

FACTORES DE RIESGO PARA ELEVAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA

Risk Factors for Improving Public Education Quality

Gladys Jadue Jadue¹

Abstract

This article deals with some risk factors at Chilean public schools that make improving education quality difficult, among them, prejudices, discrimination in respect to differences in teaching practices, lack of equity in teaching and school characteristics.

Key words: *prejudices, discrimination, lack of equity in school.*

Resumen

Este artículo muestra algunos factores de riesgo presentes en la educación pública chilena que dificultan el mejoramiento de la calidad de la educación. Entre éstos los prejuicios y la discriminación hacia las diferencias en la práctica educativa, la falta de equidad en la enseñanza y las características de la escuela.

Palabras clave: prejuicios, discriminación, inequidad en la escuela

El déficit en la educación de los estudiantes de bajo nivel socioeconómico y cultural y de aquellos con problemas de aprendizaje, constituye un freno para el desarrollo de nuestra sociedad. Desde hace algún tiempo, ha aumentado la preocupación por la calidad de la educación en los sectores socioeconómicos y culturales vulnerables, ya que el nivel de escolaridad constituye uno de los

¹ Ph.D en Psicología Educacional. Universidad Austral de Chile. E-mail: gjadue@uach.cl

principales factores de movilidad social. Asimismo, muchas veces los estudiantes presentan bajo rendimiento a causa de la discriminación, de las condiciones sociales como el bajo nivel socioeconómico y cultural donde se desarrollan y el recibir una enseñanza de baja calidad ya que se observa – especialmente en aquellos que, además, provienen de familias de escasos recursos- una gran dificultad o una imposibilidad de lograr aprendizajes significativos dentro del contexto educativo actual.

El actual contenido de la Reforma Educacional ha generado, además de la reestructuración del currículo, el diagnóstico de la realidad de la educación pública de nuestro país, que es la que atiende principalmente a aquellos estudiantes que provienen de familias y de niveles socioeconómicos y culturales bajos. Este diagnóstico en sus variadas expresiones ha mostrado múltiples falencias de esta educación, haciendo énfasis en la insuficiente calidad que se observa, fundamentalmente, en el bajo rendimiento escolar.

Es así como la OCDE (2004) señala que existe en los profesores una manera inadecuada de enfrentar la didáctica del contenido de las materias que enseñan para lograr conocimiento, lo que se observa especialmente en los docentes que atienden a los cursos superiores de la enseñanza básica. Sin embargo, están presentes otras particularidades del sistema educativo chileno que hacen que se perpetúe una educación desligada de las necesidades de aprendizaje de los escolares y, como consecuencia, de baja calidad.

Lo que ocurre en la sala de clases es fundamental para el rendimiento escolar, especialmente para aquellos estudiantes provenientes de estratos socioculturales y económicos bajos. Resulta, por lo tanto, alarmante constatar que estos mismos escolares que, por su situación de pobreza necesitan especialmente de una educación de calidad, que tienda a compensar los déficit que presentan, paradójicamente

reciben una enseñanza que no les permite aminorar las carencias en sus aprendizajes y, más aún, deben enfrentar determinados prejuicios de los maestros que logran la profecía autocumplida de que los niños pobres no pueden tener buen rendimiento en la escuela. La incapacidad del sistema escolar para acoger y dar respuesta a los alumnos con dificultades o con necesidades especiales pone a los educandos en riesgo de bajo rendimiento y de deserción (UNICEF, 1999).

La OCDE (1990), mostró el papel vital de los maestros para una escolarización eficaz y como requisito previo y esencial para lograr una educación de calidad. Asimismo, Cox y Gysling (1990) se refieren a que es posible considerar a los profesores y a sus competencias como uno de los aspectos determinantes del éxito o del fracaso de la transmisión cultural que la escuela procura.

En un estudio destinado a determinar los factores de riesgo para el desarrollo de los estudiantes pertenecientes a familias de escasos recursos que asisten a una comunidad educativa catalogada en riesgo social, se encontró que uno de los principales factores de riesgo lo constituyen los profesores de esa escuela, ya que poseen bajas expectativas de sus alumnos; presentan baja motivación para trabajar con sus pupilos; no planifican sus clases y no preparan material complementario para el desarrollo de las mismas; carecen de autocrítica y las calificaciones que otorgan a sus alumnos son discordantes con la imagen negativa que poseen de sus estudiantes (Jadue y otros, 2005).

