



## Estrategias didácticas desde la perspectiva psicogenética de Emilia Ferreiro para la enseñanza de la escritura

Teaching strategies from Emilia Ferreiro psychogenetic perspective for the teaching of writing

**Glenis Luz Vergara Coavas**

Universidad de Córdoba, Colombia  
glevecoluz@gmail.com

**Lenis Judith Sierra Llorente**

Universidad de Córdoba, Colombia  
lsierrallorente60@correo.unicordoba.edu.co

**Martha Ledis Doria Doria**

Universidad de Córdoba, Colombia  
marthaledisd@gmail.com

### Resumen

Este escrito evidencia la contribución de un sistema de estrategias didácticas, basado en la perspectiva psicogenética de Emilia Ferreiro, en el proceso de construcción de la lengua escrita en estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Divino Niño La Madera. El problema giró en torno a las deficiencias en el desarrollo de escritura que presentan los estudiantes y que se reflejan en los resultados obtenidos en las pruebas internas y externas. La investigación se desarrolló en 3 fases mediante un enfoque cualitativo a través de un estudio de casos con un grupo de 18 estudiantes. La intervención permitió alcanzar avances significativos en la adquisición del lenguaje escrito. Después de la intervención se encontró que, mediante actividades de aprendizaje significativo, desde una perspectiva constructivista, el 61% de los niños pasó a estar en el tercer momento de escritura, es decir, el nivel alfabético, un 39% se encontró en el segundo momento, el silábico, con resultados positivos y poco tiempo para pasar al nivel alfabético. Lo que nos permite concluir la eficacia de las estrategias didácticas teniendo en cuenta la perspectiva psicogenética de Emilia Ferreiro, para la enseñanza de la escritura en los estudiantes de la institución educativa en estudio.

**Palabras clave:** Estrategias didácticas, enseñanza de la escritura, perspectiva psicogenética.

**Recepción:** 17-01-2022 | **Aceptación:** 09-08-2022 | **Publicación:** 30-09-2022



## Abstract

This study shows the contribution of a system of didactic strategies, based on Emilia Ferreiro's psychogenetic perspective, in the process of construction of the written language in first grade students of the Divino Niño la Madera Educational Institution. The problem revolved around the weaknesses in the writing process presented by the students and reflected in the results that they obtained in internal and external test. This study was developed in 3 phases using a qualitative approach through a case study with a group of 18 students. The intervention made it possible to achieve significant progress in the process of written language acquisition. After that intervention it was found that, through meaningful learning activities, from a constructivist perspective, 61% of the children have been in the third moment of writing, that is to say, the alphabetic level, 39% were in the second moment, the syllabic, with positive results and a short time to pass to the alphabetic level. This tracing allows to us to conclude the effectiveness of the didactic strategies, taking into account the psychogenetic perspective of Emilia Ferreiro, for the teaching of writing in the students of the educational institution.

**Keywords:** Teaching strategies, teaching writing, psychogenetic perspective.

**Received:** 17-01-2022 | **Accepted:** 09-08-2022 | **Published:** 30-09-2022

## Introducción

Los enfoques pedagógicos utilizados en la escuela para la alfabetización inicial representan un factor determinante en el desarrollo del proceso formativo y exitoso del estudiante, dado que, en los primeros años es cuando se crean las bases que fundamentan la estructura académica de los individuos. Esto se pudo evidenciar en la investigación realizada en la Institución Educativa, de carácter oficial, Divino Niño La Madera, en el grado primero del nivel básica primaria, donde se detectó un nivel bajo en el desempeño de la competencia comunicativa tanto lectora como escritora, en especial, lo concerniente a la producción textual. En consecuencia, condujo a estudiar la adquisición de la lengua escrita en los niños, según los planteamientos de Ferreiro y Teberosky (Ferreiro y Teberosky, 1979, 1981) y contextualizados por el Ministerio de Educación Nacional en 1992 y 1993 para formar a los docentes del grado cero (MEN, 1991; Ferreiro, 1993).

Fundamentalmente las autoras se basan en tres momentos básicos denominados: presilábico, silábico y alfabético. Es en este tiempo, donde el niño se apropia de la lengua escrita y construye conocimientos de acuerdo con su edad, evolución y maduración, los cuales deben ser respetados por los adultos y estimulados para que el estudiante, contraste, es decir, buscar la diferencia entre lo que él escribe y lo que muestra otros tipos de textos, llevarlo a constatar lo semióticamente acordado en la sociedad del conocimiento.

El propósito principal fue determinar los avances de los estudiantes en los distintos momentos señalados por las autoras y establecer la contribución de la implementación de la propuesta didáctica, desde la perspectiva psicogenética de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (Ferreiro, 1991, 2000, 2002) en niños de educación Preescolar (Decreto 2247 de 1997) y el grado primero de básica primaria. En la investigación se tuvo en cuenta una ruta de tres procesos: i) diagnóstico del proceso de aprendizaje del código escrito en los estudiantes, ii) diseño de un sistema de estrategias didácticas, basadas en la propuesta psicogenética de Emilia Ferreiro (Ferreiro, 2016, 2019), que contribuya al proceso de construcción de la lengua escrita en los estudiantes; y finalmente, iii) la valoración de los resultados obtenidos en la aplicación del sistema de estrategias didácticas.

