que no había sido relacionado anteriormente por ellos con los contenidos en el mencionado contexto conceptual (Carrasco, 1969)

Para explicar el método de trabajo, utilizaremos un ejemplo acerca de un tema que constituía una preocupación en aquellos años, y que tal vez era una fuente generadora de conflictos: si en el transcurso de una exposición sobre la influencia represora y particulares connotaciones morales de las normas estatuidas por determinadas pautas culturales vigentes en el ámbito social sobre la educación sexual de la mujer, recibidas a través de la familia, y diferentes de las que recibía el varón, se

obtiene una nueva conceptualización, que posibilita continuar reflexionando y asociado con nuevas hipótesis.

Por lo tanto, en el ejemplo aportado, se obtuvo una reformulación conceptual del tema en cuestión, resultante de un desarrollo procesal del tema, que posibilitó efectuar una revisión crítica de la relación hombre – mujer, y de sus respectivos roles, ya sea en la relación de la pareja, así como en las relaciones familiares.

La contrastación de la hipótesis introducida, era hecha por el grupo, con su aceptación o rechazo, sus cuestionamientos y sus aportes.

De esta manera pueden producirse sucesivas reformulaciones de una tesis, hasta que el grupo llega a una instancia de claridad y franca productividad, introduciendo en el ámbito de la experiencia grupal contenidos de producción propia de nítida procedencia vivencial, experiencial, emergentes de su cotidianeidad.

De este modo la tesis, o sea el conocimiento, surge de un análisis no individual, sino grupal, y desde otro ángulo, es un saber emergente de la relación dialéctica establecida entre el educador y el grupo, a través de un proceso de interacción, todo lo cual cualifica vivencial y experiencialmente el producto más allá del registro y comprensión puramente intelectual.

## **UNA CONCEPCIÓN DE SEXUALIDAD**

Como producto de nuestra experiencia consideramos que todo programa de educación sexual debe estar precedido y presidido por **una concepción claramente definida del fenómeno sexual y del concepto de sexualidad** que se trabajará en el mismo.

Por lo dicho consideramos que la concepción de sexualidad que se adopte, debe constituirse en la base del marco teórico que regirá los pasos con los que se marchará durante todo el proceso específico de educación.

En este aspecto, una de las primeras cosas que aprendimos, fue que debíamos descentrarnos del concepto de instinto (muy en boga en aquellos años), para definir el fenómeno sexual. Educar un instinto no ofrece muchas posibilidades ni alternativas, y menos aún, cuando tenemos como tarea decirle a la gente cómo arreglársela con él. Esta conclusión surgió directamente del trabajo con la gente, cuando nos planteamos la necesidad, por razones operativas, de definir la sexualidad de modo tal, que su comprensión fuera accesible para todos, y que, por otra parte, que nos permitiera llegar

a una serie de conclusiones, que posibilitaran el desarrollo de un proceso de relaciones conceptuales ajustados a la experiencia cotidiana de las personas; teniendo en cuenta las razones operativas que acabamos de mencionar, **nos decidimos a definir el fenómeno sexual como una conducta.**

Sin duda, para nosotros lo sexual se presenta como una conducta manifestante que, en definitiva, tiene como destino provocar la aproximación entre los seres humanos, o fantasías de los mismos, u objetos vicariantes.

Partiendo de estas consideraciones, llegamos a definir la sexualidad, ya en la década del 50, como una **“conducta compleja de relación, cuya naturaleza es de carácter bio-psico-social-cultural”**

Posteriormente, luego de varias reformulaciones a través del tiempo, llegamos, en la década del 70 a la siguiente definición: **“la sexualidad es una compleja conducta de relación en la que participa una amplia gama de fenómenos de naturaleza biológica, psicológica, y socio-cultural, a propósito de la cual puede producirse el encuentro entre dos seres morfológica y funcionalmente diferenciados por el sexo, o del mismo sexo<sup>1</sup>, y cuya consecuencia puede ser o no la cópula o fecundación reproductiva”**. El análisis detenido y detallado, fruto del desglose de los diferentes conceptos contenidos en esta definición, no se realizará aquí, por las obvias razones del espacio de que disponemos.<sup>2</sup>

No obstante, consideramos necesario precisar en este momento que, utilizando el producto obtenible a través de un análisis detenido de dicha definición, fue posible elaborar un marco teórico para el trabajo educativo, y también un desarrollo programático, producto del ordenamiento de los conceptos contenidos en ella.