Las profesoras de niños provenientes de sectores de bajo nivel socioeconómico y cultural, tienen expectativas bajas del rendimiento de sus estudiantes (Filp, 1995). En general, los maestros culpan a las familias y a la incapacidad de sus propios alumnos de los problemas de rendimiento, expresando que la falta de apoyo familiar, el bajo nivel sociocultural de los padres y algunas características deficitarias de los niños están en la raíz del problema (CIDE, 2006;

Jadue, 2005), desconociendo la responsabilidad del docente en el logro del éxito académico de los estudiantes. También es posible asociar estas dificultades a las actitudes de los profesores hacia los padres y hacia los niños (Villalón y otros, 1998). Sin embargo, aunque generalmente el bajo rendimiento se asocia a dificultades económicas, las ayudas públicas que puedan recibir no solucionan el rendimiento deficiente, dada la baja autoestima de los estudiantes y las bajas expectativas de los profesores.

Se habla en demasía del contenido de los programas, de los métodos de enseñanza, de la calidad docente, de las distintas maneras de aprender, de innovación metodológica, ocasionalmente de nuevas investigaciones sobre el desarrollo infantil, pero jamás de que cada estudiante tiene un gran valor como persona, y que merece el mayor respeto.

Es necesario preocuparnos por la valoración hacia el niño. Muchos padres y profesores creen que este principio es tan claro que no necesita ser difundido. Si, efectivamente, el respeto hacia el estudiante con problemas fuese primordial, habría escasísimos calificativos como “insoportables”, “flojos”, “tontos,” “desordenados” que hoy abundan en el sistema educacional.

Los prejuicios en la práctica educativa

El prejuicio forma parte de la vida cotidiana en nuestro país. Esta actitud emocional negativa, repetidamente se refleja en la política de algunas escuelas, dando origen a la discriminación, lo que muchas veces impide el ingreso de estudiantes con problemas para aprender, especialmente si son de nivel socioeconómico y cultural bajo, a una comunidad educativa prestigiosa, originando un trato desigual a quienes tienen el mismo derecho que los demás para acceder a una educación de calidad.

Es posible observar tres tipos de prejuicio en la práctica educativa:

- a) **El prejuicio personal** contra estos estudiantes, que se produce cuando tanto sus profesores como sus compañeros de curso, perciben al alumno con dificultades como una amenaza para el aprendizaje del grupo.
Esto puede ocurrir tanto en el docente, que pretende un alto rendimiento en sus estudiantes para lograr el reconocimiento de su quehacer educativo, como en sus compañeros de curso que piensan que el niño con dificultades los retrasa en la adquisición de aprendizajes.
- b) **El prejuicio colectivo**, que se produce cuando los padres se oponen a que en el curso o en la escuela a la que asiste su hijo, se admitan estudiantes con problemas para aprender, muchas veces contando con la solidaridad de toda la comunidad educativa frente a este dogmatismo de opinión.
- c) **El prejuicio simbólico**, que siempre se expresa de manera encubierta, ya que los padres y los profesores están conscientes de que el discriminar abiertamente a los niños pobres, con problemas, es socialmente inaceptable; entonces, no muestran su prevención abiertamente. Dentro de este contexto, los docentes no apoyan a estos estudiantes y los padres no permiten a sus hijos que los tengan como amigos.

Las escuelas deberían fomentar la colaboración en vez de la competencia, de tal manera que, con la ayuda de todos, se logran los objetivos de aprendizaje del curso. La integración en grupos heterogéneos ayuda a los estudiantes con problemas para aprender a conocer sus aptitudes individuales y a identificar aquellas áreas en que necesitan refuerzo, como también, reconocer y evaluar lo que sus pares sin dificultades aportan a la clase.

Existen distintos tipos de aprendices y diversas aptitudes ante las cuales hay que promover diferentes maneras de pensar y de interactuar. Sólo aquellos estudiantes que tienen un sólido sentido de respeto por sí mismos pueden desarrollarse y llegar a ser adultos capaces de asumir riesgos, manejar fracasos y actuar para proteger la dignidad de los demás. Cuando los escolares se sienten respetados, también se sienten aceptados, lo que contribuye a que adquieran confianza y sientan cierta seguridad que les reduzca el temor al fracaso. Una de las variables más importantes en el proceso enseñanza-aprendizaje, es la calidad de la enseñanza.

