

EL CÓDIGO ESCRITO COMO PROCESO CONSTRUCTIVO EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

The Code Written as Constructive Process in Pedagogical Practice

Ruth Liliana Lozano
Magister en Educación
Bucaramanga. Santander
ruthlilianita@hotmail.com

Nancy Escobar
Doctora en Educación
Táchira. Venezuela
nancyescobar9@gmail.com

Resumen

Este proyecto de investigación tiene como objetivo general: Generar teoría acerca del código escrito como proceso constructivo en la práctica pedagógica de los docentes del grado primero. Sus instancias teóricas son el enfoque psicolingüístico y la psicogenética. Se inscribe en el paradigma introspectivo vivencial, con el método hermenéutico. Los informantes clave son los tres (3) docentes de la Institución Educativa Provenza de Bucaramanga. La recolección de la información se realizará por medio de la entrevista y la observación, con guiones como sus instrumentos de aplicación. El procesamiento contará con los fundamentos metodológicos de la Teoría Fundamentada, en ello, sus aspectos básicos estarán en el sistema categorial. El avance en la credibilidad ha iniciado con el procedimiento de la validación instrumental y hecho los ajustes que correspondan para los instrumentos definitivos, se comenzará su aplicación. En este orden, no se alterarán las condiciones de cómo suceda la realidad en estudio.

Descriptor: código escrito, construcción, práctica pedagógica.

Abstract

The general objective of this research project is: Generate theory about the written code as a constructive process in the pedagogical practice of first grade teachers. Its theoretical instances are the psycholinguistic approach and the psychogenetic it is inscribed in the experiential introspective paradigm, with the hermeneutical method. The three key informants are the three (3) teachers of the Educational Institution of Bucaramanga. The information will be collected through the interview and observation, with scripts as its application instruments. The processing will have the methodological foundations of the Grounded Theory, in it; its basic aspects will be in the categorial system. The advance in credibility has begun with the procedure of instrumental validation and made the corresponding adjustments for the final instruments, will begin its application. In this order, the conditions of how the reality in study will happen will not be altered.

Descriptors: written code, construction, pedagogical practice.

I. INTRODUCCIÓN

El lenguaje necesita el empleo de todas las formas de expresión para poder comprender y transformar la realidad; hoy, se accede a todos los procesos comunicacionales por medio del lenguaje oral, escrito, matemático, musical, informático, entre otros. De ahí, la importancia que desde los primeros grados, en las instituciones educativas se fomente el interés y el agrado por la lengua escrita, para lo cual se debe recurrir a prácticas pedagógicas que permitan al estudiante apropiarse del código escrito.

Es desde esa visión que en Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017) ha propuesto los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), los cuales son un conjunto de saberes fundamentales dirigidos a la comunidad educativa, que al incorporarse en los procesos de enseñanza promueven condiciones de igualdad educativa a todos los niños y jóvenes del país. Los DBA se plantean para cada año escolar del grado primero al grado once, en las áreas de lenguaje y matemáticas y se han estructurado en concordancia con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias (EBC), que el MEN (2017) establece. En ese sentido, plantean una posible ruta de aprendizajes para que los estudiantes alcancen las competencias básicas para cada grado.

En el área de lenguaje, los DBA establecen al grado primero; como el año académico para que el estudiante inicie su proceso alfabetización convencional, por lo que las competencias para este grado están en que codifique, decodifique, comprenda textos y realice pequeñas producciones. En tanto que se cuenta en este ciclo, que el estudiante tiene presaberes de su etapa preescolar y de su vida personal que le aportan a esta transición escolar. Sin embargo, el proceso de alfabetización en el siglo XXI, no puede plantearse desde solo la codificación y decodificación de textos escritos. Pues, ya Teberosky y Tolchinsky (1992) sostenían que el docente debe considerar la profusión de información que recibe el niño, lo que hace posible que tenga ideas sobre lo escrito.

De allí, que sea significativo para el docente del grado primero conocer el proceso de iniciación que tenga el estudiante, que además, considere los conocimientos previos que ya le ha otorgado a la escritura y la lectura. Y que sobre todo, se reconozca como la ayuda que necesita el niño para construir el código escrito desde la convencionalidad de escribir y leer, siempre que su intencionalidad didáctica parta del proceso comprensivo que el estudiante tenga sobre el texto escrito.

Acercamiento al Objeto de Estudio

En las instituciones educativas, son los docentes los mediadores entre el proceso educativo y los estudiantes; al entender por proceso educativo no sólo a la construcción y adquisición del conocimiento; el aprendizaje teórico, sino a la formación integral. Rincón (2008) define ésta formación como: “el proceso continuo, permanente y participativo que busca desarrollar armónica y coherentemente todas las dimensiones del ser humano (ética, espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal, y socio-política), a fin de lograr su realización plena en la sociedad” (p.1).

Formar integralmente al estudiante; implica entonces, el desarrollo de todas las potencialidades del ser y no sólo la dimensión cognitiva; es así como gobiernos y organizaciones mundiales promueven el derecho a la educación. En este sentido, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2015): “Promueve los derechos humanos y el estado de derecho en sus esferas de

competencia, con especial hincapié en el derecho a la educación” (p.1), con este enunciado convierte este derecho en eje fundamental para el desarrollo de la sociedad en aspectos tan importantes como el derecho a la información, a la expresión, a aprender a leer, escribir y formarse integralmente, abre la oportunidad a la igualdad de condiciones de los seres humanos hacia el avance no solo a nivel cognitivo, sino también social, económico y político, permite enriquecer la cultura, los valores y todos los aspectos en general que mejoran la calidad de vida no sólo propia sino que contribuye al desarrollo de la sociedad.

