

# ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MANIZALES



## REVISTA PEDAGÓGICA



**«El Hombre se Construye con el Hombre»**

**1909 / 2006**

**Jorge Morales Parra  
RECTOR**

**Gabriel Giraldo Hurtado  
VICERRECTOR**

**María Victoria Escobar V.  
Miguel Germán Urrea J.  
COORDINADORES**

### **MIEMBROS CONSEJO DIRECTIVO**

**Jorge Morales Parra  
Gabriel Giraldo Hurtado  
Ana Belsy Salazar J.  
María Cecilia Ocampo G.  
Heriberto Hurtado S.  
César Augusto Rueda C.  
Laura Tatiana Rendón V.**

### **MIEMBROS CONSEJO ACADÉMICO**

**Jorge Morales Parra  
Gabriel Giraldo Hurtado  
María Victoria Escobar V.  
Miguel Germán Urrea J.  
Pbro. Alvaro Arango F.  
Hernán Alzate P.  
Carlos Fernando Ramírez P.  
Albeiro Marín L.  
María Isabel Ramírez R.  
Rosa Tulia García C.  
Gloria Elcy Vargas R.**

### **COMITÉ EDITORIAL**

**Floralba Gómez Castaño  
María Cecilia Ocampo Gómez  
Carlos Fernando Ramírez Parra  
María Isabel Ramírez Rojas**

**El contenido de los Artículos aquí publicados, es  
responsabilidad de cada uno de sus autores.**

***La Normal Superior de Manizales agradece a:***

**La Universidad de Manizales: Facultades de Ingeniería y Educación por el apoyo  
para la diagramación de la Revista, así mismo agradece a todos los que colaboraron  
con sus Artículos**

**Entidades patrocinadoras:**

**Educadores Unidos de Caldas  
Asociación de Padres de Familia -Ensuma-  
Pbro. Alvaro Arango Ferrer**

**Diagramación:** Dora Miryam Ríos Londoño

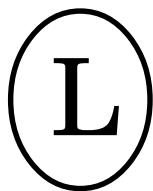
**Derechos Reservados  
2006**

## EN ESTA EDICIÓN

Presentación .....	7
<i>Jorge Morales Parra</i>	
Concepciones Psicológicas del Aprendizaje de la Lectura y la Escritura .....	9
<i>Gloria Isaza de Gil</i>	
La comprensión de textos de cada área, una tarea de todos los maestros .....	20
<i>Ana Judith Echeverri Pérez</i>	
La Palabra habitada por el Niño .....	21
<i>Carlos Fernando Ramírez Parra</i>	
La Producción de Textos Escritos en Contextos Cooperativos .....	23
<i>Dora Miryam Ríos Londoño</i>	
Resolución de Problemas: Una Cuestión Humana... Una Cuestión de Estilos .....	29
Cognitivos... ¿Una Cuestión Posible? <i>Bibiana Andrea Marín Díaz</i>	
El Desarrollo del Pensamiento como Eje Transversal en el Currículo de Educación Media .....	35
<i>Ana Judith Echeverri Pérez</i>	
Sociedad, Educación y Cultura en la Postmodernidad: Reto para la Formación Normalista .....	36
<i>María Cecilia Ocampo Gómez</i>	
¿Cuál es la Verdadera Función de la Educación? .....	38
<i>Angélica María Rodríguez Ortiz</i>	
Escuela Activa: Muchas Experiencias para Compartir .....	41
<i>María Adielá Castrillón Giraldo</i>	
Yo, Soy la Escuela Normal Superior de Manizales .....	43
<i>Gabriel Giraldo</i>	
Educación Inclusiva .....	44
¿Una utopía o una realidad? Un mundo de Posibilidades <i>Floralba Gómez C.</i>	

El Mundo de la Discapacidad: Nuestro Mundo .....	46
<i>Angélica María Rodríguez Ortiz</i>	
Por qué no Estamos Muertos Todavía .....	49
<i>Oscar M. Castañeda M.</i>	
Retos de la Universidad Colombiana en el Contexto Actual .....	52
<i>Dora Miryam Ríos Londoño</i>	
La Mente Virtual: .....	55
Un reto hoy en día	
<i>María Isabel Ramírez Rojas</i>	
Reflexión Entorno a la Filosofía para Niños .....	57
<i>Carlos Fernando Ramírez Parra</i>	
La Sexualidad Mediada por La Cultura .....	60
<i>Rogiberto Escudero Osorio</i>	
Violencia en las Aulas: Lucha entre Mente y Realidad .....	61
<i>Bibiana Andrea Marín Díaz</i>	
Educación en Condiciones Saludables .....	64
<i>Héctor Benito Parra V.</i>	
<i>María Eugenia García</i>	

## PRESENTACIÓN



La escuela Normal Superior de Manizales en el año 2007 se enfrenta a un reto trascendental: su acreditación de alta calidad. Por esta razón la comunidad normalista ha propuesto cambios y reestructuraciones en los diferentes procesos que se desarrollan en función de su misión como institución formadora de formadores. Y de su visión que la proyecta a consolidarse como comunidad académica caracterizada por la práctica y la investigación en pedagogías activas y por la exploración y experimentación de estrategias orientadas a la formación de competencias laborales.

Y para responder exitosamente a este reto, la Normal ha debido trabajar en los dos últimos años en la implantación de experiencias para fortalecer los proyectos de la Escuela Activa Urbana y La Formación en Competencias Laborales de la mano de instituciones tan importantes como la Secretaria de Educación de Manizales, el Comité de Cafeteros de Caldas, el Instituto Caldense para el Liderazgo, la Universidad de Manizales, la Universidad Autónoma de Manizales y Cualificar con la coordinación y el apoyo financiero y logística de la Fundación Luker. Las anteriores instituciones han conformado una alianza estratégica que es ejemplo de lo puede ser la educación como propósito social en pos del desarrollo local.

En la perspectiva de fortalecer el aprendizaje y de preparar para las competencias ciudadanas e y laborales se esta trabajando en practicas que por su naturaleza y proyección pueden llegar a constituirse en innovaciones en el ámbito local con proyección nacional. El diseño y adecuación de guías a partir de la propuesta de la escuela nueva apunta en este momento a integrar las aplicaciones tecnológicas de la informática para el desarrollo de nuevas mediaciones que hagan más dinámico el aprendizaje. La organización y consolidación de un gobierno escolar fincado en la estructura básica de los gobiernos de aula con equipos de liderazgo y monitores académicas que en su nivel se apropian de los procesos que garantizan los ambientes de aprendizaje y ,poco a poco, interiorizan las actitudes y practicas de una democracia asumida como estilo de vida. La experiencia directa de democracia representativa que ha llevado a los alumnos de la institución a reconocer en sus pares las condiciones académicas y humanas para ocupar los cargos de rector, vicerrector, coordinador alumno y personero estudiantil se constituye en un ejercicio vital de gerencia educativa y liderazgo. Estas y otras practicas se desarrollan de manera intencional y planificada para poner hacer realidad los conceptos en los que se plasman las competencias de aprendizaje cooperativo, trabajo en equipo, liderazgo y garantizar la construcción de una sociedad que apunte a la mayoría de edad al consolidar la vivencia de la democracia, la participación y la libertad en un ambiente de autonomía institucional.

Estas practicas educativas son las que se constituyen en objeto de reflexión pedagógica por parte del equipo de maestros de la institución que ha querido compartir el análisis de sus vivencias con otras comunidades académicas del país a través de esta primera entrega de nuestro revista **ENSUMA**. Este acontecimiento de participación democrática, vislumbra un realidad normalista. Es la que cada uno de los docentes escritores ha querido plasmar en sus

diferentes artículos; es esta la verdadera labor pedagógica, como acción reflexiva desde la cotidianidad y la expresión del saber científico en un hacer competente que proyecta ante la comunidad la misión institucional.

***Jorge Morales Parra***  
***Rector***

# CONCEPCIONES PSICOLÓGICAS DEL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

Gloria Isaza de Gil\*

## RESUMEN

En el desarrollo de las diferentes concepciones del aprendizaje de la alfabetización confluyen diversas teorías psicológicas que difieren básicamente en la definición de su objeto de estudio y, por lo tanto, en los medios que son utilizados para abordarlo desde el punto de vista pedagógico y didáctico. Teberosky y Solé (2001) realizan un análisis de estas concepciones, ubicándolas en tres corrientes psicológicas: el conductismo, la propuesta constructivista del aprendizaje y la perspectiva cognitiva. En el presente artículo se realiza una mirada de enfoques teóricos, desde una perspectiva crítica que permita evidenciar las fortalezas y debilidades de la teoría cuando se pone en juego en los procesos pedagógicos.

A partir de la década de 1970, del siglo pasado, se ha producido un cambio en la descripción de los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura, desde la consideración de éstos como un compendio de habilidades y subhabilidades, hasta la comprensión de la lectura y la escritura como procesos complejos y globales que integran varias dimensiones en las cuales se ponen en juego no solamente aspectos cognitivos, sino también emocionales, culturales y sociales. A continuación se referencian las características psicológicas más importantes abordadas en cada uno de los enfoques con respecto al aprendizaje de la lectura y la escritura, así como sus posibilidades en el proceso pedagógico y didáctico.

**1. Enfoque Conductista.** Desde la posición conductista, la alfabetización hace referencia al aprendizaje de una serie de conductas observables y medibles en términos de los procesos psicológicos periféricos relacionados con las capacidades perceptivo-motrices. Al considerar la lectura como un sistema de transcripción del habla, esta vertiente psicológica se preocupa especialmente porque en el aprendizaje se desarrolle la habilidad de codificar los sonidos en letras cuando se escribe y de la descodificación de las letras en sonidos cuando el proceso de aprendizaje se ocupa de leer, para poder así realizar la correspondencia entre las unidades gráficas y las sonoras. La garantía de una eficiente preparación para el aprendizaje, consiste en que los procesos se discriminen en dos momentos diferenciados, entendidos como prerrequisitos que se suceden unos a otros, de la pre-lectura a la lectura y de la pre-escritura a la escritura, dándole la prioridad a la primera; primero se aprende a leer y luego a escribir. Los materiales curriculares se diseñan de manera secuencial, partiendo del entrenamiento en los prerrequisitos, que consisten en desarrollar habilidades para la discriminación sonora y visual.

Tras este período previo, comienza el aprendizaje de la descodificación entre letras y sonidos a través de una introducción gradual de las letras (ordenadas de las más simples a las más complejas, según los criterios de la teoría) y de las palabras (primero las palabras cortas y frecuentes, con letras repetidas, etc.). la enseñanza

---

\*Magister en Desarrollo Educativo y Social, CINDE-NOVA University. Magister en Psicopedagogía, Universidad de Antioquia. Participante del Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Universidad de Manizales-Cinde. Docente Asociada de la Facultad de Educación de la Universidad de Manizales.



consiste básicamente en la cuidadosa secuenciación de los estímulos que se presentan al aprendiz para desencadenar sus respuestas, y en controlar su correcta ejecución. La graduación no responde a los procesos psicológicos del niño que aprende, sino a una lógica que se establece a partir de un análisis en componentes (letras, sílabas, fonemas) y una organización jerárquica de los mismos (primero las palabras, luego las frases, etc.), desde el supuesto que lo aislable y molecular es más simple que lo compuesto y global. ( Solé y Teberosky, 2001: 463)

El auge del conductismo en las décadas de los 60 y 70 explica que se prestara escasa atención a la comprensión lectora y a la composición escrita, puesto que esa teoría sostiene que estos procesos se alcanzan en razón de que el aprendizaje complejo se adquiere por el encadenamiento sucesivo de aprendizajes más sencillos previamente realizados.

**2. Enfoque de la Psicología Cognitiva.** La perspectiva de la psicología cognitiva, basada en el procesamiento de la información, introduce una importante contribución para el aprendizaje de la lectura y la escritura, ya que sugiere que éstos procesos se mantienen estables a través de los contextos; es decir, se ajustan a una realidad objetiva y definida y que, por lo tanto, se pueden describir en términos de cómo se representan las estructuras de conocimiento subyacentes. Así, la construcción de modelos se ha centrado en los procesos mismos y en la estructura del conocimiento.

Para desarrollar sus modelos, los teóricos del procesamiento de la información se han guiado por tres supuestos básicos: “(1) la lectura y la escritura consisten en una cierta cantidad de subprocesos que se emplean para desempeñar tareas especializadas, (2) lectores y escritores tienen una capacidad de atención limitada, de modo que se dan trueques entre subprocesos, y (3) la competencia entre lectura y escritura se determina por el grado de atención que se necesita para operar los subprocesos; así, cuanto menos memoria se necesita, más eficiente resulta la operación”. (McCarthy y Raphael, 1992: 20)

Con respecto a los subprocesos, Flower y Hayes (1981) describen la escritura a través de tres fases recursivas: planeamiento, como la primera fase en la que los escritores establecen objetivos y hacen planes; traducción en la que se formulan las ideas en forma escrita, y revisión, en la que los escritores verifican planes y traducciones. El ámbito de la tarea y la memoria a largo plazo de los escritores enmarcan el proceso de escritura. Otros autores, como Collins y Gentner (1980), se centran en la producción de ideas y en la producción de texto como categorías amplias dentro de las que se pueden considerar los subprocesos, mientras que Scardamalia, Bereiter y Goelmam (1982) distinguen entre metacomponentes, usados para identificar elecciones y tomar decisiones, y componentes del desempeño, que permiten a los escritores llevar a cabo sus planes. Estos modelos difieren en la división de las tareas, las actividades y las definiciones específicas sobre el proceso de escritura, pero comparten el énfasis en dividir un proceso psicológico complejo en componentes más pequeños para el análisis y la descripción.

Los modelos de procesamiento de la información de la lectura son similares a los de la escritura. Gough (1972) sugiere un modelo que describe al proceso lector como una secuencia letra por letra que finalmente lleva al reconocimiento de palabras. Identifica subprocesos tales como el desarrollo de una imagen visual o icónica, avanzando hacia la identificación de letras, la búsqueda en el propio léxico y el acceso a la memoria por el significado. LaBerge y Samuels

(1974) describen los roles de la memoria visual, fonológica, semántica y episódica en la lectura. En el centro de su modelo se encuentra la atención como el proceso que ubica los esfuerzos del lector en el subproceso o tipo de memoria necesario para la tarea en cuestión. Desde este punto de vista, el progreso a través de subprocesos puede ser no lineal (desde el reconocimiento de esquemas, pasando por el reconocimiento de letras, hasta llegar al código), ya que la atención puede ubicarse en diferentes tipos de memoria en los distintos esquemas.

Estos modelos han dado paso a los modelos interactivos que han desarrollado las interdependencias entre las variables léxicas y fonológicas, sobre el supuesto básico de que el análisis fonológico no se ejecuta a partir de reglas de correspondencia grafémico-fonológica independientes del contexto de la palabra, sino que es afectado por la accesibilidad léxica de ésta. Rumelhart (1977) ha afirmado que los modelos lineales no pueden explicar por qué una sucesión de letras como “cocodrilo” es más fácil de reconocer que otra como “rdicoolco”. Este fenómeno sugiere que la lectura no siempre es lineal, moviéndose desde el reconocimiento de letras al reconocimiento de esquemas de letras.

El segundo supuesto del procesamiento de información que tiene que ver con la capacidad de atención limitada hace referencia a que tanto lectores como escritores tienen que operar simultáneamente en varios niveles. En el caso de los lectores, deben reconocer e identificar las palabras, comprender y emplear las estructuras sintácticas, tener acceso a los conocimientos previos y a la fluidez en la lectura; los escritores a su vez, deben planificar y organizar las ideas, tomar decisiones sobre información relevante y monitoriar los planes, a medida que bosquejan y revisan el material escrito. La forma en que lectores y escritores llegan a maniobrar con los subprocesos necesarios para leer y escribir con éxito se explica en términos de cuánta atención se necesita realmente para desempeñar una actividad dada y con qué eficiencia pueden cambiar su atención al proceso más útil para la tarea que se realiza (Raphael y Englert, 1989).

Por último, en el enfoque de procesamiento de la información, LaBerge y Samuels (1974), usan la palabra “automaticidad” para describir cómo los subprocesos de los buenos lectores son rutinas instintivas. Inicialmente, los subprocesos más específicos, como la decodificación durante la lectura o la composición en la escritura, son tan exigentes que no se pueden emplear procesos de niveles superiores, tales como estrategias metacognitivas. Finalmente, los subprocesos específicos llegan a dominarse hasta resultar automáticos y se pueden aprender nuevas rutinas. Aunque no todos los procesos se automatizan; por ejemplo, la comprensión y la planificación, siempre implican algo de atención consciente; cuanto más se automatizan, mayor es la capacidad del lector y del escritor para aprender actividades que sean cognitivamente más exigentes.

En este enfoque se proponen dos subprocesos de procesamiento del lenguaje para el aprendizaje inicial de la lectura y la escritura. El primero de ellos es el procesamiento fonológico, en el cual el carácter alfabético de la escritura se interpreta como un código de transcripción de los fonemas del lenguaje. Para el aprendizaje inicial de la lectura, se hace necesario no sólo el apareamiento de letras y sonidos (como se sostenía en el conductismo), sino también la capacidad de segmentar y analizar las palabras en fonemas, con independencia de la correspondencia con las letras; este proceso se denominó como “conciencia fonológica”. La enseñanza, por lo tanto, debe centrarse en proporcionar al niño la ayuda eficiente para que aprenda a identificar los fonemas de la lengua y la asociación de cada uno de ellos con las

letras del alfabeto. El segundo subproceso que interviene es el reconocimiento de palabras, representado en la habilidad de los niños para procesar la información gráfica (ya sean letras o patrones ortográficos), con el fin de reconocer la palabras escritas. La experticia se logra cuando estas habilidades se vuelven automáticas, dando paso a la atención que permite la concentración en la comprensión como un proceso de alto nivel cognitivo.

Gran parte de la investigación en este enfoque ha generado preguntas sobre la naturaleza de la lectura y la escritura. En una serie de estudios, Shanahan (1984) y Shanahan y Lomas (1986) identificaron los componentes de los procesos de lectura y escritura y examinaron la forma en que las estructuras de conocimiento que subyacen a la lectura y la escritura exitosa cambia a medida que se desarrollan las aptitudes de los alumnos. Un componente de conocimiento que comparten los nuevos lectores y escritores es el de las relaciones sonido/símbolo. La capacidad de los alumnos menores para realizar reglas fónicas en la decodificación se correlaciona con la capacidad para deletrear palabras al escribir. Esta relación cambia cuando los niños maduran, cuando ese conocimiento juega un rol menos importante que el conocimiento del vocabulario, de la estructura narrativa y de las estrategias de comprensión.

Frente al modelo del procesamiento de información, Applebee (1986) sugiere que los procesos involucrados en la escritura pueden variar según la naturaleza de la tarea escrita, sus objetivos y sus propósitos. Estos procesos pueden variar también según el contexto instructivo, la propia historia del escritor y sus conocimientos de base. Los modelos de procesamiento de información actuales tienden a pasar por alto características importantes tales como el contexto en el que se da el aprendizaje de la lectura y la escritura, las prácticas sociales y los puntos de vista que tienen las diferentes culturas acerca de los propósitos y las formas de llevar a cabo las tareas de alfabetización.

De otra parte, esta posición aún continua aceptando la demarcación entre lector y escritor hábil y no hábil, ya que analiza los procesos iniciales en comparación con los procesos convencionales y normativos ya terminados, los cuales separan la lectura de la comprensión y la escritura de la composición, al afirmar que no es lo mismo leer que comprender, o escribir que componer textos y al postular que tales procesos se dan secuencialmente. “Puede interpretarse que estos modelos sugieren que la enseñanza también es lineal; por ejemplo, algunos docentes pueden emplear la noción de automaticidad para defender la práctica de rutinas de enseñanza o de subhabilidades, antes que permitir a los nuevos lectores y escritores comprometerse en actos de alfabetización significativos” (McCarthy y Raphael, 1992: 26).

