

Revista de Psicología GEPU

Vol. 2 No. 1
Junio de 2011

revistadepsicologiagepu.es.tl





REVISTA DE PSICOLOGÍA GEPU
Vol. 2 No. 1 – Junio de 2011
ISSN 2145-6569



Editor

Andrey Velásquez Fernández
andreyvelasquez@psicologos.com

COMITÉ EDITORIAL

Didier Enrique Molina Mercado
Universidad del Valle

Juan Fernando Rosero
Universidad del Valle

Marlon Muñoz Méndez
Universidad del Valle

Sheila Gómez
Universidad del Valle

Argeli Arango Vásquez
Universidad del Valle

Helena Rojas Garzón
Universidad del Valle

Diana Carolina Saldaña
Universidad del Valle

Adriana Narváez
Universidad del Valle

Vivian Alexa Vásquez Ocampo
Universidad del Valle

Andrea Dueñas Ríos
Universidad del Valle

Sairy Sevilla
Universidad del Valle

Natalia Morales Sánchez
Universidad del Valle

Estefanía López
Universidad del Valle

Jeffri Zúñiga
Universidad del Valle

Wilson Lozano Medina
Universidad del Valle

Héctor Leandro Sánchez
Universidad del Valle

Andrés Martínez
Universidad del Valle

Juan Camilo Gómez
Universidad del Valle

CONSULTORES NACIONALES

Nancy Esperanza Flechas Chaparro
Universidad del Bosque

Marco Alexis Salcedo Serna
Universidad San Buenaventura

Tatiana Giraldo
Universidad Nacional de Colombia

Luisa Ruiz Hurtado
Universidad de la Sabana

William Alejandro Jiménez
Universidad Católica de Colombia

Javier Mauricio Gonzales Arias
Universidad del Valle

Luis Alfredo Cerquera
Universidad de Manizales

Sandra Edith Gallegos García
Fundación Universitaria San Martín

Johana Andrea Gómez
Universidad Manuela Beltrán

Yuly Lorena Ardila Romero
Pontificia Universidad Javeriana

Andrés De Bedout Hoyos
Universidad San Buenaventura

Sirley Vanessa Tenorio
Universidad Metropolitana

Michelle Calderón Rojas
Universidad Externado

Ximena Nathalia Ortega
Universidad Mariana

Laura Beatriz Pineda Cadavid
UNAD

Jorge Alexander Daza Cardona
Universidad Católica Popular del Risaralda

Oscar Suarez Cortes
Centro de Atención Integral a las Víctimas

Pablo Cesar Ojeda Lopeda
Universidad Cooperativa de Colombia

CONSULTORES INTERNACIONALES

Pedro Paulo Gastalho de Bicalho
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Martha Córdova Osnaya
UNAM

Elia Lilian Ardaya Velasco
Universidad Autónoma Tomás Frías

Patricia Ferreti
Universidad de Buenos Aires

Blanca Edith Hurtado Caceda
Universidad Alas Peruanas

Maria Amparo Miranda Salazar
Universidad Justo Sierra

Gonzalo Eduardo Salas
Universidad de la Serena

Jonathan Fernando Ayala Ayo
Universidad de Palermo

Aldo Pastor Reyes Flores
Universidad de las Américas

Yamila Forgione
Universidad de Buenos Aires

Juan Paulo Marchant Espinoza
Universidad de Chile

Rodrigo Andrés Mardones
Universidad de Chile

Petry Rodríguez
Universidad Arturo Michelena

Diego Roberto Salamea
Universidad Católica de Cuenca

Analia Verónica Losada
Universidad Católica de Argentina

Adriana Savio Corvino
Universidad de la República Oriental del Uruguay

Georgina Lira
Escuela de Psicología Social de la Patagonia

Aluisio Ferreira de Lima
Universidade Federal do Ceará

Robert Mitchel Briceño
Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Xavier Pons Diez
Universidad de Valencia

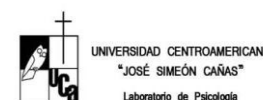
COORDINADORES DE DISTRIBUCION

Margarita Ojeda
Asociación Paraguaya de Neuropsicología

Pablo Antonio Vásquez
Corporación para la Intervención Neuropsicopedagógica y la Salud Mental

INDEXACIONES

AUSPICIADORES



Agradecimientos especiales en este número a los Asistentes Editoriales Diego Alejandro López y Christian Ospina. La **Revista de Psicología GEPU** es publicada por el Grupo Estudiantil y Profesional de Psicología Univalle, 5 piso, Edificio 385, Ciudadela Universitaria Meléndez, Universidad del Valle, Santiago de Cali, Colombia. Los artículos son responsabilidad de sus autores y no reflejan necesariamente la opinión de los editores.