Para el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, MEN (2013): “La educación se define como un proceso de formación permanente, personal cultural y social que se fundamenta en un concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y deberes” (p.7). De esta forma, es relevante el desarrollo integral del estudiante y, muy particularmente del lenguaje como logro fundamental de los seres humanos, el cual les hace diferentes al resto de los animales, es una función superior que desarrolla los procesos de simbolización relativos a la codificación y decodificación; en tanto, que se tiene la convicción que el hombre por naturaleza es un ser social que requiere constantemente de la lengua para intercomunicar sus ideas, emociones, sentimientos, necesidades, experiencias y pensamientos.

De tal manera, que es el lenguaje oral y el escrito parte fundamental de la apropiación de la cultura y su incorporación e interacción con la sociedad. Al respecto, Goodman (2003) afirma, “El lenguaje nos habilita para compartir nuestras experiencias, para aprender unos de otros, para proyectar en común y para enriquecer enormemente nuestro intelecto, puesto que nos permite vincular nuestras mentes con las de otros seres humanos”.(p. 15).

Desde ese planteamiento, la escritura y la lectura se articulan como medios de interacción entre saberes y conocimientos y, por ende, están ligado con el desarrollo del lenguaje; ello permite comprender que los niños, como lo señala el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017): ...“antes del comienzo del primer ciclo de Básica Primaria, los estudiantes ya han iniciado un proceso de acercamiento a la lectura, la escritura y la oralidad” (p. 1). Sobre lo cual, se requiere en el docente el conocimiento sobre la construcción de la lengua escrita y una práctica pedagógica que no sólo enseñe la convencionalidad de la escritura y lectura sino también favorezca el proceso actitudinal y de valores de los estudiantes para asumir el leer y escribir como formas de expresión de ideas, compartir saberes y de significación en su vida personal y escolar.

Se aprecia desde el rol docente, que la práctica pedagógica para fortalecer la construcción del código escrito debe reconocer a la alfabetización como un proceso que inicia antes del grado primero y también continúa después de aprobarlo; Ferreiro (1986) estima que si se considera, que la alfabetización es responsabilidad de primero y segundo grado, no se la está visualizando como la entrada a la cultura escrita. Pues, se estaría asumiendo una concepción que define al niño como un recipiente vacío y sin conocimientos tanto lector y escritor. Cuando en realidad, el estudiante tiene todo bagaje cultural que lo aproxima a lo escrito, que además, su propia experiencia social en algún grado, le ha favorecido su conocimiento natural del código escrito; sin que necesariamente sea el convencional.

Antes de entrar a la escuela, los niños empiezan creando hipótesis unas más acertadas que otras sobre el sistema de escritura Ferreiro y Teberosky (1979) explican: “La evolución de la escritura se caracteriza por estructuraciones y sucesivas reestructuraciones, generadas por los

desequilibrios originados en las contradicciones entre distintos esquemas involucrados en un mismo momento del proceso” (p.1). Por ello, el medio en el cual los niños interactúan son espacios mediante los cuales el niño va modificando sus concepciones de cómo funciona la lectura o la escritura; los cuales constituyen avances hacia la propia construcción del código escrito.

Si bien, cuando el niño ingresa a la escuela, y haya podido tener grandes, maravillosas y significativas experiencias lectoras y escriturales, sigue siendo la escuela la caracterizada por la diversidad en sus métodos de enseñanza para la escritura y lectura; encontrando algunos de ellos efectivos desde una perspectiva de alfabetización y desarrollo de habilidades tanto en la interpretación como en la producción textual. En la actualidad, el MEN (2017) considera que se debe fomentar el progreso de las habilidades para leer y escribir en el primer grado desde: “Se debe buscar el desarrollo de la conciencia fonológica, el conocimiento del alfabeto, la ampliación del vocabulario y (...) el reconocimiento de textos” (p.3). En tal sentido, la enseñanza de la escritura se asume desde el enfoque socioconstructivista; enfoque que pretende conjugar los presaberes con la capacidad del aprender haciendo en contexto; en el desarrollo de una situación, trabajar todos sobre un mismo tema o un mismo elemento; llámese cuento, canción o vivencia y la construcción colectiva que se logra de la interacción entre los alumnos y sus pares y con su profesor.

Según Coll (1996): “el conocimiento del lenguaje escrito que lleva a cabo el estudiante está inmerso y es inseparable de la construcción colectiva que entre profesor y estudiantes le dan sentido y significancia al texto escrito, todo esto en la generación de situaciones reales de escritura y lectura dentro de la práctica pedagógica. (p.164). Puede decirse entonces, que se considera un proceso formado por etapas, por las cuales cada estudiante avanza a su ritmo y según sus grados madurativos, pero sin dejar de interactuar y aprender con y de sus pares. La característica principal de este proceso es el respeto por el tiempo individual. Se puede afirmar, que este proceso se inicia cuando el niño comienza a diferenciar el sistema de escritura de los otros sistemas de representación, aunque aún no pueda reproducirlo. Lo alcanza por medio de múltiples estímulos que recibe a partir de los textos de circulación social y que luego, en la práctica pedagógica se utilizan de forma intencional por el docente para favorecer el aprendizaje del código escrito y por ende el aprendizaje de la escritura.