**3. Enfoques Constructivistas.** La dimensión evolutiva e histórica de la alfabetización, así como su dimensión cognitiva y social, se retoman por las teorías constructivistas, las cuales (en oposición a los planteamientos conductistas y cognitivistas que no superan la vertiente normativa al separar los momentos de la adquisición de la lectura y la escritura en subprocesos lineales y convencionales) proponen que los aprendizajes que ocurren en los primeros años de vida no son previos por el hecho de ser no convencionales, sino que, por el contrario, se constituyen en parte de todo el proceso de alfabetización. Además, proponen de que la lectura, la escritura y el lenguaje oral se desarrollan de manera interdependiente desde edades tempranas donde los contextos culturales y sociales juegan un papel muy importante.

Solé y Teberosky (2001) al referirse a las posiciones constructivistas, señalan dos orientaciones: la versión del constructivismo psicogenético que parte de los estudios de Piaget y la psicología genética y los postulados del socioconstructivismo de influencia vigotskiana. “Ambas enfatizan los aspectos simbólicos y representativos de la escritura y conciben los procesos de aprendizaje como procesos constructivos” (p. 466).

**3.1 El Constructivismo Psicogenético** se centra en las estructuras cognitivas innatas de los individuos. Caracterizadas éstas desde el punto de vista de la capacidad del lenguaje (Chomsky, 1965) y las estructuras cognitivas generales (Piaget, 1926), de las que surge el supuesto de que el lenguaje oral y el escrito comparten las mismas características básicas, una de las cuales es que se desarrollan de manera natural (Goodman, 1986), como consecuencia de la madurez y la interacción con el mundo del lenguaje. “Así, el aprendizaje del lenguaje se mueve del todo a la parte sin jerarquías de sub-aptitudes; es decir, las palabras se aprenden antes que las letras, las historias se leen antes que las oraciones, el significado se adquiere dentro del contexto de lectura y escritura. Aprender a leer y escribir implica leer y escribir activamente, más que aprender a dominar aptitudes específicas o participar en la instrucción formal” (McCarthy y Raphael, 1992: 27).

La necesidad de la actividad es esencial en la teoría piagetiana, por lo tanto, se opone por igual al preformismo biológico y al ambiental. La manera de entender el espacio, el tiempo, las cualidades de las cosas, las personas, el lenguaje y a sí mismo no evoluciona solamente por la maduración de la dotación genética, ni como resultado de los estímulos ambientales, sino como resultado de la actividad constructiva y autorreguladora del sujeto. Si bien es cierto que la dotación genética y el medio ambiente facilitan o restringen la posibilidades del sujeto, son sus acciones desde los procesos sensoriomotrices elementales hasta las operaciones mentales más complejas, interactuando con las cosas, las personas, su cuerpo y los medios simbólicos, las que construyen el conocimiento. Es a través del trabajo activo como el niño experimenta al mundo, desafía sus propias creencias y esquemas y avanza en los estadios del desarrollo.

La alfabetización en este enfoque se estudia desde el punto de vista del niño que aprende a leer y a escribir, averiguando cómo asimila las informaciones y desarrolla los conocimientos sobre los textos. Este proceso presenta una serie de regularidades en todos los niños, que se pueden resumir en las siguientes:

1. El niño/a construye hipótesis, resuelve problemas y elabora conceptualizaciones sobre lo escrito.
2. Esas hipótesis se desarrollan cuando el niño interactúa con el material escrito.
3. Las hipótesis que desarrollan los niños constituyen respuestas a verdaderos problemas conceptuales (problemas semejantes a los que se plantearon los seres humanos a lo largo de la historia de la escritura).
4. La construcción de hipótesis se desarrolla por reconstrucciones, a otro nivel, de conocimientos anteriores, dando lugar a nuevas construcciones. (Solé y Teberosky, 2001: 467)

A partir de estas premisas, Ferreiro y Teberosky (1979) realizan una descripción del proceso escritor del niño, el cual se inicia con la diferenciación entre el dibujo y la escritura. Cuando los niños han identificado lo escrito, elaboran hipótesis sobre la cantidad, la combinación y la distribución de letras que son “para leer”. Estas hipótesis no se refieren al significado de las

letras, sino a cuáles y cuántas letras son necesarias para que haya un acto de lectura; son principios organizadores que le permiten al niño orientar la posibilidad de interpretar un texto o de hacer una lectura. Así, diferencian entre secuencias de pocas letras o de letras “todas iguales” y conjuntos “para leer”: varias letras (principio de cantidad mínima), con una cierta alternancia (principio de variedad interna de caracteres).

Desde la perspectiva psicogenética se sostiene que estas hipótesis no son transmitidas ni explicadas directamente por los adultos, como tampoco pueden ser deducidas empíricamente por los niños, puesto que muchas palabras pueden constar de pocas letras o de letras duplicadas. Aunque se derivan del material escrito, no se aprenden directamente por la información social o por observación directa; son elaboradas por los niños al intentar comprender las reglas que componen y distribuyen de manera gráfica las letras en las palabras. La atribución de intencionalidad es un conocimiento que forma parte de la alfabetización inicial y que muestra que los niños han comprendido algunas características que se derivan del hecho de que la escritura es un sistema simbólico con significado lingüístico.

Las hipótesis anteriores permiten diferenciar el material gráfico: los niños conciben la función de lo escrito en oposición a la función atribuida al dibujo, es decir, las letras representan la propiedad que el dibujo no puede representar: su nombre. Los nombres se refieren a la identidad social de los objetos, como producto de la comunicación social y no como propiedad inherente a los objetos; la escritura representa la manera de llamar las cosas (Ferreiro, 1997).

Este proceso evolutivo del niño prevé el momento en que intenta hacer coincidir la escritura y el enunciado oral. Al escribir, trata de encontrar las unidades sonoras que corresponden a las letras y para ello hace uso de los enunciados orales a través del descubrimiento de las sílabas (hipótesis silábica), que son identificadas repitiendo para sí mismo varias veces de forma lenta el nombre que quiere escribir. Al mismo tiempo, y más o menos a la edad de 4 años, los niños pueden reproducir narraciones escuchadas de los adultos; a los 5 años pueden además dictarlas o incluso escribirlas por sí mismos haciendo uso de los recursos textuales y formas gráficas de compaginación propias de los textos. A esta edad, comienzan a mostrar un dominio considerable del lenguaje, así como el conocimiento de lo que es un texto, a través de la selección de un tipo de lenguaje que reproduce el lenguaje escrito y los medios de orientación gráfica propias de los textos.

Los elementos críticos discutidos en la perspectiva constructivista tienen que ver principalmente con tres aspectos. El primero de ellos hace referencia a la noción de estadios universales e invariantes más allá de la diversidad de culturas, con lo cual se han desconocido las grandes diferencias en las formas de pensar dentro de la sociedad humana. La falta de focos sociales y la consideración de que la alfabetización se da en el mismo tiempo que las etapas del crecimiento físico (como si fuera universal), enfatiza en el niño individual por encima de la organización social más amplia, sin tener en cuenta las prácticas lingüísticas que difieren entre culturas y entre periodos históricos (Scribner y Cole, 1981).

En segundo lugar, la teoría expresa que la adquisición del lenguaje se da mediante la asimilación y la acomodación, en la medida que el niño construye hipótesis sobre el sentido del entorno basado en su experiencia previa. “Sin embargo, la teoría carece de especificidad en la descripción de cómo la asimilación y la acomodación tienen lugar realmente. Afirmar

simplemente que la lectura y la escritura son procesos naturales deja sin investigar la cuestión de cómo se las aprende. Como la teoría sugiere que el aprendizaje se basa en el conocimiento previo, no explica cómo un aprendiente genera conocimientos nuevos” (McCarthy y Raphael , 1992: 33).

La tercera limitación hace referencia al papel del maestro, ya que si el aprendizaje se da de manera natural, el rol del maestro se hace secundario con respecto al rol del entorno. Mientras que esta perspectiva puede reconocer que el maestro es fundamental en cuanto al enriquecimiento o la estructuración del entorno, resulta difícil inferir exactamente qué debe hacer en cuanto a la enseñanza (Phelps, 1988).

**3.2 El Socioconstructivismo.** El énfasis en los aspectos socioculturales de la alfabetización (cuya ausencia tanto se critica en el constructivismo psicogenético), es aportado por la orientación socioconstructivista, en la cual la alfabetización se concibe como un continuo que comienza antes de la escuela e implica un complejo conjunto de conocimientos que llevan al niño al aprendizaje convencional de la lectura y la escritura. A esta orientación se le suele llamar “alfabetización emergente” (emergent literacy), de la cual se han propuesto varias definiciones (McGee y Purcell-Gates, 1997; Mason y Allen, 1986; Morrow, 1989; Sulzby, 1988). Todos estos autores concuerdan en que los niños pequeños saben mucho sobre lectura y escritura antes de ingresar al preescolar, puesto que ya ha habido mucha enseñanza y aprendizaje en el ámbito hogareño, incluso en los hogares con bajos ingresos (Teale, 1987).

Sulzby (1988) sostiene que las conductas de lectura y escritura de los niños pequeños que preceden a la alfabetización convencional y luego evolucionan hacia ella, son propias de la alfabetización, son de naturaleza conceptual y son evolutivas. Si embargo, el desarrollo de la alfabetización no implica estadios jerárquicos como los del análisis piagetiano de la evolución cognitiva, sino que el desarrollo está parcialmente determinado por la forma en que la alfabetización se inserta en la cultura de la sociedad en la que vive el niño. El desarrollo de los niños se produce desde un creciente repertorio organizado de conocimiento lingüístico, más que de un dejar atrás las etapas previas del pensamiento. La autora citada afirma que los niños muestran esquemas de crecimiento y cambio en la alfabetización que convergen, después de un proceso evolutivo, en la lectura y la escritura convencionales, pero que los niños pueden tomar diferentes caminos de alfabetización.

Estos caminos están mediatizados por las interacciones sociales; por ejemplo, la participación del niño en prácticas letradas tiene que ver con actividades compartidas en las que el adulto asume de agente mediador entre el texto y el niño que todavía no es lector ni escritor autónomo: leer cuentos en voz alta, hablar acerca de los impresos que hay en el ambiente, escribir la lista de compras, etc. La ayuda que brinda el adulto para acercar al niño al mundo de la cultura letrada, compartiendo con él el lenguaje de los textos escritos, constituye una concreción de los principios del constructivismo social, cuyas raíces psicológicas están basadas en la teoría de Vigotsky (1979, 1993, de la edición en español), la cual se funda en tres principios que pueden resumirse en: a) las funciones mentales (como leer y escribir) derivan de la vida social; b) las actividades humanas están mediatizadas por los símbolos, en particular por el lenguaje; c) los miembros mayores de una cultura ayudan a los más jóvenes en su aprendizaje. (Solé y Teberosky, 2001: 472)

Con respecto al primer principio, Vigotsky (1979) caracteriza las funciones psicológicas superiores (tales como la lectura y la escritura) como aquellas que requieren la autorregulación voluntaria, la realización consciente y el uso de signos para la mediación. Tales funciones son de naturaleza social y dependen de la comunicación a través de las generaciones y entre los individuos. Este aprendizaje se da primero en un plano interpsicológico (entre personas) y luego en un plano intrapsicológico (dentro del individuo). El rol del lenguaje y el diálogo es fundamental, ya que es a través del discurso y la interacción social como el niño adquiere nuevas aptitudes.

El segundo principio se refiere a que las personas usan sistemas de signos para comunicarse, contruidos socialmente para actuar sobre su medio, incluyendo interacciones entre la cultura y el individuo. Vigotsky (1993) plantea la cuestión de la génesis del lenguaje en el niño como un problema funcional antes que formal. Para él se trata de estudiar la evolución del significado de la palabra para comprender los distintos usos jerárquicos del habla; en este sentido, la generalización está necesariamente implicada en el uso del lenguaje. Así, enfatiza el papel instrumental del lenguaje, que para poder cumplir su función debe comportar un nivel importante de generalización en relación al significado de las palabras, siendo, a su vez, un reflejo de la realidad que permite también un uso personal. La comunicación es anterior a la representación, viéndose ésta modificada a medida que en el uso se modifica el significado de la palabra. “Este planteamiento presupone que el lenguaje infantil debe ser investigado desde sus propias características, sin asemejarlo a variaciones del modelo adulto. Justamente, la actuación contraria a la práctica, seguida abusivamente en los modelos de la gramática pivote y de la gramática del caso, desarrollada durante los últimos veinte años”. (Vila, 1987: 165-166)

El tercer y último principio alude al aprendizaje como una internalización que ocurre en la “zona de desarrollo próximo” a través de la guía del adulto o en colaboración con pares más capaces. Según Vigotsky (1993), el desarrollo psicológico no precede a la enseñanza, sino que depende esencialmente de ella. Desde el punto de vista psicológico, la escritura no consiste en aplicar con lápiz y papel funciones verbales ya desarrolladas en el lenguaje oral, sino en crear sistemas psicológicos nuevos que no surgen de manera espontánea y sólo son posibles gracias a la enseñanza sistemática. En sentido más amplio, el dominio de la lectura y la escritura abre el camino a una forma superior de conciencia. La simbolización que en el lenguaje oral ocurre de forma espontánea e inconsciente se adquiere de nuevo en un nivel consciente e intencional en el lenguaje escrito. Por lo tanto, la transición de las funciones psicológicas naturales a las culturales se asocia a la transición del lenguaje oral al escrito.

Una de las aportaciones más importantes de Vigotsky al estudio del lenguaje infantil fue el descubrimiento de un patrón dinámico de “encuentros” y “separaciones” entre las funciones verbales e intelectuales. Según Vigotsky la secuencia de convergencia entre el pensamiento y el lenguaje consta de cuatro estadios. El primero es un estadio primitivo en el que el habla es todavía fundamentalmente preintelectual y la inteligencia opera sin la ayuda de la función verbal. Después viene el estadio de la inteligencia práctica, en el que el niño domina la lógica de la actividad de resolución de problemas en el nivel sensoriomotor. En este estadio, el habla se caracteriza por la aparición de formas y estructuras gramaticales, que, sin embargo, están divorciadas de sus correspondientes operaciones lógicas. Por ejemplo, “...el niño puede operar con cláusulas subordinadas, con palabras tales como “porque, si, cuando y pero, mucho antes de que pueda entender las relaciones causales, condicionales o temporales” (1993: 75). En

este sentido, la sintaxis del habla se da primero que la sintaxis del pensamiento; ésta se encuentra aún inserta en tareas comunicativas concretas.

Durante el tercer estadio, el niño empieza a utilizar medios simbólicos externos para resolver problemas internamente; el niño cuenta con los dedos, usa ayudas de memoria primitivas, etc. La producción verbal de este estadio se caracteriza por la emisión de grandes cantidades de habla egocéntrica. Según Vigotsky, este tipo de habla es una forma transitoria entre el habla comunicativa primitiva y las formas verbales más maduras cuya meta es controlar la propia conducta y el pensamiento. “El lenguaje egocéntrico se desarrolla a lo largo de una curva que se eleva, y no a lo largo de una que declina; está sujeto a una evolución, no a una involución. Finalmente, se transforma en lenguaje interiorizado”. (Vigotsky, 1993: 175)

Y, por último, está el cuarto estadio, caracterizado por los procesos de internalización. “Las operaciones con medios simbólicos externos se ‘meten dentro’; por ejemplo, el niño es ahora capaz de resolver los problemas aritméticos y lógicos en su cabeza sin tener que recurrir a la manipulación de mediadores reales. El habla también se internaliza, convirtiéndose en habla interna silenciosa, lo cual es indispensable para planear acciones tanto intelectuales como verbales”. (Kozulin, 1994: 155)

Así, el socioconstructivismo, como teoría evolutiva que llama la atención hacia las variaciones culturales en las prácticas lingüísticas y en las formas en que los niños aprenden a leer y escribir en diferentes ámbitos, hace que el lenguaje como herramienta cultural sea, por un lado, explicativo desde el punto de vista de cómo se adquieren nuevos conocimientos y, por otro, útil en la formulación de objetivos y herramientas pedagógicas. Sin embargo, sus limitaciones radican precisamente en la dificultad de verificar la teoría; las preguntas de investigación y las cuestiones metodológicas se tornan muy complejas al utilizar este enfoque para capturar satisfactoriamente la totalidad de la interacción entre el individuo y su ámbito sociocultural, aunque puede explicar cómo se debe guiar a un niño para que se adapte a la cultura prevaleciente. En este sentido, también el enfoque se ve limitado para dar cuenta de la capacidad del niño para ser inventivo. “La tensión entre aculturación y transformación queda irresuelta y merece mayor trabajo teórico y empírico”. (McCarthy y Raphael, 1992: 39)

Como se ha descrito, estas perspectivas sugieren diferentes formas de adquisición de la lectura y la escritura y, por lo tanto, diferentes implicaciones para la enseñanza. Las teorías expuestas (excepto la conductista que ya está superada por los otros enfoques propuestos) pueden operar conjuntamente para construir una imagen convergente desde una mirada integradora permita construir alternativas didácticas innovadoras, para la adquisición de la lectura y la escritura en los procesos de alfabetización formal de los niños.

## BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

Applebee, A. N. (1986). Problems in process approaches: Toward a reconceptualization of instruction. En A. R. Petrosky y D. Bartholomae (Eds.), Teaching of writing (pp. 95-113). Chicago, IL: University of Chicago Press.

Chomsky, N.A. (1965). Aspects of a theory of syntax. Cambridge, MA: MIT Press.



Collins, A., y Gentner, D. (1980). A framework for a cognitive theory of writing. En L. W. Gregg y E.R. Steinberg (Eds.), *Cognitive processes in writing* (pp. 51-72). Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.

Ferreiro, E. (1997). *Alfabetización. Teoría y práctica*. México: Siglo XXI.

Ferreiro y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.

Flower, L., y Hayes, J. (1981). Plans that guide the composing process. En C.H. Frederiksen y J. Dominic (Eds.), *Writing: The Nature, development, and teaching of written communication* (pp. 39-58). Hillsdale. New Jersey: Erlbaum.

Goodman, K. (1986). *What's whole in whole language?* Portsmouth, NH: Heineman.

Goud, P. B. (1972). One second of reading. En J.F. Kavanagh y I. G. Mattingly (Eds.), *Language by ear and by eye* (pp. 331- 358), Cambridge, MA: MIT Press.

Kozulin, Alex. (1994). *La psicología de Vigotsky. Biografía de unas ideas. Versión española de Juan Carlos Gómez Crespo*. Madrid: Alianza Editorial.

LaBerge, D., y Samuels, S. J. (1974). Toward a theory of automatic information processing in reading. *Cognitive Psychology*, 6, 293-323.

Mason, J. y Allen, J.B. (1986). A review of emergent literacy with implications for research and practice in reading. En E.Z. Rothkopf (Ed.), *Review of research in education*, 13. Washington, D.C.: American Educational Research Association.

McCarthy, S. y Raphael, T. (1992) Panorama de la investigación en lectura y escritura. En J. Irwin y M. A. Doyle (Comps.), *Conexiones entre lectura y escritura*, (pp. 18-50), Buenos Aires: Aique.

McGee, L. y Purcell-Gates, V. (1997). So what's going on in research on emergent literacy? *Reading Research Quarterly*, 32, 310-318.

Morrow, L. M. (1989). *Literacy development in the early years: Helping children read and write*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

Piaget, J. (1926). *The language and thought of the child*. Orlando, FL: Harcourt Brace Jovanovich.

Raphael, T. E., y Englert, C. S. (1989). Integrating reading and writing instruction. En P. Winograd, K. K. Wixson, y M.Y. Lipson (Eds.), *Improving basal reader instruction* (pp. 231-235). New York: Teachers College Press.

Rumelhart, D. E. (1977). Toward an interactive model of reading. En S. Dornic (Ed.), *Attention and performance VI*. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.

Scardamalia, M., Bereiter, C., y Goelman, H. (1982). The role of production factors in writing ability. En M. Nystrand (ed.), *What writers know: the language, process, and structure of written discourse*, (pp. 173-210). San Diego, CA: Academic.