La Práctica Textual: Importancia en el Aula Escolar

Andrey Velásquez Fernández & Crithian David Llanos

Universidad del Valle / Colombia

Referencia Recomendada: Velásquez-Fernández, A., & Llanos, C. D. (2011). La práctica textual: importancia en el aula escolar. *Revista de Psicología GEPU*, 2 (1), 38 - 52.

Resumen: La enseñanza tradicional en las escuelas, se ha visto superada por los avances educativos realizados en torno a las competencias comunicativas en niños de educación básica primaria. Es necesario entonces vislumbrar a la *práctica textual* como un articulador necesario de una nueva enseñanza que conciba al niño como agente de construcción de sentidos y significados, participante activo de su proceso educativo. El objetivo por ende, del presente artículo, es el de resaltar la importancia que tiene la práctica textual en el aula escolar, más precisamente en la composición de textos enfocados en niños de transición, resaltando cómo un acercamiento a la comprensión del texto, posibilita un desarrollo significativo en los niños de los procesos cognitivos relacionados con la escritura.

Palabras Clave: Práctica Textual, Escritura, Interacción en el Aula, Andamiaje, Narrativa.

Recibido: 31/07/2009 **Aceptado con Recomendaciones:** 26/01/2010 **Aprobado:** 12/10/2010

Andrey Velásquez Fernández. Egresado de Psicología de la Universidad del Valle, Coordinador General del Grupo Estudiantil y Profesional de Psicología Univalle y Presidente del Foro Local Circulo Social del Self Univalle. Correos electrónicos: andreyvelasquez@psicologos.com / andvelfe@univalle.edu.co

Crithian David Llanos. Estudiante de Psicología de la Universidad del Valle. Correo electrónico: divadlla@gmail.com

Introducción

“Escribir no es poner unas letras, escribir es ver las relaciones que se establecen con ese otro en el lenguaje”

- Diana Triana
(Pedagoga y Maestra de Transición)

La enseñanza clásica tradicional ha considerado durante años a los niños escolarizados como personas pasivas, automáticas, y de poca participación en su propio desarrollo y aprendizaje (la maquina como metáfora del niño), de esta forma se ha creado un vacío conceptual y pragmático en las aulas de las escuelas y colegios, en donde funciona éste modelo enraizado en concepciones conductistas del desarrollo y aprendizaje, sobre todo en el proceso de escritura y composición de textos que es donde se enfoca el presente trabajo.

A pesar de esto, en los últimos años ha surgido una nueva propuesta sustentada en principios de la semiótica y la Psicolingüística denominada *Práctica Textual*, “desde esta propuesta se aborda la enseñanza de la lectura y la escritura con una concepción del lenguaje como significación, y de su aprendizaje como la construcción de sentidos por parte del sujeto que aprende” (Correa, Orozco & Conde, 2001).

Esta propuesta, contrariamente a la enseñanza tradicional, concibe al niño como un sujeto activo, autónomo, que interactúa con su contexto sociocultural a través de la construcción de significados, siendo él mismo un factor clave de su desarrollo y aprendizaje; esta enseñanza no es repetitiva y unidireccional, sino que está dirigida a un objetivo específico a través de acciones particulares ligadas a estrategias sistémicas, dinámicas y bidireccionales relacionadas con la escritura.

Desde aquí procedemos a explicar dos conceptos básicos:

Interacción en el aula. La interacción concebida como “una acción conjunta entre dos sujetos, el maestro y el niño y de ellos con un objeto de conocimiento particular, los textos” (Miralba, Orozco & Conde, 2001), es un pilar y principio de la práctica textual en el contexto escolar, es en ésta interacción en donde el intercambio de significados, de sentidos y conocimientos se convierte en realidad tanto para el niño como para el maestro; es allí donde se produce un

primer acercamiento a la composición de textos como un trabajo conjunto de negociación de saberes, ideas y acciones por medio de la triada bidireccional niño-texto-maestro.

Andamiaje en la interacción. Para que la interacción en el aula se convierta en un proceso de avance y desarrollo en el proceso de escritura en el niño, es imprescindible que este se apoye en una estructura que permite avanzar en el proceso de adquisición de conocimientos, esquemas, saberes, etc. Esta estructura se puede denominar como *andamiaje*, aquí:

El papel del maestro es identificar el nivel de conocimiento que tiene el niño sobre el texto, y establecer a cuál lo quiere llevar. Una vez que ha definido estos parámetros, se trabaja con el niño un paso más allá de la competencia que él posee (Correa, Orozco & Conde, 2001).

Para esto, se debe tener en cuenta el contexto sociocultural, los medios pedagógicos disponibles, los conocimientos y concepciones del maestro acerca del niño, la edad del estudiante y el plan de estudios de la institución.