Se observa en muchas comunidades educativas, una negación implícita de que existen diferencias de aprendizaje entre los estudiantes. En este sentido, muchos escolares tienen problemas en la escuela, no porque sean incapaces, sino porque la manera como se les enseña es incompatible con su manera de aprender. Muchas veces los problemas de aprendizaje responden a la incapacidad de una enseñanza adecuada de parte de la escuela. Asimismo, está demostrado que una instrucción diferenciada que contemple distintos tiempos en la enseñanza impartiendo en forma personalizada, permite a los estudiantes obtener altos niveles de dominio. Este alto nivel de dominio, se alcanza a través de una secuencia de aprendizaje en una dirección determinada, cuando las evaluaciones están centradas en objetivos conocidos y precisos, con retroinformación frecuente y con instrumentos de evaluación fiables. Asimismo, las diferencias individuales en el aprendizaje no son estáticas, sino susceptibles de modificación a través de una enseñanza adaptada a las necesidades de los estudiantes, que pueden ser distintas por el bajo nivel socioeconómico y cultural de su procedencia, por las características de su familia o por sus competencias individuales.

Ampliando el tiempo de enseñanza para los estudiantes que presentan dificultades para aprender, estos alumnos alcanzan mayores niveles de logros, de tal manera que, un proceso de enseñanza diferenciado, personalizado que, además, utilice un procedimiento de evaluación adecuado, puede introducir mejoras notables en el aprendizaje de los escolares con problemas de rendimiento (Belgich, 2007).

Las experiencias que los niños viven en la escuela, tienen la capacidad de promover el aumento de las competencias asociadas al aprendizaje, a la motivación, al desarrollo emocional y de las relaciones sociales, como también, en oportunidades, pueden potenciar dificultades en estos aspectos del funcionamiento de los estudiantes.

La naturaleza del trabajo académico es fundamental en la escolarización e incluye tanto el diseño de instrucción como el contenido del currículo. Si la instrucción, la enseñanza, está pobremente diseñada o el profesor (a) no desarrolla su función de manera profesional, puede reforzar ciclos de bajo rendimiento o de fracaso en aquellos estudiantes que por sus características necesitan tareas académicas bien explicadas y estructuradas e instrucciones explícitas sobre las estrategias requeridas para un aprendizaje exitoso. En este grupo están incluidos los estudiantes de bajo nivel socioeconómico, en escolares con historias de bajo rendimiento y aquellos con problemas para el aprendizaje en la escuela.

Por otra parte, el interés que los estudiantes posean ante la tarea escolar, es crítico en el mantenimiento de los escolares dentro del sistema educativo. La falta de significado del currículo y su escasa o nula relación con las necesidades juveniles pueden impulsar la deserción, especialmente en aquellos estudiantes que no se sienten partícipes de la comunidad educativa.

En este mismo sentido, las actividades de cooperación entre grupos de estudiantes del mismo curso, en los que interactúen niños con distintos niveles de aprendizaje, eleva la autoestima del grupo y mejora las relaciones interpersonales entre los escolares con y sin problemas para aprender, de tal manera que los niños diversifican y aumentan las amistades que se forman en las aulas, lo que apoya la permanencia de los estudiantes en la escuela.

Relaciones interpersonales en la escuela

Las relaciones interpersonales en la escuela, constituyen una experiencia fundamental en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Si la relación profesor/estudiante es satisfactoria, aumenta la motivación y la adquisición de conocimientos se hace más valiosa para el estudiante. Ocurrirá lo contrario si esta relación es insatisfactoria. Generalmente escuchamos que el profesor (a) es “una figura de autoridad”; “una figura modelo”, “una figura ejemplar”. Asimismo, muchas veces se afirma que la escuela debe ser “un segundo hogar”, especialmente en la actualidad, ya que las transformaciones que está sufriendo la familia provocan que la escuela cobre especial importancia en la formación de los estudiantes, tanto en lo concerniente a lo cognitivo, como a lo emocional y lo ético.

La relación interpersonal estudiante/profesor(a), posee al menos tres significaciones:

- a) **Significación cognitiva:** en la cual el proceso es enriquecedor al proporcionar al estudiante información científica y cultural que desarrolle sus capacidades intelectuales, especialmente su pensamiento lógico, conducida fundamentalmente por la idea de la eficiencia y del rendimiento satisfactorios, significación sobrevalorada en nuestra educación, lo que provoca que cualquier estudiante que presenta bajo rendimiento, es

considerado una amenaza para el prestigio y la significación de calidad de la escuela.

- b) **Significación emocional:** en la que se reconocen las necesidades emotivas de los integrantes de la escuela. La educación también es el resultado de las interacciones estudiantes/profesores(as) y las relaciones interhumanas son emocionales.