En nuestra labor educativa, el haber definido la sexualidad como conducta, nos ofreció la ventaja de “tener entre manos” un fenómeno analizable, tanto en sus determinaciones como en sus consecuencias, y al mismo tiempo, susceptible de realizar propuestas educativas. No es lo mismo pretender educar un instinto o pulsión que una conducta o un comportamiento.

---

<sup>1</sup> Contribución de Ximena Malmierca y Rosario Valdés

<sup>2</sup> Para una lectura complementaria más extensa y detallada, puede consultarse bibliografía de referencia

En las formas más primitivas de la estructura biológica, la conservación de la vida en el sentido de la especie, se hace mediante un proceso en el que participa un solo sujeto, es la reproducción celular por mitosis, bipartición celular, llamada también **reproducción asexual**.

Como se ve, la condición de **sexuada o sexual**, está claramente ligada a la coexistencia, dentro de la misma especie, de dos seres morfológicamente distintos y con roles diferenciados, con lo cual aparece también la noción de género. Esta condición de seres diferentes y separados, determina que, el cumplimiento de la función reproductiva y la conservación de la especie, sea necesario para que se produzca una conducta de aproximación para consagrar la unión sexual, y para ello sea también necesario salvar el **espacio** que los separa. Este espacio o contexto no es neutro ni indiferente. Él también fija, por su constitución y propiedades, condiciones a esa conducta de aproximación.

La conducta sexual de ambos actores de la especie humana está fuertemente condicionada por los principios y valores, así también como por los aspectos normativos de la sociedad y de la cultura a la que pertenecen dichos actores, razón por la cual la conducta sexual humana está **altamente condicionada por razones ideológicas** que determinan el estilo de comportamiento.

A partir de los análisis precedentes, desde los primeros momentos en que comenzamos a trabajar en educación sexual, quedaron definidos los conceptos de **sexo, sexualidad, genitalidad** (cópula), y **reproducción**; en este trabajo, nos centramos en torno a presentar una formulación del concepto de sexualidad. Para obtener una información más minuciosa acerca de cómo hemos trabajado estos cuatro conceptos remitimos a los interesados a la lectura del trabajo realizado para C.E.L.A.D.E. cuya referencia consta en páginas anteriores.

Para finalizar transcribiremos un fragmento del trabajo “Concepto de Sexualidad” publicado por la Universidad de la República en 1967, reseñado en páginas anteriores. Lo hacemos con el propósito de informar acerca del marco teórico-conceptual con el que trabajáramos hace 33 años; sin duda, algunos de los conceptos expuestos allí parecerán superados hoy día para los más esclarecidos, sin embargo, los años de silencio en torno de la educación sexual en el ámbito de la educación pública y la educación popular, los mantienen vigentes para un porcentaje muy elevado de la población de nuestro país.

***Decíamos en el año 1967***

"El complejo fenómeno de la sexualidad alcanza en el hombre su más alto nivel de complicación, ya que su conducta sexual reviste caracteres altamente elaborados.

El galanteo, las vivencias de amor, sus mecanismos e instrumentos alcanzan un elevado grado de elaboración, provocando una creciente y acentuada mediatización en el logro de sus fines. La cultura elogia dicha mediatización, y la civilización la exige.

Solo en esto ya podemos apreciar la profunda incidencia de las pautas culturales y sociales sobre la conducta sexual, modelándola al influjo de las tradiciones, leyendas, doctrinas religiosas o políticas, valores estéticos, etc. Sobre dicha incidencia es necesario no llamarse a engaño, pues su influencia no se limita a establecer formas de conducta, sino que cala profundamente, alterando, modificando, y transformando significaciones, y con ello la esencia misma del complejo psicológico de la sexualidad.

En consecuencia, los factores de origen socio-cultural forman parte del fenómeno mismo, ya que ellos determinarán caracteres particulares de la estructura básica del comportamiento sexual. Y podemos asegurar que dichos factores han tenido una importancia enorme en la determinación de la conducta sexual del hombre contemporáneo.

### ***Una concepción del proceso evolutivo de la sexualidad***

A medida que, a través del tiempo, se ha ido produciendo una evolución y transformación en las formas culturales de la especie humana, su conducta sexual también ha ido adquiriendo nuevos caracteres. La pulsión reproductiva original, condicionante de la aparición del fenómeno sexual, íntimamente integrada al mismo, ha ido, a través de los tiempos, separándose progresivamente de la conducta sexual.

