

que teníamos que hacer para mejorar la enseñanza; definir propósitos y objetivos, y considerar todos los factores que intervienen en la formación de la personalidad del educando, las demandas sociales, la necesidad de salud de los individuos, las causas más frecuentes de patologías regionales y las determinantes científicas. Después nos propusimos en nuestro debate interno jerarquizar la disciplina para desarrollar los aspectos de valor formativo en los dominios psicomotores y afectivos. Así se pudieron precisar entonces los objetivos específicos de la parasitología, que algunos de nuestros colaboradores han desarrollado después en forma excelente en trabajos que se han dado a conocer en Congresos Nacionales e Internacionales. En todo caso nos vimos obligados a reconstruir el plan de estudio para conceder más tiempo a los métodos activos de aprendizaje y disminuir al mínimo las lecciones magistrales y todo aquello que llevara a la memorización o a favorecer la actitud pasiva del estudiante; en cambio, se dio preferencia al aprendizaje activo del alumno y al trabajo hecho por él mismo. De ahí surgieron una cantidad de pequeñas investigaciones, que se hicieron en el laboratorio o en el terreno en distintas actividades del ser humano, en las escuelas, en las policlínicas del Servicio de Salud, en los hospitales, en los establecimientos de asistencia social, con niños inválidos, en los jardines infantiles, en las poblaciones rurales o marginales de los sectores urbanos y rurales propiamente tal, con el objeto de que pudieran los estudiantes conocer por sí mismos la realidad en los problemas médicos y sociales que plantean las enfermedades parasitarias. Muy importante resultó a nuestro juicio la conveniencia de perfeccionar al profesor, junto con incrementar sus recursos, para que pueda hacer este tipo de enseñanza, y sobre todo familiarizarlo con el empleo adecuado del material audiovisual. Asimismo, se les dio algún rudimento sobre aspectos de investigación social, de trabajo en la comunidad social. El envío de grupos de estudiantes a provincias se inició por allá por el año 1947 con la primera salida de los estudiantes a terreno en distintas regiones del país y fue muy exitoso y de alto valor formativo. Los ayudantes de parasitología salían con un grupo de alumnos a hacer trabajos en distintas zonas, desde Arica hasta la Isla de Chiloé y Aisén, para investigar la hidatidosis, o las parasitosis intestinales, por ejemplo; concomitantemente, se veían los factores del ambiente que condicionan la producción de estas enfermedades; se analizaba la gravedad de la infección parasitaria, desde el punto de vista humano o animal, social y económico, y se trazaban las líneas básicas para hacer su profilaxis racional. Así como éstas, se investigaban otras parasitosis y hasta hubo un colega muy distinguido, profesor actual de la Universidad Católica, que estuvo en Trafanpulli formando parte del equipo de una Universidad que se fundó allí (una "Universidad Callampa", de las primeras que surgieron en aquella oportunidad) y que estaba presidida por un Padre y una Sor. Al primero lo recordamos con cariño, ya no se encuentra más entre nosotros; fue el Dr. Bertin.

Analizamos el problema en América Latina; cuando presidía la Federación Panamericana de Facultades de Medicina, de 1964-1968, nos dimos cuenta de cuán atrasada estaba la enseñanza médica en el continente y la necesidad de seguir insistiendo en estas ideas básicas y fundamentales, que entre nosotros habían avanzado rápidamente ya a partir de la década del 50 para acá, y se fueron introduciendo en casi todos los planteles educacionales del país. En cuanto a personal docente y de colaboración, la mayoría de los profesores eran de tiempo parcial, no tenían dedicación exclusiva sino que sólo, a veces, el director. Muy pocos profesores o docentes eran de dedicación exclusiva, y lo mismo, el personal de colaboración que tan importante es para organizar programas activos de trabajo.