Sin embargo, la realidad educativa refiere que son muchos los infantes que por diversas razones se quedan por fuera de esta atención o en otros casos; no alcanzan el mínimo suficiente para ser promovidos; son ellos los protagonistas de los altos niveles porcentuales en repitencia y deserción escolar que lidera el pódium en básica primaria. La realidad anteriormente descrita, se agrava por las pocas oportunidades que el contexto familiar le otorgue al niño para ayudarlo en su proceso de aprendizaje lector y escritor. A lo que Braslavsky (1991) señala... “la escritura no sólo es una función psicomotriz ni un aprendizaje perceptivo de orden ascendente, sino que responde a un enfoque sociocultural” (p.1).

Pero además, a este referente se le debe añadir, que son muchos los docentes que no tienen suficientes conocimientos del proceso constructivo que tiene el niño ante la convencionalidad de la escritura y la lectura. Así como también, se aprecia una práctica pedagógica que se concentra solo en la formalidad de leer y escribir sin que esto sea un acto de comprensión de lo escrito, sin dar la opción al estudiante de producir textos escritos, además, que se desvincula el proceso de enseñanza de la escritura y lectura de situaciones reales de su uso y significado, por lo que aun en muchos escenarios educativos, sobre todo en las aulas de los

grados primero, que leer y escribir es una actividad obligada por el docente que mantiene el copiado, dictado y memorizaciones como única forma de enseñanza del código escrito. La conformación de estos planteamientos, derivó en el interés del estudio, para lo cual se trazó:

Objetivo general

Generar teoría acerca del código escrito como proceso constructivo en la práctica pedagógica de los docentes del grado primero.

Objetivos específicos

Caracterizar las concepciones docentes sobre la construcción del código escrito.

Analizar la práctica pedagógica desarrollada por el docente para favorecer la construcción del código escrito

Explicar los elementos emergentes para el el código escrito como proceso constructivo en el grado primero.

Fundamentación Referencial

Leer y escribir son construcciones sociales a las que en cada época y en función de cada circunstancia histórica se les otorga nuevos sentidos. Desde sus orígenes, la enseñanza de estos saberes ha planteado el trazado de las letras y la correcta oralización del texto en su forma más básica. Cuyo paradigma también ha establecido en la manera más tradicional, que solo al haber alcanzado el dominio de estas técnicas, se podría seguir en la lectura hacia la comprensión y en la escritura hacia su utilidad comunicativa.

Sin embargo, son muchos los autores que demuestran que si bien estos elementos son relevantes en la escritura y lectura, son precedidos por una iniciación que genera en el aprendiz ideas sobre lo escrito, por lo que accede al código desde esas presunciones. Al respecto, Cassany (1989) señala que el código escrito son al aprender: “el conjunto de conocimientos abstractos sobre una lengua escrita que tenemos almacenados en el cerebro” (p. 12). El autor aclara que no se es muy consciente de su presencia y que hay distintos caminos para aprenderlo, como son la lectura, bien sea por placer o por obligación; también por memorización de textos escritos tales como historias, leyendas, cuentos; por el estudio de las reglas gramaticales, igualmente cuando se hacen copias de fragmentos de textos que son del agrado de la persona. Entonces, se utilizan los conocimientos para el procesamiento de textos, bien codificando o descodificando; es decir, leyendo o escribiendo.

En ese orden de ideas, puede decirse, que desde el enfoque constructivista lo escrito es una necesidad de comunicación. Ferreiro y Teberosky, (1979) opinan que frente a la escritura como objeto cultural, el niño primero interactúa empíricamente, tanto con los objetos (por ejemplo, libros, vallas, empaques), como con las letras impresas en ellos. En estas interacciones va construyendo progresivamente el conocimiento acerca de ese objeto. Sin embargo, esa interacción no es directa, sino que según estos autores, se orienta por medio de hipótesis en las cuales los niños buscan relaciones entre la escritura y lo que ella representa, por lo que se produce desde el momento en que la escritura se concibe como diferente del dibujo y como objeto sustituto, está en lugar de otra cosa, es un signo. De ahí, la importancia que la escuela ofrezca oportunidades para que los estudiantes construya su proceso de escritura y lo consoliden como instrumento de pensamiento para la comunicación y el aprendizaje.

Instancias Teóricas

El enfoque psicolingüístico

La lectura y la escritura son procesos que están íntimamente ligados. Muchos investigadores psicolingüísticos, dentro de los que se encuentran Goodman (2003), Ferreiro y Teberosky (1979) han demostrado que se aprende a leer y a escribir sin necesidad de una enseñanza metódica, pues solamente hace falta que se estimulen estos procesos y promover el encuentro del niño con la lengua escrita a través de múltiples actividades. El niño, al apropiarse de la lengua escrita es activo y aprende a leer y a escribir a través de un proceso constructivo, de la misma manera como aprende a hablar, sin necesidad de métodos tradicionales que lo colocan en situación de pasividad y de memorización de lecciones. En la actualidad, esta postura defiende que el rol docente debe ser de facilitador de situaciones que ayuden al proceso constructivo del niño, por tanto, se afianza la tesis que no tiene que ver con métodos de enseñanza, pues el énfasis está en el aprendizaje y éste se produce a través de un proceso cognitivo y espontáneo.

Es así como las investigaciones psicolingüísticas de Ferreiro (1982) sobre el proceso de adquisición de la lengua escrita han demostrado: que el niño se apropia de ella a través de un proceso constructivo; igualmente, que los niños que tienen poco contacto con materiales escritos y con lectores, están en desventaja ante los que sí lo están; también, inician su aprendizaje de la lengua escrita mucho antes de ingresar al grado primero, pues el niño frente a la lengua escrita es activo y así es su aprendizaje. De ahí, que sea tan relevante una práctica pedagógica que favorezca el contacto del niño con el texto escrito, que su uso sea significativo; pero además, sea agradable al niño.