La conducta sexual fue adquiriendo, paulatinamente, una existencia independiente, cuya finalidad se encuentra y agota en sí misma. Se trata ahora de una **conducta de relación** altamente hedónica, cuyo propósito es la obtención del placer sui generis que su práctica produce.

Es importante destacar que aún ha sufrido una evolución mayor este proceso. Hemos tratado de enfatizar, anteriormente, que se trataba de una conducta de relación con un objeto amoroso, a través de la cual se obtenía un placer sui generis.

También, por razones procedentes de la cultura, dicha conducta ha ido deteriorando su carácter de relación, para constituirse, en muchos casos, en una conducta que mecánicamente proporciona las sensaciones placenteras propias de la misma. El acto de relación implica, como **condición necesaria, la comunicación** y en consecuencia la entrega.

### ***Sexualidad, sociedad y cultura***

Estas últimas se encuentran muy dificultadas por la incidencia de múltiples condicionantes precedentes de la estructura social y económica. La problemática del mundo capitalista, con sus contradicciones, sus incentivos de éxito sobre la base del logro económico o de prestigio, su enorme acentuación y estímulo de la competencia, el deterioro de la confianza y de la fe en el otro, han incrementado el monto de angustia, de resentimiento, de desconfianza, en síntesis de miedo, en el encuentro con los otros durante el existir cotidiano.

Los mecanismos de defensa contra estas situaciones perturbadoras, han hecho que el hombre se parapete detrás de una costra de intelectualización, racionalización, o mediatización de cualquier índole, dificultándole, en consecuencia, su comunicación y su entrega. Esto ha repercutido inevitablemente también en su conducta sexual, ya que ella no podría ser excepción dentro de las conductas de relación.

De este modo, hemos podido apreciar que la conducta sexual, separada de la intención reproductiva, primero, por el conocimiento que el hombre adquirió a través de la historia de cómo se producía la fecundación, y, en segundo término, deliberadamente para evitar esta última, queda constituida como una conducta con finalidad en sí misma. Posteriormente, en virtud de las características del contexto socio económico y político dominante en nuestra área cultural, el encuentro sexual de la pareja humana va quedando progresivamente desprovisto de sus caracteres intrínsecos de relación, quedando en su acervo, de una manera cada vez más notoria, únicamente el carácter hedónico de dicho encuentro.

Este carácter hedonístico del encuentro sexual, ha sido cultivado prolijamente al influjo de nuestra cultura y a través de la historia de los últimos tiempos de la humanidad. A menudo hemos comparado lo sucedido a la conducta sexual del hombre, con lo que ha ocurrido con su conducta alimenticia.

Esta última, teniendo como finalidad inicial la reposición de energía consumida por el funcionamiento normal del organismo, fue transformándose en una conducta del quehacer cotidiano destinada a proporcionar placer, encasillada dentro de ciertos hábitos que no tienen en cuenta el valor biológico del alimento, pero sí, en cambio, todo lo que en torno a la comida juega de puesta en escena, de ritual y refinamiento. A través del tiempo el refinamiento y cultivo de lo que rodea a la comida en sí, es lo que ha ocupado el primer lugar en la atención de la gente, correspondiendo a los técnicos en nutrición el insistir sobre la necesidad de una dieta equilibrada.

Vemos con claridad como la conducta hedónica del comer, con todos los elementos que la rodean, se transforma en una conducta que tiene fin en sí misma, y se independiza del propósito básico que es la reposición energética. Algo muy parecido ha sucedido con la conducta sexual. Ambas conductas configuran, en el momento actual, magnífico escape para la ansiedad generada a punto de partida de otras fuentes, y

que una vasta organización empresarial explota, día a día con mayor intensidad a su beneficio.

### ***Sexualidad, economía y política***

De esta manera, el hombre contemporáneo de nuestra cultura, es manejado desde afuera a través de una planificación **bien estudiado**, destinada al logro de objetivos prefijados.