Los niños indudablemente llegan con unos conocimientos previos acerca de la escritura, conocimientos que han adquirido en su interacción con su contexto, con su capital académico y con su mundo inmediato¹. Este conocimiento representa un pilar básico para el desempeño del niño en su nuevo contexto escolar.

Es así, como la presencia de la narrativa en la escuela mediante la escritura de cuentos, favorece la organización del lenguaje escrito, el desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños, pues representa un escenario en el cual al niño se le compromete en la producción de significados y sentidos desde él mismo, entrando a un entramado fantástico, en donde *“la fantasía es un instrumento para conocer la realidad”* (Rodari, 2007). El niño construye sus representaciones a partir de las diferentes concepciones que se han hecho explícitas a lo largo de la trama del texto narrativo.

Es a partir de la escritura de las narraciones literarias, donde el niño logra establecer determinadas acciones, pensamientos y emociones que poseen los personajes y relacionarlos argumentativamente con la historia, la fabula y la trama. Este funcionamiento se establece mediante un proceso de atribución de intenciones y metacogniciones a los personajes de la narración, logrando establecer relaciones entre

¹ No podemos olvidar que en este mundo globalizado, los textos publicitarios se encuentran en todas partes (tiendas, supermercados, almacenes, etc.)

personajes reales e imaginarios, para así lograr identificar las pautas de acción que determinado personaje usaría o los sentimientos que experimenta al realizarlos.

Es muy importante destacar el papel de los textos narrativos en el ámbito escolar, pues el adecuado desempeño en el ámbito de la escritura, permite que el niño tenga una agilización en sus procesos cognitivos, ya que de trabajar un solo texto durante largo tiempo (característica de la enseñanza tradicional), se comienza a significar una variedad de cuentos, obras y textos narrativos que permiten la interacción del niño con el mundo, mediante un continuo proceso de negociación de significados y sentidos, a lo cual se le ha denominado como *intertextualidad*; no solo hay intertextualidad en la cantidad de textos leídos, si no también en la diversidad de géneros abordados (cuentos, poesías, adivinanzas, textos expertos, etc.). Es justamente a través de los textos narrativos como se logra poseer un sentido, y se crea una vinculación del niño con los textos mediante un acercamiento a su cotidianidad: la fabula, la trama y los conflictos de los cuentos deben tener ese proceso de interacción social con el niño, siendo necesario, una simbolización del niño en su contexto sociocultural, estableciendo una relación de vivencias y experiencias con el conflicto presentado en el texto.

Es así, como en los textos narrativos se privilegian ciertos funcionamientos cognitivos, tales como: la organización, la planificación, la anticipación, la articulación, inferencias, la textualización, la categorización, la intencionalidad, reconocimientos de modos discursivos, elaboración de hipótesis y de conjeturas, entre otros. Hay que destacar que todos estos mecanismos trabajan desde el postulado de *pensamiento narrativo* propuesto por Bruner (1997), es así como ésta:

Modalidad de pensamiento esta planeada como un funcionamiento mental que organiza los acontecimientos en coordenadas espacio-temporales. Los encajes temporales y los ejes espaciales que se ubican en los eventos, solo aparecen en relación, como resultado de haber configurado una trama, una fabula (Correa, Orozco & Conde, 2001).

La escritura y la composición de textos se dirige primeramente a que el niño comprenda el texto y tenga un acercamiento profundo con la significación antes de aprender el código de escritura, es justamente en la interacción social entre el maestro y los niños, y entre ellos mismos, en donde la lectura toma su verdadero significado a través de la relación con los otros. Se debe de resaltar la importancia que tiene la repetición de los enunciados para el aprendizaje de los niños en el proceso de escritura, sobre todo porque *“en la literatura infantil las repeticiones cumplen funciones bien estudiadas y ayudan a la memorización de la historia tanto como el encadenamiento de los episodios y aspectos melódicos y rítmicos de textos*

pensados para ser oralizados” (Ferreiro & Riberiro, 1996). Es como lo dice Gardner (1982), citado por Correa (2008), que la escritura, como la música, el arte y la narrativa en general, es una propiedad de la mente humana para buscar y encontrar significaciones, para transformar la experiencia constantemente, recubriéndola de significados.