Como consecuencia de ello, los alumnos eran de dedicación exclusiva, de tiempo completo y el personal docente era de asistencia parcial o esporádica. ¿Cuál podía ser el resultado de este desequilibrio? Que los alumnos se entregaban a actividades extrauniversitarias, no formativas, y caían presa fácilmente de la prédica ideológica de los políticos. De ahí el que muchas de estas agitaciones ocurrieran en aquellas universidades del continente donde menos relación había entre el docente y los alumnos. Recursos, escasos; me daba pena observar algunos laboratorios que tenían sólo la chapa, el nombre en la puerta, pero cuando uno los visitaba en su interior, en realidad no disponían de ningún elemento que realmente fuera útil para hacer un trabajo activo, y menos para que el estudiante pudiera con sus propias manos y por su propia iniciativa repetir algún experimento clásico. El material didáctico era muy escaso y muy deficiente. En algunas escuelas, los microscopios estaban todos destruidos, no se veía nada con ellos y sin embargo estaban puestos para el uso de los alumnos. El material audiovisual era prácticamente nulo e insuficiente. Cuando llegábamos al análisis de la investigación científica, nos encontrábamos que no había prácticamente investigación científica de ningún tipo, excepto la observación de casuística clínica como única actividad de la escuela. No había, por cierto, ningún equipo de apoyo para desarrollar investigación científica, ni tampoco información bibliográfica adecuada. Esta realidad, que corresponde a los inicios de la década del 70, me temo que no ha variado mucho en algunas escuelas del continente. Para nuestro país plantea una responsabilidad moral, ya que nosotros siempre hemos dado generosamente nuestra contribución para el desarrollo de los otros países de Iberoamérica. De ahí que desde Chile surgió la Federación Panamericana de Asociaciones de Facultades de Medicina bajo el liderazgo enorme y el impulso que le dio el Decano profesor Alessandri.

Pido disculpas por haber ocupado su atención más de lo debido; tenía que tratar, además, las perspectivas futuras. Como el tiempo no me lo permite; señalaré solamente aquellas trazadas en un artículo que acaba de publicar el Profesor Alberto Donoso Infante, del cual voy a dejar copia en la Oficina de Educación Médica.

En ese artículo publicado en la Revista Médica de Chile, del mes de enero de 1981, el Dr. Alberto Donoso Infante, plantea los conceptos fundamentales sobre Educación Médica para la atención primaria en Salud, que ahora los Organismos Internacionales promueven intensamente; la Organización Mundial de la Salud, como otros, está seriamente preocupada de la necesidad de dar una cobertura máxima de atención médica y de salud a la población, y se han hecho varias definiciones del concepto de atención primaria. Yo creo que hay aquí un poco de confusión, porque una cosa es la atención médica, atención primaria médica, y otra es la atención primaria en salud. En todo caso, el Dr. Donoso plantea muy bien el problema en este artículo, cuya lectura recomiendo, porque no voy a poder comentarlo, dado que ya me he pasado del tiempo que generosamente se me concedió. Solamente diré que subrayo ampliamente los conceptos del Dr. Donoso en relación a la necesidad de desarrollar nuevas actividades para orientar cada vez a los docentes en el camino a seguir en este momento. Yo creo que si esta tarea no se cumple adecuadamente y no se orienta a nuestros profesores, tanto en la manera de presentar los problemas a los alumnos, como en la forma de desarrollar actividades de autoeducación, y de práctica activa del método científico y experimental, la formación del médico, por mucho conocimiento que tenga para dar una primera atención, siempre va a tener esta limitante

sería, que no estará capacitado para enfrentarse con nuevos problemas y para darles la solución racional más adecuada.

Han quedado muchas cosas en el tintero, tenía mucho más que decir, pero les ruego que me perdonen por no haber podido desarrollar el tema en forma integral en esta oportunidad. Muchas gracias.

NOTA BIOGRAFICA

Profesor Dr. Amador Neghme Rodríguez. Nació en Huara, Tarapacá, en 1912. Cursó sus estudios secundarios en el Instituto Nacional y la carrera de Medicina en la Universidad de Chile (1931-1938). Realizó estudios de Posgrado sobre Medicina Tropical en la Universidad de Tulane de Nueva Orleans (1941-1942). Se inició como Asistente de Biología en la Cátedra del famoso Prof. Juan Noé, en el año 1933. Entre 1937 y 1939 se desempeñó como Jefe de Trabajos Prácticos de Parasitología, y en esta disciplina, que ha sido su especialidad, alcanzó el grado de Profesor Titular, que ejerció con brillo entre 1947 y 1968. Además fue Profesor de Enfermedades Parasitarias y Tropicales en la Escuela de Salubridad de Chile (1945-1962).

Decano de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile (1963-1968). Presidente de la Federación Panamericana de Asociaciones de Escuelas de Medicina, desde su fundación en 1962 hasta 1968. Presidente de la Fundación Latinoamericana de Parasitólogos (1963-1967). Director de la Biblioteca Regional de Medicina O.P.S./O.M.S. en Sao Paulo, Brasil (1969-1976).

Presidente de la Academia de Medicina del Instituto de Chile, desde 1977 hasta la fecha.

Presidente del Instituto de Chile desde 1977 hasta 1980. Presidente de la Asociación Latinoamericana de Facultades de Medicina, desde 1979 hasta 1981.