Casassus (2006), en un estudio internacional destinado a obtener claridad sobre los factores que inciden en el aprendizaje de los estudiantes, observó que la variable que mejor explicaba las diferencias entre los resultados académicos de los aprendices y lo que permitía el mejor aprendizaje, eran elementos constitutivos del plano emocional y, en especial, lo referido a la interacción, a las relaciones interpersonales al interior de la comunidad educativa. Según este autor, el clima emocional en el aula, compuesto por el tipo de vínculo que se establece entre el profesor y el estudiante, el tipo de vínculo que se da en las relaciones entre los estudiantes y el clima que emerge de ambos vínculos, son factores fundamentales en el proceso enseñanza/aprendizaje. Sostiene que la escuela es *“fundamentalmente una comunidad de relaciones y de interacciones orientadas al aprendizaje, donde el aprendizaje depende principalmente del tipo de relaciones que se establezcan en la escuela y en el aula”* (pág. 237). El aprendizaje tanto cognitivo como emocional se logra a partir de una relación que refleja un cierto tipo de contacto emocional tanto intrapersonal como interpersonal.

- c) **Significación ética:** el acto docente contribuye a la formación del estudiante como persona ética. Existe una gran separación entre los planteamientos teóricos y prácticos, entre las propuestas generales y las realizaciones

singulares, como puede verse entre las recomendaciones de los organismos internacionales y la vivencia concreta en la escuela y en la familia. Desde hace décadas las conferencias internacionales sobre educación han considerado que lo *“esencial, es ante todo, el examinar la correlación entre los diferentes objetivos y la forma en que se apoyan recíprocamente”* (UNESCO, 1968). Posteriormente, a propósito de la llegada del segundo milenio, la UNESCO se propuso *estudiar la emergente necesidad de unos valores éticos universales, valores imprescindibles para el desarrollo humano en el año 2000, manteniéndose el interés prospectivo por el futuro, modificando el contenido desde calificar los valores éticos como una máscara debilitadora de las deficiencias de la educación, hasta propugnar unos valores para toda actividad educativa*. En este sentido, se observa una evolución de la postura de los organismos internacionales referente a la educación moral.

Sin embargo, este adelanto, no parece haber llegado a la práctica educativa. Nada parece conmover la inercia de la comunidad educativa en lo concerniente a la educación moral. Tanto en la familia como en la escuela, con algunas excepciones, la educación se observa minimizada o ignorada respecto de las necesidades y exigencias de la sociedad. La indiferencia por los valores morales que se advierten en la educación actual, permite suponer que la educación contiene valores equivocados. Presume indiferencia, irresponsabilidad, agresividad y violencia, no favorece el dinamismo de los cambios sociales, no promueve la renovación de perspectivas frente a la evolución de la sociedad, sino más bien, reproduce normas, valores y conductas que actualmente son insuficientes para enfrentar los nuevos paradigmas que plantea la modernidad.

Los padres y profesores son los que tienen que realizar la educación moral. Las causas del silencio de los profesores en este aspecto, está en las dificultades

concretas de manejar concepciones morales discutidas y relativizadas (Wanjiru, 1999).

Por otra parte, a la formación ética no se le otorga utilidad; se considera, por lo tanto, prescindible, ya que lo que es beneficioso se mide fundamentalmente por la rentabilidad, de tal manera que aquello en lo que no se observa un precio, no constituye algo importante. Aparentemente, el interés principal está radicado en la cantidad del conocimiento más que en su calidad. Poco importan las vivencias, las experiencias personales de vida si se dispone de un buen computador con una base de datos que consideremos útil.

Nuestra educación está fundamentalmente destinada a formar profesionales que sean un aporte al desarrollo del país, sin embargo, en el quehacer profesional actual, la experiencia muestra que *“una magnífica preparación profesional y una vida de trabajo intenso y sacrificado, no son suficientes para acertar. Todos necesitamos echar mano de una orientación, tener un punto de referencia que ayude a valorar lo bueno y lo malo, lo recto y lo que no lo es; es necesario, en definitiva, saber moral, tener conciencia de los principios, saber la ética y sus fundamentos y captar por qué tiene un carácter universal, una validez intersubjetiva y por qué es imprescindible que sea así”* (García –Morato, 1990, pág. 197).