Metodología

Preguntado Orientadora: *¿Qué importancia tiene la práctica textual para el desarrollo de la escritura en un contexto escolar con niños de transición?*

El objetivo general de la investigación es exponer un panorama general de los procesos y estrategias de escritura puestas en práctica por niños de transición bajo el modelo pedagógico-educativo de la práctica textual. Estableciendo como objetivos específicos:

- Identificar las estrategias de escritura utilizadas por los maestros y los niños de transición en la composición de textos.
- Esclarecer claramente el concepto de escritura en la práctica pedagógica y educativa.
- Diferenciar el modelo de enseñanza escolar tradicional del modelo de enseñanza propuesto desde una visión constructivista y contemporánea de aprendizaje (denominado *práctica textual*).
- Relacionar las prácticas pedagógicas-educativas con la concepción de sujeto y las ideologías subyacentes a estas.
- Determinar las relaciones, aciertos y errores entre la teoría planteada y la práctica evidenciada de parte de los maestros.
- Evidenciar características de la escritura y la composición textual de los niños y el significado del error de parte de estos y del maestro.

Contexto de la tarea: El presente estudio se basa en una observación participante realizada a aproximadamente 25 niños de un curso de transición del Colegio *La Arboleda*; en la sesión observada se trabajaron sobre dos cuentos: *“Otros Niños del Mundo”* y *“Niña bonita”*, el primero se abordó como un texto introductorio en donde la maestra es la encargada de leerlo y los niños de escucharla; en el segundo texto los niños trabajan directamente sobre

el texto (cada niño tiene su propio cuento), la maestra lee unos fragmentos mientras los niños siguen la lectura de la profesora en sus textos con sus dedos; después se continua con una dramatización de un fragmento del último cuento donde los niños interpretan los personajes y sus respectivas acciones mientras la maestra lee el cuento. Luego, la profesora propone que los niños den nuevas versiones sobre otro fragmento del texto y estas se corrigen grupalmente. La profesora invita a los niños a escribir los mismos enunciados, pero ya con el tablero borrado, los niños escriben los enunciados y luego acuden donde la maestra a preguntarle si está bien lo que han escrito, ella les notifica de la palabra que tiene mas problemas de ortografía y les ordena que la escriban tres veces en su cuaderno. Finalmente, la profesora una vez ha corregido y revisado lo escrito, les permite a los niños realizar los dibujos de la familia de la niña bonita.

La tarea de escritura propuesta por la maestra a los niños se encuentra en un contexto que propicia en un primer momento la actividad de lectura. Los niños para poder escribir, leen buscando el significado de las palabras a partir de lo dicho en voz alta por la profesora, los niños reconocen bajo que modalidad el texto dice lo que dice, si es el narrador el que se encuentra hablando o son los personajes de la historia.

El procedimiento que utiliza la maestra se enfoca primeramente en invitar a que los niños escriban una parte del cuento según las apreciaciones que ellos tienen sobre el real desenvolvimiento de los acontecimientos de la historia, sin importar que en un principio los niños cometan errores de ortografía. Los niños dictan primero a la profesora en el tablero como se debería escribir determinado fragmento del texto, luego se dispone a escribir en el cuaderno de cada uno, la versión que los niños crean conveniente y acertada.

El tipo de texto propuesto a los niños para la escritura como ya hemos podido ver es un cuento que representa la herencia de los rasgos familiares como el color de piel en una familia mulata. El cuento es un ejemplar constituido por imágenes y un texto escrito que referencia el momento o la situación ilustrada en los dibujos.

Descripción de los sujetos: Los niños observados tienen edades aproximadas entre cuatro y seis años de edad, tienen un comportamiento variado pero en general son atentos a la clase y participativos en ella; hay aproximadamente una igual cantidad de niños y niñas, los cuales ostentan uniformes de distinto tipo, uno correspondiente para los niños y otro para las niñas.

Descripción del Lugar: El lugar donde se llevo a cabo la observación es el Colegio *La Arboleda*, el cual esta ubicado a las afueras de la ciudad de Cali (Colombia) por la zona sur,

tiene una gran cantidad de salones, los cuales tienen una estructura que permiten tener mucha visibilidad al exterior y están rodeados por grandes zonas verdes. Los edificios administrativos se encuentran más próximos a la portería principal, luego siguen los salones de los grados que tienen los niños más pequeños y los salones más alejados son de los grados superiores. Al interior del salón de transición se encuentra diversos trabajos hechos por los niños como carteleras y dibujos, los cuales están pegados en las paredes, se encuentra una biblioteca de un tamaño mediano con los cuentos de cada niño, poesías, historias, etc., hay una zona para guardar las maletas, el escritorio de la profesora, un closet en el cual se guardan los distintos materiales como plastilina, colores y cuadernos de los niños; en las paredes también se pueden observar afiches y cuadros que explican las normas de comportamiento mediante dibujos, las partes del cuerpo humano, los colores en inglés, el abecedario, el calendario, entre otras cosas.