El Profesor Neghme desempeñó importantes cargos de asesoría técnica, jefatura y representación docente, en el Servicio Nacional de Salud y fue Director del Instituto de Biología Juan Noé desde 1952 a 1968. Ha representado a Chile en numerosos Congresos Internacionales, relacionados especialmente con problemas parasitológicos, de salud pública y enseñanza médica, en los cuales se ha distinguido con la presidencia y cargos honorarios en reiteradas ocasiones.

En la Organización Panamericana de la Salud y Organización Mundial de la Salud, fue Consultante en Audiovisuales (1963-1964); miembro del Comité de Expertos de Infecciones Parasitarias (1956-1958); Relator General de la Primera y Segunda Conferencia de Ministros de Salud de las Américas, celebradas en Washington (1963) y Buenos Aires (1968), respectivamente. Es miembro de prestigiosas sociedades científicas nacionales y extranjeras y miembro honorario de veintitrés de ellas.

Es autor de numerosos trabajos científicos y publicaciones, dentro de las cuales se destacan "Educación Médica Continuada y Bibliotecas Biomédicas" (Revista Médica de Chile, vol. 108, 1980) y "Educación Médica en Crisis" (1984).

En 1984 le correspondió un importante rol en la organización de los Seminarios Nacional e Internacional de Educación Médica (Santiago de Chile, junio y julio 1984).

En 1948 y 1952 obtuvo el Premio Dr. Ramón Corbalán Melgarejo, por la excelencia de dos de sus trabajos científicos. Es Director Fundador de la "Revista de Biología" y del "Boletín Chileno de Parasitología" y Miembro del Comité Editorial de importantes revistas internacionales.

El Profesor Neghme ha estado permanentemente vinculado con la enseñanza de Parasitología en la Escuela de Medicina de la Pontificia Universidad Católica de Chile, la cual le debe el mayor reconocimiento.

La Percepción de los Conceptos como Meta del Proceso Enseñanza-Aprendizaje

Prof. RAFAEL C. SANCHEZ

Es tan dilatada la extensión del asunto que se me ha pedido (por parte de la Dirección de la O.E.M.), que me han faltado fuerzas para determinar qué decir y qué callar.

El objetivo es eminentemente un problema didáctico, un asunto que toma existencia en la sala de clase, entre profesor y alumno. Y el título dado a esta charla lo señala como un problema de orden psíquico: "La percepción de los conceptos en el proceso enseñanza-aprendizaje". ¿Por qué me han invitado a tratar este tema de Psicología y Pedagogía? Quizás les responda a lo largo de esta charla, porque todo lo que diga (casi todo) se refiere a encuentros personales con los problemas de la percepción en la didáctica, y cuando cite a un autor no será tanto por la tremenda autoridad de ese autor como por el hallazgo sorprendente de que —por otros muy diversos caminos— había llegado a decir lo mismo que esa tremenda autoridad. Y entonces, al encontrarnos nos damos la mano cordialísimamente y yo me siento orgulloso y honrado de encontrarme con él en una misma mesa.

Ejemplos de percepciones (El teléfono común y el propio teléfono)

¿Qué queremos decir con el término "percepción"? Queremos señalar lo que sucede al interior de nuestra conciencia cuando conocemos algo. Hagamos una verificación de este fenómeno psíquico:

Si yo, profesor de Electricidad, pido a mi curso de 45 alumnos que respondan por escrito qué es el "teléfono", obtendré 45 respuestas con grandes coincidencias. Por de pronto se repetirá algo así como un estilo, un modo común de iniciar la respuesta, casi todos comenzarán con "es un aparato mecánico-eléctrico...".

Si soy profesor de Sociología, todas las mentes de esos alumnos irán en busca de una razón social: "el teléfono es el mejor símbolo de la comunicación personal instantánea, en un mundo que ha llegado a reducir los recorridos y las esperas...".

Si mi asignatura es Economía, las respuestas coincidirán, en gran porcentaje, en frases tales como: "sin el teléfono el mercado de capitales y las tasas de interés se verían afectadas en un 62,5%".

Mejor no preguntar por el teléfono a un grupo de médicos.

Pues bien, esos estilos por diversos que nos parezcan coinciden en ser todos **abstracciones genéricas**. Los alumnos, por formación desde su infancia, van directamente a un concepto universal de teléfono. **Su propio teléfono** carece de importancia. Es pudorosamente escondido. Sería un loco el alumno de Física o de Sociología o Economía que comenzase su respuesta de la siguiente manera: "Para mí, el teléfono se presenta como una colección de caras cortadas por el medio, debido a que cuando yo era muy pequeño mi tía Rosa hablaba horas y horas con un amigo prohibido y sus frases eran todas cortadas en la mitad y me resultaba imposible entender lo que decían ambos tan misteriosamente...".