Ferreiro (1986) explica, que el infante en su proceso constructivo pasa por diferentes niveles, desde el período Presilábico, luego pasa por el silábico hasta llegar al período alfabético; por tanto, debe recibir mucha estimulación a través de diferentes actividades, dentro de las cuales, la práctica pedagógica debe prever el encuentro del niño con diferentes materiales y situaciones que lo ayuden a avanzar en la construcción de la lengua escrita. Es decir, el docente debe presentar estrategias para el aprendizaje significativo de la lengua escrita y aprovechar todas las oportunidades del trabajo diario para que lean y escriban a su nivel, pues el docente, cualquiera que sea el nivel educativo, en particular el de grado primero que contextúa este estudio, debe partir de la premisa de que el lenguaje se desarrolla con su uso, bien sea lenguaje oral o escrito y que las actividades de hablar, escuchar, leer y escribir, deben derivarse de situaciones en que las prácticas pedagógicas permitan al niño interactuar con el código escrito.

Al docente le corresponde poner al alcance de los niños variados materiales, objetos y recursos necesarios para la permanente construcción del conocimiento y, sobre todo desempeñar su rol de facilitador y mediador para que el niño pueda construir su aprendizaje, con situaciones a través de las cuales los niños creen, organicen y realicen actividades en las cuales participen activamente e interactúen con el medio en experiencias claves y significativas, es decir, generadoras de aprendizajes. La misma Ferreiro (1986), considera que la adquisición del código escrito es un proceso eminentemente cognitivo, en el cual el educando activa su plataforma intelectual para traducir en la palabra su pensamiento. Es por ello, que el docente debe enfocar el proceso de escritura con una visión amplia, en la cual tome en cuenta la personalidad, necesidades e intereses del educando.

Igualmente, Leal (2007) opina que a su vez, debe brindarse un ambiente escolar estimulante que le permita explorar, construir y captar significados a través de su experiencia con la escritura y con las interacciones realizadas con diferentes textos escritos. De tal manera, la escritura implica mucho más que transcribir o copiar palabras, frases u oraciones, por tanto, el docente debe ofrecer estrategias interesantes para que los estudiantes practiquen la escritura, dentro de las cuales está crear a su nivel dentro del proceso, sus propios textos escritos.

Hay que señalar, que tradicionalmente han existido métodos, a través de los cuales, el niño es sometido a un proceso mecánico, donde pasivamente debe realizar lo que el profesor le indica para poder lograr su alfabetización. En la práctica pedagógica que el docente usa estos métodos, se tiene en común que proponen, la misma actividad para todos los niños, sin atender a las diferencias individuales, suponen que los niños no saben nada del código escrito y el maestro debe enseñarlo, consideran al niño como un ser pasivo que reproduce mecánicamente los modelos que se le proponen.

Vale referir, que estos métodos tradicionales pueden ser *sintéticos o analíticos*. Los sintéticos van de la parte al todo (letras, sílabas o fonemas), para combinarlos, formar palabras y con éstas hacer frases u oraciones. Los más conocidos métodos sintéticos son el deletreo, el silábico y el fonético. Los métodos analíticos van del todo a la parte; es decir, se parte de un texto o frases del mismo y se descompone en sus partes: palabras, sílabas y letras.

Una postura ecléctica frente a estos métodos, que es importante señalar es la de Clemente y Rodríguez (2014) hacen una propuesta integral de la lengua escrita, afirman:

Aprender la lengua escrita requiere procesos de distinta naturaleza, constituye un largo camino, que se inicia a edades tempranas en el ámbito familiar y que culmina en la esfera escolar, donde se lleva a cabo un proceso sistemático y estructurado de enseñanza (p. 110).

Por ello, el docente debe ir más allá de enseñar por medio de métodos estructurados, pues es necesario que el niño se apropie de la lectura y la escritura a través de su interacción con diversos materiales, para que de manera integral aprenda y evoluciones en un proceso que es muy personal. Sobre el proceso de alfabetización, Tolchinsky (2008) expresa: “Atribuimos al supuesto resultado de la alfabetización a algo mucho más comprensivo que solo saber leer y escribir convencionalmente” (p. 40). Esto deriva en atender el proceso constructivo del código escrito no solo en su apariencia, sino en lo que le sirve al niño en sus aprendizajes básicos y programáticos.

Igualmente, la referencia que aporta esta instancia teórica, es la sustentada en las distintas fases por la que el niño pasa en su proceso constructivo y de acceso al código escrito. Razón por la que el docente debe conocer y tomar como base para ayudar al niño en su tránsito hacia la convencionalidad de lo escrito. Al respecto, Ferreiro (1986) Señala que este proceso constructivo del niño evoluciona por etapas, en cada una de las cuales hay un predominio de hipótesis referidas a diversos aspectos del material de lectura. Los niños hacen consideraciones sobre lo que sirve y no sirve para leer, con relación a ello, un texto de lectura debe tener ciertas características formales, como son que tenga cantidad suficiente de letras y variedad de caracteres. Los diferentes niveles de este proceso constructivo, son descritos como, el *Período Presilábico*: en el que produce una diferenciación progresiva entre dibujo y escritura. En sus inicios el dibujo y escritura están indiferenciados, incluso desde el punto

de vista gráfico, pero luego comienzan a diferenciarse, pero sigue la escritura como un complemento del dibujo y es diferente desde el punto de vista del significado, se usa el garabateo para significar y lo incorpora, pero pegado de su dibujo, posteriormente, el niño realiza desplazamientos desde el interior hacia la periferia, pero siempre cerca del dibujo, pero ya hace una diferencia entre dibujo y escritura. Si posee repertorio de letras, las usa; de lo contrario, continúa con el garabateo, si su repertorio de letras es amplio, lo utiliza, de lo contrario alterna las letras que conoce y puede incluir números, pero ahora sus garabatos están separados del dibujo. Es común que el tamaño de su garabato escrito dependa del objeto que tenga que representar, por ejemplo, lo hace más largo si dice que escribió edificio y más pequeño si escribió mariposa.