Pan y circo de nuevo en nuestros días, pero ahora con la utilización de instrumentos a veces muy sutiles. No es por casualidad que se ha producido un amplio desarrollo de los artículos de "confort" alcanzando hasta en los más pequeños detalles, niveles de refinamiento sorprendentes. Del mismo modo las artes decorativas, las vestimentas, etc, son destinadas al cultivo y producción de formas de vivir altamente placenteras, lo cual sirve de estímulo en sí mismo para el mayor consumo, y, en consecuencia, motivando formas de conducta humana de carácter fuertemente competitivo. Con este doble juego: por un lado, la elevación del nivel hedónico de la existencia, que apoltrona y amortigua las resistencias, canaliza necesidades insatisfechas, no accediendo a la rebeldía y dificultando hasta llegar a impedir la visión clara de la realidad, y, por otro lado, la incentivación constante, pero muy indirecta, de la lucha competitiva, de la instauración de determinados patrones del éxito, de ciertas formas de relación equívocas de los seres entre sí, se ha logrado la masificación, la incomunicación o sea la falta de conexión de las personas entre sí y como consecuencia, la falta de solidaridad y la imposibilidad de agrupamientos humanos más o menos permanentes, más o menos fuertes, que puedan resistir y desarrollar acciones contra esas influencias.

De esta manera, el hombre es tomado aislado, solo, y obviamente es fácil presa de las maniobras planificadas. Su conducta sexual es un vehículo formidable para entrarle. Se trata de trabajar aquí con vivencias del hombre para las cuales él es muy sensible. Por eso desde el ámbito sociocultural, lejos de tender a integrarlo sexualmente, lo que se hace es aumentar su disociación, promoviendo intensamente el cultivo de los aspectos hedónicos y de refinamiento de la conducta sexual, olvidando, y con frecuencia dejando a un lado deliberadamente, los otros aspectos del auténtico encuentro amoroso sexual del hombre, porque estos no son explotables.

De este modo, asistimos a la aparición de toda una poderosa organización destinada a la explotación comercial y política de la sexualidad, a través de la propaganda del cine, de la televisión, etc.

Me interesa destacar que no hay sólo una explotación comercial de la sexualidad, sino también política. En este sentido, se ha visto aparecer en el campo del cine, filmes profusamente aderezados de erotividad tendientes, a través de un aparataje refinadamente erótico y placentero, a introducir concepciones políticas determinadas, sucediendo lo mismo en seriales de televisión, y en las llamadas "tiras" que se publican en diarios y revistas.

### ***Proceso evolutivo de la sexualidad***

En definitiva, a través de todo este trabajo hemos tratado de mostrar cómo la sexualidad aparece, en un momento determinado de la escala zoológica. Íntimamente vinculada con los impulsos de reproducción en su comienzo, se va separando de ellos a medida que en la especie humana se produce el proceso de civilización, y a través de las influencias culturales incidentes masivamente en las últimas etapas de la historia humana, ella se va despojando de sus componentes esenciales, o sea, va perdiendo su carácter de relación suprema, para quedar progresivamente determinada por sus componentes hedónicos.

El resultado es un hombre disociado y solo, y el acto sexual, lejos de ser un acto integral, ha pasado a ser un acto parcial e insatisfactorio, que necesita del cultivo de ciertos refinamientos, cada vez mayores, para cubrirse de la apariencia de acto fundamental.

Es por eso que sosteníamos, en páginas anteriores, que el proceso se ha cumplido en el sentido de crear un mayor individualismo. El hombre, insensiblemente, ha ido a la búsqueda de una autosatisfacción al verse sumido en una situación, incomprensible para él, de enorme dificultad de comunicación y entrega en la relación, que cada vez es menor, con su pareja. Por ello, es fácil presa de todo aquello que, manejado desde el exterior, le dé la apariencia de una mayor intensidad en su conducta sexual. La sexualidad se ha transformado, entonces, en un fenómeno que cobra existencia por sí mismo, que se agota en sí mismo, y que, en consecuencia se desvincula de sus otros participantes que lo transformaban en un acto de la totalidad del ser. Es una conducta que se incorpora al cúmulo de conductas del quehacer cotidiano del hombre, **perdiendo su trascendentalidad** y en consecuencia, dejando insatisfecho y aumentando la soledad del ser humano contemporáneo.

### ***Sexualidad y género***

Pero esto no es sólo lo que ha ocurrido con la sexualidad. La intervención de la cultura ha tenido aún un mayor alcance. Sobre todo en ciertas áreas culturales, hemos visto la aparición de otros fenómenos que tienden a agravar los rasgos descritos anteriormente. Es por todos nosotros conocido que vivimos en una cultura que sanciona aún severamente la actividad sexual de la mujer soltera, mientras que con el varón no mantiene la misma actitud.