Ante cualquier objeto que haga su entrada a nuestra conciencia se produce un derrame de experiencias memoriales. Cada uno de los aquí presentes posee su propio "teléfono", que no es el de la oficina ni el de la casa, sino una complejísima historia memorial donde se mezclan imágenes visuales, auditivas, táctiles, olfativas, de posiciones corporales (conocí un hombre que terminó sus estudios de secundaria en cama; dos años en cama), y esas imágenes todas ellas adheridas a emociones o afectos (o sea, con nimbos repulsivos o atractivos) en cada uno de nosotros, para cada objeto conocido. Toda esta red de apariciones funcionando a la velocidad de la luz y en medio de valorizaciones, de acentuaciones diversas: un día el objeto percibido tiende más a las sombras y a las dudas, otro día en cambio se me presenta más luminoso y alegre.

En toda percepción —estamos ya metidos en el análisis de nuestras percepciones— existen multitudes de otras cosas que rodean al objeto. Y entre ellas, unas reclaman mayor presencia que otras. Algo así como un viaje a un sótano oscuro donde yacen sillas rotas, el escritorio de mi abuelo, cuadros al óleo de mis antepasados, libros, paraguas sin tela; donde la luz de mi linterna eléctrica deja caer su haz central en una tenaza de chimenea, pero el rebote de sus rayos me deja ver tantas otras cosas en la semipenumbra de los alrededores; algunas indistinguibles. Estaban allí por varias décadas, esperando nuestra atención. Otras cosas están tan cubiertas de polvo y tan debajo de un montón que sería necesario un tedioso psicoanálisis para descubrir su verdadera imagen.

Interrogantes

Surgen miles de legítimas preguntas ante esta visión de nuestro conocimiento. Hagamos sólo algunas:

1. ¿Qué es más importante, el concepto universal, o sea, el concepto común y participado de teléfono, o mi aproximación personal, íntima, exclusiva, secreta y quizás triste o ridícula a **mí** teléfono?
2. ¿No es acaso nuestra misión de docentes el sacar al alumno de sus pequeños mundos privados e incommunicados y llevarlos al lenguaje de la sociedad?

humana, de las ideas compartidas universalmente; sacarlos de sus expresiones de "niños" y enseñarles las palabras de los grandes autores y sabios?

3. ¿Se opone conocimiento perceptivo a conocimiento intelectual?

Para responder estas preguntas parecería necesario caer en la cuenta de las falacias allí escondidas. Pero esas falacias se delatarán solas en el subsecuente análisis de nuestras percepciones, y especialmente al tratar de respondernos la siguiente cuestión: ¿Qué importancia tiene la percepción-privada (valga la redundancia) en el proceso educacional?

Antes de responder a esta pregunta de fondo deseo volver a otras experiencias sobre la percepción. Es necesario formarnos una idea más clara acerca de este fenómeno interior que sucede en cada instante de nuestra vigilia y también en nuestra vida onírica. ¿Permitirían ustedes que yo les plantee dos ejercicios, uno (imaginario) como sucediendo en terceras personas y otro (real) como sucede en ustedes?

- ¿Qué aparece al interior de quince personas de la calle a quienes reúno y solicito escribir sus imágenes luego de escuchar la palabra **bisturí**? Quince historias diferentes.
- ¿Qué aparece al interior de quince médicos al escuchar "bisturí"? Podrían darse cita en un mismo médico experiencias positivas y negativas desde situaciones variadas: porque el mismo Dr. X puede encontrar bisturíes amables y bisturíes odiosos en su historia de **alumno** (con el bisturí como herramienta por vencer y manejar bajo la atenta mirada del profesor), historia de **docente** (con el bisturí como puntero en la mano), como **cirujano** (con el bisturí abriendo), como **paciente** (el Dr. X se somete a una intervención, de espaldas en una mesa helada y ante una colección de bisturíes manejados por otro colega, del cual conoce virtudes, defectos y hasta el tipo de calzoncillos que lleva puestos).

Filosofía del problema

Lo que resulta más arduo en este tipo de charlas, apretadas y sintéticas, es tener que saltar por encima de las ideas y experiencias cumbres, sin tiempo para bajar al valle de lo personal y cotidiano. Resulta ingrato y deprimente porque lo interesante de verificar y de valorar es precisamente lo que se encuentra en el valle, en el propio interior. Sin embargo (y éste es el dilema insalvable), todo eso del interior perceptivo carece de trascendencia si no es observado con un criterio científico, con una valorización trascendental y filosófica y ustedes tienen derecho a conocer algo de ella.