Categorías de Análisis:

Las categorías de análisis que se establecen para el estudio de los escritos elaborados por los niños son las reglas involucradas en la composición textual:

1. Plano de la narración: lugar desde donde se propone el narrador, puede ser homodiegetico (narrador y personaje a la vez) o extra-diegetico (narrador situado por fuera de la historia).
2. Enunciación: que se mantengan los discursos de acuerdo a sus intenciones originales, se relaciona con lo pragmático de la composición textual.
3. Coherencia: que en los discursos escritos se mantengan los aspectos semánticos (sentido original de las palabras) y las relaciones pragmáticas.
4. Cohesión: uso de las repeticiones, organización sintáctica (organización de los enunciados en el texto), relación tiempo-espacio, sucesión de los eventos, aparición de los personajes.
5. Sistemas de notación escrita: diferenciación de letras, números y garabatos, fragmentación, puntuación, ortografía, diferentes niveles de escritura (silábico, silábico-alfabético, alfabético) de acuerdo a Ferreiro y Gómez (1982).

Discusión y Análisis

En el *Colegio La Arboleda* existe la percepción del niño como un sujeto que construye conocimientos al atribuirles significados a las cosas que los rodean; en la enseñanza tradicional predomina la creencia de que los niños no saben nada, que comienzan como una tabula rasa en su rol como lector, por eso siempre comienzan desde las vocales a los

consonantes, a las sílabas, etc. (de lo simple a lo complejo) a través de métodos como las planas, dictados, copia del trabajo, entre otras; todo eso subyace al planteamiento de que para escribir solamente se necesita conocer las letras y las reglas gramaticales ligado a lo motriz y lo visual, enfocado principalmente a una estrategia memorística.

Lo significativo de esta propuesta constructivista (basada en concepciones básicas impulsadas por Piaget y Vigotsky), es que se aprovecha los conocimientos y aportes dados por la psicología del desarrollo y del aprendizaje para explicar y contribuir a la formación de una nueva propuesta pedagógica en donde se concibe al niño no como un sujeto pasivo, si no como un individuo que desempeña un rol activo en la creación de conocimiento, un sujeto que llega a la escuela con un aprendizaje cultural y social importante, que se debe tener en cuenta necesariamente en el proceso de lectura.

El acercamiento a la escritura de parte del niño, se realiza a través de textos completos y en gran parte de textos expertos (poemas, cuentos, adivinanzas, etc.); se dirige primeramente a que el niño comprenda el texto y tenga un acercamiento desde su cotidianidad antes de aprender el código de escritura, es justamente en la interacción social en donde la escritura toma su verdadero significado a través de la relación con los otros. La escritura no es la repetición mecánica de grafías, la lectura implica la comprensión del texto.

Un aspecto de gran importancia es la intertextualidad manejada en el ámbito escolar; en la observación registrada, se puede notar como se utilizan dos textos completos: un texto introductorio y el texto central; en el texto introductorio los niños realizan un acompañamiento auditivo del cuento, en el texto central se destaca que cada niño tiene su propio texto y desde allí realiza el seguimiento a la lectura, a la par que la profesora avisa cuando se acaba el renglón y les realiza preguntas acerca del contenido del mismo, para después proponer un acercamiento a la escritura de manera conjunta (en el tablero) y terminar con un escrito personal corregido por la maestra.

Los cuentos están centrados en aspectos de la ciencia ficción (animales que hablan, acontecimientos imposibles, etc.), ¿es acertado aprender a escribir a través de historias cargadas de fantasías?, no podemos olvidar lo dicho por Rodari (2007) "*la fantasía es un instrumento para conocer la realidad*", los cuentos sobre los que se trabajan están anticipadamente analizados por el psicólogo y el maestro y fueron escogidos precisamente por el contenido que acerca a los niños a significar su contexto y realidad próxima. La intertextualidad, por ende, es un aspecto principal en el fortalecimiento de la lectura de los niños de transición, hay intertextualidad no solo en la cantidad de escritos leídos, si no

también en la diversidad de géneros que se abordan en las clases (cuentos, poesías, adivinanzas, etc.).

La negociación de significados no solamente se da entre el niño y el texto, también sucede entre los mismos niños debido al trabajo en pequeños grupos que se realiza y a ciertas actividades específicas, como cuando la profesora solicita se subraye ciertas palabras del cuento y de allí a que digan que significan cada una, en lo cual la mayoría de niños intervienen y construyen el significado de la palabra socialmente, o en el caso de la construcción colectiva del título del cuento a través de la escritura en el tablero, además de la elaboración de los escritos de partes de los niños junto con la acción mediada de la maestra.

Las estrategias de escritura que se utilizan en la enseñanza del código a los niños de transición van en búsqueda de que estos generen hipótesis, anticipaciones, inferencias, deducciones, etc., trabajando para el desarrollo del pensamiento del niño en el ámbito educativo.