Para el desarrollo de este trabajo se usó un enfoque de investigación cualitativa, bajo el método de estudio de caso, con la participación de estudiantes de grado primero. Como instrumentos de investigación se emplearon pruebas de producción textual enfocadas a diagnosticar el nivel de correspondencia entre su escritura y el nivel alfabético. Además, en cada caso, se tuvo en cuenta las necesidades de los niños y las actividades pedagógicas que hicieron posible, alcanzar el nivel adecuado del grado escolar. Así mismo, se diseñaron estrategias didácticas y se evaluó por medio de la observación y contrastación, cada uno de los trabajos realizados.

## Referentes Teóricos

El abordaje teórico de este trabajo se soporta en la teoría de la Psicogénesis acuñada por Emilia Ferreiro, basada en los fundamentos de la teoría psicogenética de Piaget; mediante la cual, establece que los sistemas de escritura son una construcción social, en el que el niño juega un papel preponderante. Es decir, Ferreiro difiere de los métodos tradicionales de enseñanza, en el que se concibe la escritura como un sistema de instrucciones y propone que la escritura se construya desde un proceso de apropiación que hacen los niños desde mucho antes de llegar a la escuela, por lo que no habla de proceso de enseñanza, sino de adquisición del código escrito.

### Proceso de construcción de la escritura, según Emilia Ferreiro

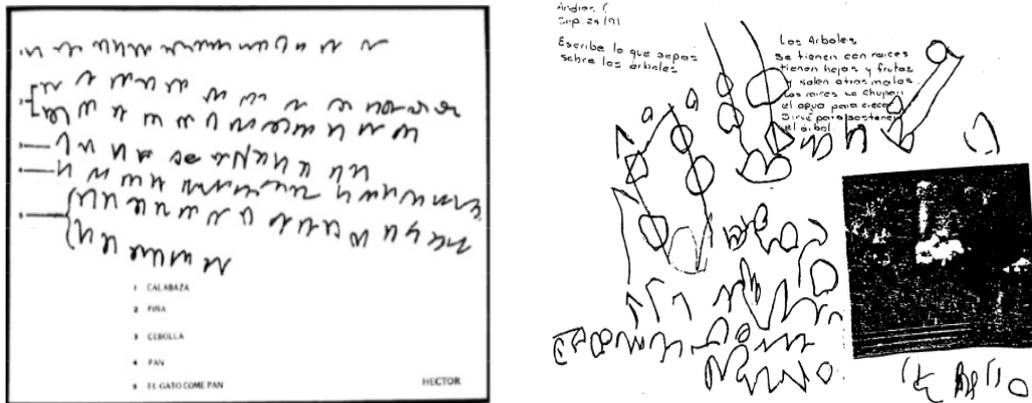
Ferreiro establece unos momentos y características que desarrolla el niño desde sus primeros garabatos hasta su alfabetización inicial. Emilia Ferreiro precisa el desarrollo psicogenético de la lectura y la escritura antes de la escuela, demostrando progresos y procesos en la asimilación de ésta. En tal sentido, define unos momentos claves del proceso de la construcción de la lengua escrita, en los cuales el niño va evolucionando en su relación con la escritura de acuerdo a unos tiempos de maduración, los cuales, deben ser respetados y estimulados para alcanzar un aprendizaje constructivista y hacer una asimilación propia.

### Primer Momento

En este primer momento el niño empieza a escribir desde muy temprana edad, haciendo primero garabatos (grafismos no convencionales) y después, poco a poco, va introduciendo números, letras y signos diversos al azar (grafismos convencionales) (Ferreiro, 1991; MEN, 1991). En este mismo momento, el niño escribe a través de sus garabatos inventando su propio código, empieza a diferenciar el dibujo de la escritura, pues si bien los dos son formas de representación gráfica, cada una plantea una manera diferente de hacerlo. Realmente los tiempos en que los niños realizan la escritura en este primer momento son variables, y los garabatos y letras yuxtapuestas cobran una significación a partir de sus contrastaciones; además, el trabajo realizado permite encontrar características e introducir ciertas diferenciaciones al interior del universo de las marcas gráficas. En este instante, la escritura parece estar determinada, pero de forma negativa, no como un dibujo (Ferreiro, 2001, 2006). En este primer momento se pueden identificar 4 niveles:

1° Nivel: Garabateo y letras yuxtapuestas con una interpretación libre: en este nivel inicial los niños comienzan a plasmar rasgos comunes de la escritura que hacen referencia a trazos discontinuos, ondulados o líneas repetitivas que en su defecto solo son interpretables por ellos mismos, que normalmente van leyendo libremente mientras garabatean como se observa en Figura 1.