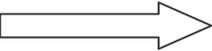
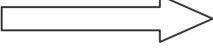
Hablar de crisis moral en nuestro tiempo se ha convertido en un tema prevalente. La agresividad muchas veces descontrolada contra lo tradicionalmente admitido, la necesidad de una reglamentación que proteja y dirija la acción humana hacia fines constructivos, son algunos signos de esta crisis. A pesar de las dificultades, quienes están en las mejores condiciones para construir la ética docente son los profesores, quienes cada día se encuentran con situaciones concretas frente a sus estudiantes y tienen el desafío de encararlas con rectitud. Dentro de este contexto, se define la profesión docente como *“una tarea vocacional,*

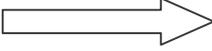
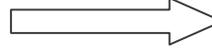
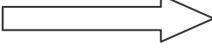
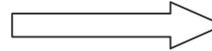
dirigida a formar al hombre como ser humano y social, modelar su carácter o lo que es equivalente, modelar su modo de ser ético” (Cordero, 1987, pág. 465), un trabajo que le exige en demasía al profesor: conocimientos, habilidades, actitudes comportamentales, es decir, una capacidad profesional que engloba el saber, el saber ser y lo ético.

¿Para quiénes está diseñada la escuela?

La escuela está diseñada para atender las necesidades educativas del estudiante “normal”, “competente” y que pertenece a la clase media o alta de nuestra sociedad.

Este niño o joven, presenta capacidades que lo facultan para obtener éxito en la escuela, para adaptarse a las exigencias escolares y para otorgar prestigio y satisfacción a las unidades educativas, a sus padres y a las personas de su entorno. Ha recibido educación preescolar de calidad y ha sido constantemente estimulado y motivado por su familia, antes de su ingreso a la educación básica y durante todo el período de escolarización, para que obtenga buen rendimiento en todos los niveles de su educación.

Capacidades presentes en el estudiante “normal o “competente”		Efectos en la escuela y en el hogar
Regula sus emociones		Comunica sus sentimientos y deseos de manera apropiada. Controla la agresividad, la ansiedad y la impulsividad. No se frustra fácilmente.
		Coopera con sus compañeros. Interactúa con éxito con sus pares. Tiene acceso a personas y asociaciones de apoyo social.

Capacidades presentes en el estudiante “normal o “competente”		Efectos en la escuela y en el hogar
Posee habilidades sociales Mantiene atención y concentración en las tareas escolares		Puede seguir instrucciones. Puede permanecer realizando su tarea escolar hasta terminarla. No le distrae lo que sucede a su alrededor.
Posee apego seguro		Confía en las personas. Puede manejarse y funcionar con distintas personas por diferentes períodos de tiempo. Es capaz de explorar a su alrededor sin excesiva ansiedad.
Presenta autoestima positiva y confianza en sí mismo		Su emotividad presenta un estado de ánimo positivo. Tiene confianza en su capacidad de rendimiento.
Posee habilidades adecuadas al trabajo escolar		Es capaz de escuchar y de comunicarse de manera efectiva tanto con sus pares como con los adultos.
Tiene motivación para rendir bien en la escuela		Tiene deseos de aprender y de mantener buen rendimiento en la escuela.
Presenta habilidades y destrezas Que le permiten tener éxito las tareas escolares		Sigue tratando sin desanimarse, aún cuando la tarea o la situación sea difícil. Puede resolver problemas, sobrellevar obstáculos. Tiene estrategias para pedir ayuda cuando es necesario.

Asimismo, el niño “competente” cuenta con factores protectores, es decir, condiciones que aumentan su resistencia ante los riesgos y contribuyen a resultados exitosos, a la adaptación a la escuela y a estimular la resiliencia. Aunque las experiencias negativas no pueden evitarse, este niño sabe como enfrentarlas y en lo posible aprende de ellas. Estas condiciones aumentan los sentimientos de autoestima positiva y de confianza en si mismo, esenciales para el éxito académico.

Es posible distinguir tres grandes grupos de factores protectores:

- a) Características personales del estudiante, como buena capacidad intelectual, adecuadas habilidades sociales y características temperamentales positivas.
- b) Diferentes relaciones interpersonales e intergrupales empáticas, tanto, dentro de su familia como en la escuela, que otorgan al niño sentimientos de seguridad y de aceptación.
- c) El ambiente que rodea al estudiante refuerza y estimula los esfuerzos que el niño realiza para obtener éxito en la escuela.

Ha sido demostrado que el tener buen rendimiento escolar es de gran importancia para el desarrollo normal de los estudiantes, ya que aumenta la autoestima y la confianza en si mismo.