La percepción no es una facultad cognoscitiva de adorno o de ayuda. Es la potencia cognoscitiva más profunda y definitiva. Percibir es abrazar un asunto cuando y porque ese asunto ha tomado parte en la historia del individuo.

Para Maurice Merleau-Ponty, "la percepción del mundo no es una ciencia del mundo, ni siquiera un acto, ni una deliberada toma de posesión; sino que es el "background" desde el cual brotan (nacen) todos los actos y al cual todos los actos presuponen" (Prefacio, págs. X y XI de su libro "Phenomenologie de la Perception").

Deseo aclarar que mi planteamiento es muy anterior a mi encuentro con la Fenomenología. Esta corriente filosófica me ha resultado un hallazgo y una fuente

de inspiración y de formulaciones precisas, que lamento haber conocido tan sólo en los últimos seis años. Mis inquietudes por la percepción nacieron del estudio del Arte, entre 1943 y 1945, y más precisamente de la Música, de la Literatura y del Cine. Estas tres artes, aparentemente tan diversas, se encontraban y se confundían como una sola actividad psíquica. Como jesuita (que fui) durante 30 años debí enseñar, y en el campo de la docencia volví a encontrar la necesidad de analizar y manejar esa misma actividad psíquica y cognoscitiva: la percepción.

Con el correr de los años el análisis de la percepción vino a convertirse en un hábito, casi me atrevería a decir en un vicio. Llevo más de 35 años estudiándola y cada día encuentro nuevos campos. He llegado a imaginarla como una ventana en una torre al medio del campo. Si la abriésemos veríamos paisajes maravillosos.

Cuando nuestros estudios y reflexiones sobre el fenómeno de la percepción no pasan más allá de la comprobación tenida por nosotros de que percepción es un amasijo de corporeidades cercanas, mediocercanas, lejanas y diluidas en lontananza, que se presentifican y agolpan como prisioneros a quienes se les abre la puerta del calabozo para entregarles la correspondencia, el fenómeno-percepción no pasa más allá de una curiosidad, de un objeto de la parapsicología.

Ahora bien, si de golpe y porrazo nos vamos al final del camino y tenemos la osadía de afirmar la siguiente tesis: **nada es aprehendido por el ser humano mientras no lo comprende a su propia manera**, entendiendo esa "propia manera" como la inserción del contenido-enseñado en su historia vivencial (en la reserva de todo lo acontecido en su existencia), entonces se nos torna indispensable describir y ponderar las características que convierten a nuestra abandonada y desconocida potencia-perceptiva en una herramienta valiosa, indispensable para nuestro cultivo intelectual, para el estudio, para la enseñanza, para la ciencia, para nuestro progreso humano.

Y ¿qué sucede si dejamos de lado la actividad perceptiva y continuamos trabajando a base del intelecto y sus conceptos? ¡**No sucede nada!** y eso sería triste, porque la inmensa mayoría de los seres humanos nos hemos ido percatando de que lo más atrasado dentro del siglo XX es la Educación, y dentro de ella, la Didáctica. Pero no hemos atinado a remediarlo.

Percepción y Comunicación

Percibir es el modo más común y más humano de conocer. Es tan habitual y consuetudinario que hemos olvidado su existencia.

¿Por qué, entonces, dedicar una hora a reflexionar sobre esta potencia cognoscitiva tan común?

Porque la filosofía del siglo XX ha señalado allí (o nos ha llevado a señalar) una de las causas de estancamiento en el progreso de las comunicaciones.

Observen: solemos hablar de nuestros tiempos (segunda mitad del siglo XX) como "la era de las comunicaciones" por su tecnología electrónica; pero se nos ha olvidado estudiar y progresar en la comunicación psíquica, en la expresión comunicante, en el contenido del programa por comunicar. ¿Cuándo logramos la plenitud de la percepción? Siempre que nos percatamos de que algo (que ha caído ante el enfoque de nuestra atención) está de una u otra manera atado a nuestra historia personal. ¿Qué sucede si no prestamos mayor atención a esta potencia cognoscitiva, y la dejamos en estado salvaje?

Estamos atrofiando una potencia cognoscitiva y expresiva. Estamos atentando contra el progreso (en nosotros y nuestros alumnos) de la comunicación humana y de la ciencia.

Intelección y Comprensión

Una vez hecha la distinción (¿la hemos hecho?) entre **profesores-conceptuales** y **profesores-perceptuales**, podríamos inclinarnos a pensar que todo profesor de medicina es perceptual, sin necesidad de acudir a ulteriores análisis sobre el asunto.

¿Qué cosa más perceptual, más sensitiva, más concreta que el cuerpo humano como objeto de la ciencia médica? ¿Es posible dejar de ser perceptivo cuando se escucha, se percute, se palpa, se mira, se hunden los dedos y se acercan las narices a las vísceras y a los órganos sanos y enfermos, vivos o muertos?