Figura 1. Garabateo primer nivel del primer momento



Fuente: MEN (1991, p. 25)

2° Nivel: según Ferreiro (2006), en este segundo nivel del primer momento el niño empieza a descubrir que hay diferencia entre sus garabatos y la escritura convencional. Y dado ello, el niño empieza a usar en sus escritos, letras sueltas y otros signos que ve en el contexto en que se encuentra inmerso. En esta etapa el niño va descubriendo que escribir no es rayar y hacer garabatos, sino por el contrario, es hacer letras, por lo que empieza una nueva exploración y hace letras sin control ni ningún tipo de significado o coherencia como en la Figura 2.

Figura 2. Garabateo segundo nivel del primer momento



Fuente: MEN (1991, p. 27)

3° y 4° Nivel: en estos niveles de la construcción de la escritura, Ferreiro (2006) sostiene que el niño ya ha tenido avances y comienza a comparar su escritura con la de los adultos y nota que no son letras sueltas y que tienen una lógica. Los sonidos de las palabras empiezan a ser relevantes para él, comprendiendo que hay una relación entre el discurso oral y el texto

escrito. Descubre entonces la diferencia de la extensión entre las palabras y su escritura: las palabras cortas tienen menos letras, las largas más, llaman a esto el control de cantidad (ver Figura 3).

Figura 3. Garabateo tercer nivel del primer momento

Handwritten examples of letter strings and their corresponding words in Spanish, illustrating the third level of the first moment of writing development:

- Meidmrvnldo (Jugar)
- dermoinuadu (Me gusta jugar)
- qPLHqda (con ruedas)
- tuida (¡Ja, Ja)
- qumomntm (me tomo las onces)
- deiedonu (juicioso)
- lddm (yo soy juicioso)

Fuente: MEN (1991, p. 29)

Así mismo, inicia el contraste del discurso hablado con el escrito, en otras palabras, empieza a comprender la lógica de la escritura; esa que quiere decir, que la palabra que escucha siempre se plasmara igual en la escritura. El niño descubre (y todo esto es inconscientemente) que se escribe por partes, que la palabra se parte, y a cada parte le corresponde una letra.

## Segundo Momento

En este momento los niños descubren la clave básica de la escritura: La Fonética, es decir, comienzan a comprender que cada letra corresponde a un sonido, que hay una correlación sonido-letra:

La fonetización de la escritura comienza cuando los niños empiezan a buscar una relación entre lo que se escribe y los aspectos sonoros del habla. El análisis del significante parece surgir también tratando de comprender nuevamente, pero a otro nivel, la relación entre el todo y las partes constitutivas. El período de fonetización de la escritura, en el caso de lenguas como el español, se manifiesta con un primer período silábico, seguido por un período silábico-alfabético y finalmente se aborda lo esencial de una escritura alfabética: atienden fundamentalmente a las diferencias y semejanzas en el significante con descuido de las semejanzas o diferencias en el significado (Ferreiro, 1991, p. 5)

1° Nivel - periodo silábico: Los niños en su aguda búsqueda empiezan a descubrir que las letras no se escriben al azar. Las reglas de la escritura están dadas por el hecho de que las letras representan sonidos; entonces, toman conciencia del carácter fónico de la escritura y empiezan a buscar correspondencia entre esos sonidos en que está compuesta la palabra y las letras que lo representan. Para el niño al comienzo, las partes sonoras de la palabra son las sílabas; entonces a cada sílaba, le empiezan a buscar una letra que lo representa, este sistema de escritura se denomina silábico (Ferreiro, 2006, p. 11).

2° Nivel - Período Silábico-Alfabético: El niño reafirma que no solamente debe controlar el número de partes de la palabra, sino y sobre todo la correspondencia entre los sonidos de cada sílaba y las letras (correspondencia grafo-fonética). En efecto, lo que es interpretable no es una letra sola sino una serie que debe cumplir dos condiciones formales esenciales: tener una cantidad mínima y no presentar la misma letra repetida. El establecimiento de las condiciones formales de “legibilidad” (por lo tanto, de “interpretabilidad”) de un texto marca el inicio del segundo de los tres periodos fundamentales de la organización de la escritura en el niño. (Ferreiro, 2006, p. 11)

### **Tercer Momento**

El arribo al sistema alfabético de la escritura. Aquí el niño ya ha comprendido lo esencial del proceso de escritura, entiende el sistema alfabético y por tanto, comienza a escribir como los adultos, comprende la palabra como un conjunto de sonidos y que cada sonido o fonema está representado por una letra, es decir, asigna a cada sonido una letra correspondiente al sistema alfabético:

Finalmente, los niños abordan lo esencial de una escritura alfabética: atienden fundamentalmente a las diferencias y semejanzas en el significante con descuido de las semejanzas o diferencias en el significado. De tal manera, que se los ve trabajando con hipótesis de este tipo: a semejanza de sonidos, semejanza de letras; a diferencias sonoras, diferencia de letras. Todo lo demás no se entiende y porque no se entiende no aparece. Las escrituras alfabéticas iniciales dejan en suspenso, dejan de lado, todo lo que no es alfabético en la representación alfabética del lenguaje (Ferreiro, 2006, p. 5).