En el survey realizado por Gordon y Grant (1997) uno de tres adolescentes citaron “el irme bien en la escuela” como el hecho que los hacía sentirse satisfechos con ellos mismos. En este sentido, la escuela es uno de los ambientes que más influyen tanto positiva como negativamente en la autoestima de los estudiantes (Weare, 2000).

La escuela dirige sus enseñanzas hacia las clases más pudientes, hacia los estudiantes que presenten características afines con una buena capacidad de aprendizaje; que enseña a todos por igual; que exige a todos el mismo tipo de rendimiento, quedando marginados del aprendizaje aquellos estudiantes que por su origen humilde poseen desventajas frente a sus pares de las clases más acomodadas.

Es urgente pensar y crear la escuela para que atienda las necesidades educativas de todos los estudiantes, se adapte a la modernidad y a los cambios sociales que conlleva y producir las condiciones que hagan posible la transformación de nuestro sistema de educación pública acomodada a los nuevos contextos socioeducativos.

¿Como prevenir y abordar dificultades en el aprendizaje y en la conducta en la escuela?

Se han expresado muchas intenciones de cambio en el sistema educativo chileno, considerándolo imprescindible para mejorar la calidad de la educación. Sin embargo, la intención sin acciones concretas es simplemente ilusión.

Es imposible que los docentes puedan obtener resultados satisfactorios de sus estudiantes si continúan haciendo lo que siempre han realizado, dentro de un contexto social de transformaciones rápidas e inexorables, exacerbación de las diferencias sociales y económicas y de los procesos de marginación y de exclusión.

Si bien la pobreza ha disminuido, la equidad se ha deteriorado en las aulas, de tal manera que la escuela para dar respuesta a las necesidades educativas actuales, debe intervenir en los nuevos contextos socioeducativos y educar a todos los estudiantes democráticamente, es decir, otorgándole a todos la misma oportunidad de aprendizaje.

Por otra parte, las demandas sociales en relación con la escuela son cada vez más exigentes, y su ámbito de acción suele ser tan amplio, que la institución escolar corre el riesgo de perder su principal objetivo. Se observan serias deficiencias de aprendizaje en los niños al término de la educación básica y en los jóvenes al terminar la educación media. Gradualmente la discusión se ha ido centrando cada vez más en aspectos técnicos y descuidando los déficit de aprendizaje que arrastran niños y jóvenes durante el período escolar. Gravísima situación ya que la **desigualdad social se incrementa también por las desigualdades de aprendizaje.**

Problema complejo, ya que la labor docente actual, para que cumpla con las necesidades de los escolares, exige del maestro que desarrolle en sus estudiantes, además de la curiosidad para la búsqueda y construcción del conocimiento,

creatividad en la resolución de problemas, una personalidad que incluya gran confianza en si mismo y relaciones afectivas que permitan una adecuada convivencia, entre otras aptitudes.

Ha habido muchos intentos de cambiar la política educacional. Sin embargo, no se observan resultados positivos. Ha quedado demostrado desde la experiencia en países desarrollados como Inglaterra, Gales y U.S.A. que sólo el aumento del gasto en educación por estudiante y la disminución de alumnos por curso no ha otorgado resultados satisfactorios.

Por otra parte, basado en los descubrimientos del Programa para la Evaluación Estudiantil Internacional (PISA) **es posible aseverar que la calidad de los profesores afecta el desempeño del estudiante, es decir, su rendimiento y su conducta, más que cualquier otro factor.**

Finlandia, uno de los países con mejores resultados en el PISA (2003), tiene más profesores especializados en problemas de aprendizaje dedicados a los estudiantes rezagados que cualquier otro país. En algunas escuelas uno de cada siete profesores es especialista en problemas de aprendizaje y un tercio de los alumnos recibe clases de nivelación personalizadas, **cuyo inicio se realiza cuando los estudiantes recién comienzan a rezagarse.**

Sin embargo, es necesario notar que no se trata sólo de la cantidad, sino de la calidad de los profesores. En Chile, la última Evaluación Docente (2006), arroja resultados decepcionantes: el 34,5% de los docentes chilenos se desempeñan a un nivel básico o a nivel insatisfactorio. Evidentemente, que son múltiples las causas de este quehacer deficiente, y una de las raíces del problema se ubica en la gran heterogeneidad en la formación de profesores.