Si el objetivo fuese ese cuerpo enfermo, que tiene el médico delante de sí, el asunto sería claro y definitivo. Sin embargo, el objetivo final no es el cuerpo enfermo, sino el cuerpo sano; ese cuerpo llevado por medio de un diagnóstico, pronóstico y terapéutica, desde la desorganización a la organización, desde el catabolismo al ritmo de la vida normal. Y esa rectificación exige una ciencia, un conocimiento sistematizado, un mundo de relaciones entre miles de causas y efectos, de principios y normas, de deducciones e inducciones. De todo ello podemos deducir que **por sensorial que sea** el campo del conocimiento médico, la ciencia médica podría correr el riesgo de ser transmitida desde médico-docente a alumno-de-medicina en forma abstracta e intelectual, sin apoyo perceptual, porque lo más importante del problema enseñanza-aprendizaje radica en que la percepción sólo puede evocarse, sólo puede ser despertada; de ninguna manera puede ser "duplicada", nunca transmitida o íntegramente traspasada, dado que toda percepción —por esencia— es un pedazo de historia en cada persona. Cuando un alumno dice que **entiende** la relación entre una función digestiva y una función hepática, es posible que entienda los conceptos en juego, pero también es posible que aún no tenga la **comprensión** del fenómeno señalado por el maestro.

Edmund Husserl (1859-1938), fundador de la Fenomenología, nos alerta contra la mala costumbre de aquellos que han confundido la **intelección** con la **comprensión** de un fenómeno.

La comprensión añade un aspecto personal, una connotación con un cúmulo de experiencias memoriales.

Temor en el docente

Gran parte de los docentes **teme** la confrontación personal con los alumnos. ¿A qué se debe este factor negativo en el ánimo de algunos profesores? En su mayor parte se trata de posiciones interiores de desafío causadas por inseguridad en lo propio. Profesores que, antes de decir "esto lo encontré yo...; esto se me ocurrió una tarde que me sentía derrotado en el laboratorio...", prefieren reemplazarlo por esquemas intelectuales, por definiciones abstractas e impersonales. Llegamos así a verificar que las expresiones más racionales, más depuradamente conceptuales, pueden servir de refugio a nuestros temores de ser

descubiertos en el ámbito de lo personal; entonces optamos por expresiones huérfanas de historia.

Dijimos "expresiones" porque todo lo referido en esta charla está relacionado con nuestras expresiones. La docencia, como actividad de entrega magistral, está toda ella compuesta por dos momentos: 1) la **comprensión** de un contenido, y 2) la **expresión** de ese contenido.

Es perfectamente posible ubicar personas que no se han percatado de la diferencia entre ambas actividades. Docentes que no preparan su expresión convencidos de que su clase está preparada cuando han seleccionado una lista de objetivos y de relaciones. ¿Qué sucede con el alumno que recibe esa clase?

Solamente cuando haya dado cabida a la **percepción** de ese programa-ideológico habrá comenzado a aprender.

Más aún, es posible encontrar profesores que entregan un programa-ideológico sin haberlo comprendido jamás y, aunque parezca absurdo, es posible encontrar discípulos que, luego de grandes esfuerzos, **transforman** ese contenido conceptual en un contenido perceptual, **sólo entonces comprensible**.

Concepto como objeto de mi percepción

Esta charla lleva por título "la percepción de los conceptos como meta del proceso enseñanza-aprendizaje".

Si un docente cree que su programa-ideológico puede ser acompañado de entretenidas imágenes para hacer más liviano el aprendizaje, significa que aún no ha entendido el papel que desempeña la percepción en el aprendizaje, ni el papel que desempeña la percepción en el conocimiento científico.

No hay aprendizaje a la manera de otro. Todo aprendizaje se hace "a la propia manera" *.

Un sistema de relaciones (constitutivo de un problema científico, tal como cada uno de ustedes podrá imaginarlo entre los muchos problemas por entregar a sus discípulos), no es **aprendido** mientras no es percibido. O sea, mientras no se integra a la historia del alumno.

Esto nos lleva a comprender algo quizás nunca imaginado: que los conceptos más abstractos no aquietan nuestro espíritu y nuestra búsqueda científica, mientras no traspasan el umbral de nuestro propio mundo: el perceptivo, el íntimo, el histórico, el amasado con todas nuestras experiencias.

Percepciones habituales e inducidas

Aunque la percepción puede ser vista y estudiada como un predio individual y personal, no por ello se deberá concluir que es hermética y reacia al influjo exterior. Frente a las percepciones **habituales** existen percepciones **inducidas**.

