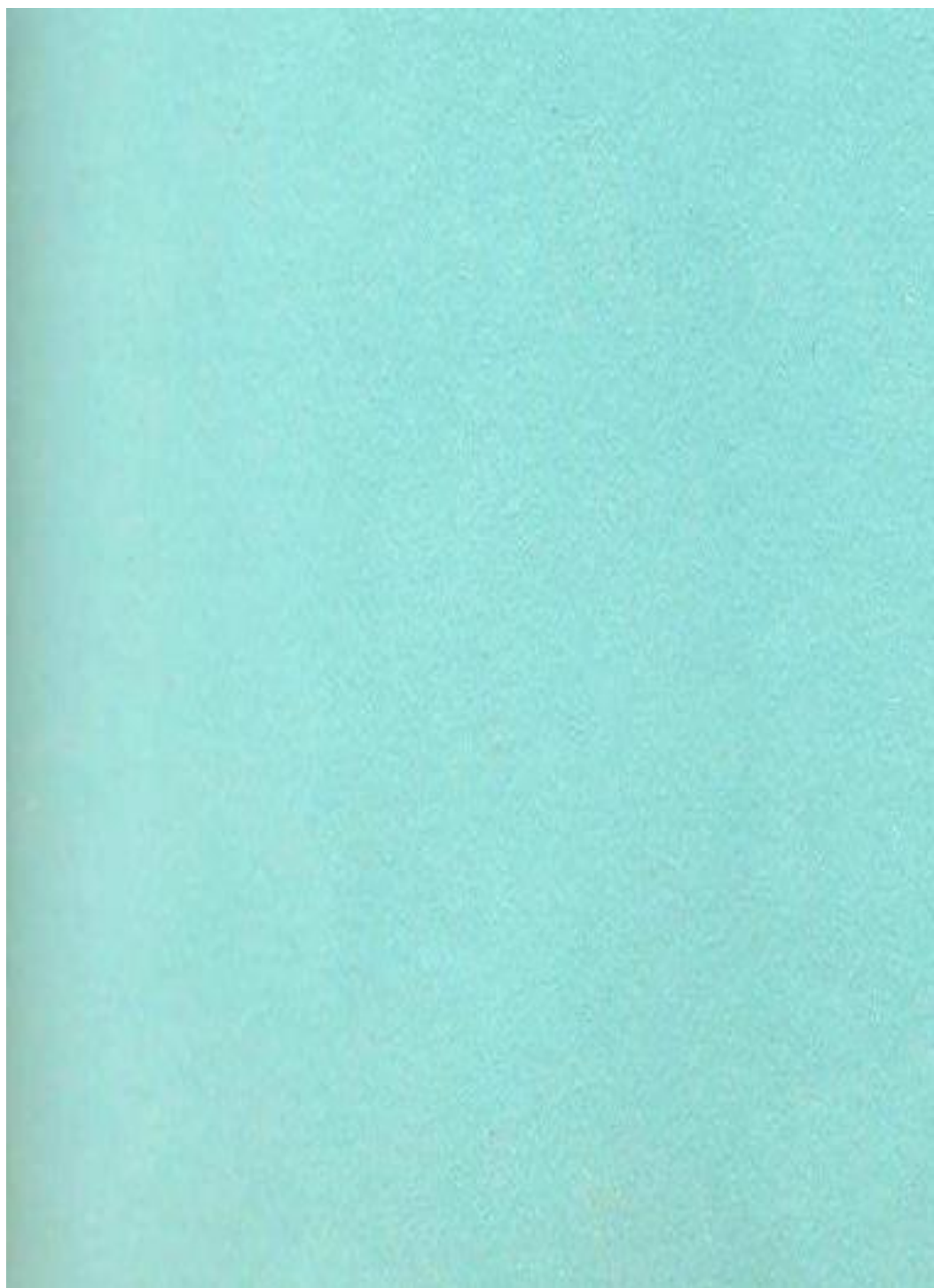




Reseñas

revista
**Educación
y Pedagogía**



La ilusión de lo perceptivo - motriz en el aprendizaje de la lecto-escritura

Henao Alvarez, Octavio. *Lenguaje y Lecto-escritura*. Medellín. Universidad de Antioquia, 1988. 172p