Este criterio es dominante en el seno de nuestra sociedad e impregna las pautas educacionales en el ámbito familiar. Un padre de familia se alarma considerablemente si su hijo varón no ha dado muestras de interesarse por el sexo opuesto, y es capaz de hacerlo ver por un médico o un psicólogo, si durante su adolescencia el muchacho sigue en apariencia indiferente. Por el contrario su angustia es grande y su preocupación a veces lo lleva a la violencia

si su hija se interesa por los varones o llega a tener algún contacto con ellos. Por regla general, ocurre lo mismo con la madre. Todo el ambiente que rodea al varón está dispuesto a estimularlo al contacto con las mujeres. Es conducta "de hombres" interesarse por ello, y se favorece en lo que sea posible dicho contacto. Pero, sin duda, que aquí hay ciertas limitaciones. Se le enseña al varón que hay dos clases de mujeres: aquellas con las que se puede mantener relaciones sexuales, y aquellas otras con las que no debe hacerlo porque son mujeres buenas, puras, "de familia", semejantes a sus hermanas y a su madre. Como consecuencia, el varón de nuestra cultura, tiene una doble imagen de la mujer. por un lado, la mujer erótica, con la cual puede mantener relaciones sexuales, a la que hace referencia toda la literatura excitante o pornográfica, la que se muestra en el cine o en los teatros; y por otro lado, la mujer buena, de familia, virgen, la que es semejante a sus hermanas o a su madre.

De este modo el varón estructura su sexualidad en torno a una serie de fantasías y necesidades que se satisfacen desde el punto de vista erótico con la mujer "mala"; pero que lo dejan insatisfecho de otras necesidades que no le permiten sentirse completo, y para lo cual la sociedad lo sigue golpeando permanentemente. Por otra parte, la mujer que satisface las otras necesidades, familia, hijos, ciertos aspectos de ternura, seguridad, es la mujer "buena"; poco o nada erotizada.

El resultado de esto es una acentuación de la **disociación** del hombre que anotábamos en páginas anteriores. El formará su familia, porque la sociedad así se lo exige, con la buena mujer, pero intentará o fantaseará, satisfacer su erotismo fuera de su relación matrimonial. Se trata, pues, de un hombre disociado, que tendrá una práctica sexual parcial e insatisfactoria.

El proceso educacional se manifiesta en la mujer de nuestra cultura de una manera diferente, a ella se le enseña que el acto sexual es el episodio de culminación de un proceso amoroso. Eso sí, de un proceso amoroso cumplido dentro de los márgenes normativos de la sociedad y la cultura: noviazgo y luego matrimonio. Pero de todos modos, no tienen una imagen disociada del hombre, por regla general, ya que se les ha enseñado que todos los hombres son iguales y que, por lo tanto, hay que exigirles el matrimonio para cumplir con la sexualidad. La mujer no está disociada o, por lo menos, tan disociada como el hombre en nuestra sociedad. Se le ha hecho jerarquizar una unión plena e integral con su pareja. Lamentablemente se encuentra con un hombre disociado, y aquí pueden surgir algunos problemas que se tratarán en otros capítulos de este ciclo.

En resumen, de todo lo dicho hasta el momento, surge con claridad la impostergable necesidad de hacer un replanteo de la problemática sexual del hombre contemporáneo, de su educación, y de su enfrentamiento a una estructura social y cultural contradictoria, y a veces tramposa, que agrava sus problemas, y, hasta el momento no le ha ofrecido soluciones."

Como hemos expresado antes de efectuar esta transcripción, consideramos que gran parte de los conceptos planteados en ella, están no sólo vigentes, sino fuertemente acentuados.

Los fragmentos que hacen referencia a la disociación de la conducta del varón, y la educación de la mujer, parecerían cosas del pasado.

Sin embargo nosotros consideramos fundamentados en indagaciones recientes, que aún hoy, en amplios sectores de la población del país, esas formas de ver y actuar están vigentes.

Con el presente trabajo, nuestra intención ha sido rescatar, informar, y dar testimonio de uno de los aportes efectuados por el Instituto de Formación Preescolar y Colegio Latinoamericano, a la educación del país, considerado en su momento, de interés nacional

#### **REFERENCIAS**

Carrasco, J.C., Fernandez, M., Mazzella de Bevilacqua, A., Remedio, M.R., Rozada, H., Sica Blanco, Y. & Álvarez, H. (1967). *Educación Sexual*. Montevideo, Departamento de Publicaciones de la Universidad de la República

Carrasco, J.C.: (1969) *Concepto de Sexualidad*. Montevideo Ediciones previas. Instituto de Psicología de la Facultad de Humanidades y Ciencias.