Estas (las inducidas) son el más poderoso recurso de la expresión-comunicante.

Toda entrega de ideas, de relaciones, de sistemas y de principios no pasa de ser un **anuncio de algo por suceder** si el receptor no es inducido a percibirlos. El docente puede economizar este esfuerzo de inducir acudiendo a un lenguaje

* Me remito a mi conferencia del 22 de enero de 1981, dictada en esta Universidad a 130 pedagogos latinoamericanos, titulada "Un cambio en el modo de enseñar" y publicada por el Programa de Pedagogía Universitaria, donde me extiendo sobre este planteamiento.

universalizante. Puede presionar y fustigar a sus discípulos para que aprendan un contenido abstracto, haciéndose a un lado y desentendiéndose del proceso íntimo y personal que cada discípulo deberá lograr para que ese contenido genérico se torne particular, comience a ser parte de su propia y singular historia *.

Cada alumno inicia un camino diverso ante el problema planteado por el docente.

¿Respetamos ese tiempo y ese orden privado que cada alumno está tratando de recorrer?

¿Se pueden compartir las percepciones?

No el acto mismo ni su contenido. No se comparte el fenómeno en sí, sino las vibraciones que emanan de todo fenómeno psíquico. Puede brotar algo común, puede nacer la **unidad de las resonancias comunitarias**. Es necesario producir una mancomunidad en el aprendizaje. No es igual aprender solitariamente, que en grupo.

¿Qué sucede cuando se percibe en común? Se re-crea una historia como si nos hubiese pertenecido.

Lo esencial de toda esta discusión es la aceptación de que el estudio, la investigación científica, la enseñanza y el aprendizaje no son actos diversos a los actos psíquicos.

Lo psíquico, por difícil de ser manejado que lo queramos imaginar, está atado al proceso intelectual. Si queremos prescindir de lo psíquico estaremos mutilando el proceso mismo. Por tal razón resulta perfectamente legítimo que atendamos a las vibraciones psíquicas y aunque no podamos definir las nos empeñemos en dirigir las y aprovecharlas. ¿Creemos acaso que sólo debemos manejar lo que podemos entender y definir? ¿Qué harían los médicos y los agricultores si tuviesen que entender y definir el concepto de muerte para entregarse al manejo de la vida?

La atención del alumno

El problema de ser atendido por los alumnos ha parecido algo necesariamente ligado a la preocupación docente. La atención prestada por el alumno al asunto transmitido, es condición previa a toda otra preocupación, es algo inmediato, de primera instancia.

Muchos han buscado soluciones "entretenidas", modos atractivos que eviten las divagaciones. Otros han buscado los métodos punitivos, la amenaza sin treguas, de modo que el alumno o atiende o perece. Otros han enfocado el asunto desde el punto de vista de la lucha generacional, y han creído que nosotros los viejos deberíamos cambiar el vocabulario, dictar cátedra masticando chicle, sacarnos la corbata y usar blue-jeans con parches.

Bien sabemos que esas soluciones resultan inadecuadas y que el asunto de captar la atención no va por esos caminos, simplemente porque el **acto de atender** no se reduce a un capricho del discípulo (a pesar de que en un gran porcentaje de casos el alumno maneja ese recurso íntimo, secreto y personal para vengarse del maestro aburrido, lejano o injusto). La entrega de la propia atención a quien

* Es aquí, en este paso a la historia del individuo, donde yo echo de menos un aporte más explícito de la filosofía fenomenológica. El asunto no parece interesarle en forma directa.

nos habla, a quien nos comunica su pensamiento, a quien nos transmite parte de su sabiduría, es un don libre, voluntario que yo "receptor" ofrezco al "emisor". Desde este punto de vista el asunto de atender o distraerse deja de ser algo que sucede en el solo discípulo, pasando a ser algo que involucra al receptor y al emisor en un ámbito común de intereses, en un tácito diálogo sin el cual no hay verdadera comunicación, no hay enseñanza, ni hay aprendizaje.

He tocado el problema de la atención-distracción porque son muchos los esfuerzos y muchas las energías dirigidas a este efecto sin resultados serios, por desconocerse las verdaderas causas que llevan a la **desatención**.

Es necesario crear en el discípulo una motivación. Y no basta una motivación enorme que abarque la vida, la carrera, la especialidad, la materia por recorrer. Es necesaria una motivación por lo actual, por este corto tiempo que alguien ha decidido entregarme, por ese momento de existencia que cada día se nos hace más reducido y más difícil de derrochar; es indispensable crear una motivación en cada minuto de la hora de clase.