El *Período Silábico* se caracteriza porque el niño considera que a cada sílaba de la lengua oral le corresponde una letra en la lengua escrita. El último momento de este paso es denominado Silábico-Alfabético, pues el niño trabaja a la vez con una hipótesis silábica y una alfabética, es decir es una transición entre la hipótesis silábica y la hipótesis alfabética, por lo que podría escribir mesa así, MSA, o así MEA. Le sigue el *Período Alfabético*: el niño establece correspondencias entre fonemas y letras. Aunque se presentan resabios silábicos, sustituciones de letras y hasta llega a observarse cierta preocupación ortográfica, este es un período de consolidación y generalización de la hipótesis alfabética. A cada sonido del habla le corresponde una letra en la escritura. Por eso es de suma importancia que el docente del grado primero sea conocedor de este proceso y que su práctica pedagógica sea adecuada y activa para que se suceda la debida construcción del código escrito en un ambiente emocional y físico dispuesto a crear situaciones reales de lectura y escritura y sea desde la comprensión del texto escrito que se abra la formalidad de enseñar el código escrito.

La Psicogenética

La teoría de psicogenética de Piaget (1978), presenta una manera de enfocar el aprendizaje, en ella, se explica que el conocimiento se construye, se aprende y se piensa a través de una indisociable interacción con el medio (personas y objetos). Esta interacción permite construir el conocimiento a través de procesos constantes de asimilación y acomodación, a través de los cuales hay una apropiación de los elementos (se asimilan) y modifican las estructuras cognitivas (se acomodan). Por lo que se afianza en el desarrollo de los procesos cognitivos.

Para precisar la relación entre el organismo y el medio ambiente, Piaget (1978) explica que “La vida, en efecto, es una creación continua de formas cada vez más complejas y un establecimiento en equilibrio progresivo entre estas formas y el medio”. (p. 32). Entendiendo entonces, que la evolución del sujeto se da con la interrelación de su bagaje genético y el medio ambiente, es que se explica que la teoría de Piaget es interaccionista. El autor explica la relación entre conducta, adaptación y equilibrio de la siguiente manera: Toda conducta, trátase de un acto desplegado al exterior, o interiorizado en pensamiento, se presenta como una adaptación o, mejor dicho, como una readaptación.

Es así como, la teoría piagetiana manifiesta que durante el desarrollo se dan diversos tipos de estructuras mentales llamadas etapas, que tienen características propias, dentro de las cuales se observan algunos cambios característicos denominados estadios. Distingue en el desarrollo cognitivo etapas que garantizan un orden de sucesión invariante, pero afirma, que las estructuras que caracterizan a cada etapa o período no están determinadas previamente por la herencia, igualmente sostiene, que las experiencias físicas y el medio ambiente social

contribuyen a la aparición de las etapas, en las cuales la edad cronológica presenta variaciones, pero siempre en todos los niños, las etapas o períodos se dan en el mismo orden sucesivo. El precitado autor señala grandes períodos o etapas: sensoriomotriz, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales, cada una con características específicas. Los períodos o etapas se presentan en forma sucesiva en todos los seres humanos, cualquiera sea su clase social, nacionalidad o raza, pero de acuerdo con las estimulaciones y las interacciones con el medio, pueden acelerarse o demorarse más cada una. Estos planteamientos, dejan ver, la importancia que el docente conozca el desarrollo intelectual que tiene el niño y como puede desde su práctica pedagógica favorecer su desarrollo y en el proceso de construcción de sus aprendizajes.

Si bien vale conocer las características de estas etapas, le es de suma importancia al docente del grado primero, tener el conocimiento que son la etapa preoperacional y de operaciones concretas las que pueden caracterizar la evolución de los niños a su cargo, por lo cual se puede a modo de síntesis referir que, la Preoperacional, en ella se origina la función simbólica que permite el surgimiento del pensamiento y el lenguaje. La acción directa se combina con la acción simbólica que es la habilidad para representar la acción mediante el pensamiento y el lenguaje prelógico. Esto permite actuar a nivel mental sobre el medio. Es una etapa simbólica, ubicada entre los 24 meses y los seis (6) o siete (7) años de edad, aproximadamente. A la etapa preoperatoria, de acuerdo con Piaget (1978) le continúa la de Operaciones Concretas; se extiende en un período aproximado desde los siete (7) a los doce (12) años de edad; ahora de manera progresiva se superan los impedimentos de la etapa anterior, como es la irreversibilidad, el egocentrismo y la centración, para dar paso a las operaciones como conservación, seriación, clasificación, las cuales dan origen al razonamiento lógico, pero en este caso, es un pensamiento lógico, limitado a la realidad física.