Scribner, S. y Cole, M. (1981). *The psychology of literacy*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Solé, I. y Teberosky, A. (2001). La enseñanza y el aprendizaje de la alfabetización: una perspectiva psicológica. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Comps.), *Desarrollo psicológico y Educación. II Psicología de la Educación* (pp. 461-485). Madrid: Alianza.

Sulzby, E. (1988). *Emergent literacy and whole language*. New York: Mc Graw-Hill.

Teale, W. H. (1987). *Emergent literacy: Reading and writing development in early childhood*. En J. E. Readence y R.S. Baldwin (Eds.), *Research in literacy: Merging perspectives* (pp. 45-74). Rochester, New York: National Reading Conference.

Vigotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

Vigotsky, L. S. (1993). *Pensamiento y lenguaje. Comentarios críticos de Jean Piaget*. Buenos Aires: Fausto.

Vila, Ignasi. (1987). *Notas acerca de un modelo sobre la ontogénesis del lenguaje*. En Miguel Siguán (Coord.) *Actualidad de Lev S. Vigotsky* (pp. 160-175). Barcelona: Anthropos.

## LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS DE CADA ÁREA, UNA TAREA DE TODOS LOS MAESTROS

Ana Judith Echeverri Pérez\*

Frecuentemente pensamos que el desarrollo de la comprensión lectora es solamente competencia del área de lenguaje y que en las demás materias los estudiantes deben aplicar lo aprendido en aquella. Siendo, en gran parte, verdad que al lenguaje le compete un manejo específico de tales aspectos, no lo es menos que le atañe a todas las asignaturas intentar que los educandos comprendan los textos en los que se exponen los contenidos de la propia materia. Desde esta perspectiva, se puede asegurar que la comprensión, por ejemplo, de textos científicos también corresponde a las especialidades científicas.

Una práctica sustentada en la comprensión de los conceptos específicos y técnicos de las materias y sus relaciones ha propiciado, en numerosas oportunidades, una pobre valoración de la manera como se comunican dichos conceptos, por lo que es necesario recuperar, como fortaleza educativa, el rigor y la precisión conceptual propia de cada área. Expresado en otras palabras la comprensión de vocabulario específico y del lenguaje propio de la disciplina ayuda al educando a obtener cierta ventaja verbal (es decir, adquirir una suficiente cantidad de vocablos y capacidad para utilizarlos de manera precisa y oportuna).

El acceso, por otro lado, al currículo está mediatizado por el lenguaje, bien sea oral o escrito. Los conocimientos de las diferentes materias se relacionan, en gran parte, de manera lingüística y simbólica. Gracias a que el acervo disciplinar ha permanecido a través del paso del tiempo en libros y documentos

escritos, es posible hablar de una continuidad y una evolución en el campo de las ciencias, las técnicas, las artes y las humanidades. Obtener estos saberes requiere de la apropiación de algunas técnicas de lectura comprensiva que deben ser practicadas en forma habitual en el salón de clase.

Cuando un estudiante no adquiere el dominio de las habilidades para comprender contenidos de cierta complejidad no sólo se aproxima a un fracaso escolar sino que se siente inseguro e incapaz de acceder al conocimiento y lograr la superación personal. En este sentido se debe entender como una inversión a corto, mediano y largo plazo el esfuerzo y el tiempo destinado a comprender los conceptos y sus relaciones a través de la lectura de distintos tipos de libros.

No es un secreto la dificultad que encierra esta tarea para el estudiante, pues acercarse a una clase de lenguaje más formalizado y abstracto que el oral demanda una mayor atención, pero, de la misma manera, no debe olvidarse que las personas no se interesan por lo que no entienden.

Es claro que la comprensión lectora no sólo es una herramienta de aprendizaje sino que es una condición para el alumno, se sienta motivado y disfrute la lectura de diversas clases de textos.

---

\*Docente Lengua Castellana. Correo Electrónico: annjudithp@yahoo.es

## LA PALABRA HABITADA POR EL NIÑO

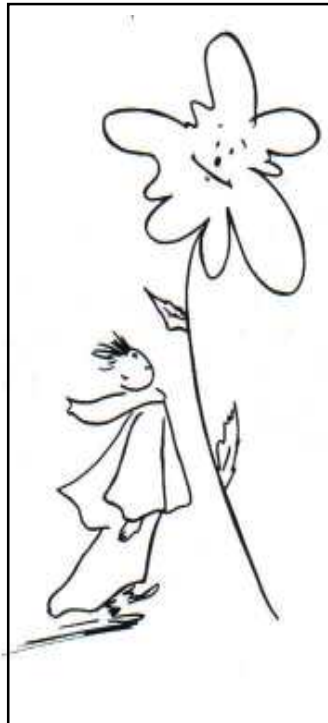
**“Los primeros españoles que vinieron al nuevo mundo vivían aturdidos por el canto de los pájaros, se mareaban con la pureza de los olores y agotaron en pocos años una especi exquisita de perros mudos que los indígenas criaban para comer”**

*Gabriel García Márquez*

Carlos Fernando Ramírez Parra\*

Y siempre fue la palabra y la palabra hizo alegrías, tristezas, ella enamoró y se angustió en el principio de los fines, ella está ahí en el vientre, en el inicio de cada vida humana, en la diferencia y en todos, se permite saltar de lugar en lugar como la lluvia juguetona salta en las calles empedradas y empantanadas, se posa en el ser del hombre como la gota se posa en las ramas en un día de invierno, ve el alba observa un nuevo nacer nuevas vidas, así como amanecer.

El lenguaje que nos precede nos incesante pero maravilloso entrega las primeras creaciones madurez encamina y empuja autonomía, entrega y libertad, que rebosan al infante de dudas medio de un caos de presencias y ausencias que cuando no escucha más, busca ternura, sonrisas y caricias. Es leídos, pero leemos el mundo, pequeño entorno enmarañado respuesta, cuestiones que no conocido y desconocido acompañan los contextos en el mundos y textos. Aquí entran los los largos silencios, mirar y mirar palabra, el color, las formas, ya que jardín de niños, amarillos, rojos, azules y negros, largos, cortos, achatados, alegres, ojí verdes, y azulados, encantadores, juguetones y peleones.



da la bienvenida en un discutir, en la casa la madre desde el vientre, hasta la dando lecciones de con sus cantos y narraciones y preguntas primitivas en sensaciones lleno de desequilibra y rompe en llanto la palabra, colmada de aquí donde empezamos a ser nuestro mundo inmerso en un con frases, preguntas sin son más que los arrullos, lo preñado de gestos que que se tejen nuevas voces, tiempos del hablar mucho, de y pensar, cómo será la ésta es como la diversidad del

Para que el proceso anterior se desencadene es necesario una cuidadosa apropiación de las estructuras propias del lenguaje estableciendo relaciones entre significados y significantes, asignando valores a los signos dependiendo de su posición en la cadena lingüística y de los contextos en los que se enuncian.

Ese mundo de palabras que afloran son nutridas en el ámbito familiar, pero el niño, el joven llegan a la escuela y que hacer, ese sin número de voces pasará a medida que la lengua tiene

\* Docente: Español y Literatura. Correo Electrónico: ramirez.carlosfernando@gmail.com

acogida en la diversidad de contexto y en la gama de posibilidades que se le brindan , ya no es más solo él, ya es la otredad, que se manifiesta en la función expresiva del lenguaje con toda su carga de connotaciones, en ese lenguaje habitado enteramente por todos los sujetos que lo enuncian. El niño teje sus significantes que lo acompañaran toda la vida en esa historia particular en la que se gastaron. De ahí la importancia en los primeros años de la lectura no alfabética, y entonces la lectura alfabética ¿qué? Se pasa a otra etapa, donde la palabra se despoja por ese afán adulto de objetividad, ya no es más magia . Es escrita y se torna en lengua **”por ello lo más importante al escribir es poder decir algo con las palabras. Pero la palabra de la lengua escrita no se enuncia en discursos, sino que se grafican en textos; no tiene su soporte material vibrando en el aire sino en las marcas que se hacen sobre un papel o una pantalla. Podemos decir entonces que, además de expresarse y comunicarse con sentido, escribir también es graficar textos”**<sup>1</sup>

Aquí se inicia un proceso de alfabetización, que se entiende como un conjunto acumulador de conocimiento disgregado, opaco, tenebroso y asustadizo, ya que es necesario hacerlo encajar en los patrones formales de la lecto escritura, que en últimas será lo correcto, del buen decir, del buen hablar, del buen escribir y leer, toca entonces hacerlo correctamente, buena vocalización y buena entonación e iniciar los patrones obligados en la formación, comprenda lo leído, salude a su maestro, no tenga conflictos, sea buen niño y buen muchacho, obedezca las normas, aumente su vocabulario según los patrones establecidos, repita en coro, que se mueva cuando le digan y el lenguaje, el verdadero lenguaje donde está, que se le permite parar, que desarrolle su capacidad de asombro, para que sea él, para que encuentre nuevas formas de expresar lo cotidiano, lo trascendente, pero no, fuera de las cartillas y el texto se queda el verdadero mundo, los juegos del recreo, las leyendas, los cuentos de hadas, las frases románticas, la poesía, los códigos secretos de poca lengua y el fluir de lo cotidiano. El joven y el niño tienen ansia de volar, de hecho **“ las alas no se buscan, se encuentran...la gaviota que ama la libertad del aire vuela ya en su huevo... el pájaro no vuela más que con la ayuda del tiempo”**<sup>2</sup>

Es por la razón anteriormente establecida, que la escuela se debe proponer el reto de mantener viva la experiencia del lenguaje que surge fundamentalmente como experiencia vital, la literatura siendo ella lenguaje habitado por actores en escena llenos de encantos y lujurias que imprimen lo real desde lo ficticio como experiencia enaltecida de la palabra, ella instala el verbo hecho sujeto, como dominación de realidades supremas, donde su vigencia será de carácter universal constituyéndose en el privilegio de la enseñanza, en virtud de su carácter expresivo se fomenta la lecturas más allá de transmitir la técnica de la alfabetización, implica crear espacios para que el sujeto se situó frente al objeto, desde su mismo ser, su experiencia, transformando y dejándose transformar gracias al encanto de la palabra , partiendo del texto como encuentro de fisuras , donde se permita el conflicto con el propio Yo, que posibilite formas creativas de trasegar los caminos no caminados, convirtiéndose en un encuentro oportuno que deja de lado el simple instrumento homogenizador del discurso.

<sup>1</sup> Negret Juan Carlos. Hojas Pedagógicas pág 2

<sup>2</sup> Niño Jairo Anibal. Santiago el Aviador pág 45-46

## LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN CONTEXTOS COOPERATIVOS

Dora Miryam Ríos Londoño\*

Los estudiantes universitarios y del nivel técnico se ven enfrentados a la necesidad de elaborar y presentar trabajos, informes, relatorías, esquemas, análisis, ensayos, para evidenciar el aprendizaje de sus actividades académicas, en los cuales requieren apropiación del saber relacionado con el discurso de la ciencia.

Para lograr lo anterior, necesitan reconocer y manejar estrategias discursivas y argumentativas que les permitan comprender textos acordes con la tipología del área científica o profesional, en los cuales se encuentran estructuras complejas, presentadas tanto en papel como en formato hipermedial, pues la tecnología viene imponiendo sucesivamente gran gama de desafíos que cada día ofrecen más alternativas de información y que por ende han invadido los ambientes de aprendizaje y se han insertado, obviamente, en los diseños curriculares.

Estos textos demandan el manejo de unas categorías básicas, de tal manera que a través de la comprensión y producción de textos, se logre la reproducción y la transformación de ese discurso teórico y científico, presente en todas las áreas módulos que el estudiante debe cursar y aprobar para alcanzar los logros previstos en el diseño.

Además de enfrentarse a la variedad de ~~trabajos, los estudiantes~~ presentan esquemas insuficientes y deficientes en el manejo de la lengua materna, a pesar de haber cursado 11 o más años de su educación formal.

Desde los comienzos de la década del 90, la evaluación por competencias en lenguaje en Colombia, ha estado inscrita en el marco de una reflexión teórica sobre el desarrollo del lenguaje, que postula que el proceso de significación de lo humano es una condición indispensable para lograr la formación de los sujetos en las diferentes dimensiones de su desarrollo social, cognitivo, cultural, estético y físico.<sup>1</sup>

Hoy las universidades, los centros educativos, el ICFES, ECAES, se encuentran aplicando la evaluación de las competencias, y el Sena, por su misión de formar para el trabajo, se encuentra diseñando e implementando la formación profesional integral bajo el modelo de las competencias laborales.

La educación exige una pedagogía que facilite el desarrollo del lenguaje y la construcción de saberes al unísono, ya que es con y a través del lenguaje como se puede construir y desarrollar conocimientos y lograr un aprendizaje significativo, pues el lenguaje, como vínculo social, es el que estructura, organiza y transmite el conocimiento.

El estudiante evidencia su competencia comunicativa, no sólo al demostrar qué tanto sabe sobre el lenguaje, sino también cuando

---

\* Especialista en Informática Educativa y Magister en Educación. Docencia. Universidad de Manizales. Docente Asociada Facultad de Ingeniería y Facultad de Educación de la Universidad de Manizales.

<sup>1</sup> BAENA, Luis Angel. El lenguaje y significación. En Revista Lenguaje. No. 17. Cali : Universidad del Valle, diciembre de 1984.

consigue utilizar la lengua materna en interacciones exitosas. Se hace referencia aquí a la conciencia que tiene el estudiante sobre el uso del lenguaje para interpretar o producir textos, atendiendo no sólo las reglas gramaticales y sintácticas, sino a las condiciones que le delimitan los contextos particulares.<sup>2</sup>

Por ello, se requiere desde la didáctica asumir como docentes, la responsabilidad en la toma de conciencia sobre el papel que juega el lenguaje en el aula y especialmente, la forma como los alumnos significan, interpretan y representan el mundo mediante el uso del lenguaje.

Cada día aumenta el volumen de la información que se recibe a través de la tecnología y de otros medios; sin embargo, la interpretación de los textos y la construcción de los mismos, no se evidencia en igual proporción. Pareciera que a mayor proporción de información, menores capacidades para interpretarla y para interactuar con ella.

Con estos datos es importante destacar las propuestas que desde diferentes entornos educativos se vienen liderando en el contexto internacional y en el país para mejorar la comprensión y producción de textos escritos.

En este caso, en la Universidad de Manizales, en la Facultad de Mercadeo, y como proyecto de la Maestría en Educación.Docencia, se elaboró y aplicó una propuesta pedagógica para fortalecer la producción de textos escritos en hipermedia.

El porqué se ha elegido el formato hipermedial tiene su fundamento y razón de ser, en que los estudiantes interactúan diariamente con los formatos planteados por Internet y con los programas informáticos establecidos por las entidades educativas en los procesos de la formación profesional específica.

Los fundamentos conceptuales que sustentaron el proyecto están dados por el modelo de estrategias cognitivo-discursivas que se experimentan como intervención pedagógica para mejorar la producción de textos de estudiantes de III semestre la Facultad Mercadeo de la Universidad de Manizales.

El Marco Teórico desde el cual se construyó la propuesta se situó en los trabajos adelantados por María Cristina Martínez Solís de cátedra UNESCO; Van Dijk con su ciencia del texto, en Vigotsky con la Zona de Desarrollo Próximo y el aprendizaje Colaborativo, y en la hipermedia con los aportes de Octavio Henao Álvarez, con su libro Procesamiento Cognitivo y Comprensión de Textos en Formato Hipermedial; con Rocío Rueda Ortiz con su texto: Hipertexto: Representación y Aprendizaje.

Según Martínez Solís, facilitar a los estudiantes el acceso a una capacidad de análisis y producción del discurso razonado es una de las mayores riquezas que una educación puede ofrecer porque les permite alcanzar niveles de autonomía y libertad, ser más analíticos y críticos en la lectura y más intencional en la escritura. El logro de altos niveles de comprensión de textos, ofrece la posibilidad de elevar la capacidad de análisis y un manejo conceptual más profundo que permite mejorar la competencia para comprender información mucho más compleja y poder comunicarla mejor y de manera más rápida.

Cabe anotar, como lo establecen Martínez Solís y Vigotsky, que el lenguaje escrito es un proceso totalmente diferente al del lenguaje oral, en cuanto a la naturaleza psíquica de las funciones que lo constituyen, es la forma más difícil y más compleja de la actividad verbal intencional y consciente.

<sup>2</sup> CATILLO B., Martha Jeaneth. El proceso de lectura y escritura en la evaluación por competencias en lenguaje. En: Memorias del Seminario el proceso de lectura y escritura por competencias. UNESCO, 2001.

El conocimiento explícito de la estructura de información de un texto, capacitará por un lado al profesor para dirigir a los estudiantes hacia patrones regulares de información, y por otro lado al estudiante para aprender a identificar textos reales, y sobre todo, para pensar en textos posibles bien estructurados y coherentes. El estudiante podrá adquirir marcos específicos no sólo para interpretar y aprender, sino también para producir y tomar notas, los cuales, por tanto, incidirá en una individualización y autonomía en el aprendizaje.<sup>3</sup>

En la producción y comprensión de texto, las diferentes disciplinas científicas se ocupan, entre otras cosas, de la descripción de textos. Estos estudios se llevan a cabo desde distintos puntos de vista y múltiples perspectivas. En determinados casos interesan más las diferentes estructuras textuales, en otros la atención se centra sobre todo en las funciones o los efectos de los textos.

Por lo anterior, la producción de texto, es un proceso cognitivo complejo que consiste en traducir el lenguaje representado (ideas, pensamientos, sentimientos, impresiones de tipo episódico que posee el sujeto) en discurso escrito coherente, en función de contextos comunicativos, y sociales determinados. No hay que olvidar que un texto escrito finalmente es un producto comunicativo y sociocultural. En dicha traslación de lo representado, quien escribe debe atender a aspectos de ortografía, de uso de léxico, de arreglo sintáctico, de comunicación de significados, de estilo y organización textual (Hayes y Flower, 1987; Cooper y Matsuhashi, 1983; Martleew, 1983; Scardamalia y Bereiter, 1985). Pero también deberá producir sus ideas en forma de escrita en función de audiencias específicas, con ciertas intenciones comunicativas y dentro de contextos y prácticas comunicativas concretas (Vila, 1993).

Desde un punto de vista cognitivo, la producción de textos es una actividad estratégica y autorregulada, puesto que no hay que olvidar que el escritor trabaja la mayor parte del tiempo en forma reflexiva y creativa “en solitario”, sin una inmediata interacción con el destinatario-lector (la mayoría de las veces escritor, texto y destinatario-lector no coinciden espacio-temporalmente) es decir, quien produce un discurso escrito debe manejarse en forma autorregulada, dentro de un guión esencialmente de tipo “cerrado”, distinto al de conversación oral (Alonso, 1991).

De acuerdo con M. Bajtin, 1993; Morson, 1993; Wertsch, 1993) existen otras dos características del texto que se deben tener en cuenta simultáneamente y que en cierto modo relativizan y complementan las afirmaciones anteriores. Primero considerar que toda producción es siempre dialógica puesto que participa de un flujo comunicativo del que parte y que también contribuye y que en última instancia le da sentido (¿si no para qué se escribe?). Todo texto nace en respuesta a un proceso comunicativo previo (muchas veces más allá de la dimensión de lo escrito) donde se dice que no solo participa el escritor sino que, desde la misma creación del texto, también participa e influye el o los destinatarios con los cuales se intenta dialogar y en quienes cobra significado el texto; de manera que éste se produce con la finalidad de continuar un proceso comunicativo que, de hecho, constituye su contexto (Silvestre y Blanck, 1993). Segundo, también debemos partir de la idea de que todo texto es polifónico o intertextual, en tanto que reúne en él “Voces” o distintos textos previos que el autor retoma (incluso desde su habla interna, véase Emerson, 1993 y Silvestre y Blanck, 1993), y los hace presentes en su texto de una u otra forma, presentando puntos de vista alternativos, horizontes conceptuales, argumentos y contraargumentos, voces de personajes, etcétera.