Muchas de mis presentes ideas han surgido del diálogo enriquecedor adentro de la Academia de Investigación en Medios Audiovisuales, que fundamos hace más de dos años, y cuyos más entusiastas colaboradores han sido los profesores Omar Romo y Rubén Cisternas del Instituto de Ciencias Biológicas.

Nos inquietaron esos medios didácticos cuyo título parecería hablar de percepciones: "lo audiovisual". Sin embargo, debimos reconocer que por auditivos y visuales que fuesen podían —al igual que nuestras palabras y gestos— caer en el refugio de las abstracciones conceptuales. En otros términos, un programa AV puede desarrollarse frente a un grupo de alumnos sin que éstos vean involucradas sus historias con el asunto desplegado. Sin embargo, cuando el medio AV es manejado como una herramienta didáctica capaz de vivenciar los conceptos, cuando lo que sucede en una pantalla de proyección sonora es la **percepción de una sistematización científica**, habremos logrado que el alumno **comprenda** una materia, un programa, una ciencia.

Tal debe ser la meta suprema de nuestros procesos de enseñanza-aprendizaje: la percepción de los conceptos, más allá de la sola intelección de esos conceptos.

Porque (ojalá lo hayamos sacado en limpio esta tarde) la perceptibilidad de un concepto está también en nuestras manos de docentes; al igual que está en nuestro poder el olvidar lo perceptivo para que el alumno solo, abandonado a sus propias búsquedas penosas y solitarias, después de infinidad de rodeos, lo encuentre y lo integre a su propia historia, si es que lo encuentra... porque también es posible salir bien en los exámenes y obtener el título sin percepciones.

Terminemos con unas palabras del filósofo Maurice Merleau-Ponty:

"Todo mi conocimiento del mundo, aún mi conocimiento científico, es alcanzado **desde mi propio y particular punto de vista** o desde alguna experiencia del mundo, sin lo cual los símbolos de la ciencia carecerían de significado" ("Fenomenología de la percepción", pág. 2 del Prefacio).

Diez años de O.E.M.

Dedico esta charla sobre la percepción en la enseñanza a la Oficina de Educación Médica, que celebra un importante aniversario; quizás mucho más importante de lo que puedan imaginar los que están dentro de la Oficina en esa callada labor de orientación. He seguido de cerca su actividad, sus publicaciones, sus sabias directivas. Sacrificada labor, y delicada, aquella de cooperar para que médicos de

altísimo coturno cayeran en la cuenta de que no basta saber para enseñar, y para que los hambrientos y acelerados estudiantes de medicina tomaran conciencia del norte y del sur en medio de una selva de asignaturas diferentes y de una metralla de interrogaciones y pruebas. La existencia de esta Oficina, en la última década, ha significado un progreso difícil de ser medido desde adentro; porque dada la naturaleza del doble oficio de docente y de médico, la organización y la toma de conciencia de un plan docente podían toparse con docentes sin tiempo **para encontrarse con los otros docentes** y sin la tranquilidad necesaria para autoexaminarse.

Me ha tocado en suerte un trabajo cercano al del profesor Omar Romo Valenzuela, creador y actual Director de la O.E.M. La invitación a dar esta charla proviene del Dr. Lorenzo Cubillos Osorio, Director de la O.E.M. A ellos me une una común inquietud por el enfoque de la Docencia.

NOTA BIOGRAFICA

Profesor Rafael C. Sánchez González. Nació en Santiago en 1920. Es Licenciado en Filosofía. Durante 17 años, mientras fue miembro de la Compañía de Jesús, se dedicó al estudio de Lenguas Clásicas, Artes, Biología, Filosofía y Teología.

Fundador del Instituto Fílmico de la Universidad Católica (1956) y Director de éste hasta 1970. Ha realizado valiosas investigaciones sobre Fotometría y Colorimetría. Fue Director de un largometraje dramático y de más de 35 documentales y filmes didácticos de Arte, Medicina, etc., dentro de los cuales se destaca "Nacimiento y Vida", dedicado a nuestra Facultad de Medicina con motivo del cincuentenario de su fundación (1980).

Profesor de diversas asignaturas técnicas y artísticas desde 1939 a 1980, su acción se ha extendido a más de 2.800 alumnos.

Desde 1967 ha realizado interesantes investigaciones sobre la percepción en el proceso didáctico. Actualmente es Profesor en el Departamento de Estética de la Facultad de Filosofía de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

Nuestra Facultad de Medicina, reconociendo el alto nivel docente y la gran capacidad creativa del Profesor Sánchez, lo invitó a dictar una Conferencia sobre "La percepción de los conceptos como meta del proceso enseñanza-aprendizaje".