La generalidad de las investigaciones en nuestro medio sobre el proceso de lectura y escritura –que dicho sea de paso son pocas-han sido orientadas en su mayoría por una concepción perceptivomotriz. La misma supone que dichos procesos son posibles gracias a las destrezas perceptuales y motrices, considerando así la lectura y la escritura como una actividad simple: aquí lenguaje y pensamiento no se consideran funciones esenciales, cuando son precisamente éstas las que explican realmente el proceso lecto-escritural.

Esta concepción, sin duda más problemática pero a su vez rica en preguntas y sentidos, es precisamente la que aborda el profesor Henao en su investigación.

La lecto-escritura cumple una función eminentemente

comunicativa, así tiene que ser presentada al niño. No como una tarea más de la escuela, indispensable para poder ser promovido de un nivel a otro. Ambos aprendizajes, independientes, pero complementarios, deben ser para el niño algo ameno y creativo y no tedioso y sin sentido como normalmente sucede en nuestro medio, así se predique que dichos procesos se orientan desde una pedagogía activa que se reduce simplemente a lo motriz ignorando lo cognitivo.

Mi experiencia en la formación de maestros tanto de preescolar, primaria y educación especial constata que la lecto-escritura aún no ha sido orientada como un proceso realmente significativo y trascendente. Todavía se cree que leer y escribir son procesos mecánicos, desprovistos del componente comunicativo. Para este enfoque resulta difícil entender que estos aprendizajes son construidos por el

propio niño sin una enseñanza sistemática y rígida, la cual le dice qué aprender y cuándo. Entender esto es abandonar la tradición de la mejor secuencia, tanto para el mal llamado aprestamiento como para la lecto-escritura inicial.

Cuestiono el concepto aprestamiento, porque creer que "se prepara para la lectura y escritura", supone que los niños leen y escriben sólo cuando lo hacen como los adultos, desconociendo que existen ambos procesos antes de que aún lo hagan como socialmente está determinado. Creer ésto sería como exigirle a los niños que al acceder al lenguaje hablado sólo lo utilicen cuando hablen bien. No es raro ver un niño que no lee ni escribe en el sentido adulto y que ante una bolsa del "Éxito", exprese al preguntarle: qué dice ahí? -Éxito - responde el niño. O que marque con cualquier rasgo gráfico un dibujo y comunique al adulto que ahí dice, "gato" o "casa". Desconocer estos sucesos es negar el proceso de construcción por el cual pasan los niños al acceder a la lectura y escritura.

Es para mí motivo de satisfacción presentar el libro "Lenguaje y Lecto-escritura" del

profesor Henao, cuyo contenido es una investigación que señala una nueva ruta para abordar la lecto –escritura en nuestro medio: la ruta de lo simbólico, las puertas del pensamiento y el lenguaje como funciones realmente esenciales en dichos aprendizajes.

Se puede plantear que el problema central en dicha investigación fue: ubicar el valor determinante y predictivo del factor lingüístico, en relación al perceptivo- motriz, en el aprendizaje de la lecto-escritura.

Para el abordaje de dicho problema que a mi modo de ver es el punto álgido de la lecto-escritura, el autor se apoya en un marco teórico suscito pero riguroso, donde alude a los aportes de la psicolingüística, muy especialmente los trabajos de Goodman quien plantea la lectura como una transacción entre el lenguaje y el pensamiento para construir significado. El autor ve como "este modelo que enfatiza notablemente el papel del lenguaje en el acto lector, representa el esquema explicativo más sólido y coherente propuesto hasta ahora sobre el proceso de

lectura" (Pg. 11). A continuación establece la relación entre lenguaje y procesos mentales apoyándose aquí en la psicología soviética. En esta línea afirma el autor: "La adquisición del lenguaje implica una reorganización de la vida mental infantil" (Pg. 16). El referente conceptual termina analizando críticamente la relación entre los componentes fonológico, sintáctico, semántico y el proceso lector. Se destaca en este recorrido el conocimiento del autor sobre las diversas investigaciones realizadas Nacional e internacionalmente alusivas al tema.