---

<sup>3</sup> Ibidem.



La producción escrita le impone exigencias más complejas al escritor de lo que el hablar lo hace con el hablante, de ahí la importancia de fortalecer la producción de texto escrito en los alumnos de III semestre de la Facultad de Mercadeo de la Universidad de Manizales.

Por lo tanto, escribir le exige al escritor ser preciso, sistemático y ordenado en la exposición de las ideas, le demanda que seleccione con mayor rigor los significados y las ideas en relación con las intenciones comunicativas que persigue y le demanda, además que sea lo suficientemente explícito y capaz de construir un contexto de interpretación dirigido al lector, pero puesto dentro del texto, para evitar ambigüedades en la comprensión del mismo partiendo del hecho de que el lector está distanciado espacio-temporalmente. Así, el escritor, cuando compone un texto, se obliga a reflexionar y analizar lo que desea comunicar y se esfuerza por encontrar formas alternativas y creativas de hacerlo. Vigotsky (1993) señaló al respecto que “el lenguaje escrito es un lenguaje orientado hacia la máxima comprensión de la otra persona”<sup>4</sup>.

Como proceso cognitivo complejo, la producción escrita se analiza desde dos dimensiones esenciales: La funcional y la Estructural. En cuanto a lo funcional: Se organiza con base en un tema determinado, en torno a un propósito comunicativo-instrumental esperado sobre un lector-destinatario y tomando en cuenta ciertos factores contextuales. Así, la persona que redacta un escrito tiene que tomar decisiones reflexivamente en torno a las siguientes cuestiones ¿qué va a decir?, ¿Cómo es que va a hacerlo?, ¿para qué y para quiénes?, ¿con qué finalidad, intención o deseo se hará? Además, tendrá que plantearse la necesidad de tomar en cuenta el contexto comunicativo y social donde insertará el texto, considerando su posible involucración comunicativa para quien construye su texto.

Con respecto a sus componentes estructurales, el proceso de producción escrita se constituye de tres subprocesos a saber: Planificación, La textualización o generación de lo escrito y la revisión (Alonso, 1991; Cassany, 1989; Hayes y Flower 1986). Los tres subprocesos ocurren en forma cíclica durante la composición o producción escrita.

En la Planificación del escrito se genera una representación abstracta de aquello que se desea escribir, como producto de una búsqueda exhaustiva de ideas e información en la memoria del escritor, en función de las cuatro preguntas funcionales citadas arriba (sobre los aspectos temáticos, comunicativos, lingüísticos-organizativos, instrumentales) etc. Y su compleja interacción entre sí.

En cuanto a la revisión textual, ésta consiste en mejorar o refinar los avances y ejemplares que podríamos llamar “borradores”, logrados en la textualización. En este proceso se incluyen las actividades de lectura de lo escrito, actividades de diagnóstico y evaluación correctiva, regulados esencialmente para valorar el grado de satisfacción del plan inicial.

Ahora bien, para María Cristina Martínez S.,<sup>5</sup> La argumentación es una estrategia utilizada en la organización de los discursos. Se basa en una situación de enunciación específica cuya característica primordial en el marco de la dimensión dialógica es la intersubjetividad, es decir convencer al otro.

Para Vigotsky<sup>6</sup> En cuanto al aprendizaje de los conceptos el contexto educativo tiene un carácter de diálogo donde el docente juega un papel importante en la cooperación que le

<sup>4</sup> VYGOTSKY, Leus. Pensamiento y Lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Buenos Aires: La Pleyade, 1973. p. 232

<sup>5</sup> MARTINEZ, S. María Cristina Estrategias de Lectura y Escritura de Textos. Perspectivas teóricas y talleres. Cali: Universidad del Valle, 2002. 66 p.

<sup>6</sup> VIGOSTKY, lev. Pensamiento y Lenguaje: Cognición y Desarrollo Humano. Barcelona. Paidós. 1995, p. 25

da al alumno. Es decir el alumno aprende más fácil con la colaboración del docente. El producto final de esta cooperación entre el alumno y el docente, es una solución que al ser interiorizada se convierte en parte integrante del alumno. Esta situación de interacción es llamada “andamiaje” por Woods, Bruner y Ross 1976<sup>7</sup> como el diálogo entre un sujeto experimentado en un área específica y otro novato o menos experimentado, donde el sujeto experto tiene al inicio un control mayor o casi total de la situación que debe resolverse.

El potencial del aprendizaje del alumno puede valorarse a través de la denominada Zona de Desarrollo Próximo, concepto muy importante para ubicar el papel docente y la naturaleza interpersonal del aprendizaje. La ZDP posee un límite inferior dado por el nivel de ejecución que logra el alumno trabajando de forma independiente o sin ayuda; mientras que exista un límite superior, al que el alumno puede acceder con ayuda de un docente.

Los intercambios discursivos en clase han sido considerados por diversos autores susceptibles de ser analizados como funcionamiento psicológico intersubjetivo, guardando relación con las categorías de Zona de Desarrollo Próximo y de “andamiaje”. En tal sentido se refieren las modalidades de intervención docente otorgando pistas, guiando, persuadiendo y corrigiendo los pensamientos y estrategias de los sujetos.<sup>8</sup> La Zona de Desarrollo Próximo permite entonces establecer la existencia de un límite inferior dado por el nivel de ejecución que logra el alumno que trabaja independientemente y sin ayuda, mientras que existe un límite superior al que el alumno puede acceder de forma progresiva con ayuda de un docente capacitado o un compañero más avanzado.

En el aprendizaje cooperativo y colaborativo con el uso de las tecnologías y concretamente en la relación entre alumnos, docentes y

saberes, se pueden generar condiciones para adelantar proyectos en los estudiantes y en los docentes, tales como: propósitos de conocimiento, de interacción, de comprensión y de producción. El aprendizaje cooperativo es cuando los participantes establecen metas que son benéficas para sí mismos y para los demás miembros del grupo, buscando maximizar tanto su aprendizaje como el de los otros. Se sustenta en el concepto de interdependencia positiva “Todos para uno y uno para todos”

A partir de estos aportes se construyó la propuesta para fortalecer la producción del texto escrito, a través del aprendizaje colaborativo con el siguiente objetivo:

Verificar la influencia de una propuesta pedagógica centrada en el aprendizaje colaborativo para fortalecer la producción de textos escritos argumentativos en los estudiantes III semestre de la Facultad de Mercadeo de la Universidad de Manizales.

Así mismo se evaluó el estado de la producción y comprensión de texto escrito, se diseñó y aplicó la propuesta pedagógica centrada en el aprendizaje colaborativo.

El diseño de la investigación fue cuasiexperimental dada la imposibilidad de escoger aleatoriamente los grupos, pues fueron asignados por la Facultad.

En conclusión con la aplicación de la propuesta, los estudiantes de III semestre de la Facultad de Mercadeo, desarrollaron las habilidades y destrezas en la producción de textos, lo cual benefició su desempeño académico en todas las asignaturas y módulos y lo proyectaron, por ahora hacia su práctica empresarial, y se espera que en un futuro hacia su vida laboral y profesional.

<sup>7</sup> BAQUERO, Ocid, p. 147 y 148

<sup>8</sup> BAQUERO, Ocid, p. 201.

## BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- BAJTÍN, M. (1982). El problema de los géneros discursivos. En : Estética de la creación verbal. México : Siglo XXI.
- BAQUERO, Ricardo. Vigotsky y el aprendizaje escolar. Barcelona : Aique Grupo Editor S.A. s.f., 255 p.
- BERKO, J. y BERNSTEIN, N. Psicolingüística. 2 ed. Buenos Aires: Mc Graw-Hill.
- DANIELS, Harry. Vygotsky y la pedagogía. Barcelona : Paidós, 2001. 272 p.
- DÍAZ, Álvaro. La argumentación escrita. Medellín : Universidad de Antioquia, 2002.
- DÍAZ BARRIGA, Frida y otro. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Bogotá: Mac-Grew-Hill, 1998.
- HENAO ÁLVAREZ, Octavio. Procesamiento cognitivo y comprensión de textos en formato hipermedial. Medellín : Universidad de Antioquia, 2002. 164 p.
- MARTÍNEZ SOLÍS, María Cristina. Propuesta de intervención pedagógica para la comprensión y producción de textos académicos. Cátedra de la UNESCO. Cali : Universidad del Valle, 2002. 242 p.
- MARTÍNEZ SOLÍS, María Cristina. Estrategias de lectura y escritura de textos: Perspectivas teóricas y talleres. Cali : Universidad del Valle, 2002. 258 p.
- PERELMAN, Ch. y L. Olbrechts-Tyteca (1989). Tratado de la argumentación. La nueva retórica. Madrid: Gredos.
- QUIJANO Valencia, Oliver y Otros. Del hacer al Saber. Realidades y perspectivas de la educación contable en Colombia. Primera edición. Editorial Universidad del Cauca. Junio 2002.
- WERTSCH, J. (1993). Voces de la mente. Un enfoque sociocultural para el estudio de la acción mediada. Madrid : Visor.
- VAN DIJK, Teun D. La ciencia del texto: un enfoque interdisciplinario: Barcelona : Paidós, 1978. 309 p.
- VARGAS, Martha y Otros. Conceptos en Construcción. Materiales Educativos. Convenio Andrés Bello. Marzo 2001.
- VIGOTSKY, Lev. Pensamiento y lenguaje: cognición y desarrollo humano: Barcelona : Paidós, 1978.
- VIGOTSKY, Lev. Pensamiento y lenguaje: teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Buenos Aires: la Pleyade, 1973. 320 p.

## RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS: UNA CUESTIÓN HUMANA... UNA CUESTIÓN DE ESTILOS COGNITIVOS... ¿UNA CUESTIÓN POSIBLE?

Bibiana Andrea Marín Díaz\*

***La técnica que nos permite comprender el ahora y permanecer en él es «el continuo de conciencia» por el cual se descubre y se toma cabal conciencia de cada experiencia real»***

(PERLS. Primera conferencia.)

A lo largo de su historia biográfica, el ser humano se ha topado con la emergencia de variadas y nuevas situaciones que le plantean acertijos a resolver, débales de los cuales debe salir avante, con la certeza de que al ser descifrados se hará posible el continuar por el camino de lo desconocido, por la incertidumbre de lo nuevo, en donde cada vez pondrá a prueba las habilidades que, movidas de una u otra forma por su capacidad inteligente, se encuentran enmarcadas dentro de su estilo cognitivo personal.

Nueve meses de gestación y desde antes, ha empezado a crearse una de las obras de arte más asombrosas. Desde sus etapas embrionarias todo un sistema autopoietico inicia su travesía por las estructuras, hasta convertirse en una estructura propia, con todo un equiparamiento dispuesto a dejarse utilizar con el único compromiso del cambio por medio del aprendizaje.

Precedente a la visión directa de esa obra de arte, por cuanto expresa el sentido de lo humano denotando una inevitable trascendencia, se halla el desarrollo del andamiaje biológico; punto de partida para el funcionamiento de las características complejas de lo humano, cimiento que si bien no lo es todo, resulta vital en el proceso de conformación de la vida misma, la cual utiliza un “tiempo y un espacio determinado, que a través del universo queda registrado como una impronta histórica”<sup>1</sup> y entrópica de aquello que en sus primeros inicios comienza a construirse en su forma humana para más adelante, a través de la interacción con los otros, construir esa condición humana que lo acompañará hasta la tumba; hasta más allá de la muerte.

Ese sistema que empieza a formarse, ha abierto sus ojos como símbolo de la capacidad de asombro que tendrá del mundo; su boca ha empezado a moverse en un acto de degustación del alimento, pero también de ese hábitat externo de donde éste viene; sus oídos ahora son sensibles, pueden escuchar el ritmo cardíaco como música de vida, de humanidad, y de sentimientos; su corazón late al compás armónico de lo desconocido y en cierta forma, se prepara para salir y enfrentarlo, inicialmente a través de modelos de enseñanza, pero posteriormente a través de su sí mismo, con su propia percepción y aprehensión. Este pléyago de redes y subsistemas que se funden en el “gran sistema” están coordinados desde ese órgano maravilloso a través del cual es posible recrear mundos imposibles a través de los

---

\* Psicóloga, Docente del área de Ciencias Naturales/ Educación Ambiental. Normal Superior de Manizales. Corre Electrónico: bianmadi@hotmail.com.

<sup>1</sup> SPILBERG. Stiven. Película Inteligencia Artificial. 2001.

procesos mentales superiores. Desde allí ya se vislumbran las grandes funciones que ejercerá “como ordenador de la mente como conductor de los procesos orgánicos del sujeto”<sup>2</sup>.

En ese órgano que incita al movimiento, al pensamiento y a la reflexión, se evidencia la urdimbre de procesos superiores y complejos que llevan al ser humano un paso más adelante en la escala evolutiva. Desde aquí no todo está dado, pero aporta la correlación de sus redes neuronales que con el paso de la experiencia se van enriqueciendo y desarrollando en un danzar de lo biológico a lo cognitivo a través de la “plasticidad neuronal”<sup>3</sup>, entendida ésta no como conectividad celular solamente sino como una actividad en el tiempo en donde las neuronas intercomunicadas contienen su respectiva percepción en forma de señal cargada eléctricamente, y forman un momento de conciencia que conlleva a la integración de los procesos mentales superiores para el desarrollo de las habilidades; quienes como parte de un sistema cognitivo, en un ciclo vital y espontáneo de la naturaleza humana, constantemente se modifican y continuamente «aprenden a aprender»; como resultado de éste, es posible vislumbrar un cambio en los patrones estructurales del desarrollo cognitivo.

En este contexto, ese organismo supurante de vida incipiente se prepara sabiendo arquetípicamente que será un sistema abierto al cambio, a través de una modificación activa, contraria a una aceptación pasiva de las dificultades que generalmente llevan a la resignación ante el fracaso, impidiéndole acceder a cualquier tipo de modificabilidad. Ese ser biológica y mentalmente habilitado vivenciará el logro de cambio interno desde los supuestos que “la inteligencia es un proceso dinámico de autorregulación”<sup>4</sup> y “esa selección y/o organización intencional a través de dicho proceso conlleva a la adaptación de ambientes en la vida real que resultan importantes para sí mismo”<sup>5</sup>, que, gracias a la Experiencia de Aprendizaje Mediado será evidente el alto grado de permanencia, penetrabilidad y significado del cambio producido. En el intercambio continuo de procesos mentales que ahora son más sensibles y receptivos a lo que sucede en el contexto en el que el individuo se desenvuelve, se halla, mediado por una función psicológica compleja, de abstracción y de simbolización; uno de los mejores productos funcionales mejor logrados en ese hermoso órgano dador de vida, del cual depende el desarrollo en forma de hipótesis y el desarrollo de modelos de realidad posibles a través de la integración del manejo eficaz de tareas que incluyan abstracciones, del aprendizaje y del desempeño (entendido ahora como competencia) en situaciones nuevas; sin embargo es posible entrever que esa función global, que es susceptible de desarrollo y por lo tanto evolutiva en toda su dimensión, a pesar de enmarcar la vida real dentro de la cual el ser humano se mueve, la capacidad de adaptación a través de la jerarquización de prioridades y de la intencionalidad; queda vacía en el preciso momento en que la emoción es desconocida como parte fundamental de su estructura. Y es que “existen cosas que sólo la inteligencia es capaz de investigar, pero que por sí misma no encontraría jamás; estas cosas la emoción las encontraría, pero nunca lo sabría”<sup>6</sup>; lo que nos deja claro que la inteligencia y la emoción están íntimamente unidas no

<sup>2</sup> KIRCHNER. Teresa y otros. Evaluación Psicológica: Modelos y Técnicas. Cuarta parte: La Evaluación Psicológica desde la Psicología cognitiva: 11 La teoría del Procesamiento de la información. Pág. 214. Ed. PAIDOS. Barcelona. 1998. 321p.

<sup>3</sup> LLINÁS. Rodolfo. El Cerebro y el Mito del Yo. 2003.

<sup>4</sup> VARELA L. Edna Luz y otras. Módulo N° 2: Procesos Cognoscitivos. Universidad de Manizales. Manizales 2002.

<sup>5</sup> KIRCHNER. Teresa y otros. Evaluación Psicológica: Modelos y Técnicas. Cuarta parte: La Evaluación Psicológica desde la Psicología cognitiva: 11 La teoría del Procesamiento de la información. Pág. 227. Ed. PAIDOS. Barcelona. 1998. 321p.

<sup>6</sup> Bergstein.

como la habilidad guiada por la emocionalidad sino como la habilidad y el proceso enriquecidos ambos por el “reconocimiento de los sentimientos propios y ajenos, para así manejar bien las emociones y tener relaciones más productivas con quienes nos rodean”<sup>7</sup> lo que conlleva a ser realmente competentes, es decir, con la capacidad de saber actuar en el medio dentro del cual nos desenvolvemos.

A medida que ese ser lleno de vida y de curiosidad por el universo con el cual cohabita, “mieliniza” su vida entera, va mejorando su capacidad para aprender, encontrándose encerrado dentro de esa gran utopía denominada Modificabilidad Cognitiva; entonces inicia a comprender que esos otros seres maravillosos en los cuales se reconoce pueden llegar a ser aceptados no sólo por lo que ya son sino por lo que pueden llegar a ser, y en ese acto, auto impulsarse para que llegue hasta donde ni siquiera él mismo ha pensado llegar. Ahora, es posible descubrir las herramientas para construir una nueva casa de pensamiento para vivir en ella, darle alas para que de ahí pueda volar; ahora es fácil develar las herramientas de aprendizaje para que lo mejor que ha heredado de sus padres y de sus circunstancias lo pueda trabajar, potenciar y hacerlo suyo. Ahora, el conocimiento es la información que se almacena y que se encuentra destinada a la praxis y la Inteligencia la facultad para usar con acierto, eficiencia, dicha información; enmarcada dentro de un conglomerado de procesos que hacen individual a cada sujeto, con un estilo cognitivo propio que le permite formarse interpretaciones y deducciones acerca del mundo y la vida cotidiana para prever y explicar sus acontecimientos en una dinámica de anticipar y construir sucesos en una red individual de construcciones, interpretaciones y pensamientos que resultan propios en cada ser humano; de aquí que para cada situación y/o problema que se presenta resulten tantas soluciones como seres humanos existan.

Es inevitable, entonces recurrir a la Pedagogía como observadora de segundo orden.

Cuando se habla de ese procedimiento de construcción de la realidad social por sujetos únicos y con diferentes estilos cognitivos, lo que implica ser capaces de observar a un observador en cuanto constructor; es decir con respecto al modo y manera como observa; como construye todo su universo interno y establece una relación de distinción utilizada para marcar un lado y no otro. Ya que no todos nos acercamos a los objetos que nos rodean de igual forma, en los contactos que establecemos con el espacio exterior intervienen innumerables factores personales que demarcan estilos cognitivos distintos que caracterizan el tipo de relaciones que se establecen, se sacan propias conclusiones a partir de razonamientos lógicos frente a situaciones determinadas para direccionar el actuar, el decidir y el derivar nuevos hechos.

A partir de lo anterior, se podría pensar en la manera como el rol del educador frente al reto de constituir un “**INSTITUTO SUPERIOR DE PEDAGOGÍA**” se convierte, a través del trabajo pedagógico, justamente en ese observador de observadores y constructores; sea cual sea el direccionamiento de dicho proceso y las directrices que le fundamentan; es importante considerar que cuando docente y docente se encuentran cara a cara se establece una relación dual, no en cuanto a aplicación de técnicas, sino en cuanto al encuentro de dos mundos internos, de dos subjetividades conformadas de manera distinta, con la intervención de estilos cognitivos a niveles diferentes gracias a experiencias, motivaciones, emociones, temores... particulares para cada uno. Lo que no quiere decir que una esté por encima de la otra, que uno de los sujetos, por ejemplo el docente, tenga la razón o única verdad en sus manos (por el hecho

---

<sup>7</sup> GOLLEMAN. D. Inteligencia Emocional.

mismo de haber re-construido en primera instancia el conocimiento); por el contrario este encuentro de universos habla de la necesidad de un entendimiento, del acceso mutuo a éstos, sin olvidar, claro está que tal posibilidad de construcción de un tercer mundo de dos, debe ser entendida dentro de unas determinantes impuestas por el mismo contexto en el que ambos viven, piensan y sienten; ambiente que les antecede.