Hay que resaltar la importancia para los procesos de pensamiento, de la dramatización propuesta por la maestra a los niños, ya que de esta manera las acciones de los personajes del cuento escritas por los niños adquieren vida y sentidos propios, por cuanto estos proporcionan un eficaz e importante escenario que le permite a ellos asumir un proceso de identificación con los personajes, los cuales están representando. Los niños, al establecer una relación imaginaria con un otro, favorecen su crecimiento como sujeto social portador de unas normas, hábitos, costumbres y creencias afines a sus parientes mayores; de acuerdo a Verón (2001) *“el teatro es uno de esos espacios limitados donde gracias a un modo colectivo de organización se despierta la poderosa fuerza del futuro en los niños.”*

El aprendizaje no es un problema de método, si no que es el espacio en donde el niño esta involucrado como sujeto en su propio proceso de aprendizaje.

La incapacidad que enfrenta la escuela tradicional para responder a las necesidades que le impone el medio (una sociedad que necesita cambios revolucionarios), refleja en realidad el rezago de la teoría psicológica respecto a los acontecimientos de la vida social.

En general, la psicología predominante tiene una concepción sobre el pensar psicológico que no logra explicar la totalidad del ser social. La psicología que una vez se preocupó en figurar como una disciplina científica, con sus postulados de *“objetividad”* y *“medida”* ha perdido su real objeto de estudio, el hombre como tal, y se ha enfocado en el estudio de

sus aspectos observables como el comportamiento, el cual responde a un medio que se toma como natural y estático.

Lo dicho anteriormente, ha conllevado a entender al sujeto (en este caso el niño que aprende y escribe) como un ser que ha de responder de la misma manera a todas las acciones que se han de descargar sobre él, es así que en la escuela se ha implementado el modelo conductista que otorga a la repetición memorística un valor esencial en el aprendizaje, impulsando a los niños a repetir mecánicamente una acción como el escribir una plana o recitar un poema.

Es necesario asumir una actitud crítica frente a todas las manifestaciones y teorías que circulan en torno al sujeto y el ser humano. Nosotros no debemos considerar nuestro conocimiento como terminado e inalterable pues el modelo del psicólogo que ha sido tomado desde muchos años atrás, como el científico que acepta sólo los hechos comprobables empíricamente para explicar todo lo existente, ignora el estudio del desarrollo histórico el cual interpreta el mundo en constante movimiento, cambio y desarrollo cualitativo, con una interconexión universal.

En el marco de la escuela tradicional, la práctica ha determinado la concepción tomada por los maestros sobre el aprendizaje que hace el niño, haciendo que esto refuerce la idea de como debe realizar la enseñanza. Por el contrario, en la práctica llevada por los maestros de la escuela constructivista, es la práctica la que ha sido comandada por la teoría psicológica sobre el lenguaje y el aprendizaje, la relación del maestro con el estudiante es una relación interaccionista en el cual el estudiante resulta beneficiado con las instrucciones del maestro, pero a su vez el maestro aprende del estudiante y de sus preguntas. Es un aprender recíproco.

La ciencia psicológica ha sido un gran escenario que ha contribuido al avance de la educación en las escuelas y colegios, al desarrollo del conocimiento en niños y adolescentes. La cultura actual se encuentra fuertemente estructurada en nociones relacionadas con la escritura de los sujetos, y es correspondiente al psicólogo (en especial el educativo), hacer un análisis profundo de todo lo concerniente al como se crean las estrategias y las hipótesis en los niños al acercarse a la escritura, comenzando por el proceso de aprendizaje que se desarrolla en la escuela.

Hay que tener en cuenta el rol que desempeña el psicólogo en el proceso de enseñanza y educación, siguiendo lo dicho por Menin (2008) *“el psicólogo educacional no da la clase, no enseña; no obstante, como venimos sosteniendo desde hace años... la prevención de múltiples*

problemas psico-educativos es hoy una de las tareas más desafiantes de su oficio", ¿Cuál será entonces la función del psicólogo en relación con el papel desempeñado por el maestro en el presente trabajo? El trabajo del psicólogo que se desempeña en una institución educativa debe basarse en la transdisciplinariedad, en el quehacer conjunto entre psicólogo y maestro; comúnmente en la enseñanza tradicional (y como sucede en la mayoría de escuelas públicas en Colombia), el psicólogo y el maestro se encuentran sumamente distanciados en la labor de enseñanza a los niños, el maestro es el encargado en el aula y el psicólogo debe limitarse a trabajar solo con los niños remitidos por los maestros y tildados en su mayoría como "rebeldes", "insoportables", "desobedientes", "brutos", etc., entre otras etiquetas que lo único que realmente hacen es estigmatizar el comportamiento del niño y sesgarlos para el futuro.