El profesor Henao utiliza un diseño creativo y riguroso, donde se percibe su idóneo desempeño como investigador, utilizando instrumentos indiscutiblemente valiosos para la evaluación de los niños: el inventario léxico, que permite establecer el vocabulario básico inicial para la enseñanza de la lectura; el test de articulación fonética, cuyo propósito es estudiar la adquisición de los fonemas en niños de habla hispana; batería diagnóstica de madurez para la lectura, donde se evalúan algunos factores neuropsicológicos como condicionante para la lectura; el

inventario informal de lenguaje, una técnica para indagar las destrezas lingüísticas; test para explorar las dificultades de lectura. Todos estos instrumentos son un gran aporte para aquellos profesores dedicados a evaluar las dificultades del aprendizaje y madurez para la lecto-escritura.

Los resultados de la investigación llevada a cabo por el profesor Henao muestran cómo los factores lingüísticos son mejores predictores que los viso-motriz-espaciales frente al aprendizaje de la lecto-escritura. Esto implica reevaluar las tradicionales formas de orientar el proceso de lectura y escritura, lo mismo que la evaluación y tratamiento de tales aprendizajes en el caso de la dificultad.

Considero que queda el espacio abierto a posteriores investigaciones que no sólo aborden el aporte de lo lingüístico sino éste y lo cognitivo integrados en el aprendizaje de la lecto-escritura. El niño en el proceso de construcción de estos aprendizajes, indaga, reflexiona, plantea soluciones etc., que son lo que le per-

miten realmente comprender y adquirir la lectura y escritura. De ahí que incluso autoras como Emilia Ferreiro (1979) llegan a plantear que estos aprendizajes son ante todo un proceso cognitivo, subrayando la urgencia de integrar lo lingüístico y cognitivo en el estudio de estos procesos.

Pedagogía e Historia

Zuluaga, Olga Lucía. *Pedagogía e Historia*. Bogotá. Ediciones Foro Nacional por Colombia, 1987.

Corriendo el riesgo de agredir con la ignorancia la historia, se puede asegurar que estamos viviendo en el país y, de una manera intensa y particular en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, una pasión por la pedagogía. Hemos acuñado la idea de "maestro pedagogo" y sostenido que la pedagogía es la razón de ser de las Facultades de Educación; en fin, hay un interés real y una vocación científica por precisar respuestas a interrogantes como estos: ¿Qué es la pedagogía? ¿Cómo se puede construir un objeto de conocimiento que aparece tan difuso?

Como se ve entonces, se trata de una valiosa investigación no sólo para los estudiosos de esta área, sino muy especialmente para los maestros dedicados a orientar dichos procesos.

RUBÉN DARÍO HURTADO V.
Profesor Universidad de Antioquia

¿Cuál ha sido su proceso histórico y cómo se puede relacionar con otras ciencias y disciplinas?

Ediciones Foro nacional por Colombia publicó un libro que da respuesta a estas preguntas en el marco de una concepción arqueológica de las prácticas educativas en Colombia. Se trata del libro pedagogía e Historia, escrito por la profesora Olga Lucía Zuluaga.

Lo primero que se debe afirmar, y para que el lector sepa a qué experiencia se va a someter, es que el texto es denso y duro. Para comprender la naturaleza de su discurs-

so es necesario estar familiarizado con otras disciplinas y con otras prácticas investigativas que llegan a ser asimiladas sólo por medio de la disciplina, la paciencia y el deseo permanente de llegar a dominarlas para convertirlas en herramientas de trabajo.