En el proceso de tratar internarse en el estilo cognitivo de ese estudiante, es posible hacer que en ese ser humano emerja lo humano desde su sin sentido, desde la “aparente” ilógica, desde la duda y la incertidumbre que es la que le permite enrutarse por el camino de la felicidad, permitiendo que se derrame como individuo real, de carne y hueso, de máscaras que impiden el conocimiento, la aceptación y el brindarse auténticamente a los demás, permitiendo entrar en el verdadero proceso de individuación; individuo con sentimientos de tristeza, dolor y alegría y con competencias intra, inter e transpersonales, mediados por ese estilo cognitivo que “media” en su interpretación y significación. Y en este intento de Re-construir y Re-significar un Instituto de Pedagogía como una entidad que trascienda la teoría desde la praxis, es posible abrirse a nuevos sueños y a nuevas formas de contemplar una Institución que se diferencie de las demás; que posibilite la innovación en la investigación y producción educativas; que promueva la formación permanente (con miras hacia la autonomía intelectual y hacia el enriquecimiento de las estructuras mentales complejas) de los docentes del país; que medie entre la norma y la acción a través de lineamientos (didácticas, contenidos) para la educación; que regule políticas educativas a través de la crítica propositiva que surge de la fenomenología sistemática, compartida y organizada de los docentes del país; que permita un nuevo “emerger” del verdadero “maestro” para que pueda apoyar-se y mejorar-se en sus saberes pedagógicos en la medida en la que meta-reflexiona la educación, cambia paradigmas, propone reformas en el plano educativo y nuevas formas de vivenciar la pedagogía, para estimular ese maravilloso órgano denominado cerebro, no sólo a través de la razón (pues hay que comprender que la razón no es más que un momento o una dimensión del pensamiento, y que se vuelve loca cuando se autonomiza) sino a través de innovadoras estrategias que permitan una transformación psíquica y antropológica profunda, con la creación paralela de nuevas formas de vida y de nuevas significaciones en todos los dominios.

Sería entonces, la aceptación de o el abrirse a nuevas formas de ver, nuevos modos de ser y nuevos estilos cognitivos, la concepción de nuevas ideas y nuevos conceptos educativos, el rechazo a la hipocresía, el engaño y las ambigüedades de nuestra cultura mental, el dudar de la existencia misma para no conformarse con un mundo de compartimientos uniformes, sino con un ejercicio educativo pleno, con pensamientos, conocimientos, sentimientos y experiencias meta-reflexionados, integrados en la experiencia individual/ colectiva, que busquen nuevas formas de acercamiento al conocimiento, y de compartir fines; en donde se debe dejar a un lado el temor al cambio, pues es un proceso que convive a diario con cada ser humano, por lo tanto ningún individuo escapa de él, y mucho menos al cariño, la ternura y la afinidad con los elementos de la naturaleza, reivindicados en la vida humana que aboga y cree en ese estilo cognitivo que nos lleva a prescindir del simple afán de dar un “diagnóstico” o “dictar” una clase, para ir en busca de las formas y curvas de los estilos característicos de cada ser para permitir el encuentro real consigo mismo y con las necesidades de una cultura.

Como observadores de segundo orden que somos, debemos ser seres que descubrimos e inventamos cuando establecemos una relación activa entre aquellos elementos nuevos que día

tras día asimilamos y los conocimientos que poseemos, entre nuestra realidad subjetiva y la objetiva; aquí tanto docentes como estudiantes dejan de ser elementos casi inanimados, para convertirse en emisores y receptores activos de nueva información, del construir nuevos estilos, participantes en la acomodación y reestructuración constantes de sus realidades gracias a la intervención de sus procesos y habilidades cognitivas... Son estilos que se funden y reconstruyen desde su propia realidad... Desde su propio estilo cognitivo... Será posible desde la educación, tener en cuenta esto?...???... Ya dicen por ahí que "...los seres humanos están actualmente en vías de liquidar las antiguas significaciones y tal vez de crear otras nuevas. Nuestro papel consiste en demoler las ilusiones ideológicas que les dificultan esa creación"<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> CASTORIADIS. Cornelius en Pensamiento y Psicoanálisis. Año 1 No. 1 Octubre 2005. 2 p.



## BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

Alzate, H. Sexualidad Humana. Temis, Bogotá, 1987.

Arcila, A., Escudero, R. Elementos Básicos de Sexualidad humana. Orbita, Manizales, 1997.

## EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO COMO EJE TRANSVERSAL EN EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN MEDIA

\*Ana Judith Echeverri Pérez

El pensamiento se constituye en una de las capacidades más radicalmente humanas que poseemos y mediante la que es posible desarrollar permanentemente la propia naturaleza humana es la capacidad de pensar; la habilidad indispensable para el libre desarrollo de la personalidad y que permite la realización de espacios de intervención activa, consciente y comprometida en la construcción no sólo del futuro personal sino comunitario.

Esta capacidad de pensar, siendo tan significativo; pasa en nuestros días por una etapa de crisis, dificultad producida sobre todo como efecto de una gran paradoja: Cada vez más nos abruma la cantidad y la complejidad de las informaciones que recibimos y sobre las que tenemos que reflexionar y, al mismo tiempo, cada vez se hace más evidente, en nuestra cotidianidad, la carencia de tiempos y espacios auténticos para el sosiego y la interiorización. Riesgo que está originando estados habituales de irreflexión, de apoyar los ámbitos de la manipulación y de obstaculizar la posibilidad de una objetiva y consciente toma de decisiones personales.

Las consecuencias de esta crisis se manifiestan de manera más clara en el entorno escolar, realidad en la que con frecuencia comprobamos los problemas que presentan los educandos para realizar, por ejemplo, un estudio personal formal y sistemático, para reflexionar, para tomar conciencia de los propios procesos cognitivos de aprendizaje, para aplicar lo aprendido en la resolución de problemas científicos, sociales y cotidianos, o para asumir actitudes críticas y constructivas

respecto a la realidad en la que se vive – realidad dominada por la ingeniosa manipulación que ejerce el consumismo, la publicidad o los mensajes triviales que transmiten los medios masivos de comunicación.

Esta situación determina que al momento de considerar la tarea educativa nos planteemos la urgencia de contemplar el desarrollo de la capacidad de pensar, como uno de sus ejes transversales fundamentales. Capacidad que debe promoverse y desarrollarse en todos los ámbitos del aprendizaje y, en consecuencia, en todas las áreas y en la totalidad de las actividades académicas.

---

\* Docente Lengua Castellana. Correo Electrónico: [annjudithep@yahoo.es](mailto:annjudithep@yahoo.es)

## SOCIEDAD, EDUCACIÓN Y CULTURA EN LA POSTMODERNIDAD: RETO PARA LA FORMACIÓN NORMALISTA

María Cecilia Ocampo Gómez\*

Los movimientos sociales se consolidan como sujetos colectivos dando lugar a la configuración de nuevos códigos de uso en los diferentes estamentos, de ahí que desentrañando un poco en la historia del movimiento obrero encontramos su origen como imperativo la reivindicación económica y de confrontación propiciadas por las condiciones culturales, políticas, antropológicas o de relaciones humanas derivadas de la naciente tecnología.

En la vida escolar nos encontramos frente a muchas de las tensiones derivadas por los cambios caracterizados por la exigencia de favorecer nuevos ambientes signados por abandono y desprotección familiar, separación de los padres, falta de unidad, limitación económica, influencia inusitada de los medios masivos de comunicación que hacen más dolorosa la adaptación de niños y jóvenes a los cambios dados al interior de las instituciones educativas.

Cuanta mayor adaptación social menos sufrimiento para los sujetos, pero así mismo, ante el conflicto por el desarraigo de la propia particularidad del individuo desplazado ahora hasta otro contexto general desconociendo su procedencia, su individualidad, sus situaciones grupales, culturales, económicas, su historicidad referida a derechos sociales antes consolidados. Los derechos de los individuos son derechos universales, no es la sociedad quien los da, pues si fuera así, los educadores formaríamos individuos extinguidos, con estrictos códigos de represión, modelo de otra época que, coartan la libertad de expresión.

Este conflicto social en lo público permite a cada individuo, buscar la solución para sus propios problemas: quien no se conflictúa no cambia. La sociedad debe permitir la existencia de singularidades, para que haya verdadero paso a lo diverso y, consecuentemente excluyendo la coerción, la idea de buen ciudadano como quien hace bien lo que tiene que hacer, quien conjuga la diversidad, entendida como “todos tenemos los mismos derechos” e igualdad de oportunidades.

Más allá de los intentos de uniformidad, es necesario tener presente el contexto donde se vivencian las situaciones, recordando que cada persona es única y con derecho a su propio estilo de vida, reconociendo que en ocasiones la cultura se rompe opacando sus capacidades.

Posibilitar el desarrollo de las capacidades del individuo es responsabilidad de la escuela para alcanzar el verdadero desarrollo del sujeto, a partir del principio de base dialógico con el cual se introduce a la pedagogía, recursividad permanente, multi-disciplinariedad, multiculturalidad y pluralismo como conciencia democrática y de igualdad.

La pedagogía de la diversidad pretende reconocer derechos a todos para generar convivencia social no moldeadora y cuadriculada como estrategia de programa. Para alcanzar bienestar

---

\* Docente Básica Primaria. Correo Electrónico: mchery21@hotmail.com

por el mismo camino se abre paso a la construcción de la libertad y desarrollo del ciudadano construido en el reconocimiento de los derechos, del respeto de uno mismo, del respeto de los derechos del otro: Educar para la democracia, la diversidad, la posibilidad de generar individuos en un mundo abierto a la tolerancia y al respeto, lleva a la construcción de identidad, esfuerzo reflexivo sobre uno mismo y sobre el otro.

La pedagogía de la comprensión del otro alude a una labor institucional hacia el mantenimiento de constante debate abierto entre iguales. Allí las instituciones serán garantes del derecho, en la medida en que se cumpla con las obligaciones y responsabilidades por el beneficio del otro, favoreciendo como ya se expresó, la capacidad dialógica de los individuos y la comprensión de ese otro que somos. En consecuencia se torna ineludible cambiar esquemas mentales de pensar, por ello mismo se entiende que pocos son los que rechazan la modernidad pues se ratifica que, lo que necesitamos no son modelos estáticos sino, crear ámbitos interculturales donde exista una relación flexible entre los mensajes y quienes lo reciben. En últimas, el acto de comunicarnos solo implica interpretar el mensaje.

La educación debe ubicarse en el momento histórico tanto en el contexto local como global, para orientar hacia la libertad y autonomía a partir de vivencias y experiencias sin desechar respeto a prejuicios con que cada uno interpreta el mundo sin intentar invadir los derechos del otro. La educación será praxis social de la humanidad, en ella se insertan procesos de la vida cotidiana, para que aflore en el sujeto su compromiso con el otro dentro del proceso de construir territorialidad, vínculos de saber y de ser. Este es el propósito de la ecología social para adaptarnos a nosotros mismos antes que a la sociedad, porque vista así ésta práctica, la educación ya no será para la sociedad sino para los individuos en forma compartida y solidaria.

## ¿CUÁL ES LA VERDADERA FUNCIÓN DE LA EDUCACIÓN?

«Vivimos en una época en la que se ha puesto de moda el irracionalismo»  
(Karl Popper)

Angélica María Rodríguez Ortiz\*

Este epígrafe de Popper nos muestra la realidad educativa que vivimos en la actualidad. Una realidad donde se busca formar hombres competentes pero en verdad se están formando hombres competitivos; hombres que sólo producen en la parte técnica con miras del progreso económico. Pero ¿Dónde queda el planeamiento de una educación pensada para un ser tan complejo como lo es el hombre?

A través de la historia se han manifestado grandes cambios en la humanidad. Cambios sociales, económicos, religiosos, culturales, entre otros; han sido estos cambios los que en cierta medida han determinado el tipo de educación que se necesita para cubrir las necesidades de cada época. Es por esto que han surgido diferentes tipos de educación que pretenden fines de acuerdo con el tipo de hombre que se desea formar. Entre estos tipos de educación podemos recordar que para los griegos, aunque se buscaba el desarrollo de la mente y el cuerpo, la educación tendía más hacia la formación del hombre en el valor. Se necesitaba formar hombres valientes, guerreros, que lucharan por defender su ciudad. Así mismo en la época medieval la educación giraba en torno a la religión. Se formaban hombres que estuvieran al servicio de las leyes divinas, lo que convirtió la educación en un dogmatismo. Con la revolución industrial el hombre empezó a ser educado bajo principios científicos y tecnológicos; y de allí a nuestros días la diferencia no es mucha. Sólo que ahora se le suma a esta educación técnica y tecnológica el sometimiento, pues estamos inmersos en la sociedad del consumo.

La sociedad de la globalización busca formar hombres que desarrollen más la parte técnica, por tanto tiene como fin una educación para la economía y se olvida de la complejidad del ser al que llamamos: hombre.

Si observamos, este tipo de educación para la globalización desconoce que el hombre es un ser integral; un ser lleno de potencialidades y habilidades; un ser que transforma, crea, pero también destruye. Un ser que debe considerarse como un todo compuesto de pensamiento, sentimientos, cuerpo, voluntad y mucho más. Es por ello que debido a su complejidad es necesario pensar en un tipo de educación que cubra, sino todos, la mayoría de los aspectos en que el hombre debe ser educado. Una educación que saque al hombre de la irracionalidad en que se encuentra y que lo enseñe a pensar por sí mismo. Entonces, ¿cuál será dicho tipo de educación?

Si reconocemos al hombre como un ser racional; un ser pensante y transformador, creador de cultura y a su vez destructor de su entorno natural, es porque lo consideramos como un ser capaz de adaptarse al medio, no como un animal sino como un ser consciente y libre, pero ante todo un ser que necesita ser educado en todos sus aspectos para poder moldear su comportamiento.

Creo que el tipo de educación que piensa al hombre desde todos sus aspectos es la educación filosófica; ya que ésta desarrolla tanto las virtudes intelectuales como las morales y busca que el hombre evolucione tanto en su estructura cognitiva como en la estructura emocional. Tendiendo con ello a buscar cierto equilibrio entre razón y sentimientos; sin embargo, la parte que debe primar para llegar a ser autónomos debe ser el desarrollo de la razón. De modo tal que las acciones estén dirigidas por la razón, tal y como lo propone Aristóteles en su *Ética a Nicómaco*: “la razón debe dominar las pasiones.”<sup>1</sup> Por tanto, el hombre educado en la filosofía es un ser capaz de pensar por sí mismo, de reflexionar, de ser crítico y de resolver de manera libre los problemas que se le presenten en su cotidianidad. No se trata de educar con el fin de llegar a ser filósofo, sino de formar un hombre con autodominio de sus emociones, un hombre consciente de la importancia que tiene como ser social. Porque sólo un hombre capaz de razonar y de dirigir sus acciones hacia un buen vivir es quien puede aportar de manera activa al desarrollo de la sociedad.

Es claro que el hombre como ser social está, en cierto modo, limitado por su entorno, pero esto no impide emprender el camino de la educación filosófica. Como dice Popper “Todos los hombres son filósofos, porque de un modo u otro pueden asumir una postura ante la vida y la muerte”<sup>2</sup> lo que nos muestra que la filosofía es propia al hombre, porque sólo este ser es quien tiene la capacidad de asombro y curiosidad.

Por todo lo anterior podemos inferir que la misión del maestro de hoy debe ser aterrizar la filosofía y bajarla de esa élite en que se ha tenido, para poder hacer uso de ésta como la herramienta que ayude a jalonar el proceso de aprendizaje que se da en el desarrollo de los estadios cognitivos tal y como lo propone la teoría piagetiana.

El docente debe iniciar al niño en una educación en la cual aprenda a dialogar para exponer sus ideas, logrando con ello que aprenda a su vez a socializar, así como también a través del dialogo se trabaja la parte del respeto y la tolerancia hacia los compañeros y sobre todo se inicia el desarrollo de la estructura cognitiva haciendo uso de la lógica; despertando un pensamiento racional y consciente; de modo tal que luego de enseñarlo a pensar por sí mismo se pueda iniciar el proceso de educación técnica.

En este tipo de educación filosófica no se trata de transmitir informaciones, sino de construirlas y procesarlas, así como también se busca brindarle al docente una gama de posibilidades para que él mismo elija de manera autónoma la que más le convenga para su aprendizaje y le sea más útil.

Se trata entonces, de educar para la vida misma, de modo tal que aunque se capacite en la parte técnica, no sea éste el objetivo, sino que además el hombre sea capaz de resolver los problemas de su cotidianidad, de su entorno; dirigiendo sus acciones hacia el bienestar tanto propio como común.

Ahora bien, en el caso personal, desde mi experiencia en la práctica educativa, he intentado hacer dicho trabajo de aterrizar la filosofía y acercarla a los jóvenes para hacer uso de ésta como una herramienta útil para construir el aprendizaje. He intentado despertar en los jóvenes esa capacidad de asombro que han perdido gracias a la educación transmisionista y

---

<sup>1</sup> Aristóteles. *Ética a Nicómaco*. Edit. Porrúa. Pág. 32.

dogmatizante de la que aún no hemos podido salir.

Hacer uso de la filosofía como herramienta donde los jóvenes aprendan la disciplina haciendo su propia filosofía es una tarea ardua de construcción, donde cada estudiante construye con el docente su propio saber y lo integra a las demás áreas del conocimiento de modo tal que la formación sea un proceso integral y complementario en el que el joven aprenda a tomar decisiones que favorezcan su vida y beneficien su entorno social.

El choque de una educación que enseñe a pensar al estudiante con el del modelo educativo memorístico y transmisor de informaciones requiere buscar nuevas estrategias que motive a los jóvenes, de modo tal que sean conscientes del valor que el saber tiene en sí mismo, porque sólo cuando se tenga al conocimiento como un fin en sí mismo podrán los docentes asumir de manera autónoma el apropiamiento de un nuevo método.

Pienso que la verdadera misión de la educación es enseñar al hombre a pensar por sí mismo, formarlo para ser autónomo y capaz de tomar sus propias decisiones, de modo tal que sepa enfrentarse ante cualquier situación conflictiva de la vida cotidiana y presentar sus propias alternativas de solución para estas. Es decir, se debe educar para la vida misma.

## **BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA**

Aristóteles. Ética a Nicómaco. Editorial. Porrúa

Popper, Karl. En Busca de un Mundo Mejor. Edit. Paidós. Colección Estado y Sociedad.

## ESCUELA ACTIVA: MUCHAS EXPERIENCIAS PARA COMPARTIR

Maria Adielca Castrillon Giraldo\*

El compromiso educativo con la calidad de la formación de maestros de la Normal Superior de Manizales en los últimos años, es un tema prioritario en la gestión de los macro procesos, que ha implicado el acercamiento y empoderamiento de todos los actores a su dinámica de cambio.

Escuela Activa por ejemplo, se constituye hoy en un factor mediador y decisivo para el fortalecimiento a la gestión institucional, no sólo como un valor agregado al proceso de acreditación de la Normal, sino como un camino para emprender un nuevo significado de formación humana y científica a través de escenarios democráticos que desarrollan competencias y habilidades para vivir, “un reto de construcción permanente de ambientes más humanos”

Para compartir ESTAS PRIMERAS VIVENCIAS de escuela activa, hay que empezar por reconocer la entrega y la gestión en la reorganización de las prácticas y estrategias participativas .como la formación y la preparación para crear la gobernabilidad, en todos los niveles y en todos los actores. La capacidad de asociarse es un principio que ha ido fundamentando el aprendizaje colaborativo, el trabajo en equipo; el saber interactuar con responsabilidades específicas, planificar y decidir han sido testimonios que paulatinamente demuestra el talento humano de la Normal.