Carrasco, J.C.: (1976) *Relación de pareja. Un modelo analítico para el estudio de la fecundidad*. Santiago de Chile. Centro Latinoamericano de Demografía

# ACTO ACADÉMICO EN CONMEMORACIÓN DE LOS 50 AÑOS DEL COLEGIO LATINOAMERICANO

*Palabras pronunciadas en el acto académico realizado en la sala Vaz Ferreira de la Biblioteca Nacional, el 11 de mayo de 2006 en el marco de los festejos por los 50 años del Colegio.*

Estamos convencidos de que toda institución congrega dentro de sí ciertas significaciones a la vez que en su imagen presencial muestra trazos de los escenarios en los cuales se ha jugado su propia historia.

En la creación de esta institución, cuyo cincuentenario celebramos hoy, las circunstancias reinantes en los escenarios del momento, cumplieron un rol esencial. Los años de la década del 50 fueron propicios para aceptar y apoyar toda propuesta que aportara nuevas ideas.

Esta institución fue iniciada por dos personas que no eran educadores sino psicólogos, y el objetivo perseguido por ambos tuvo que ver con la salud mental. El propósito de sus iniciadores fue crear un espacio dentro del cual fuera posible profundizar el conocimiento del proceso seguido en las etapas iniciales del desarrollo psíquico del niño, y, concomitantemente, detectar eventuales factores causantes de alteraciones o modificaciones del desarrollo. Por consiguiente, lo que se procuraba al mismo tiempo era construir instrumentos que permitieran efectuar diagnósticos precoces con el fin de evitar problemas futuros.

Las circunstancias aludidas anteriormente, operando como fenómenos paralelos e independientes, determinaron que esos dos psicólogos, sin habérselo propuesto, se vieran inmersos, rodeados, envueltos y conducidos a tomar a su cargo un espacio de educación. En función de lo que he expuesto, el pensamiento dominante en aquel momento fue la formación de una persona sana y libre puesto que considerábamos a la salud psíquica como propiedad básica inherente a la condición de libertad interior del ser humano.

A punto de partida de entender las cosas de esa manera, se construyó un proyecto de educación que incorporaba en su naturaleza, la síntesis sustantiva de dos disciplinas: esto es la **Psicología** y la **Educación** habitualmente separadas por débiles fronteras técnicas y metodológicas.

Como he expresado al comienzo de esta nota la institución que se erigió como consecuencia de la peripecia antes narrada presenta cierto perfil propio y justamente por su origen se ha manejado en base a conceptualizaciones que apelan a nociones transdisciplinarias, las que se reflejan en su proyecto y en determinado clima que reina en el interior de la misma.

Todo lo anterior explica la razón por la cual, en los comienzos, al primer emprendimiento, se le llamó Instituto de Formación Preescolar. No fue concebido como un Jardín de Infantes, sino como un Instituto de Investigación y Formación, aunque a la postre presentara la imagen de un parvulario y funcionara como tal para los niños y sus familias.

En el año 1960 inicia su actividad el Colegio Latinoamericano y posteriormente es creado el Liceo que lleva su mismo nombre.

Estas creaciones trajeron consigo una lógica complicación de las posibilidades educativas y con ello un incremento significativo de la responsabilidad formativa de la institución. Obviamente también con ello se generó la factibilidad de generar, en un proyecto, las aspiraciones y convicciones educativas de la institución. Pero esta nueva coyuntura, si bien resultó ser interesante y desafiante implicaba al mismo tiempo una situación de alerta.

Todo proyecto de educación más allá de ser un órgano de promoción sistemática de conocimiento, se constituye, al mismo tiempo, en agente de socialización. Esto es, prepara a la persona para su ingreso a la vida colectiva de la sociedad a la que pertenece.

El proceso de socialización consecuente al desarrollo del proyecto de educación, no solo transfiere a los educandos las normas vigentes en el contexto, sino también los valores, principios, jerarquizaciones, prioridades, etc., reinantes en el mismo. Por esto último el proceso de socialización implícito en todo proyecto de enseñanza y educación, no resulta ser un agente neutro sino que por lo contrario, posee la fuerza y la posibilidad de configurar modelos de percepción y ponderación de las cosas, de situaciones y objetos del mundo, modelos de pensamiento y también de comportamiento, que finalizan determinado estilos de vida.

Nuestra institución ha sostenido desde sus comienzos que el planificador de sistemas y proyectos educacionales debe tener muy especialmente en cuenta la vulnerabilidad del educando, cuidándose muy bien de no cercenar su derecho a la libertad de construir su propia visión del mundo, en función del desarrollo de su propia capacidad crítica, de análisis.