El libro tiene como colchón la obra de Michel Foucault y su metodología se convierte en el cemento que afina toda la estructura del discurso. A pesar de ésto, no es un libro sobre la obra de Foucault ni sobre su método; es un libro que propone una epistemología y un método para el estudio de las prácticas educativas en Colombia con ejemplos concretos de su utilización analítica e investigativa en el período colonial.

El libro consta de seis unidades temáticas, a saber:

-El trabajo histórico y la recuperación de la práctica pedagógica.

-El saber pedagógico y su archivo.

-Pedagogía, práctica pedagógica y sujetos de la enseñanza.

-Historia epistemológica de la pedagogía o Historia del saber pedagógico?

-Prácticas y Discursos.

-Saberes y Estrategias.

...Además contiene una guía de vocabulario y varios anexos.

En todos estos capítulos, a pesar de su diversidad temática, hay un propósito común: Proponer un método para la construcción de un saber pedagógico en Colombia el cual se halla disperso en otros saberes e instituciones a lo largo y ancho de nuestra historia.

La construcción de un saber pedagógico es una responsabilidad científica de los intelectuales de la educación. Esta meta se logra no sólo por la vía de la reconceptualización de las prácticas pedagógicas sino también mediante la crítica severa a las formas de existencia instrumental de la pedagogía. Estas formas de existencia instrumental se han constituido en un obstáculo para su sistematización como disciplina y han convertido al maestro en un ser práctico que se caracteriza por un manejo empírico de los métodos de enseñanza. La construcción de un

saber pedagógico no se ha podido realizar efectivamente porque la pedagogía ha existido diluida en otros saberes como el sociológico, el económico, el psicológico, etc. Ha contribuido a agravar esta circunstancia una razón más: El desconocimiento de la historia de las ciencias por parte de los maestros y los investigadores educativos la cual debe convertirse en el punto de apoyo de la pedagogía y de sus elaboraciones conceptuales. La pedagogía es una disciplina (todavía no una ciencia) que se construye a partir de la triada Institución-saber-sujeto. La "caja de herramientas" de la profesora Olga Lucía, con algunos instrumentos sacados del taller de Foucault, permite la construcción del saber propio de la pedagogía a partir de prácticas discursivas y sociales que se hallan dispersas sobre el eje del tiempo.

Uno de los aspectos que es indispensable resaltar en el texto es la propuetas de un nuevo concepto de pedagogía: "Entiendo por este concepto la disciplina que conceptualiza, aplica y experimenta los conocimientos referentes a la enseñanza de los saberes específicos en las diferentes culturas" (pag. 21). Un conocimiento referente a la

enseñanza de un saber es conocimiento de cómo se enseña ese saber. La pedagogía, así entendida, se apropia el derecho a elaborar conceptualmente, a experimentar la teoría de la enseñanza de un saber, hechos éstos que le permitirán engrosar progresivamente su campo conceptual y sentar fronteras con otras disciplinas. La definición que hemos reseñado comporta, según la autora, cuatro características:

1. Es una herramienta para la polémica cuya intención es criticar la apropiación que reduce la pedagogía a una concepción instrumental del método de enseñanza.

2. Busca responder, inicialmente, a las acertadas demandas que la Historia de las ciencias le hace hoy a la pedagogía para plantear pluralidad de métodos de enseñanza de acuerdo con las particularidades históricas de formación de cada saber.

3. Se ha formulado con base en la historia de la pedagogía: en la permanente presencia práctica o conceptual de la enseñanza en las diferentes opciones de pedagogía o de educación.