**EI PENSAR, SENTIR, Y ACTUAR**, en cada grupo ( directivo, docente, estudiantil, de padres de familia organizados en la asociación y consejo de padres )está

orientado para cooperar y colaborar unos a otros ,tanto en el desempeño ACADÉMICO y DE CONVIVENCIA como en el de bienestar y las buenas relaciones interpersonales, mantener un ambiente agradable de aseo e higiene mental y física para que tanto profesores como estudiantes estén en total agrado y bienestar en el aula de clase que busca trascendencia institucional.

### LA GESTIÓN HUMANISTICA Y ACADEMICA EN LOS GRUPOS DE TRABAJO SE TRADUCE EN:

- ✓ Acompañar y apoyar a cada uno de los grupos para conocer las actividades y ser parte de sus ideas y su buen desarrollo (.asesoría y acompañamiento)
- ✓ Mejorar las dificultades entre todos como un equipo que es, porque cada una de las personas que conforman los grupos de trabajo son importantes y el aporte de cada uno (a) es valioso. (Convivencia)
- ✓ La organización de cada una de los comités de trabajo (Estudiantes y docentes) contribuye a la calidad de vida no solo académica sino al bienestar humano del grupo y a la presentación de los espacios físicos y ambientes pedagógicos que motive desarrollar aprendizajes en verdaderos equipos. (Organización de un botiquín,, recursos y materiales para los centros de recursos de aprendizaje , Asesoría y control a cada uno de los instrumentos del aula.

\* Docente Núcleo Pedagógico. Correo Electrónico: macastrillon@une.net.co



Así: El desarrollo de los procesos de calidad a través de la organización de todos los actores está garantizando un ambiente humano, rico en motivaciones, intereses, actitudes y desarrollo de competencias personales e intelectuales que se traducirán a futuro en altos niveles de desempeño, más aún hoy vemos un porcentaje significativo de niños y niñas aprendiendo a ser felices. En otras palabras estamos aprendiendo a hacer pedagogía activa, actuando pedagógicamente, desde preescolar hasta el ciclo complementario

**EL CONSEJO ESTUDIANTIL DE AULA, UN JUEGO PEDAGÓGICO Y DEMOCRÁTICO:** Un presidente, vicepresidente, secretario y tesorero; unos líderes de comités, líderes de mesa, monitores académicos, hacen equipo de trabajo y ejercen el liderazgo en el grupo, con el acompañamiento permanente del asesor de grupo, y la mesa directiva de gerencia y liderazgo estudiantil, para intervenir, colectivamente; es decir cada estudiante desde su rol y funciones específicas pone al servicio del grupo las capacidades que posee

para alcanzar los objetivos y tareas propuestas; el reconocimiento es colectivo, y se asume una actitud de corresponsabilidad. Este es el primer equipo de trabajo, que orienta, anima y motiva el trabajo en unión y cooperación con sentido de pertenencia y compromiso.

**MESAS DE TRABAJO ACADÉMICO:** El desarrollo de la competencia trabajo en equipo, se estimula desde la misma disposición física con las mesas de trabajo, que permite una comunicación e interacción humana más cálida y personal. Se inicia, con la conformación de los grupos de trabajo, para participar activa, responsable y colectivamente en el logro de objetivos comunes. Se empieza a diferenciar entre trabajo de grupo y trabajo en equipo, al demostrar actitudes de ayuda, responsabilidad, cooperación. Se asumen roles y compromisos acordes con sus capacidades y actividades planeadas. Se evalúa individual y colectivamente de manera crítica, reflexiva, los resultados alcanzados por los integrantes de la mesa y se establecen oportunidades de mejoramiento.

## LA TRASCENDENCIA EN LA FORMACIÓN NORMALISTA

Gabriel Giraldo Hurtado\*

Un agente educador como es la Escuela Normal Superior de Manizales; no se puede quedar pensando en formar para graduar bachilleres o normalistas superiores, también le debe permitir la capacitación a docentes que se encuentran activos y que necesitan de una cualificación epistemológica, científica y pedagógica sobre todo en los tiempos de hoy cuya exigencia es mucho mayor en un contexto que evoluciona y cambia aceleradamente. La pedagogía de hoy nos muestra otras facetas, otros intereses y nuevos desafíos.

Los medios masivos, convertidos en educación cuando se instrumentalizan pedagógicamente para vehicular información o cuando generan efectos educativos por sí mismos, gestan pautas de comportamientos más allá de la familia y de la escuela; se hace necesario cambiar la mirada para poder entender los nuevos hechos como sus efectos en la vida de la escuela y más allá en las prácticas de las instituciones encargadas de la actividades educativas.

Es aquí donde radica el sentido profundo de la reflexión pedagógica derivada de los cambios en el conocimiento y que afecta de manera directa la vida cotidiana y el que hacer del maestro. Capacitar al docente para mejorar los procesos académicos en la escuela es un reto de las escuelas Normales y de los programas de educación en las universidades. Los egresados tienen que ser proactivos, inquietos, críticos para que la nueva generación construya su propio proyecto de vida.

Uno de los grandes riesgos que corre la escuela en esta nueva educación, por las exigencias y desafíos del desarrollo, es el retorno de la teoría de formación del capital humano, y por ello se hace necesario construir una pedagogía que contenga inmersa dentro de sí competencias técnicas, sociales y políticas, que permita estudiar el hecho cultural del acto educativo.

---

\*Vicerrector Académico. Escuela Normal Superior de Manizales

## EDUCACIÓN INCLUSIVA

### ¿ UNA UTOPIA O UNA REALIDAD ? UN MUNDO DE POSIBILIDADES

Floralba Gómez C.\*

A primera vista podría pensarse en dos conceptos que convergen para determinar una gran posibilidad: **Educación:** práctica social que pretende la formación humana a la luz de un modelo personalizante y liberador, en el que la persona alcanza su máxima realización. Inclusión; ser parte de... incorporarse a... asumir la diversidad. Por lo tanto, la **Educación Inclusiva** se concibe como ese proceso nuevo y humanizante, que organiza el trabajo escolar para atender la diversidad, con un enfoque sistémico, donde todos los actores educativos se comprometen en la ayuda para aquellos alumnos que presentan dificultades para el aprendizaje y la participación (necesidades educativas especiales) y es que la educación inclusiva asume que la convivencia y el aprendizaje en colectivo, es la mejor estrategia para la formación no sólo de los alumnos «normales» sino para los niños, niñas, adolescentes y jóvenes rotulados como diferentes.

Entonces ¿qué es una Escuela Inclusiva?. Aquella que está pensada y estructurada para atender la diversidad, formando grupos heterogéneos, con un plan de estudios diversificado en función de asumir las dificultades en el aprendizaje, con un sistema de evaluación flexible y un PEI que rechaza todo tipo de selección de educando; **«la continua tarea de la evaluación de la necesidades educativas especiales de cada situación áulica e institucional concreta en la que el niño o joven incluido está inmerso, se realiza con el objeto de una intervención adecuada, que se**

**reajusta permanentemente, dando estrategias para favorecer física, psicosocial y pedagógicamente»** <sup>1</sup>

¡Parece una utopía!. ¿Qué hacer para que sea una realidad ? en verdad este es tema que esta en continuo debate, porque todos queremos hacer algo (más bien mucho), por las condiciones en que los problemas afectivos están dejando nuestros niños, adolescentes y jóvenes. En nuestras aulas hay presencia de estudiantes con múltiples dificultades, pareciera que ya estuviéramos en el camino de la inclusión, ¡pero no!, porque trabajamos con ellos, pero con un currículo uniforme, homogéneo, con exigencias evaluativas iguales para todos; por tanto, es urgente y pertinente: **UN CAMBIO:** que empieza cuando los maestros aprendan a trabajar interdisciplinariamente, no que hayan muchos expertos sino muchos maestros trabajando juntos en el problema. **UNA ADAPTACION:** en todo y para todo, especialmente curricular; que la escuela se adapte a las necesidades de los niños y niñas y no al contrario. **UNOS AMBIENTES:** donde se respire la solidaridad y la aceptación, ambientes menos restrictivos, más justos y emancipadores. **NUEVOS SERVICIOS:** trabajo conjunto con un equipo de apoyo que no desplace la función del maestro de aula, sino que diagnostique, valore, evalúe, oriente, asesore y participe en la

\* Maestra Primaria. Correo Electrónico: Floras07@ghotmail.com

<sup>1</sup> YADAROIC DE M. María Eugenia. Construyendo caminos hacia la inclusión escolar. Revista CANDI No. 6. 1999. Provincia de Santa Fe.

atención al estudiantado con dificultades para aprender; que genere unos espacios de reflexión pedagógica para profundizar todos juntos en el quehacer, cómo ayudar, promover y llenar esos vacíos cognitivos y afectivos que tienen nuestros estudiantes, hoy.

La Educación Inclusiva requiere de algo más allá de las anteriores posibilidades, necesita de una cultura humanizante de cambio y transformación, de ir construyendo caminos y pasar, cada vez, con pisadas más firmes: que el maestro pase del trabajo individual en el aula, al trabajo cooperativo: esto es, compartir sus experiencias con los demás maestros, comprometerse con su vocacionalidad en la formación, pasar de la cultura de la enseñanza a la cultura del aprendizaje colaborativo, de la colegialidad artificial de directivos y gerentes educativos a la verdadera participación.

Paralelamente, esta actitud axiológica llamada Educación inclusiva, necesita que los sujetos del saber (los maestros) tengan un conocimiento profundo de la naturaleza, procedencia, sentido y significado de las dificultades para el aprendizaje (necesidades educativas especiales), de un dominio en las distintas metodologías para saber adecuar un

currículo que atienda las distintas formas como los niños(as) aprenden.

Es necesario empezar por: crear culturas inclusivas, elaborar políticas inclusivas, desarrollar prácticas pedagógicas inclusivas.

Nunca antes había creído tanto en la equidad, la igualdad y la humanización de la educación como ahora; la **INCLUSIÓN SI SE PUEDE**, es un mundo de posibilidades para nuestros niños y jóvenes, que víctimas de la profunda soledad en que viven, la sed de afecto que padecen y el rechazo de la sociedad por sus características, claman por una oportunidad de aprender lo que pueden aprender en ambientes infantiles y juveniles como se lo merecen.

Dado que las familias actuales están compuestas de una sola cabeza de hogar, los padres de familia tienen que trabajar, las condiciones económicas no facilitan tratamientos y seguimientos especializados; la gran propuesta es que los maestros interesados, profesionales y equipos de apoyo, ya no atiendan más en sus consultorios, sino que visiten las aulas y allí apoyen, ayuden y acompañen los niños que se enfrentan a esas barreras para aprender.

## EL MUNDO DE LA DISCAPACIDAD: NUESTRO MUNDO

Angélica María Rodríguez Ortíz\*

Para hablar del mundo de la discapacidad es preciso abrirnos a las posibles definiciones de lo que el término discapacidad significa. Esto porque dicho término no debe quedarse en el significado popular que hace referencia sólo a aquellas personas minusválidas o con dificultades físicas.

Hoy en día es claro que en el mundo de la discapacidad nos encontramos todos los seres humanos, ya que en algún campo de nuestras vidas se nos han presentado dificultades y limitaciones que nos impiden realizar alguna actividad.

Enfermedades como el stress, la depresión y la baja autoestima logran que un sujeto entre a formar parte del mundo de los discapacitados. Sin embargo, aún no estamos lo suficientemente preparados para afrontarlo y nos resistimos a la idea de hacer parte de este mundo; todo por la antigua concepción donde se tiene por discapacitado aquel que tiene retrasos, problemas mentales o físicos, discapacidad motriz o los minusválidos. No logramos reconocer la discapacidad que en cierto modo tenemos todos los seres humanos, por el mismo hecho de pertenecer a una especie frágil y mortal.

Ahora bien, intentar pensar el mundo de la discapacidad en la vida universitaria nos muestra que hay cierta conciencia de soluciones al problema. Digo problema, porque como es sabido en la sociedad que hemos vivido ha existido un cierto rechazo hacia los discapacitados. Esto lo podemos ver claramente en los diseños de las estructuras físicas de las ciudades y de los edificios, ya que éstos no son aptos para los minusválidos o personas con impedimentos físicos y por supuesto el rechazo más notorio está en el campo laboral donde en su mayoría las empresas prescinden de aquellos seres humanos en los que a simple vista se ponen de manifiesto sus limitaciones.

Es ahora en las últimas décadas donde se ha venido tomando conciencia de que todas las personas debemos tener las mismas posibilidades y por ello la ley se ha reformado en beneficio de todos aquellos que han sido víctimas de este rechazo social, protegiéndolos, pero ante todo haciendo respetar sus derechos y dándoles un lugar en la sociedad. Lugar donde a pesar de sus limitaciones cada individuo discapacitado puede realizarse como persona, como profesional y a su vez puede llegar a sentirse útil, a ser aportante a la sociedad.

La educación es el primer camino que se debe abrir para brindar posibilidades a los discapacitados. Por supuesto es la educación superior la que debe hacer énfasis en la accesibilidad de los grupos de estudiantes con discapacidad, bien sea con discapacidades físicas o mentales, así como también a los grupos que presentan problemas como desplazamiento por la violencia, las comunidades de los resguardos indígenas y los diferentes grupos étnicos.

---

\* Docente Practicante de Filosofía. Correo Electrónico: Arodrior@hotmail.com

Porque sólo abriendo las puertas a una educación superior a todos los individuos que deseen formarse para ser profesionales se logra una cierta igualdad.

Es preciso entonces crear conciencia no sólo en la parte administrativa de las universidades, sino en los estudiantes de la necesidad de convivencia y aceptación del mundo de la discapacidad; porque en algunos estudiantes aún existe la mentalidad retrazada de rechazo hacia los discapacitados y todavía no logran reconocer que de algún modo hacemos parte del mundo de la discapacidad y que así como nos sentimos afectados cuando nos rechazan sin tener ningún defecto físico notorio, nuestros semejantes que si lo tienen, se sienten de igual forma marginados.

Ponernos en el lugar del otro y reconocer nuestros defectos, nuestros límites y nuestras afecciones son el primer paso para todos somos iguales y que limitados.

Es triste encontrar en siguen bajo la concepción son superiores a los se creen perfectos y que de que hacemos parte del Pero la realidad es ésta, estudiantes sobre el tema como si no los tocara, llegan a expresarse como una especie rara. Algunos pobrecitos” o “que pereza para que lo ayude a subir” comunes y reiterativas.

***Ponernos en el lugar del otro y reconocer nuestros defectos, nuestros límites y nuestras afecciones, son el primer paso para concientizarnos de que todos somos iguales y que de una u otra manera somos limitados.***

concientizarnos de que de una u otra manera somos

nuestra época personas que antropocéntrica y creen que demás. Seres humanos que continúan rechazando la idea mundo de la discapacidad. pues al hablar con algunos de la discapacidad lo hacen como si no les importara y si los discapacitados fueran llegan a decir “que pesar, ya viene ese minusválido expresiones que se vuelven

Creo que las universidades y colegios deben ser rediseñadas en sus estructuras físicas, para posibilitar el acceso de quienes están limitados físicamente, pero también debe rediseñarse la educación para crear la conciencia de que discapacitado no es sólo aquel que presenta problemas de retraso mental o los minusválidos, sino que el mundo de la discapacidad nos cobija a todos.

Por que sólo cuando nos aceptamos dentro de este mundo, lograremos romper las barreras de la desigualdad que nos hacen creer superiores ante aquellos seres que consideramos especiales por sus discapacidades.

Pensar como se vive la vida estudiantil desde el mundo de la discapacidad implica entonces asumir la posición de entender el prefijo “dis” como el límite o la dificultad, y por tanto el término discapacidad como el límite de las capacidades o la dificultad que poseemos para el desarrollo de éstas, lo que nos lleva a ser participes activos del mundo de la discapacidad y por tanto a preocuparnos para que haya igualdad de condiciones para todos.

Por otro lado, podemos ver que aunque se ha dado importancia al tema de la accesibilidad en la educación tanto básica como superior, aún hay mucho por hacer para que no existan diferencias entre los grupos de discapacitados y los grupos de estudiantes que se consideran perfectos.

En cuanto a las discapacidades físicas o las personas que presentan problemas de discapacidad mental y motriz. La universidad, no sólo debe garantizar su acceso a la educación superior, sino que debe reestructurar la planta física y debe capacitar a los docentes para el trato de estos estudiantes, para reconocer sus necesidades y sus niveles de exigencia. Así como para concienciar al resto de la población universitaria de que no se debe tener pesar ni rechazo por los limitados físicos. Ya que estamos por naturaleza limitados. Porque así como lo decía Descartes, en sus Meditaciones Metafísicas, “nuestros sentidos son tan limitados que nos engañan”<sup>1</sup>, por ello reconocernos como lo que somos, hombres mortales que sufrimos, reímos, lloramos, y que somos débiles, limitados y que nos equivocamos, es como podemos ver de manera clara el mundo de la discapacidad en que vivimos como algo familiar y no ajeno a nosotros y esto se puede lograr con una educación más humana, más antropológica y más centrada en la realidad social.

---

<sup>1</sup> Descartes, René. Meditaciones Metafísicas. Edit. Porrúa. Pág. 45.

## POR QUÉ NO ESTAMOS MUERTOS TODAVÍA

Oscar M. Castañeda M.\*

Este texto trata de dar una mirada a lo que significa enseñar en contexto, ya que tal vez este ejercicio sea uno de los más olvidados en el desarrollo del proceso educativo. Vivimos en un País con un nombre oficial de "Republica" de Colombia, una superficie de 1.141.748 Km. (cuadrados), población: 42.310.775 (a 2004), donde el 76% pertenece a la ciudad y el 24% al campo, distribuidos en 32 departamentos y un distrito capital. Pues bien, estamos hablando de una extensión territorial bastante importante; en cuanto a este punto quisiera detenerme a realizar un análisis que para mí representa de manera global los problemas en Colombia; el conflicto por la tierra. La violencia en nuestro país se desarrolla a partir de la lucha por la tenencia de la tierra, ya que gran parte de nuestras exportaciones se generan en el sector agrario (representado en el 13,9% del PIB), las luchas continuas entre los dos grandes partidos políticos, conservadores y liberales, han tenido como punto génesis la necesidad de poseer grandes cantidades de tierras, para obtenerlas se acudía a cualquier medio, desde los chantajes políticos hasta el destierro del pequeño campesino a través de la creación de fuerzas irregulares, como los ya conocidos "chulavitas" y "los Pájaros"; de esta manera, se empezó a consolidar la ley del más fuerte, desde el latifundio, que a futuro se traduciría en el ejercicio del poder. De los 32 departamentos en los que se divide nuestro territorio nacional 11 departamentos viven en medio de una confrontación armada bastante alarmante, y los 21 restantes sufren esta misma confrontación de manera ecléptica en sus zonas rurales principalmente. Es decir, que nuestro desarrollo como país está transversalizado por el conflicto social y armado, y nuestras instituciones educativas no son ajenas a esta

realidad, donde la sociedad ha venido determinando la escuela, y la escuela se ha convertido muchas veces, sin llegar a quererlo, en un centro de inconsistencias, incoherencias y resentimientos, frente a un país que antepone la fuerza al bienestar común.

Pues bien, si cada uno de nuestros centros educativos se constituyen en espacios no ajenos a la realidad, y nuestra realidad representa la exclusión, la negación y la imposición de la fuerza como única forma de subsistir, ¿Dónde queda el Saber y el Conocimiento?; es una pregunta que todos hemos evidenciado de una u otra manera, pero que la mayoría de veces decidimos evadirla por la misma complejidad que conlleva.