Desde lo descrito, se puede decir que esta teoría ha tenido repercusión en la actuación docente; sus planteamientos han sido recogidos por currículos actuales, con una didáctica basada en procesos, en la cual el alumno es el protagonista, enfrentándose al aprendizaje con experiencias significativas, que debe planificar el docente en su práctica pedagógica, en las cuales piensan y pone a funcionar sus estructuras mentales. Por ello, en la práctica pedagógica que se pretende sea la favorecedora del proceso constructivo del aprendizaje del código escrito, se debe considerar que el niño es eminentemente activo, lo que es entendida como actividad desde el punto de vista mental, físico y emocional. Es decir, que se aprende mejor cuando las estructuras mentales se activan ante una situación, cuando hay un desequilibrio cognoscitivo que superar para lograr un nuevo conocimiento; no obstante, esto no es suficiente, pues para que el conocimiento se afiance es necesario poderlo aplicar y también darle valor a lo aprendido, considerarlo útil, necesario y de interés, en lo que hay compromiso afectivo y emocional. De allí, que en la práctica pedagógica, se hace necesario conflictuar al niño, permitirle que cree sus propias hipótesis, que exprese sus ideas y esto es crucial cuando escribe y lee.

Para Piaget (1978), son necesarios en el niño ciertos logros cognitivos para iniciar los procesos de la lectura y de la escritura. Es decir, que el niño para iniciar su proceso de construcción del código escrito utiliza sus conocimientos previos, entre ellos, haber cubierto las nociones básicas espaciotemporales y establecer relaciones simples de causa - efecto. Estos logros los resume el autor en el avance de los siguientes aspectos: noción de objeto,

imitación, juego simbólico, esquema corporal, relaciones simples causa-efecto y nociones espaciotemporales. Piaget (1978), le otorga gran importancia a la representación como logro definitivo de la inteligencia humana, porque a través de este proceso es como el niño interioriza el mundo exterior, se inicia cuando puede representar mentalmente a los objetos aun cuando no los esté viendo. En el proceso escrito, surge al inicio su representación gráfica no se parece a la realidad que desea representar, pero su dibujo tiene ya una intención o un plan: se sienta a dibujar un barco, aun cuando su resultado no tenga nada que ver con el barco que deseaba dibujar.

Desde esa discrecionalidad, a medida que avanza, dibuja todo lo que sabe del objeto o la situación y es frecuente apreciar en sus dibujos a la misma imagen vista desde diferentes planos (perfil, frente, espalda). El dibujo simbólico es una representación libremente interpretativa de la realidad. Aquí agrega letras o números en un intento por escribir. Posteriormente, llega a la imagen visual y reproduce la realidad tal como la ve en la práctica, ya su escritura también avanza; esta necesidad se hace cada vez más intensa y se da en la entrada del período de operaciones concretas.

La Práctica Pedagógica

La práctica pedagógica del docente se entiende, como el proceso realizado para que los estudiantes logren aprendizajes y se desarrollen de manera integral, por ello, es necesario hacer referencia a ella para poder apreciar si el docente de Grado Primero en su quehacer diario promueve la construcción del código escrito en los niños que están bajo su responsabilidad; además, es ineludible el dominio conceptual que debe tener el docente, pues sobre sus concepciones redefinirá su actuación y estrategias para favorecer el conocimiento y aprendizaje del código escrito. En tanto, que bajo estos criterios, el rol docente puede actuar con conocimiento; igualmente, que en él haya una tendencia a la acción, pues es desde una mediación activa y participativa cómo se logra que el infante aprenda la escritura y lectura con la comprensión del texto.

Lo antes señalado está en concordancia con las competencias del docente, que de acuerdo con Tobón (2015) se adquieren y practican más allá de la institución educativa, por ello señala cinco ejes: “La responsabilidad de las instituciones educativas, la responsabilidad social, la responsabilidad del sector laboral-empresarial-económico, la responsabilidad de la familia y la responsabilidad personal (p. 35). Se entiende entonces, que la competencia está relacionada con la responsabilidad del docente, su capacidad, conocimiento y lo que realiza para que los estudiantes alcances aprendizajes y se formen.

Es así como en la definición de competencias de Vasco (citado en Tobón, 2015), se postula a la competencia como: “Capacidad para el desempeño de tareas relativamente nuevas, en el sentido de que son distintas a las tareas de rutina que se hicieron en clase o que se plantean en contextos distintos de aquellos en los que se enseñaron” (p. 68). Es decir, en atención a la perspectiva compleja de la competencia, por lo que se entiende, que el docente de grado primero debe ser un profesional competente, autorrealizado y poseer competencias necesarias para poder lograr que los niños construyan su código escrito de manera adecuada y que lo afronten con entusiasmo y deseos de aprender.

Sobre la práctica pedagógica, Díaz (2006) señala que es la actividad diaria que realiza el docente, en diferentes contextos, la cual se orienta por medio de un currículo con el fin de formar a los estudiantes, por tales razones el docente del grado primero, debe en la formación

de los niños que atiende, cumplir una práctica pedagógica que inicie a los educandos en la incorporación a la cultura, dentro de lo que se destaca la adquisición de la lengua escrita. Por lo que este autor asevera:

El docente desde el deber ser de su actuación profesional, como mediador y formador, debe reflexionar sobre su práctica pedagógica para mejorarla y/o fortalecerla y desde esa instancia elaborar nuevos conocimientos, pues en su ejercicio profesional continuará enseñando y construyendo saberes al enfrentarse a situaciones particulares del aula, laboratorios u otros escenarios de mediación, donde convergen símbolos y significados en torno a un currículo oficial y uno oculto (p. 89).