4. Reconoce la adecuación social de los saberes en las diferentes culturas.

Esta conceptualización de la pedagogía tiene la particularidad de abrirle espacios que antes le habían permanecido cerrados, por ejemplo, el conocimiento de las condiciones particulares en las cuales se crea un conocimiento y se enseña. Circunstancia ésta que está sujeta al desarrollo de la cultura o, en otros términos, a los cambios socio-culturales que reproducen las sociedades y que no son más que la consecuencia de las leyes de su propia evolución. También es necesario resaltar en la obra los aportes valiosos en cuanto a la construcción de una estructura conceptual y metodológica para investigar la historia de la pedagogía

La escolarización de minorías populares

Puig Farras, Julio. *La Escolarización de Minorías Populares en la Escuela Comprensiva Colombiana*. Medellín, Universidad de Antioquia, 206 p.

Durante la década de los años 60 se introduce en el país un estilo educativo que da origen a la

a través de un proceso de seguimiento de los conceptos, de las prácticas y de las instituciones en cada uno de los ciclos de nuestra historia en el marco de los condicionamientos que impone la evolución, en conjunto, de todos los elementos de la estructura social.

Debemos mirar con mucho interés los esfuerzos que se están haciendo en el país para construir una nueva interpretación de la educación y de la pedagogía en particular y, sobre todo, seguir con un interés académico y profesional los efectos que estas investigaciones tendrán en la educación colombiana.

CESAR MORATO HERRERA
Profesor Universidad de Antioquia

creación de los INEM, hecho que ha motivado a investigadores para interesarse en este tema.

El libro del profesor Julio Puig es la conceptualización de un macroproyecto que tiene como núcleo temático la escolarización en los INEM. Los valores universales de orientación programática presentes en la Escuela Nueva, caracterizada en Norteamérica como escuela comprensiva, le permiten al autor teorizar sobre los INEM como una modalidad educativa que pretendía cubrir las necesidades del desarrollo en los años 60; y el enfoque sociológico con el que aborda el tema, hace posible que descubra la naturaleza de las limitaciones en los alcances de los INEM, debido a la presencia, en nuestro medio, de unas clases sociales demasiado tradicionales, que dejaron de lado el rescate de "La actividad práctica, el trabajo manual y la técnica".

En la primera parte del libro, está latente la tesis de que en la época citada se dio un desarrollo económico que exigió una nueva división del trabajo por la naturaleza diferenciadora de la estructura del aparato productivo, pero que paralelamente no se dio un desarrollo social, hecho que se manifiesta en un desempleo profesional y en la poca utilización de técnicos en los

mandos medios. El autor parte de considerar que los INEM escolarizan en mayor proporción que la educación tradicional a los sectores populares, pero que estas son minorías.

En la segunda parte se hace referencia a los enfoques de los análisis teóricos de la escolarización desde el punto de vista psicológico, económico y sociológico señalando su función en el objeto de estudio desde una posición crítica.

En lo económico el análisis teórico relacionado con la teoría del capital humano se presenta como unidad de análisis por ser el fundamento de la justificación de los INEM, en términos de una formulación de la educación como capital humano, que se lleva a una práctica educativa concreta.

El capítulo de análisis teóricos termina con una confrontación entre el funcionalismo y el marxismo de la que se concluye que el proceso de acumulación capitalista y la existencia de las clases sociales, aspectos presentes en la Escuela Comprensiva Colombiana, se analizan con más objetividad em-

pleando las categorías de análisis marxista.

Con esta posición teórica y metodológica, el autor entra en la última parte del libro, al análisis explicativo del objeto de estudio.

La relación sociedad-educación-ocupación es utilizada para explicar la función de los INEM como factor de minorías populares que valida el desarrollo económico pero restringiendo el desarrollo social, pues como anota el autor: "Pudo haberse reducido la diferencia entre el Status Social derivado de los "empleos medios" y el de los

La escuela como proyecto cultural

Ministerio de Educación Nacional. *La escuela como proyecto cultural*. (Asesores: Luz Elena Zabida J., Graciela Amaya de O., Bernardo Restrepo G., Gustavo López, Bertulfo Ocampo, Luis Osear Londoño). Bogotá, Mayo de 1988.