Es clave enfatizar, que estos niveles planteados por Emilia Ferreiro no alcanzan un grado de significación, si no hay análisis y motivación fundamentada en la mediación pedagógica pertinente, por tal motivo, es necesario propiciar actividades que favorezcan los avances de los estudiantes de un nivel a otro, respetando los tiempos de cada quien. Lo que implica que el proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura no es homogéneo; razón por la cual, se debe respetar los ritmos de cada persona.

Es así como, a partir del enfoque psicogenético de Emilia Ferreiro, lo primero que debe hacer un docente en el proceso de enseñanza de la escritura y lectura es tener claro en primera instancia, que la alfabetización va más allá de la pronunciación de letras o de la

repetición continua de las mismas letras en una página, o de la aplicación de test de madurez en la lectura; en efecto, las estrategias didácticas que han de implementarse deben ir enfocadas a responder de otra manera a las preguntas de los niños, a las interacciones entre ellos y a las producciones infantiles, entendiendo que los niños son tan activos y creativos en el dominio de la alfabetización, como lo son en otro tipo de actividades, juegos y dinámicas. Es posible que estudiantes de los grados segundo y tercero de básica primaria, presenten algunos vestigios del segundo momento del proceso, y es aquí, donde los docentes de todos los grados deben contribuir al avance del proceso de adquisición de la lengua escrita.

## Metodología

Para el desarrollo de esta investigación se usó el enfoque de tipo cualitativo, toda vez que busca principalmente “describir, comprender e interpretar los fenómenos, a través de las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes”. (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, p. 12)

El diseño de la investigación se ajusta al método de estudio de casos. Según Yin (1994) el estudio de casos se define como:

Una investigación empírica que estudia un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto de la vida real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes. (...) Una investigación de estudio de caso trata exitosamente con una situación técnicamente distintiva en la cual hay muchas más variables de interés que datos observacionales; y, como resultado, se basa en múltiples fuentes de evidencia, con datos que deben converger en un estilo de triangulación; y, también como resultado, se beneficia del desarrollo previo de proposiciones teóricas que guían la recolección y el análisis de datos. (p. 13)

Según Heras Montoya (1997) esta investigación se clasifica como un estudio de caso observacional, dado que hace énfasis en la observación de los sujetos en estudio. Teniendo en cuenta a Álvarez y San Fabián Maroto (2012), este estudio de caso presenta las siguientes características: describe en forma contextualizada el objeto de estudio; es un estudio holístico, ya que el docente investigador se observa a sí mismo y observa a los sujetos; en vista de que, se realiza una observación, se sacan conclusiones y se presenta un informe de estas, su enfoque no es hipotético; se centra en las relaciones y las interacciones a causa de que el investigador es partícipe de lo que puede suceder.

Este modelo se ajusta a los propósitos de esta investigación, puesto que, se pretende desarrollar un sistema de estrategias y actividades que permitan mejorar el proceso de construcción de la lengua escrita en estudiantes de la Institución Educativa Divino Niño La Madera, involucrando prácticas pedagógicas para generar una articulación de significado y expectativas sobre la eficacia de dichas estrategias; la acción es la modificación de la realidad, dado que, a partir del diagnóstico se podrán establecer nuevas estrategias y formas

de enseñanza que le servirá a la maestra en el aula de clases, y la participación se da desde el proceso de reflexión crítica que hace la docente con sus puntos de vista para lograr estudiar las deficiencias de los niños.

La muestra se obtuvo de la población de estudio, al tratarse de un muestreo no probabilístico por conveniencia o intencional, se incluyó a los 18 estudiantes de grado primero de la Institución Educativa Divino Niño La Madera, dadas las condiciones de accesibilidad. (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, p. 390).

Se estudiaron dos categorías: La escritura inicial (adquisición del código) desde la perspectiva psicogenética de Emilia Ferreiro, en la que se estudian las dimensiones correspondientes a los tres momentos descritos por Ferreiro (1991) (presilábico, silábico y alfabético); y las estrategias de enseñanza y aprendizaje en las que se analizan las dimensiones referentes a la situación comunicativa, la contrastación y la constatación.

La investigación se desarrolló en tres fases: 1) Diagnóstica, en la que se determinó el proceso de adquisición del código escrito en los alumnos; 2) Ejecución, en la que se diseñó un sistema de estrategias didácticas que contribuya al proceso de construcción de la lengua escrita en los estudiantes, basada en el método psicogenético de Ferreiro; y 3) Evaluación, en la que se valora la contribución de la aplicación del sistema de estrategias didácticas.