En la Evaluación Docente ya citada, se observa que mientras que el 71% de los egresados de pedagogías de algunas instituciones formadoras califica como

competente o como destacado, sólo el 53% de los egresados de otras instituciones semejantes califican de la misma manera. Esto indica claramente que en algunos de estos establecimientos, la formación de profesores no tiene la excelencia que se necesita para formar docentes que entreguen educación de calidad independientemente del sector social en el que se desempeñen.

Por otra parte, la escuela moderna debe incluir a alumnos con dificultades para aprender y toda la diversidad que presentan la infancia y la niñez actual. Los niños crecen en presencia de múltiples e inéditas tecnologías, pero también en un mundo cargado de individualismo, de exitismo, y por lo tanto, de gran competencia y de segregación social.

Dentro de este contexto, muchas veces el concepto “calidad educativa” se ve reducido a las calificaciones escolares y esta ideología del rendimiento cuantitativo, corresponde a un imaginario elitista que excluye lo desigual.

Aspectos fundamentales en el nuevo paradigma educativo lo constituyen los conceptos de diversidad y de integración. Al menos a nivel de discurso, el tema de lo diverso propone terminar con las estructuras ocultas que promueven la segmentación y la selección estudiantil. Asimismo, a pesar de los esfuerzos que se han realizado, en general, la integración se ha quedado en una declaración de principios y, en las escuelas, es posible observar elementos de discriminación con los niños humildes, especialmente si presentan problemas de aprendizaje. Sin embargo, el bajo rendimiento y el fracaso escolar, común en los estudiantes provenientes de familias de escasos recursos y de niveles socioculturales bajos, nos muestra el abandono de estos niños dentro de la misma escuela y de la exclusión de las que son víctimas, dada la falta de expectativas que se tienen sobre sus aprendizajes, de tal manera que aún permaneciendo en la escuela, estos niños siguen marginados del acceso al aprendizaje, al conocimiento y al desarrollo personal.

Los estudiantes que viven en situaciones de pobreza y, por lo tanto vulnerables, desarrollan estrategias cognitivas que poseen un gran contenido pragmático, que operan de lo particular a lo particular y se orientan hacia relaciones lógico-concretas, ya que su pensamiento y sus cogniciones están influidas por el contexto sociocultural en que viven y esta forma de cognición está estrechamente vinculada a sus condiciones de vida donde la satisfacción de las necesidades básicas no están aseguradas y es necesario priorizarlas día a día, de tal manera que, si realmente en la escuela se pretende promover el respeto hacia la diversidad, debe acoger a estos estudiantes, ofreciéndoles igualdad de oportunidades de aprendizaje y el respeto de la riqueza propia de los distintos conocimientos que se construyen en contextos diversos.

Por otra parte, es un error creer que la integración escolar tiene por objetivo sólo los aprendizajes de contenidos escolares, ya que el ambiente de vida del niño debe ser considerado y atendido en sus necesidades para que existan aprendizajes que lo preparen para la vida.

El proceso de transformación de la educación debe desarrollarse de acuerdo a la realidad de los estudiantes, considerando sus necesidades, sus proyecciones y sus posibilidades en un espacio en que convivan con las enseñanzas y los aprendizajes, donde el profesor enfoque su atención en la persona que aprende y en el sentido de lo que se enseña y de lo que se aprende.

Actualmente se observa una convivencia desorganizada, frustrante, violenta y agresiva en las escuelas, producto de las contradicciones de una modernidad inacabada que genera una sociedad sin referentes éticos universales y una diversidad disgregada.

La especial complejidad de los procesos educativos actuales, involucran muchísimos factores que desbordan la función propia de la escuela y, por lo tanto,

requieren un trabajo interdisciplinario. No es posible resolver problemas complejos como las dificultades escolares con estrategias simples.

Dignidad, respeto, son las palabras claves en el momento de tratar a aquellos estudiantes con problemas para aprender, tengan o no una discapacidad asociada.

No es posible olvidar que entre los niños con necesidades educativas distintas a las del “niño competente” se distinguen dos grupos diferentes:

- a) aquellos que presentan problemas del desarrollo cuyo origen se debe a alteraciones genéticas, neurológicas, psicomotoras, psicológicas, metabólicas, etc., y
- b) aquellos que presentan dificultades de aprendizaje por razones pedagógicas y psicosociales, culturales o económicas que, en general, son problemas transitorios.