En el modelo educativo observado en el *Colegio La Arboleda*, la labor desempeñada por el psicólogo es totalmente diferente, el psicólogo hace parte activa de la labor lectora de los estudiantes de transición y conjuntamente en un trabajo interdisciplinario con demás profesionales educativos, construye estrategias que posibiliten y afiancen el proceso de lectura.

En la entrevista con la maestra de transición del curso observado, se comenta sobre la importancia del psicólogo como un apoyo en el proceso educativo, sobre todo a la hora de la elección de los textos literarios que servirán de base para la enseñanza del proceso de escritura, los textos con que se abordan las diferentes temáticas no son escogidos al azar, el psicólogo los selecciona dependiendo de que tanto posibiliten el acercamiento emocional y vivencial de los niños que corresponda a la etapa social en la que se encuentran, ya que según Egea (2002) *"sabemos que los pequeños aprenderán a leer y a escribir, en el instante que participen en el cuento que los convoca, estimulando su imaginación a partir de la incorporación de ideas nuevas que se entrelazan con conocimientos ya existentes"*. Los cuentos nos presentan situaciones reales, conflictos y sus soluciones, eventos cotidianos que ocurren, hay un tiempo, unas relaciones entre los personajes, es allí donde el psicólogo educativo interviene, en la propuesta narrativa que les ayuda a los niños a tener múltiples perspectivas de solución frente a la vida, como dice Bruner (1986) *"el objeto de la narrativa son las vicisitudes de las intenciones humanas"*.

El psicólogo no solo cumple con una labor en el aula, si no que también aborda los ambientes familiares de los niños y analiza si su rendimiento escolar se ve afectado por variables cognitivas, variables culturales, variables afectivas o experienciales, y a partir de allí, enriquece la acción del maestro para desarrollar el potencial del niño o superar las limitaciones vividas por el mismo. Ya que:

Es por el lenguaje y mediante el que los seres humanos construyen significados, y atribuyen sentido a su experiencia, expresarlos de manera oral, escrita, gráfica, gestual y visual, entre otras, da cuenta de su competencia comunicativa. Estos significados y sentidos les permiten a los niños llegar a comprender el mundo y a sí mismos, entender sus sentimientos, deseos, pensamientos e intenciones y los de aquellos con quienes interactúan e intercambian discursos (Ministerio de Educación, 2006).

La relación que establece la profesora en clase con los niños durante la observación nos ejemplifica del tipo de modelo pedagógico el cual ella recurre en su hacer profesional. La profesora al orientar sus clases empezando con la ubicación del día, la hora, la materia, el cuento que se ha de leer, al hacer preguntas abiertas por ejemplo “*qué quiere decir mulata, linda y risueña*” y “*qué quiere decir con encantos*”. Todo esto da muestra de una concepción del niño no como sujetos pasivos, receptores de información, sino como sujetos agenciadores de su propia experiencia, en donde el error es vivido como una posibilidad de aprender. El aprender no es un proceso de “*todo o nada*”, sino que los estudiantes aprenden la nueva información que se les presenta en cada tarea y van construyendo conocimiento sobre el que ya poseen. En esta perspectiva constructivista, los estudiantes trabajando en grupos pueden aprender de los errores de otros y esto les ayuda clarificar y ordenar sus propias ideas, ellos pueden contar sus conclusiones a otros estudiantes, esto les da unas oportunidades de elaborar lo que aprendieron.

A continuación se analizarán los escritos de los niños de acuerdo a las categorías de análisis descritas anteriormente, a modo de clarificar como se podría realizar una tarea de estas.

El texto original leído por la maestra es el siguiente:

Cuando su madre, que era una mulata linda y risueña, dijo: - Ningún secreto. Encantos de una abuela negra que ella tenía. (Machado, 2005)

Texto 1: Este primer texto mantiene el narrador homodiegetico, sin embargo de tiempo presente lo traslada a un tiempo pasado, elimina la voz del personaje y la incluye en la del narrador, desdibuja la enunciación al no aclarar la intención (esto se da por eliminación del enunciado – ningún secreto -), el pragmatismo se mantiene al igual que los aspectos semánticos, no presenta repeticiones y mantiene la organización sintáctica del texto aunque elimina un pedazo del enunciado original; diferencia las letras de los garabatos, su fragmentación no está completamente desarrollada, intenta utilizar signos de puntuación (tildes) y su ortografía es adecuada. Su nivel de escritura es alfabética con categoría I. 22

escritura alfabética con valor sonoro convencional, es perfeccionable pero ya se maneja enteramente la estructura del sistema convencional notacional.