El sector de Educación Preescolar y el Colegio y Liceo Latinoamericano han manifestado desde el comienzo de sus actividades el firme propósito de formar seres libres. Como ya se ha dicho, su concepción inicial apuntaba a la salud mental como condición básica de libertad. En la propuesta del Latino se concibe que la condición de libertad es una facultad de carácter intelectual -vivencial que se manifiesta en la práctica a través de la conducta. Se trataría de una facultad cuya naturaleza es un complejo intelectual – vivencial llamado por nosotros, por esta razón, *cognovivencia* la cual está condicionada estructuralmente por la peripecia de la vida cotidiana y la cualidad del proceso educativo.

Se trata, por consiguiente, de una facultad, y en consecuencia es un fenómeno interior a la persona que depende principalmente del carácter de las percepciones y valoraciones generadas en el sujeto durante su proceso de socialización.

Por lo anterior , cuando en la propuesta del Latino se habla de formación de seres libres, esto significa que se trata de la formación de un ser que sea capaz de actuar sensible y analíticamente ante lo pautado social y culturalmente, discriminando sistemáticamente dentro de ese mensaje pautado todo aquello que, a través de un doble mensaje, atenta contra la integridad del ser como persona y su relación fraterna y solidaria con el otro, reaccionando contra todo aquello que desvirtúa su naturaleza esencialmente humana de los vínculos, respetando las diferencias y, por consiguiente la libertad, y el derecho de todos a vivir en un mundo igualitariamente compatible.

En el año 1991 se publicó en el Latino un documento cuyo título fue “*El desafío educativo en el Uruguay de hoy*”. Esta fue la segunda oportunidad (la primera fue en el año 1985) en que se puso sobre el tapete de la comunidad educativa del Colegio el tema de la ola de reformas de los sistemas nacionales de educación a nivel internacional. El propósito fue ajustar dichos sistemas al plan propuesto por ciertos organismos internacionales oficiales y privados, impulsados por el Instituto Internacional de Planificación Educativa, con sede en París, a los efectos de “adecuar” (según el término utilizado por dichos organismos), el sistema nacional de educación, para servir de base a otras reformas previstas por ellos, tales como las reformas del aparato productivo y de comercialización en los niveles nacionales, así como también la reforma de la estructura política del estado a los efectos de impulsar una nueva concepción de desarrollo, y paliar como alternativa, lo que se entendía como crisis del sistema democrático.

Ante la situación planteada en el espacio internacional, relacionada a los Sistemas Nacionales de Educación, el Latino planteó sus puntos de vista al respecto, dado que sostenía la convicción que, en el área nacional de este país, se iban a producir repercusiones de ese fenómeno internacional. Esta Institución opinó, en se entonces, pero también en el presente, que, tanto un Sistema Nacional como un Proyecto Institucional de Educación, deben responder a las necesidades y demandas a nivel nacional, en tanto se trate en, ese nivel, de planes de progreso y bienestar del país y de su gente, **claramente formulados, realistas y comprobables**.

Nuestra institución, en aquel entonces y también en el presente, opinó y opina que, tanto un Sistema como un Proyecto Institucional de Educación, deben apuntar, ante todo y principalmente, a la formación de una persona, humana y capaz, crítica, creativa y transformadora, tanto en sus ideas como en sus actos para la construcción de un colectivo de bien común.

Entendemos que no se trata de elaborar sistemas educativos que se “adecuen” a las exigencias y demandas de un mercado que responda exclusivamente a la reglas de la competencia, del consumo y de la acumulación de bienes, sino a la producción de condiciones para un mejor desarrollo nacional y de su gente.

Ruego creer que esta no es una formulación ostentosa y abstracta, sino que se trata de lo que realmente palpita en el corazón de todos los actores que integran la comunidad del Latinoamericano, y creo que de alguna manera lo han demostrado.

He citado lo que aconteció en el año 91 del siglo pasado porque entiendo que el Colegio se ve enfrentado otra vez a un **Nuevo Desafío**, no tan posible de definir y de opinar sobre el mismo como aquel del año 91.