Por ello, el docente de grado primero, quien tiene la responsabilidad de orientar los procesos constructivos de la escritura y la lectura en los niños, deberá revisar si a través de su actuación, está ayudándolos en este proceso, si respeta sus niveles de desarrollo, atiende y satisface sus necesidades e intereses y si su práctica pedagógica permite a los educandos motivarse para la realización de las actividades de lectura y escritura que se les ofrecen.

II. MÉTODO

Fundamentos Ontológico y Epistemológico

Es necesario tomar en cuenta que la contemporaneidad del mundo presente, se caracteriza por la cantidad de acontecimientos que día a día ocurren y que indefectiblemente lo condicionan, en una sociedad globalizada, inmersa en lo complejo. De acuerdo con Morín (1990) complejidad es: “Una palabra problema y no una palabra solución” (p. 22); para él, el pensamiento complejo está sujeto a constante tensión entre lo deseado para un conocimiento integral y el reconocimiento de lo no acabado y no completo; “Complejidad implica incertidumbre y desorden, pues no es una simple idea; también, sostiene que lo global es más que el contexto, es el conjunto que contiene partes diversas ligadas de manera retroactiva u organizacional” (p. 44). Por lo que está entrelazado y con posibilidad de cambio, por lo que es dinámico e igualmente, puede transformarse, por eso no hay verdades permanentes.

Al volver la mirada sobre el objeto de estudio, coincide con lo anteriormente propuesto, ya que es necesario considerar al docente del grado primero como un profesional que atiende la complejidad de los procesos formales que inician los niños, pero además, debe respetar la individualidad y pensamiento de sus escolares ante el código escrito como proceso constructivo.

Como se puede referir, la construcción del código escrito en el primer grado, también puede distinguirse como es un proceso dinámico, intersubjetivo, individual y social. Es complejo porque es un hecho social, en la que participan distintos sujetos y diferentes contextos,; es dinámico porque constantemente está en acción y eso hace que se produzcan transformaciones; por su parte, intersubjetivo, porque no hay apreciaciones permanentes e iguales para todos los niños que están en el proceso escritor, por eso se entrelazan; igualmente, es individual, porque cada uno, de acuerdo con sus propias características va construyendo de manera progresiva, por fases, su lengua escrita; y, es social por cuanto es una construcción social en la cual hay muchos agentes inmersos en ese proceso.

Ahora bien, el enfoque epistemológico que sustenta la génesis explicativa del código escrito como proceso constructivo en la práctica pedagógica, se ha asumido en el constructivismo,

que según Calero (2009) se trata de una perspectiva cognoscitivista de las modernas teorías psicológicas del aprendizaje, que “Puede ayudar a los profesores a estructurar más eficazmente las situaciones de aprendizaje y hacer que los alumnos conozcan en qué consiste la tarea de aprender, de modo que tengan mayor control sobre sus propios procesos de aprendizaje y puedan planificar sus actividades de estudio” (p. 14). Por tanto, en el constructivismo, el estudiante no es un mero receptor de información, sino que participa activamente en la construcción de sus saberes., por lo que es él quien construye su lengua escrita.

En opinión de Calero (2009) el constructivismo pedagógico es diferencial, por lo que el maestro debe atender a los niveles de desarrollo de cada estudiante, en consecuencia, no es lo mismo cuando los niños están en un nivel de desarrollo preoperacional, que cuando ha llegado al período de operaciones concretas, lo cual puede ocurrir en los que cursan el grado primero; no obstante se presentan variaciones entre uno y otro niño.

En síntesis, la relación estudiante y docente frente a este proceso constructivo parte de un interés genuino del niño, pero que requiere de una intervención oportuna que favorezca su construcción y aprendizaje. En ese ámbito, la esencia teórica de este enfoque, le atribuye como aditamentos importantes, la mediación en términos de ayuda, la interacción entre pares, el compartir saberes y la producción de textos como forma de expresión de sus ideas.

Naturaleza de la Investigación

Se asume el paradigma introspectivo vivencial, el cual de acuerdo con Padrón (2014) tiene como factor cognitivo predominante “La conciencia, las vivencias del ‘yo’ interno, los mecanismos de empatía e introspección” (p. 3). Pues por medio de la interacción que se produzca en los escenarios de la investigación, recogerá las vivencias referidas al objeto de estudio. En ese orden, se seleccionó el método hermenéutico, del cual, Martínez (1999) afirma: “Este es el método que usa, consciente e inconscientemente, todo investigador y en todo momento, ya que la dinámica mental humana es, por su propia naturaleza, interpretativa, es decir, hermenéutica: trata de observar algo y buscarle significado” (p. 177). Por lo que se espera que lo procedimental del estudio, permita interpretar y explicar cómo se sucede el objeto y ello genere elementos de comprensión de los fenómenos vividos expresados por los actores hacia el alcance de los objetivos.

Escenarios de la Investigación

El estudio se realizará en un colegio de carácter oficial, el cual cuenta con tres sedes, para efectos de esta investigación se desarrollará el estudio en la sede A y B de la Institución Educativa; esta Institución está ubicada en la ciudad de Bucaramanga, departamento de Santander, Colombia; el barrio al que pertenece se denomina Provenza, en él laboran 63 docentes, quienes atienden a 1.566; los cuales se distribuyen en los niveles de preescolar, básica primaria, secundaria y media.