Ahora, bien, cada uno de nuestros estudiantes, es un producto de todo un sistema social, familiar, económico y por supuesto educativo; todos sus imaginarios se constituyen en una manera de negarse a vivir la realidad, el salón de clase, es un cubo donde se quiere permanecer aislado de la realidad, donde paradójicamente, se representan los mismos actos de la sociedad, pero la diferencia radica en que cada uno de los alumnos se asume como el más fuerte, como el que ejerce poder y el que insta dictaduras. En todo este proceso, el conocimiento de las diferentes materias que se les trata de enseñar, pasa a un segundo plano, no son importantes y no lo serán, ya que no tienen una relación directa con sus realidades, no interesa a la gran cantidad de nuestros estudiantes saber que Laurencio fue el que descubrió el Laurencio, que 8 es el número atómico del Oxígeno;

\* Practicante Lic. Lenguas Modernas. Ciclo Complementario. Correo Electrónico: oscasta2002@yahoo.es



cuando la identidad se convierte en un espejo, es decir, en una forma de vernos ante los demás, y a esos demás no les interesa tus ansias de conocimiento sino lo atractivo, atractiva que seas, la astucia que poseas (que se traduce en la capacidad para engañar) y la cultura que profeses (reggeton, rebeldía, etc.). Este devenir, sigue exigiendo algo más que Nacho, porque si bien, Nacho lee, no entiende y si Nacho escribe, no interpreta.

En medio de un panorama tan desesperanzador, como los escenarios que se representan en el salón de clase, el estudiante cambia con gran facilidad; ya que su mundo se resignifica día a día, y por lo tanto su entorno exige tiempos que no podemos conciliar académicamente, la pedagogía hoy no tiene un sujeto educable, se ha desvanecido en medio de tanto activismo y afán de vivir en un lugar-espacio que no se instala en un aquí y un ahora; escapismo, desilusión, entretenimiento constante, necesidad de protagonismo y búsqueda de identidad compartida son conceptos que se sobrediagnostican de colegio en colegio. Las instituciones educativas son como bien lo dijo Foucault “micropoderes” que no asumen una lógica distinta a la de golpearse contra las paredes de su propia individualidad.

Si bien se trata de problemas, en los estudiantes encontramos pocas interrogantes, pero en compensación abundan de manera alarmante los silencios, la palabra ya no sirve como un elemento cargado de sentido y significado, hoy es una trinchera gramatical, donde los “actos de habla” no exteriorizan lo pensado sino por el contrario lo niegan. No se habla para abstraer su entorno, se habla para abstraerse del entorno. Nuestra juventud ha creado un paralelismo de realidades que no entendemos por su misma ambigüedad, los límites puestos al comportamiento no han producido nada más que la necesidad de saltar el muro, y no es que esto resulte un problema, el problema está en que después del muro, se tiene que construir nuevas oportunidades, y

ellos no están dispuestos a construir formas alternas de entenderse. La tarea nuestra no deberá ser, bajo ninguna circunstancia, impedirles vencer los límites, es, enseñarles a construir voluntades.

Debemos darnos a la tarea de sacar el proceso educativo de los espacios institucionales, los futuros licenciados deberán ser profesores de la sociedad, nuestras escuelas tendrán que ser Colombia, salir a la calle, a brindar lo que se sabe a los que no tuvieron y no tienen la oportunidad de ingresar a la escuela o universidad, irnos a brindar nuestras manos y voluntades al desplazado, al vendedor ambulante, al obrero, a la mujer cabeza de familia. Somos parte de esta guerra, y de nosotros depende la tregua. No más frases ingenuas como, no somos parte de esta guerra, o somos neutrales, o que déjenos vivir en paz. Es claro que nosotros no podemos seguir cayendo en el mutismo, y aceptar que si hoy hacemos parte del conflicto, no es porque estemos a favor de la guerra por principios. Debemos mantenernos como un margen de ilusión en medio de tanta mentira. Esta no es una tarea de los líderes, no podemos seguir esperando que vengan a arreglarnos el problema que somos nosotros mismos, si los jóvenes no asumimos la responsabilidad con los que están y con los que no han nacido, nadie, absolutamente nadie vendrá a salvarnos. Es nuestra responsabilidad posibilitar hombres libres, con sentido crítico, con formas alternas de entender su realidad. Esto es lo que trato de decir cuando me refiero a enseñar desde la realidad, a enseñar en contexto, a vivir el proceso de la educación con el estudiante día a día, a responder a nuestra función social, a ser parte de un momento histórico. No nos podemos dar a la tarea de esperar a un día después de la guerra, para enseñar lo que nos dijeron que enseñáramos. Nos tocó vivir en este país, en este tiempo, en esta guerra. La vida es de nosotros los que hacemos la vida, a golpe de sudor, de ímpetu, de fuerza.

## BIBLIOGRAFÍA

DELEUZE G. Foucault; Paidos Studio. Pág. 18.

Fundación Estanoslao Zuleta. Educación y Democracia.

VÁSQUEZ Tomás. La Responsabilidad Social del Intelectual. pág. 115.

## RETOS DE LA UNIVERSIDAD COLOMBIANA EN EL CONTEXTO ACTUAL

Dora Miryam Ríos Londoño\*

Estamos en la era de la comunicación y del conocimiento, siendo el momento histórico donde los avances científicos y tecnológicos se desarrollan a pasos insospechados. El hombre, aunque reconoce dichos progresos, aún no dimensiona su verdadera realidad, se pierde fácilmente en lo trivial y banal, que le procura otras realidades menos profundas y según él intenta realizarse en ellas como estado fundamental del devenir continuo. Éste se encuentra en un estar ahí sin salida por los diferentes procesos políticos, económicos, de apertura, la globalización, el neoliberalismo, el poder militar y la tecnología, que determinan cierto grado de desconcierto, pero ellos no fundamentan su capacidad cognoscente, ese ir más allá, y el conjunto de parámetros determinan en aunarse de manera agresiva y así involucrarse en su pequeña telaraña en una realidad de la cual es imposible safarse y por lo tanto se procura vivirla y aceptarla, asumiendo los riesgos de pérdida de identidad, para pasar a otra faceta que coayuda al « tan anhelado desarrollo de las sociedades , los continentes y el planeta en general».

Difícilmente, se podría hablar en la actualidad de procesos formativos en la universidad o en cualquier centro educativo, si no se reconoce la capacidad que tiene el hombre de optimizar al máximo el conocimiento de sus orientadores, y no se dispone de información relevante y la suficiente capacidad de análisis de la misma.

***Otro de los retos que debe tener la universidad es contratar docentes comprometidos, que sean maestros claros y coherente con el mundo que les rodea***

Cómo se podría desconocer el hecho de que la ciencia y el conocimiento son los que están llevando a que se replantee y se repiense la universidad colombiana que se quiere y se necesita para que hayan verdaderos líderes, en un mundo lleno de incertidumbres y de conflictos sociales.

Grandes retos esta llamada a enfrentar la universidad en el momento actual, frente a lo que tiene que ver con el conocimiento, esto, si reconoce que el conocimiento permea cada una de las estructuras, actuaciones, pensamientos y decisiones que se toman en la vida universitaria, no es posible que se conciba academia sin conocimiento y en este orden de ideas, en el actuar, el pensar y el decidir, el conocimiento ocupa un papel preponderante ya que es a través de él que se proyecta una sociedad capaz de innovar, de transformar y de

construir ese mundo que todos en algún momento soñamos.

Pero en ese sueño de universidad, el docente, tiene un doble reto, mantener el más alto nivel académico, involucrar la docencia con la investigación y a medida que el estudiante avance en sus conocimientos investigativos, supeditar la docencia a la investigación.

No se puede desconocer que en Latinoamérica, especialmente en Colombia la investigación, no ha generado el grado de

\* Especialista en Informática Educativa y Magister en Educación. Docencia. Universidad de Manizales. Docente Asociada Facultad de Ingeniería y Facultad de Educación de la Universidad de Manizales.

interés ni de importancia que si se presenta en los países desarrollados, en la actualidad se están dando los primeros pasos y apenas empieza a plantearse pero con gran timidez, especialmente en las universidades comprometidas con el desarrollo del país. Es desde este punto de vista donde se hace necesario fortalecer líneas en comunidades académicas donde cada uno de las programas enriquezca sus procesos.

Las Instituciones han visto como una de sus grandes fortalezas en el exigente mundo de hoy, que los estudiantes desde el preescolar hasta llegar a la media, se les incentive a través de pequeñas experiencias conceptos básicos de investigación y así sujeten su que hacer a la indagación y a la apropiación de nuevas formas del saber.

Los jóvenes que deciden ingresar a la universidad necesariamente deben cambiar su estructura mental frente a la forma de pensar y tomar la decisión de realizar una conversión, una nueva forma de ser, actuar, y mientras que permanecen en ella deben comprender que allí no se gana la vida y que es un estilo de vida.

Otro de los retos que debe tener la universidad es contratar docentes comprometidos, que sean maestros claros y coherente con el mundo que les rodea, no estar apartados del verdadero entorno, saber que a partir del momento en que entra a la universidad a trabajar debe respirar otro aire, porque es la única manera de transmitir a los estudiantes la mística, el deseo de aumentar sus conocimientos a partir de la argumentación y la confrontación, si no se utilizan estos elementos esenciales dentro de la actual academia no se puede pensar en generar un verdadero conocimiento. Difícilmente se puede exigir lo que no se tiene.

El mayor desafío de la universidad de hoy es con ella misma, prueba de lo que se exige y se quiere son todas las medidas asumidas por

los organismos del estado. La universidad tiene permanentemente que probarse a si misma que es capaz de superarse, tiene que repensarse y buscar sus propias debilidades desde adentro porque la luz comienza ahí, la universidad no debe ser un candil de fuera, tiene que ser una luciérnaga que brilla desde adentro.

El alma mater de hoy es una universidad soñadora de procesos altruistas, de grandes retos, de inmensas proyecciones internacionales es una universidad que no duerme, durante las 24 horas al día esta despierta pensando y repensando hacia a donde apuntan sus procesos académicos, administrativos, a donde quiere llegar y cuál es el ideal de universidad de acuerdo con las nuevas propuestas que se plantean desde los distintos puntos cardinales del hemisferio.

Pero cuando se empieza a buscar y a pensar otros retos es importante considerar que esta debe buscar que la disciplina científica, dentro de si, alcance una dirección propia, retome niveles de abstracción y desarrolle la ciencia y tecnología por ser estos elementos los que se constituyen en la vanguardia de toda transformación.

También se debe tener coherencia entre la acción y el discurso; por esto es necesario unificar la teoría y la práctica educativa. Esa praxis ofrecida en los centros de nivel superior son más el producto de la teoría dinámica que de la esencia profesional y social que debe ser el referente en las instituciones educativas, para que los egresados no continúen siendo inexpertos frente a los nuevos cambios sociales.

De igual manera se debe soñar desde la academia, ofreciéndole al estudiante una ejercitación en la receptividad y la actividad práctica dentro de una acción que le permita unificar el trabajo social y comunitario y el proceso de aprendizaje.

## BIBLIOGRAFÍA

DE ROUX, F. la responsabilidad de los científicos sociales en la actual situación del país. En: Orientaciones Universitarias. Pontificia Universidad Javeriana N° 24. Bogota, 1999. 25p

EL PROYECTO DE NACIÓN Y LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA, M.E.N, en O.E.I, programa de educación en valores en <http://www.oei.valores.oei.educacionenvalores>.

JOYANES, Luis. Cibersociedad. Los retos sociales ante un nuevo mundo digital. Mc Graw Hill Colombia 1998. 265p.

HENAO, B. Miryam. Modulo de Universitologia. Maestría educación. Docencia. Universidad de Manizales.

REMOLINA, G. la responsabilidad social de la universidad frente a la problemática del país. En: orientaciones universitarias. Pontificia universidad Javeriana. N° 24, 1999.16p.

TUNNERMAN, Carlos. Un nuevo concepto de extensión universitario. En: la educación superior en el umbral del siglo XXI. Caracas: ediciones cresa/UNESCO, 1998.70p.

## LA MENTE VIRTUAL: UN RETO HOY EN DÍA

María Isabel Ramírez Rojas\*

El desarrollo informático ha permitido la popularización del término «Realidad Virtual». En sus inicios era empleado en los programas militares de entrenamiento, en los simuladores de vuelo, pasó a los programas domésticos y profesionales y hoy en día se empieza a utilizar en medicina, arquitectura, enseñanza y en los programas de ocio, entre otros muchos campos y sus futuras aplicaciones son imprevisibles debido a la cantidad de áreas en las que puede ser utilizada.

Philippe Quéau, citado por Joaquín Aguirre, profesor de la UCM, afirma que «un mundo virtual es una base de datos gráficos interactivos, explorable y visualizable en tiempo real en forma de imágenes tridimensionales de síntesis capaces de provocar una sensación de inmersión en la imagen. El entorno virtual es un verdadero espacio en el que uno tiene la sensación de moverse «físicamente», es un mundo privado, una fantasía en la que sus participantes poseen una libertad absoluta.

Este mundo virtual se ha convertido en un medio de interacción y entretenimiento de los jóvenes, por esta razón invierten gran parte de su tiempo inmersos en esas realidades que les ofrecen los juegos de video, el Internet, los TICs, los chats, el forum, las webs informativas, las listas de distribución, las video conferencias, etc,

Al respecto Monereo (2004)<sup>1</sup>, plantea que «Nuevas mentes virtuales están poblando nuestras aulas. Se trata de nativos tecnológicos, jóvenes y adolescentes para los que el computador es un medio tan incorporado a su cotidianidad que se vuelve transparente y el lenguaje que permite comunicarse, interactuar y aprender, los interfaces que emplean las TIC, se van interiorizando hasta convertirse en tan «encarnados» y naturales como el habla».

En este sentido se plantea un nuevo reto para la educación, ya que el proceso de construcción virtual de la mente, que es inevitable hoy en día, tiene importantes riesgos si no se acompaña de la mediación de algunos agentes educativos, entre los que se encuentran los educadores, que en su mayoría, según Monereo, son «emigrantes tecnológicos», que han tenido que transitar desde una cultura impresa a otra digital, pero que aportan un conjunto de recursos de gestión de la información textual, el cual sigue dominando los contenidos de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), sin las cuales las nuevas generaciones estarían confundidos y absorbidos por un cúmulo de conocimientos válidos, pero también expuestos a la manipulación, el mercantilismo, la saturación de información inútil y la más absoluta banalidad.

---

\* Docente de Investigación. Correo Electrónico: maria\_i\_ramirez@yahoo.com

<sup>1</sup> Monereo, Carles. 2004. La Construcción Virtual de la mente: Implicaciones psicoeducativas. En Interactive Educational Multimedia, Number 9. (November 2004). Universidad Autónoma de Barcelona.

Por otra parte, considerando la necesidad que tiene el ser humano de relacionarse con otros seres humanos; no solo para desarrollar un lenguaje, sino para adquirir estrategias de gestión y transformación del conocimiento y habilidades de interrelación con los demás, es necesario que las interacciones que medien la comunicación en esa realidad virtual influyan en la forma de organizar, interpretar y dar sentido a la información recibida, y a la variación de la estructura y funciones de esa mente.

Lo cierto es que los jóvenes que llegan a nuestras aulas están lejos de padecer de una «incapacidad tecnológica», puesto que son personas que desde su infancia han compartido buena parte de sus experiencias de aprendizaje y comunicación con distintos tipos de sistemas computarizados basados en la tecnología digital, lo que ha llevado a considerarlos «nativos tecnológicos». Este nuevo alumno que poco a poco, llega a nuestras aulas, tiene un modo de procesar la información, de aprender y de enfrentarse a la resolución de problemas de manera distinta de la que posee la generación que se educó con los textos impresos.

Por lo anterior, hay que considerar que el modo cómo el paso de la cultura oral a la manuscrita, y de ésta a la cultura impresa, tuvo reconocidas repercusiones sobre la forma de aprender y pensar, la transición de la cultura impresa a esa nueva cultura digital tendrá consecuencias diversas sobre nuestra cognición. Por lo tanto, el reto para la educación es ayudar a construir una mente virtual que sea estratégica, crítica y capaz de enfrentarse con garantías a los retos del futuro.

## REFLEXIÓN ENTORNO A LA FILOSOFÍA PARA NIÑOS

Carlos Fernando Ramírez Parra\*

**«Una teoría es una buena teoría siempre que satisfaga dos requisitos: debe describir con precisión un amplio conjunto de observaciones sobre la base de un modelo que contenga sólo unos pocos parámetros arbitrarios, y debe ser capaz de predecir positivamente los resultados de observaciones futuras»**

Hawking Stephen.

Al pensar en la filosofía como instrumento esencial del desarrollo de razonamiento del hombre, se considera ésta como un encuentro enmarcado en una visión global y crítica que le permiten fundamentar su saber, en el momento mismo que aparece, se constituye una concepción de entorno más o menos completa es decir, posee un sistema de ideas generales sobre el mundo, la naturaleza, la sociedad y el hombre. Cada individuo llega a tener cierta idea de lo que le rodea pero no necesariamente es un concepto producto de la reflexión, sino que esta se forma espontáneamente bajo la influencia de las condiciones de vida, es aquí donde entra de manera relevante ese pensar natural de los niñ@s , ya que éstos actúa libremente sin ataduras , ni miedos. Son los párvulos quienes evocan en forma precisa su capacidad de asombro, como el descubrimiento de reapropiación de la realidad que no la identifica sin más con lo fenoménico y la apariencia, con cualquier sistema de opiniones, tradiciones, ideas y valores que existen en el ambiente cultural y que constituyen la fuente primaria de lo que comúnmente piensan, dicen y hacen sin un previo exámen de su racionalidad, quiere decir esto que ellos de manera natural indagan las causas y los principios fundamentales de la realidad como lo hace cualquier otro individuo llamado adulto; son los infantes los que nos

muestren el camino de un verdadero pensamiento racional lógico-existencial; ellos también viven las situaciones propias de la vida, los problemas, las alegrías, tristezas, angustias, sin sentidos, que hacen que el existir mismo tenga sentido, como fuente de conciencia refleja en el hacer.

La educación moldea al niño de acuerdo a reglas pre establecidas por la sociedad y coarta el libre desarrollo impidiendo el auge de la creatividad, del ser en esencia que se conjugue hacia nuevos horizontes, en últimas se forman chicos para que respondan a los estereotipos impuestos por el contexto cultural, económico y familiar, más que a los intereses y necesidades de ellos.

***«El hombre que la educación debe plasmar dentro de nosotros no es el hombre tal como la naturaleza lo ha creado, sino tal como la sociedad quiere que sea; y lo quiere tal como lo requiere su economía interna.»<sup>1</sup>***

El sistema Educativo no puede continuar en ese esquema brutal, ya que el pensamiento del niño y del maestro, no se forma para

\* Docente: Español y Literatura. Correo Electrónico: ramirez.carlosfernando@gmail.com

<sup>1</sup> Savater Fernando. El Valor de Educar, pág. 146. Tomado de Durkheim



automatizar personas, ni mucho menos para enseñar a robots, el maestro es pertinente en cuanto tiene la facilidad de ser un mediador, facilitador de conciencias más amplias, objetivo que sólo se logra cuando se da la oportunidad de parir ideas, sacarlas, succionando de manera paulatina el encuentro enaltecedor del infante con su propia conciencia, con su propio Yo. Este proceso permite de plano dejar de lado esa función rígida y conservadora del educar, ya no va más, es mirar la forma más precisa de atrapar y encantar con cierta magia y se logra cuando a su debido tiempo ya hemos sido envueltos en la nebulosa del saber reflexivo, no es posible, ni debido que nos quedemos como el esqueleto que plantea en su poesía Jairo Aníbal Niño:

**«Siento mi esqueleto como si fuera un aguacero de piedra, una tarde puntiaguda. Un pelicano con un ala rota, un fantasma que no asusta a nadie.**

**Un diamante abandonado(de béisbol), un helado caliente, una derrota por nocaut, un 2 en matemáticas.**

**Ese dolor de huesos apareció cuando se acabaron las vacaciones**

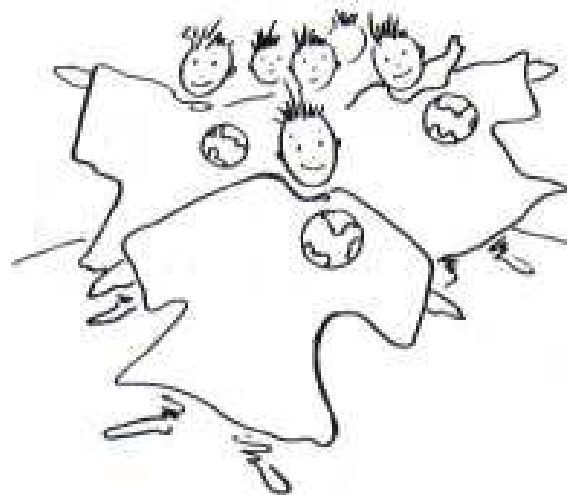
**Y tuve que irme de tu isla sin saber cuando podría volver a verte»<sup>2</sup>**

Es importante entonces dejar esos falsos escrúpulos y empezar una metodología de la indagación, envolviendo al niño en su propia cotidianidad, su textualidad, de tal forma que se convierta su entorno en el pretexto más sublime, ya que de ahí parte el aprendizaje como un excusa que conjugue formas de producción crítica.