En distintas oportunidades he manifestado que tanto la Psicología como la Educación son disciplinas en las que no caben marcos teóricos y conceptuales rígidos e inamovibles. También en otras ocasiones expresé que, con frecuencia, aparecen en ambas ciertas concepciones, teorías y lenguajes que ni siquiera tienen el valor de neologismos, las cuales existen como aerolitos: brillan, encandilan y desaparecen definitivamente, en cambio, por otra parte, hay otras que pasando a formar parte del cuerpo teórico disciplinario, operan como los cometas: se instalan en el campo estelar, permanecen un tiempo dominando el paisaje, luego desaparecen, pero al tiempo reaparecen y dominan nuevamente el espacio. Estas últimas conceptualizaciones son las que permiten tamizar y analizar lo que se percibe a propósito de captar los signos de los tiempos; es decir, los signos o señales del mundo en que vivimos, portadores de

mensajes que nos transmiten la cualidad, la naturaleza y el significado de los fenómenos que lo caracterizan y a su vez definen tal o cual momento particular de la existencia.

Es en el seno de la vida cotidiana de las sociedades donde se dan las instancias en las cuales se perciben estos signos de los tiempos. De la percepción de estos signos en las actuales sociedades poderosas que habitualmente influyen sobre nosotros, se obtiene actualmente la sensación de ausencia de una idea fuerte, nucleadora de consenso de masas y que proyecte hacia adelante la posibilidad de crear un espacio estructurado de existencia estable, libre de toda tiranía, de cambios e inseguridad. Paralelamente se percibe la presencia de una vivencia de incertidumbre respecto a lo que puede acontecer en el futuro, desconfianza e incredulidad en la posibilidad de soluciones valederas, impotencia respecto a la factibilidad de incidir sobre los destinos colectivos acompañada de una severa inestabilidad laboral. Fuerte sensación de miedo y desamparo. Se ha dicho que la sociedad actual es la sociedad de la información y del conocimiento, yo agregaría que también es la sociedad del miedo y de la indefensión.

Curiosamente esto suele ir acompañado de una actitud festiva de banalización de cosas fundamentales de la existencia y compulsión de consumo, como formas de conducta, entre otras para soslayar cierto estado subtendido de ansiedad y por momentos de vacío y depresión que en frecuentes ocasiones emergen bajo formas de irritación y violencia. ¿Cuáles son las causas de esto? Existen diversas interpretaciones que considero que este no es el momento ni el lugar para discutir las. Sí considero pertinente, a propósito de lo dicho, expresar ahora que el Latino está atento a todo este tipo de situaciones y que no es nuestro deseo dramatizar ni tremendizar al respecto. Por el contrario nuestra actitud es construir pedagógicamente en vista a un futuro mejor.

En relación con esto último, considero pertinente informar que la institución, a partir del mes marzo de 2005, ha iniciado una tarea de reformulación de su proyecto, intentando que dicha tarea se realice en la medida de lo posible, con la participación del colectivo institucional.

En esta reformulación se reafirman los principios, valores y objetivos fundacionales por considerarlos aún vigentes, y se están elaborando nuevas propuestas con el objetivo de acompañar los posibles cambios que se produzcan a nivel nacional, sin descuidar por ello lo que ocurra a nivel internacional.

Atentos a todas las circunstancias sociales reinantes en el momento actual, consideramos prioritario, entre otras determinaciones, poner énfasis en la reafirmación de la identidad personal y del ser como persona de nuestro alumno. Al mismo tiempo,

también enfáticamente, afirmar su identidad latinoamericana, para que sea sentida como objeto valorado de referencia personal y de honrosa pertenencia.

Bien, siento en este momento la imperiosa necesidad, antes de finalizar esta exposición, que ha tenido el propósito de efectuar un rápido tránsito por el tiempo de existencia de nuestra institución, de mencionar a quien estuvo junto a mí en la fundación del Colegio y en sus primeros años: **Mauricio Fernández** y también a quien ha tenido una presencia permanente y señera en la institución durante 46 años: el maestro **Roberto Milano**.

El Instituto Latinoamericano, desde sus orígenes, intentó destacar con nitidez el implícito socializador de la educación a nivel institucional, muchas veces poco explicitado, como resultado de enfatizar el discurso curricular y didáctico. En este instituto no pasó inadvertida la existencia de las múltiples e importantes influencias que encierra el acto de socializar como generador de ideología, en el sentido de condicionar formas de percepción, estructuración de modelos relacionales, actitudes y conductas sociales. En suma definir un estilo de vida.

La propuesta educativa de una institución debe tomar en cuenta estas circunstancias y favorecer, de manera adecuada y responsable, el análisis y confrontación de los modelos y esquemas mentales generados bajo influencia del contexto y promover una educación liberadora a propósito de estimular una percepción abarcativa, plural y objetiva de dicho contexto