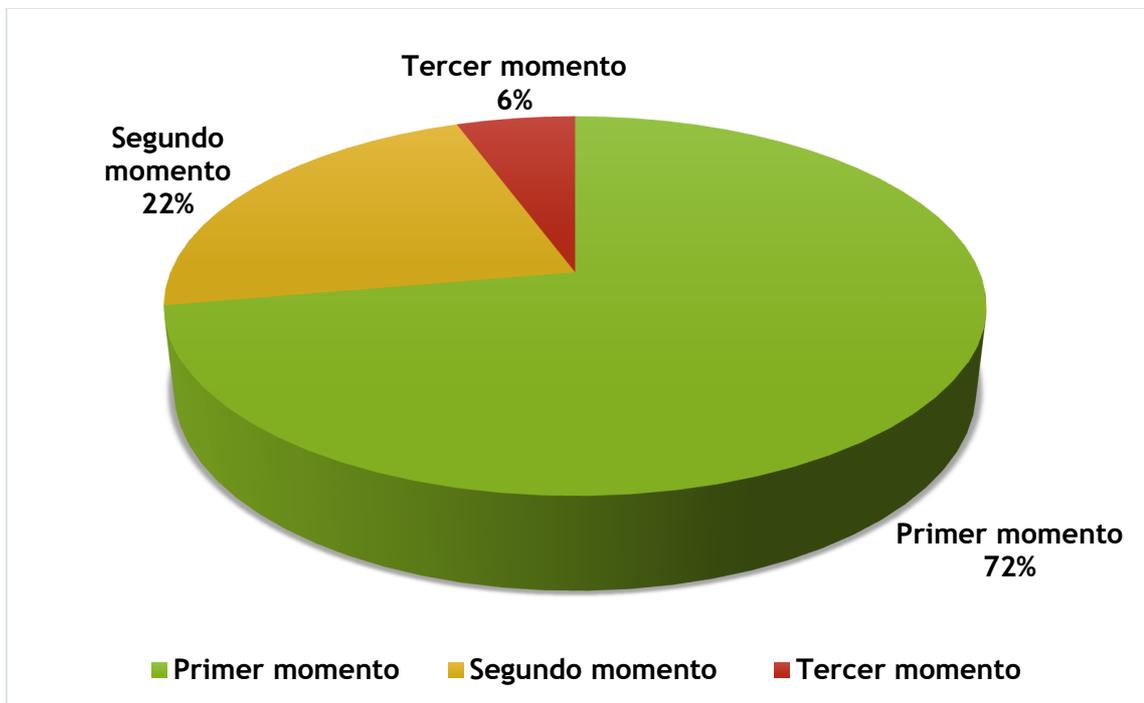
## Resultados

Los resultados se obtuvieron a través de la ejecución de tres fases:

**Fase diagnóstica:** estuvo basada en una prueba de producción textual mediante la cual se logró definir los momentos de adquisición del lenguaje escrito en que se encontraba cada niño. La metodología de la prueba se desarrolló a través de una dramatización, con el fin de generar en los estudiantes un ambiente agradable que no los hiciera sentir evaluados, de modo que, les permitiera expresarse libremente y alcanzar mejores resultados en sus escritos.

Finalizada la prueba, se agruparon las producciones por semejanzas, teniendo en cuenta: los que solo dibujaron, los que eran sólo garabato y los que usaban algunas letras; para luego proceder, con el análisis pertinente de acuerdo con la teoría sustentada por Emilia Ferreiro, obteniéndose los siguientes resultados:

**Figura 4.** Prueba diagnóstica antes de la intervención. Momentos del proceso de escritura, según Emilia Ferreiro.



**Nota.** La figura representa el porcentaje de niños de la institución educativa en estudio, que se encuentra en cada uno de los momentos de adquisición descritos por Ferreiro (1991)

Después de realizado el diagnóstico la Figura 4, evidencia que el 72% de los niños del grado primero estaba apenas descubriendo la diferencia entre el garabateo y la escritura convencional, escribieron letras de forma arbitraria y sin coherencia. Según Ferreiro (2006) en esta etapa el niño va descubriendo que escribir no es rayar y hacer garabatos, sino por el contrario, es hacer letras, por lo que empieza una nueva exploración y hace letras sin control, ni ningún tipo de significado o coherencia. También, se pudo notar que el 22% de los niños estaban en el segundo momento o momento silábico de la adquisición del código escrito, mientras que solo el 6% estaba en el tercer momento; la Figura 5 muestra los trazos realizados por algunos niños.