La educación en forma y estructurada, es la encargada de implementar reglas jurídicas necesarias, que le permitan sacarla de ese ensimismamiento, en el cual han caído la gran mayoría de maestros, y aquí hay que mostrar todos los niveles; los niños no aprenden por escribir tratados, al contrario los maestros les

facilitan las experiencias necesarias conceptuales, donde los inocentes no copien, y sean ellos los que creen sus propios escritos desde la indagación, la hermenéutica, la vida, la axiología, el pensamiento y otras formas de conocer.

Las Instituciones Educativas por causa del mismo sistema, lo que hacen es «educar para satisfacer una demanda que responde a un estereotipo», este es, social, personal, y lo más grave es que en este proceso de formación se crea una insatisfacción, la que nunca se logrará equilibrar, pues el sistema abarca la enseñanza pre-escolar, básica primaria, secundaria, media vocacional y ciclos superiores. Se hace entonces pertinente poner de manifiesto que la sociedad posee movilidad, lo mismo que el individuo, pero la educación se estanca vertiginosamente, y en ello tienen la culpa los Maestros, las Instituciones, el Estado, pues no se han trazado políticas claras que permitan amplitud en el desarrollo, como punto de partida de formación del ser, según Hubert Hannoun en *Comprendre l'education*: «la escuela no transmite exclusivamente la culturas, sino más bien el conjunto de culturas en conflicto en el grupo del que nace»



**«Todo proceso reflexivo presupone un cierto marco no reflexivo. La conciencia «espontánea»... una trama de experiencias precientíficas, de nexos y condicionamientos semánticos y de un estilo de argumentación discursiva»<sup>3</sup>**

La propuesta desde la filosofía para niños apunta hacia lo dialógico, la reflexión, la discusión, es permitirles que procuren encuentros inusitados, donde descubran su deber ser, y la esencia clara de su experiencia. En este sentido, la filosofía en cuanto experiencia, exige que el pensar esté abierto a lo nuevo, a lo que todavía no podemos reflexionar, lo impensable, por tal razón la filosofía entendida como práctica, muestra la relevancia del problema, la interrogación, la pregunta; por que ella medita, inquieta su puntos fijos, sus agujeros negros, los espacios donde el razonar se niega a si mismo.

**«Para poder guiar a la infancia en el conocimiento sistemático y crear métodos exitosos de instrucción, resulta imprescindible entender el desarrollo de los conceptos científicos, en la mente del niño...Un concepto es más que la suma de determinados asociativos formados por la memoria, más que un simple hábito mental; es un acto del pensamiento complejo y genuino que no puede ser enseñado por medio de la instrucción, sino que puede**

**verificarse cuando el mismo desarrollo mental ha alcanzado el nivel requerido... el desarrollo del concepto, o el del significado de las palabras presupone a su vez la evolución de muchas funciones intelectuales: la atención deliberada, la mejoría lógica, la abstracción, la habilidad para comparar y diferenciar... estos procesos no pueden ser denominados a través del aprendizaje aislado.<sup>4</sup>**

En este sentido, se puede afirmar que la puesta en escena de la Filosofía para niños se convierte en un proceso; éste es dinámico y abarca el conjunto, pero el individuo sólo asimila una sección, por ende, cómo podemos todos los maestros permitir a los estudiantes que desde la indagación conjuguen y globalicen lo general en cada una de las disciplinas. La solución está dada en la reflexión, la discusión desde el contexto mismo del discente, es dejar de pensar como adultos, observar las necesidades más próximas e invitarlos sutilmente a que expliquen lo inexplicable, llevándolos a la meditación y la ocupación de sus propias cuestiones, donde se permitan resolver eficazmente sus problemas

<sup>3</sup> Florez Ochoa Rafael. Hacia una pedagogía del conocimiento

<sup>4</sup> Vygotsky Lev S. Pensamiento y Lenguaje pág 119 y 120

## LA SEXUALIDAD MEDIADA POR LA CULTURA

Rigoberto Escudero Osorio\*

Una mirada retrospectiva al comportamiento del ser humano en su entorno social, nos permite inferir que estamos inmersos en patrones culturales determinantes de los comportamientos que una comunidad practica o profesa. La **sexualidad** no es ajena a estas influencias dado que ella como componente inseparable del ser “homo sapiens” está sujeta a modificaciones que dichos patrones influyen y a veces obligan.

Una relación o actividad acto de coitar o fornicar, sobrepasa el sustrato las esferas de la constituyéndose en superior, o neocortical está sujeta a variables factores **culturales**.



sexual, me refiero al en los seres humanos, biológico y trasciende a **concienciación**, función cerebral propiamente dicha, que dependientes de

La **concienciación** sexual en el ser humano erotismo – función fenómeno éste que hace humana elemento

permite que la función evolucione hacia el erótica (Alzate, 1997) -, de la sexualidad fundamental propiciador

de equilibrio afectivo –emocional en las parejas, y que en los tiempos actuales desplaza el objetivo primigenio de la sexualidad, como lo fue la reproducción, prueba de ello los matrimonios con solamente un hijo (a) o “la parejita”, en contraposición a las familias de antaño que contaban con diez o más hijos.

Estos conceptos hacen pensar que si la **concienciación** establece diferencias con los animales que en la escala zoológica están por debajo del ser humano para el ejercicio de la función sexual, también se concluye que éste por su **concienciación** accede a la inteligencia y ella permite la toma de decisiones serias, responsables y coherentes, de acuerdo con los intereses personales y sociales, en procura de construcción social que priorice calidad de vida para el bienestar y la felicidad.

\* Especialista en Educación Sexual, E E S. Profesor de: Educación Sexual. Correo Electrónico: escudero53@hotmail.com

## VIOLENCIA EN LAS AULAS: LUCHA ENTRE MENTE Y REALIDAD

Bibiana Andrea Marín Díaz\*

**La mente es un espacio intrincado y misterioso dentro de la complejidad humana, es aquella «caja», ahora abierta, que puede ser vista y analizada desde diferentes ópticas, entre ellas el psicoanálisis que se convierte en una herramienta para explicar los instintos de destrucción que el individuo experimenta en su caótica vida humana.**

Sigmund Freud propuso dentro de su teoría la existencia de la agresividad como parte constitutiva de todo ser humano, concluyendo que en cada uno de nosotros existe ese instinto innato a la destrucción y a la muerte. De esos instintos primitivos que en ocasiones la cultura ha querido civilizar a la fuerza no se hace difícil explicar el por qué de la tendencia humana a rivalizar y crear conflicto. Parece ser que cada vez que en el mundo se desata una guerra, el instinto natural de hombres y mujeres hace su fatal aparición dirigiendo su actuar hacia un determinismo instintivo; que sería, por qué no, desde la teoría psicoanalítica, la excusa perfecta, pero desde una óptica personal, la inaceptable.

Muy ligada al instinto de agresión se haya la frustración, entendida como interferencia que impide llevar a cabo una respuesta de acercamiento al objetivo en indeterminado momento e impuesta por un determinado contexto social que obliga a los sujetos a ser «esclavos» de la encopetada civilización que abre las grandes puertas de mundos aparentemente desarrollados y mentirosamente civilizados. Desde el psicoanálisis dicha frustración crea en los individuos estados emocionales que los predisponen a ser agresivos, que les dice constantemente al oído cuál es su verdadera naturaleza. Si relacionamos esos estados emocionales, que encubren nada más que a esos instintos primitivos, con la aparición de conflictos entre naciones, podríamos argumentar que el nacimiento de la frustración

entre aquellos que dirigen una nación y que asumen una actitud omnipotente frente a quienes gobiernan o frente a quienes tienen supremacía política y económica, direcciona sus actos hacia el ejercicio del dominio, por la vía que sea, normalmente la vía del instinto primitivo, para acceder a lo que inicialmente no se pudo y vencer tan desagradable sentimiento de frustración.

Estos instintos primitivos, es decir esta agresividad innata no siempre debe asumirse desde lo negativo, puesto que puede llegar a ser asertiva en la medida en que se utilice como medio adaptativo dentro de un contexto. Lo que hace que se convierta en un acto lesivo, es precisamente el contenido violento que conlleva a las personas a atentar contra lo que constituye su realidad objetiva.

Gran parte de esta actitud violenta se transmite de generación en generación a través del inconsciente colectivo, que básicamente responde al mundo de la misma manera, con los mismos instintos primitivos que nuestros antepasados lo hacían. No es gratuito entonces que para las naciones «civilizadas» actuales sea tan fácil llegar a la guerra como la más asequible estrategia para lograr acuerdos, antes que recurrir a la vía pacífica. Todo esto es el resultado de la internalización que el inconsciente personal hace de lo que transmite el inconsciente colectivo, es decir, los

\* Psicóloga. Docente del Área de Ciencias Naturales/ Educación Ambiental. Correo Electrónico: bianmadi@hotmail.com

instintos primitivos son transmisibles de generación en generación. «Somos el resultado de experiencias colectivas que resignifican nuestras experiencias personales»<sup>1</sup>

La humanidad entera está inmersa en un entretejido que maneja vertiginosamente los instintos primitivos envueltos en la máscara de los instintos civilizados, para imponer el poderío y el dominio tanto mental como material con fines (inconscientes por supuesto) de demostrar la superioridad a toda costa, así se lleve a su paso personas y pueblos enteros que apenas emergen en la agotada lucha por obtener un puesto en un mundo que es casi una propiedad privada de unos pocos: el civilizado y por tanto desarrollado, exitoso, con la única alternativa del poder; un mundo creador de sentimientos de inferioridad en aquellos sujetos que experimentan el reconocimiento de otros más capacitados para dominar el entorno y las situaciones que la vida ofrece día a día, los cuales se expresan en el afán de imponer el dominio sobre otros para sentir una especie de compensación.

Tal es el caso actual de Estados Unidos, para quien ha sido difícil asimilar que el «exceso» de información y de pulsiones «civilizadas», que no son otra cosa que pulsiones primitivas, que posee, y que se han expresado en poder y dominio sobre los países del tercer mundo, no hayan sido suficientes para prever los pasados ataques de Afganistán; y para lo que desde ese día busca una gratificación por medio de la venganza y del saberse superior a través de la violencia que ha desencadenado la guerra; guerra que, aunque no creamos, nos afecta a todos y nos lleva a rescatar emociones características que permitan asumir una posición frente al papel que juegan los roles colectivos en un conflicto que no tiene otra razón que la ley del más fuerte.

Y es que saberse fuerte o superior, nunca ha sido producto de las ideas ni de las

conciencias que se estremezcan desde una sana revolución, sino que han sido promovidas por impulsos que, a fuerza, son la manifestación de una catarsis del inconsciente primitivo debido a que las prácticas culturales reprimen el verdadero deseo y no coinciden con el imaginario en el comportamiento, lo que se expresa en la reacción violenta hacia los congéneres.

Parece ser que la guerra, producto de los instintos primitivos, está destinada a formar parte ineludible de los humanos... una nueva y feroz batalla comienza cada día, la lucha por la supremacía del sexo (Michel Foucault – La Voluntad de saber-) del poder, el éxito y la riqueza, se ha trasladado a una contienda egocéntrica libre de valores, de dolor personal, en la que no se perciben causas aparentes y su lógica se pierde entre la invisibilidad de los efectos que a gran escala, en un futuro puede acarrear.

Ningún habitante del planeta puede escapar a la realidad en que está inmerso; cada día somos protagonistas de guerras. Los cuestionamientos surgen, las miradas centran su atención en los actores del conflicto, la incertidumbre crece al saber que directa o indirectamente somos parte activa de dichos sucesos, que no son frutos de la casualidad; son por el contrario, producto de esa mente que crea y re-crea lo ilimitado desde sus limitaciones; de esa mente que alguna vez se dijo ¡no hay nada imposible!; de esa mente capaz de construir y destruir; de esa mente aún primitiva que se esconde tras el antifaz de las pulsiones civilizadas...

De esa mente... eminentemente humana.

En esta misma línea, la educación debería develar las pulsiones primitivas expresadas en la guerra; en la «guerra» diaria de ese ser humano que llega al aula; si bien no podemos

<sup>1</sup> LEAHEY, Thomas. Historia de la Psicología. Prentice Hall. Madrid. 1998.

o negarlos, o demorarnos en descubrirlos, haríamos mal en tratarlos de excluir de la dinámica sociocultural; es preciso, por el contrario, construir un espacio educativo, social y legal en el cual los conflictos puedan desarrollarse, sin que la oposición al otro conduzca a su supresión matándolo, reduciéndolo a la impotencia, silenciándolo mental, intelectual, emocional, afectiva y psicológicamente.

Aprender a resolver el conflicto dentro del aula, de la mejor manera, con pulsiones civilizadas

auténticas, sería una alternativa en la construcción de una educación más justa, y organizada.

Al respecto Estanislao Zuleta afirma que, «una sociedad mejor es una sociedad capaz de tener mejores conflictos, de reconocerlos y de contenerlos. De vivir no a pesar de ellos, sino productiva e inteligentemente de ellos»<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> De la Fundación Psicoanalítica de Pereira. Revista GACETA.

## EDUCAR EN CONDICIONES SALUDABLES

Héctor Benito Parra V.\*  
María Eugenia García\*\*

La educación ha entrado en crisis progresiva, debido a la forma como el Estado Colombiano mira el proceso de calidad, las personas encargadas de estructurar las políticas muestran como la calidad va sujeta a la cobertura, pero se deja de lado el conflicto que se vive en las aulas por el hacinamiento, implica que en cada salón de clase se cuente de 45 a 50 estudiantes empacados (si se permite el término), de tal forma que todos puedan estar en un mínimo espacio y se pueda cumplir con la norma, a mayor número de estudiantes, se puede sostener el conjunto de docentes; quiere decir esto que la calidad se media por la cantidad. Coarta el estado ciertos derechos de la persona por el simple hecho de cumplir intereses de la banca extranjera y sus estándares internacionales.

Desconocen quienes manejan las políticas educativas del Estado lo que desde hace mucho tiempo se sabe: que aún los animales necesitan un mínimo espacio vital y que el sobrepasar los límites territoriales genera luchas que pueden llevar hasta la muerte. Desconocen también que el hacinamiento en animales de laboratorio eleva los niveles de estrés, agresividad, ataques sexuales, abortos y enfermedades, como consecuencia de mantener continuamente elevados los niveles de adrenalina que el citado hacinamiento provoca, pues como sabemos, existe un mecanismo biológico de lucha o huida que prepara al organismo para enfrentar situaciones de emergencia pero que no puede mantenerse continuamente sin causar deterioros notables al mismo.

Bastaría compartir, siquiera una hora, con un grupo de alumnos en condiciones de hacinamiento, para darse cuenta de la presencia de comportamientos que en condiciones más adecuadas no se dan o lo hacen en menor grado: agresiones verbales y físicas, conversaciones frecuentes, irrespeto a la persona y a los bienes de los compañeros, falta de concentración, exaltación de la actividad motora, inquietud, gritos, temores, angustias y nerviosismo manifiestos, disminución de la capacidad de trabajo y bajos niveles de aprendizaje.

Para nadie es desconocido que la anoxia (falta de oxígeno cerebral) es causa directa de trastornos en los procesos mentales lo cual se revierte en bajo rendimiento escolar e inclusive, en problemas de aprendizaje. Pueden imaginarse la situación en un aula de clase donde 40 o más alumnos respiran el mismo aire enrarecido durante 5 horas casi continuas. ¿Favorecerán estas condiciones los procesos de atender, escuchar y aprender? ¡ Es obvio que no.!

Además, cuando se encuentran grupos tan numerosos y hacinados es más factible la presencia de conductas pre-delictivas como robos y agresiones con objetos corto-punzantes de uso escolar como lápices, tijeras, compases y reglas en escuadra, poniendo así en peligro la integridad física y hasta la vida de nuestros estudiantes.

---

\* Docente Filosofía.

\*\* Coordinadora Práctica Educativa

¿Cómo puede además el maestro, ejercer su control y autoridad para evitar los comportamientos mencionados si hasta desplazarse por el salón es bien difícil?

No sabemos, a mediano o largo plazo, que consecuencias pueden traer estas condiciones ambientales de trabajo, pero sí sabemos a ciencia cierta que son factores que van en contra del aprendizaje y de la tan mencionada, calidad educativa.

Menciono además, y esto lo sabemos muy bien los maestros, que si en grupos pequeños es relativamente fácil prestar una asesoría individual al alumno, estimularlo en sus éxitos y ayudarlo a superar sus deficiencias, animarlo cuando está desmotivado o perezoso, dar respuesta a sus dificultades e inquietudes, esto en grupos numerosos es absolutamente imposible y se constituye en un factor de enorme peso en contra de la calidad educativa.

¿ Podrán comprender esto quienes solo están interesados en un estricto promedio profesor-alumno?

¿ Cómo formar valores infrahumanos, que nos violencia, a la agresión, al por el aire y por un mínimo

Esto sin contar con las antihigiénicas, producto del olores, calor, aire viciado y un de enfermedades

¿Sin unas condiciones bienestar físico y psicológico educadores, no podremos educativa.!

***Aumentar la cobertura, disminuyendo la inversión y ofreciendo educación en condiciones infrahumanas, no puede contribuir jamás al verdadero mejoramiento de la educación.***

humanos en condiciones invitan a la rapiña, a la irrespeto y a la lucha aún espacio vital?

condiciones hacinamiento: malos mayor riesgo de contagio transmisibles.

mínimas que garanticen el de los educandos y de los nunca hablar de calidad

Aumentar la cobertura, disminuyendo la inversión y ofreciendo educación en condiciones infrahumanas, no puede contribuir jamás al verdadero mejoramiento de la educación.

¿Acaso nuestros gobernantes olvidan que la **educación es una inversión y no un gasto**, y que los países que en los últimos años han alcanzado un alto grado de desarrollo, lo han logrado porque han ofrecido a todos sus ciudadanos la posibilidad de una educación, esa si de verdadera calidad y porque le han dedicado a ella todos los recursos , que nuestros gobernantes le están quitando a la nuestra?

¿Estamos caminando en contravía de la historia? ¡Tal parece, que sí!

Educar en las condiciones infrahumanas en que lo estamos haciendo solo puede conducirnos a formar personas resentidas, con un muy bajo grado de estima personal y con muy escasa capacidad para contribuir al desarrollo del país.

Por último, y aunque esto no reviste la menor importancia para quienes dirigen la educación, están la salud física y mental y la calidad de vida del maestro.



El deterioro, el desgaste y hasta la pérdida de su voz por el sobre-esfuerzo necesario para manejar grupos tan numerosos, las enfermedades psico somáticas producto del trabajo en condiciones estresantes y la disminución de su calidad de vida son solo una pequeña muestra de los efectos de las condiciones laborales. Pero esta es otra historia....Solo que forma parte del mismo problema.