Informantes Clave

Son los tres (3) docentes del primer grado, de acuerdo con lo que señalan Taylor y Bogdan (2000), quienes proporcionarán la información requerida, pues son actores que participan en la práctica pedagógica. En tal sentido, dada la importancia de lo que ellos van a aportar, se consideraron las características del grado de instrucción y años de experiencia.

Técnicas e Instrumentos para la Recolección de la Información

Acorde con los fundamentos teóricos y metodológicos enunciados, la recolección de la información será a través de las técnicas de la entrevista y de la observación. Según Sabino (2000) “La entrevista, desde el punto de vista del método, es una forma específica de interacción social que tiene por objeto recolectar datos para una investigación” (p. 122) por tal razón, dado que se trata de una investigación cualitativa en la que hay que recabar amplia información, se elaborará un guión para centrarse en los aspectos de interés.

En cuanto a la observación como técnica en las investigaciones cualitativas, Rodríguez, Gil y García (1999), la señalan como: “un método interactivo de recogida de información que requiere una implicación de lo observado en los acontecimientos o fenómenos que está observando” (p.165). Por tanto, se llevará un guión con los focos de interés durante la jornada observada.

Técnica para el Procesamiento de la Información

Se contará con los fundamentos metodológicos de la Teoría Fundamentada, en ello, sus aspectos básicos estarán en el sistema categorial. De acuerdo con Strauss y Corbin (2002), inicia en la selección de la información desde la codificación y su agrupamiento en categorización, tal procedimiento se realizará desde método de comparación constante. Por lo que a través de la organización de la información, las categorías que surjan, se realizará el análisis explicativo e interpretación de los hallazgos y luego se procederá a teorizar en torno a la construcción del código escrito en la práctica pedagógica.

Avances en la Credibilidad

En las investigaciones cualitativas los criterios de calidad se establecen por medio de la credibilidad que se logre de la información recabada, de acuerdo con Martínez (2004), los resultados de la investigación deben reflejar una imagen lo más completa posible, clara y representativa de la realidad o situación estudiada” (p. 8). En el caso de este estudio, la credibilidad está en el acercamiento a la realidad, pues la información se recolecta en diferentes momentos del proceso, la investigadora participa en esa realidad; para lo cual, se ha iniciado el procedimiento para la validación instrumental y hecho los ajustes que correspondan para los instrumentos definitivos, se comenzará su aplicación. En este orden, no se alterarán las condiciones de cómo sucedan la realidad en estudio.

Referencias

- Calero, M. (2009). *La perspectiva Constructivista. Un Reto de Innovación Pedagógica*. Perú: San Marcos.
- Cassany, D. (1989). *Describir el Escribir*. España: Paidós
- Clemente, M. y Rodríguez, I, (2014). *Enseñanza Inicial de la Lengua Escrita. De la Teoría a la Práctica*. Revista Aula, 20, 2014. Ediciones Universidad de Salamanca.
- Coll, C. (1996). *Constructivismo y Educación Escolar*. Barcelona, España: Universidad de Barcelona.
- Díaz, V. (2006). *Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico*. Caracas: Revista Laurus, Vol. 12. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Ferreiro, E. (1986). *La representación escrita del lenguaje y el proceso de alfabetización. Proceso de alfabetización. La alfabetización en proceso*. Buenos Aires: Centro Editor de América

- Ferreiro, E., Teberosky, A. (1979). *Los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del Niño*. Argentina: Siglo XX.
- Goodman, K. (1989). *Lenguaje Integral*. Recuperado: www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar
- Leal, R. (2007). *La comprensión lectora a través de la producción de resúmenes escritos*. San Cristóbal, Venezuela: Universidad de Los Andes.
- Martínez, M. (1999) *Nueva Ciencia; su desafío, lógica y método*. Méjico. Trillas.
- Martínez M. (2004). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. Primera Edición. Editorial Trillas. México.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia, MEN (2013). *Plan Nacional de Educación*. Recuperado: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2017). *Derechos Básicos de Aprendizaje*. Bogotá: MEN
- Morín, E. (1990). *Introducción al Pensamiento Complejo*. Caracas: Gedisa
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO - (2015) Recuperado en: de <https://www.un.org/ruleoflaw/es/un-and-the-rule-of-law/united-nations-educational-scientific-and-cultural-organization/>
- Padrón, J. (2014) *Epistemología*. Maracaibo: La Universidad del Zulia.
- Piaget, J. (1978). *La construcción de lo real en el niño*. Barcelona, España: Seix Barral
- Rodríguez, G, Gil, J y García, E. (1996). *Metodología de la instigación cualitativa*. Granada, España: Ediciones ALJIBE
- Sabino, C. (2000). *El Proceso de Investigación*. 4 ed. Bogotá: Panamericana
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada*, Antioquia: Universidad de Antioquia, Colombia
- Taylor, S y Bogdan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. España: Paidós
- Teberosky, A. y Tolchinsky, L. (2000). *Los Sistemas de Escritura*. Valencia, España. Ponencia presentada en el Congreso Mundial de Lecto-Escritura.
- Tobón, S. (2015). *Formación Basada en Competencias*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

De las Autoras

Ruth Liliana Lozano Murillo, Magister en Educación y es aspirante a Doctora en Ciencias de la Educación. Cuenta con 15 años de experiencia como docente de aula, actualmente labora en el Instituto Educativo Provenza, en la ciudad de Bucaramanga. Santander.

Nancy Escobar, Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora Titular de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador en programas de Maestría y Doctorado. Investigadora del Centro de Investigación “Georgina Calderón”. Táchira. Venezuela.