Figura 6. Primer momento. Actividad juego de palabras

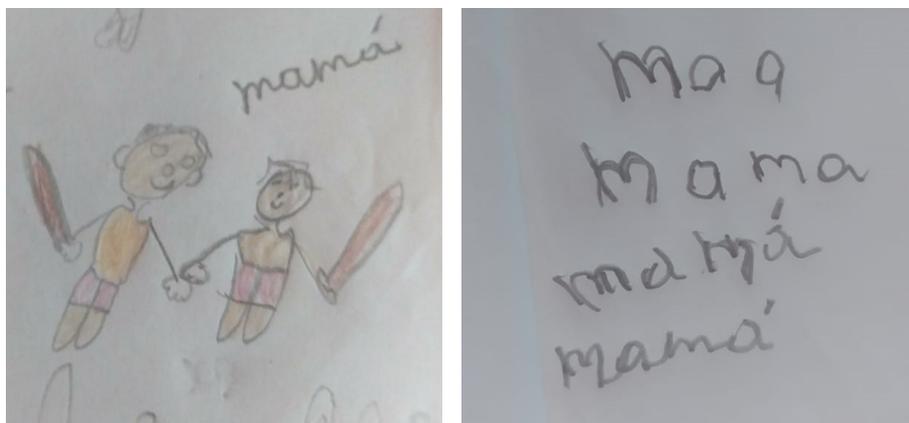
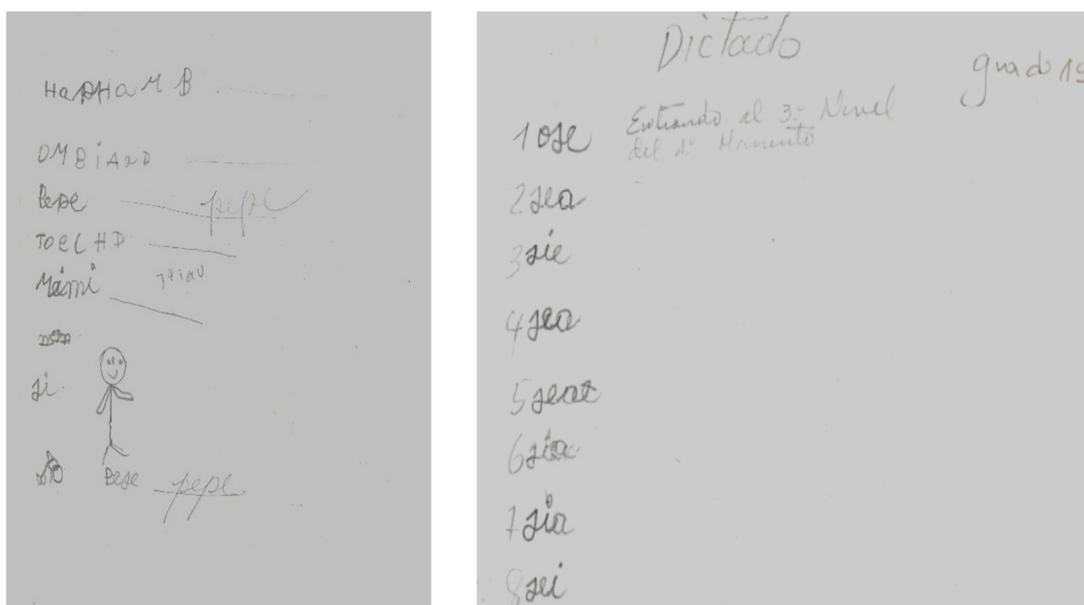


Figura 7. Dictado tercera semana

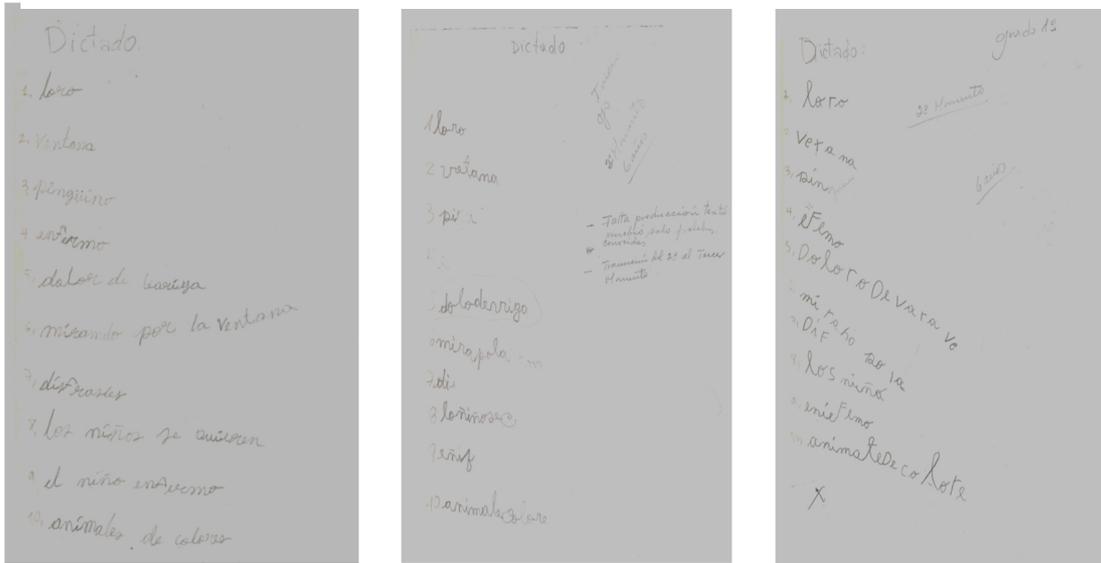


Al principio de la actividad los niños no estaban prestos a expresarse, pero poco a poco fueron dejando a un lado la timidez y desarrollaron la actividad de forma placentera y con resultados positivos como se muestra evidencia en la Figura 7.