Dada esta heterogeneidad, es imprescindible el trabajo de equipos multidisciplinarios para atender a la diversidad, como asimismo las intervenciones preventivas tempranas para aminorar las dificultades, para así garantizar la permanencia de los estudiantes en los establecimientos educativos. Asimismo, no todos los estudiantes que fracasan en la escuela poseen problemas de aprendizaje y/o de conducta, de tal manera que lo que está fracasando es el sistema educativo, la propia escuela. Así, educar en el contexto actual es especialmente difícil. Sin embargo, las transformaciones necesarias son posibles y demandan, fundamentalmente, un cambio de actitudes. La escuela está obligada a relacionarse con niños y jóvenes que viven las dificultades de los tiempos actuales, situación que engloba una gran diversidad y heterogeneidad.

Es necesario revisar el currículo oculto para desterrar el modelo de estudiante ideal que toda escuela tiene y que casi todo profesor posee y de esta manera terminar con la ilusión, la fantasía de la homogeneidad y atender a la diversidad, a lo

distinto, a lo propio y específico de cada estudiante y así ajustar los propósitos y las estrategias didácticas a las posibilidades de aprender de los escolares.

“Una ciudad no se compone de iguales” dijo Aristóteles. Una escuela debe ser la primera entidad en acoger y en respetar las diferencias.

Diversidad, heterogeneidad, diferencias, son la materia de la que está hecho el progreso de la humanidad. Sin embargo, el conflicto es el gran acicate para el cambio. En un mundo en que el cambio es nuestra única esperanza, debemos intentar dominar el conflicto, y de “vivir decentemente con los conflictos” (Dahrendorf, 2006).

“Nunca será posible liberar a los indigentes de su pobreza, si antes no se los libera de la miseria debida a la carencia de una educación digna” (Dadamia, 2004).

BIBLIOGRAFÍA

- BELGICH, H. (2007). *Reflexiones Sobre la Práctica Docente en los procesos de Integración Escolar*. Buenos Aires: Homosapiens.
- CASASSUS, J. (2006). *La Educación del Ser Emocional*. Santiago: Cuarto Propio.
- CIDE/ Universidad Alberto Hurtado. (2006). VI Encuesta. Santiago.
- CORDERO, J. (1987) *Ética y Profesión del Educador*. Revista de Ciencias de la Educación, pp. 463-481. Madrid.
- COX, J. & GYSLING, C. (1990). *La Formación del Profesorado en Chile*. Santiago: CIDE.
- DADAMIA, O. (2004). *Lo Especial de la Educación*. Argentina: Magisterio del Río de la Plata.
- DAHRENDORF, R. (2006). *El Recomezo de la Historia: de la Caída del Muro a la Guerra*. Buenos Aires: Katz.
- FILP, J. (1995). *Éxito y Fracaso Escolar en Sectores Pobres: Cómo Piensan y Actúan las Profesoras*. En: Sánchez, M.; Fernández, F. y Amtmann, C. (Eds.). *Educación y Pobreza*. Valparaíso: UPLACED.

- GARCÍA-MORATO, J. (1990). *Ponencia en el I Symposium de Ética de Enfermería*. España: Universidad de Navarra.
- GORDON, J. & GRANT, G. (1997). *How We Feel*. London: Jessica Kingsley
- JADUE, G.; GALINDO, A. & NAVARRO, N. (2005). *Factores Protectores y Factores de Riesgo para el Desarrollo de la Resiliencia Encontrados en una Comunidad Educativa en Riesgo Social*. *Estudios Pedagógicos*, XXXI, 2: 43-55. www.SciELO.cl.
- OCDE (1990). *Escuelas y Calidad de la Enseñanza*. Informe Internacional. Barcelona: Paidós.
- OCDE (2004). *Informe del Sistema Educativo Chileno*. Santiago: MINEDUC.
- UNESCO (1968). *El Planeamiento de la Educación*. Paris.
- UNICEF (1999). *La Deserción en la Enseñanza Media*. Ciclo de Debates.
- VILLALÓN, M.; DE CASTRO, J. & STREETER, B. (1998). *El Desarrollo de los Valores de la Verdad y el Amor en el Ámbito Familiar*. *Boletín de Investigación Educativa*. P. Universidad Católica de Chile, 13: 24-45.
- WANJIRU, CH. (1999). *La Ética de la Profesión Docente*. Pamplona: Universidad de Navarra.
- WEARE, K. (2000). *Promoting Mental, Emotional and Social Health: A Whole School Approach*. London and New Cork: Routledge.

Artículo Recibido : 05 de Mayo de 2008

Artículo Aprobado : 02 de Junio de 2008