Como se afirma en su introducción, esta creación colectiva pretende constituirse en punto de partida hacia la construcción de una escuela que por ser obra del pueblo, responda a sus esperanzas, a los anhelos acumulados en tantos

"empleos" profesionales pero más por el deterioro de éstos últimos que por el mejoramiento de aquellos".

Finalmente es importante señalar que el punto crucial de la diferencia entre la educación tradicional y la Escuela Comprensiva está por definirse; sólo la investigación puede hacerlo y más cuando existen avances significativos como los que se encuentran en este libro, que sirven de punto de partida para nuevas investigaciones.

EDILMA MARÍN DÍAZ
Profesora Universidad de Antioquia

años de esfuerzos por lograr una vida más digna.

He ahí un problema que históricamente ha significado un desafío construido alrededor de unos

principios pedagógicamente elaborados a partir de la escuela popular. La escuela en la cual, los intereses y necesidades de toda la población puedan hallar una respuesta. Desafortunadamente el desarrollo de la educación a través de la escuela tradicional nos deja apreciar cosas muy diferentes. Las condiciones determinantes han hecho que la cultura no sea un bien general de la nación al crearse obstáculos que impiden el libre acceso del mayor número de individuos al proceso de formación.

Con mucha razón y claridad expresaba C. Freinet, la necesidad de propiciar una transformación en la escuela, "hace falta realizar una renovación profunda y eficaz de la formación de las jóvenes generaciones... se puede decir que, a pesar de la tenaz persistencia de la tradición secular, la escolástica ha terminado su reinado. Lo cual no quiere decir que no exista el peligro de que se prolongue su agonía. Sin tardanza, debemos sustituirla por una formación que tenga sus raíces en el pueblo, en sus necesidades, en sus modos de vida, en sus formas de actuar, de trabajar y de pensar; raíces vivas que aseguren la potencia de su

savia"(C. Freinet. Por una escuela del pueblo, Ed. Laia, Barcelona, 1973).

Como advertencia sigue siendo válida para la época que vivimos, no podemos dejar que la educación primaria se convierta en un medio de selección y discriminación tendiente a profundizar las diferencias sociales y a particularizar sectores al colocarlos fuera de su alcance. La escuela debe ser, como lo afirma el autor mencionado, el lugar apropiado para recrear la vida, para que sirva a todos los sectores de la sociedad y pueda avanzar en la satisfacción de las necesidades de la comunidad.

Una de las propuestas iniciales de esta obra parte de las preocupaciones fundamentales del pueblo colombiano: la situación social, moral y psicológica a las cuales en alguna forma tendrá que dar respuesta la educación.

Aunque sabemos que la educación no es el todo de una sociedad, si podemos afirmar que a partir de una acción proyectada desde los primeros años de la juventud, desembocará en resultados positivos en un futuro no muy lejano. Ese futuro se proyecta ahí co

mo parte fundamental de la acción, obra en la cual han de estar comprometidos todos los estamentos de la sociedad, en este reto que nos impone el momento.

Esta publicación en su conjunto está dirigida a los maestros, a los padres de familia, a la juventud y a la comunidad en general. A ellos les corresponde ir construyendo una nueva filosofía educativa que tenga como centro "la escuela como proyecto cultural".

¿En qué consiste esta nueva filosofía educativa? Está basada en una nueva concepción del hombre, del mundo y de la sociedad, centrada en objetivos dinámicos, en una praxis pedagógica de tipo comunitario donde la educación como formación propicie el logro de unos principios de tipo comunitario, de participación ciudadana, de orientación democrática, de respeto a los derechos humanos, con sentido de convivencia, asociativa, creativa, de elevación cultural, desarrollo técnico-científico hasta generar nuevas formas y relaciones de trabajo. En esta nueva filosofía se modifica la concepción tradicional de la escuela. En su funcionamiento

todas las prácticas se transforman en beneficio de los componentes y sectores que la constituyen. En ella, el maestro será el encargado de impulsar la escuela hacia ese nuevo horizonte, dejará de ser agente transmisor para convertirse en creador, investigador, movilizador de cambio y constructor de un hombre más sensible, más humano, para una sociedad más amable y donde se pueda vivir lo mejor posible. Ese maestro tendrá que prepararse científicamente desde el punto de vista teórico y práctico durante el fragor mismo de los problemas y vicisitudes sociales que afectan la comunidad cultural en la cual actúa o va a actuar.