### Segundo Momento - Momento silábico

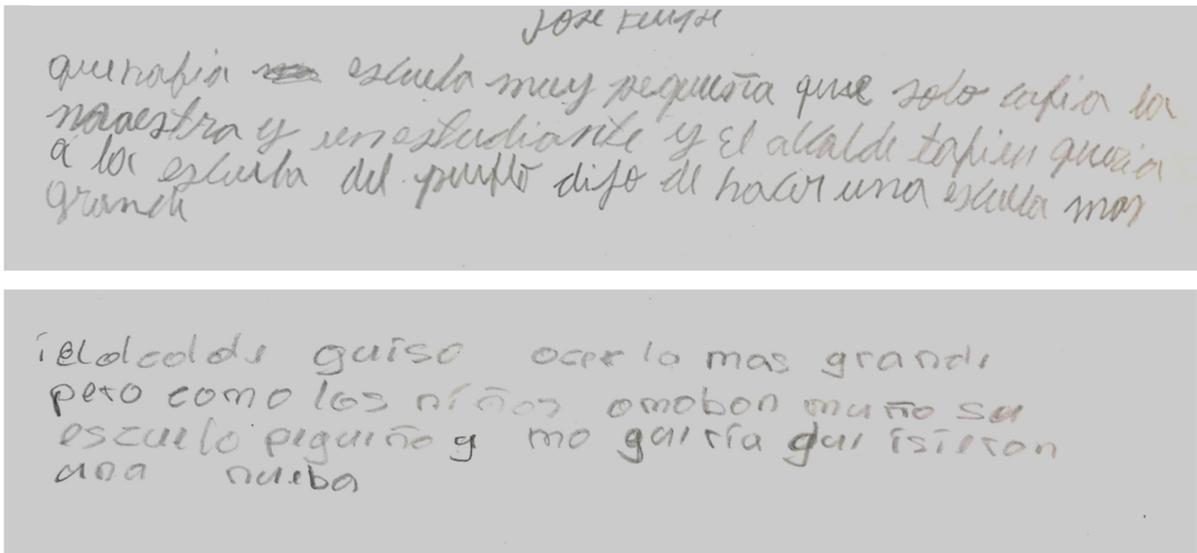
Se desarrolla la estrategia de la temática de mascotas, los niños empezaron a hacer una mejor relación de lo escrito, expresando sus emociones y cualidades respecto a sus mascotas.

Figura 8. Producción textual dictado



Fue una actividad totalmente enriquecedora, porque todos los niños tenían mascotas y afloraron sus emociones por los animales, al ser capaces de explicar sus características, los nombres y algunas de las actividades que realizan con ellos en la cotidianidad, como se percibe en la Figura 8.

Figura 9. Producción textual - texto libre

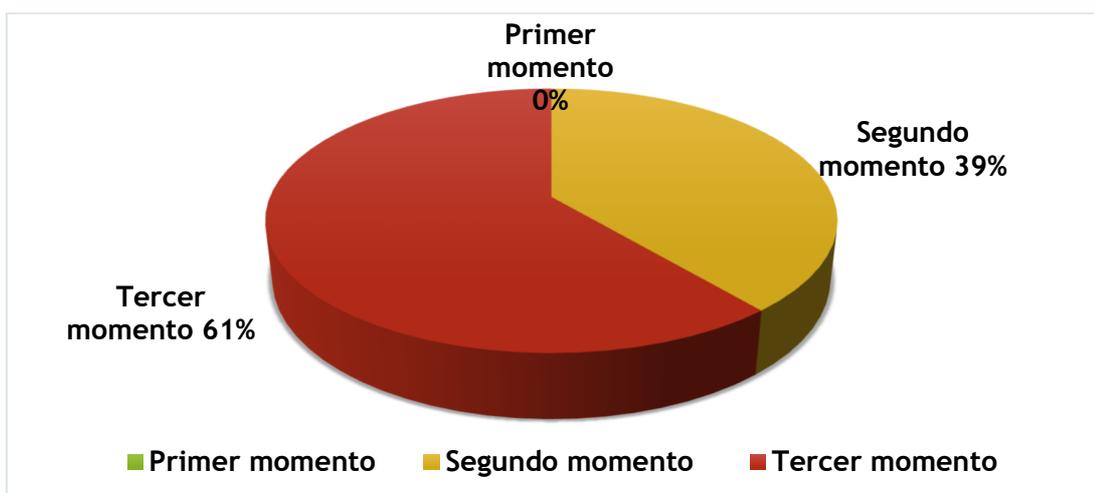


Finalizadas las pruebas piloto, los niños empezaron a hacer su arribo al momento alfabético, sus producciones textuales responden cada vez más a la información fonética que les proporciona la emisión oral y pueden establecer textos más completos.