Texto 2: En este texto el plano de la narración se sitúa por fuera de la historia, en tiempo pasado, mantiene los discursos de acuerdo a las intenciones originales y lo relaciona con partes anteriores del cuento, le agrega un personaje (el conejo), estableciendo diálogos entre los dos personajes existentes, siempre desde el narrador, elimina la voz de la madre y se la traslada al narrador, se mantienen los aspectos semánticos y las relaciones pragmáticas, no hay repeticiones, mantiene la organización sintáctica y la relación tiempo-espacio, diferencia las letras de los garabatos, presenta errores ortográficos y no intenta un uso de puntuación, maneja una adecuada fragmentación. Su nivel de escritura es alfabética con categoría I. *22 escritura alfabética con valor sonoro convencional*, maneja enteramente la estructura del sistema convencional notacional, con ciertos errores ortográficos.

Texto 3: El plano de la narración se mantiene homodiegetico, eliminando las voces de los personajes y atribuyéndoselo al narrador, relaciona el fragmento con el resto del texto, haciendo aparecer un personaje nuevo (el conejo), mantiene las intenciones originales, aunque hace desaparecer algunos aspectos pragmáticos de los personajes, no hace repeticiones, tiene buena ortografía y buena puntuación (utiliza puntos y tildes) a la par de buena fragmentación, existe una organización sintáctica junto con la aparición de los personajes indicados; diferencia letras de garabatos. Su nivel de escritura es alfabética con categoría I. *22 escritura alfabética con valor sonoro convencional*, maneja enteramente la estructura del sistema convencional notacional.

Texto 4: El plano de la narración es homodiegetico en tiempo pasado (modifica el original que es en tiempo presente), mantiene las intenciones originales de los discursos, conecta el texto con el cuento completo, vinculo un nuevo personaje (el conejo), mantiene los aspectos semánticos, más en los pragmáticos presenta debilidades (anula características de los personajes y conectores del texto), no usa repeticiones y mantiene la organización sintáctica del texto, diferencia letras y garabatos, presenta problemas en la fragmentación de los enunciados, se come algunas letras de cierta palabras. Su nivel de escritura es alfabética con categoría I. *22 escritura alfabética con valor sonoro convencional*, maneja la estructura del sistema convencional notacional, con ciertos errores ortográficos y de fragmentación, es perfeccionable.

Texto 5: El niño vincula el texto al dibujo por lo cual de escritura se presenta muy poco para analizar, en el único enunciado que escribe se observa un uso de puntuación,

diferenciación entre letras y garabatos, adecuada fragmentación, una buena relación pragmáticas entre el texto y el dibujo y buen uso semántico.

Conclusiones

El acercamiento a la comprensión del texto de parte del niño antes que al sistema notacional, brinda grandes posibilidad de desarrollo de funcionamientos cognitivos y una mayor capacidad de aprendizaje mediante los procesos de significación y con el apoyo de la acción mediada del maestro.

El presente trabajo permitió entender con mayor claridad la trascendencia que tiene la competencia de la escritura para la vida del ser humano. El hecho de permitir otorgar sentido a la experiencia vivida acorde con un contexto cultural determinado, proporciona elementos para comprender las acciones y motivaciones que implican ser sujeto, ser un niño que apenas esta experimentando el mundo.

Referencias

Bruner, J. (1986). *El habla del niño*. Barcelona: Paidós.

----- (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.

Correa, M. (2008). Notas de clase. Curso Cognición y Desarrollo III. Universidad del Valle: Instituto de Psicología.

Correa, M., Orozco, B., & Conde, E. (2001). *La anticipación de la estructura narrativa: una estrategia para la enseñanza de la lectura y la escritura*. Guía conceptual para el estudio del video. Cali: Universidad del Valle.

Ferreiro, E., & Gómez, M. (1982). *Análisis de las perturbaciones en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura*. México: Dirección General de Educación Especial.

Ferreiro, E., & Ribeiro, N. (1996). *Caperucita Roja aprende a escribir*. España: Gedisa.

Machado, A. (2005). *Niña bonita*. Caracas: Ekaré.

Menin, O. (2008). Actividad y prevención desde la psicología educacional. *Revista Extensión Digital*, 1. Rosario: Universidad Nacional del Rosario.

Ministerio de Educación. (2006). *Instrumento para la Descripción de Competencias Básicas en el grado de Transición*. Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

Rodari, G. (2007). *La imaginación en la literatura infantil*. Documento de trabajo del Centro de Psicología FAMILIAE.

Verón, A. (2001). *Juguetes e infancia en Walther Benjamín*. Facultad de Educación: Universidad Tecnológica de Pereira.