Recordemos que uno de los defectos más graves señalados a la educación tradicional era el de estar desarraigada de la vida y la realidad, el de ser abstracta, memorística y de carácter escolástico. En esa sociedad, la escuela era una isla, el maestro un "sabio" y el educando un sujeto pasivo y receptivo sin capacidad crítica. Todo era distinto, no había relación entre el ser de la escuela, sus prácticas y rituales con las ceremonias cotidiana-

nas de la vida y las condiciones concretas de existencia.

La anterior observación nos deja apreciar con más claridad la dimensión de este proyecto. En él, las tareas y formas de relación adquieren un significado diferente. Se presenta una articulación entre la escuela y la vida, el maestro y su práctica pedagógica, pedagogía y acción transformadora, formación intelectual y trabajo, administración y acción autogestionaria, enseñanza y procesos cognitivos, entre investigación y desarrollo

¿Municipalización, descentralización o desconcentración de la educación?

Estrada Atehortúa, *Wiliam. ¿Municipalización, descentralización o desconcentración de la educación?* Medellín, Editorial Nuevo Horizonte, 1989.90 p.

Este es un libro que recoge en pocas páginas la legislación existente con respecto a la delegación de funciones educativas por parte de la administración central a las respectivas administraciones regionales (desconcentración), sin abdicar de sus funciones de diseño,

científico, entre valores culturales y responsabilidad y conciencia ética.

Esta nueva escuela, como anuncian sus autores, "trabajaré con proyectos elaborados por la comunidad, que fluye dinámica, compartida y sentida por todos, es la escuela de aulas abiertas, aquella que recobra su función histórica y que se entiende sujeto de nuestro devenir..."

JAIRO ACEVEDO C.
Profesor Universidad de Antioquia

promulgación y control de las políticas educativas.

Se presentan en el mismo los avatares recorridos por la búsqueda de autonomía que apunta a una genuina descentralización y el escamoteo sufrido por esta idea para

finalmente ser absorbida por los dictados de una política tradicional y reducida a simple desconcentración con la intención anodina de aligerar las cargas de la burocracia centralista.

Es taxativo para demostrar cómo no hay tal municipalización de la educación por ausencia de una clara formulación de conceptos y de una efectiva voluntad política para devolver a las regiones la iniciativa no sólo en la prestación de los servicios sino en la definición de su naturaleza y alcances.

Aunque se explícita en el texto el acuerdo con las normas que consagran la descentralización y la participación ciudadana como estrategias irrenunciables en el horizonte de una Colombia moderna, señala las incongruencias prácticas que en algunos sectores -como la

educación- introduce una legislación vergonzante del sí pero no se puede.

El texto trae un suplemento legislativo con la ley No. 24 de 11 de Febrero de 1988 y con la ley No. 29 de 15 de Febrero de 1989. Con este material se deja a los maestros y demás interesados con posibilidad de derivar reflexiones y posiciones que le permitan a los directos afectados intervenir en su suerte. Aquí cabe perfectamente el aserto acerca de la educación como un asunto demasiado serio para dejarlo en manos de los políticos.

El autor de este trabajo, William Estrada Atehortúa, es licenciado en Educación, Filosofía e Historia de Unaula y abogado de la U. de A. Además durante algún tiempo participó como dirigente sindical de ADIDA y FECODE.

VLADIMIR ZAPATA V.
Profesor Universidad de Antioquia