El niño empieza a establecer relaciones entre sus escritos y otros textos, generando conciencia fonémica, fonética y fonológica, al expresar de forma oral y escrita sus ideas, comprendiendo la combinación de las letras, logran textos más largos y estructurados como lo ilustra la Figura 9.

**Fase de evaluación:** En esta etapa los niños comprobaron durante todo el proceso sus avances mediante la autoevaluación, buscando las diferencias que hay entre sus escrituras y los otros textos que encuentra en el contexto, y que están a su alcance en los diferentes medios (físico o virtual). Aunque la mayoría de los niños lograron precisión de los signos lingüísticos, algunos continúan en el proceso y es pertinente estimularlos para evitar omisiones, sustituciones y confusiones de letras en sus escritos.

**Figura 10.** Resultados de la prueba después de la intervención. Momentos del proceso de escritura, según Emilia Ferreiro.



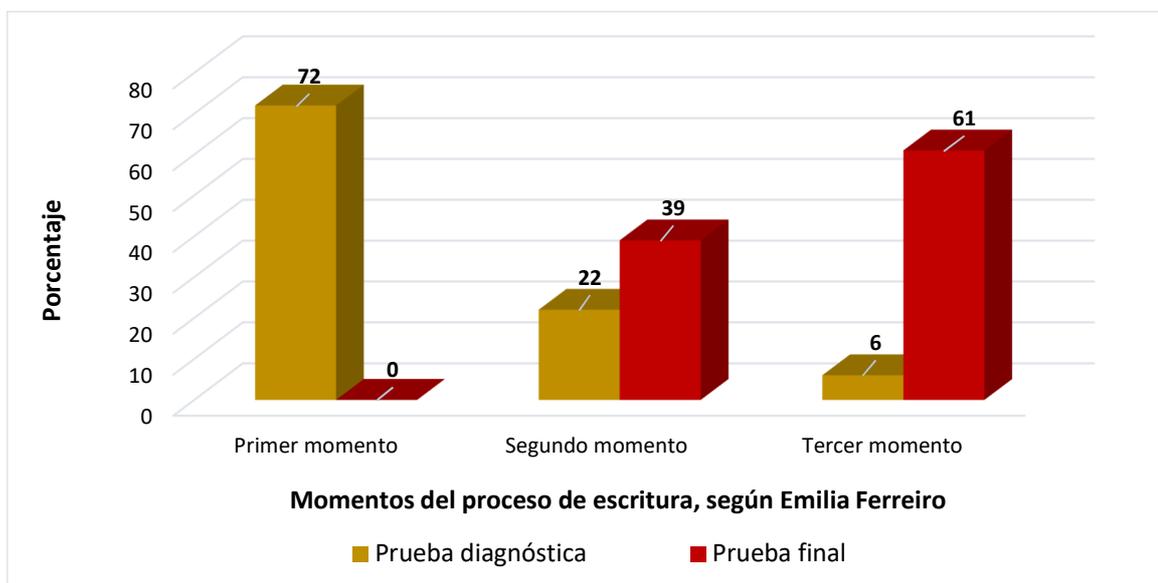
**Nota.** La figura representa el porcentaje de niños de la institución educativa en estudio, que se encuentra en cada uno de los momentos de adquisición descritos por Ferreiro, finalizada la intervención (1991)

Una vez culminada la etapa de intervención, se procedió a realizar una segunda prueba, que permitió contrastar los avances y determinar en qué momento se encontraban los individuos, de acuerdo con la perspectiva de Ferreiro.

La prueba arrojó que después de 3 meses de intervención mediante las estrategias diseñadas, desde una perspectiva constructivista, se logra que el 61% de los niños pase al tercer momento de escritura, y un 39% se encuentre en el segundo momento, con resultados

positivos y poco tiempo para pasar al nivel alfabético, dado que, realizan los escritos, mostrando en ocasiones omisiones y/o sustituciones involuntarias.

**Figura 11.** Comparación de los momentos del proceso de escritura, antes y después de la intervención.



En la Figura 11, se evidencia el progreso de los niños, en cada uno de los momentos descritos por Ferreiro, donde podemos dar cuenta que, del 72% correspondiente a 13 niños, que se encontraban en el primer momento de la escritura escolar sin hacer ninguna correspondencia entre la pauta sonora de la palabra y la representación escrita; al finalizar la intervención, todos estos pasaron a los momentos dos y tres, permitiendo un avance en cuanto a la adquisición del código escrito. En este sentido, los logros fueron significativos, considerando que al comienzo de la investigación, varios de los niños no distinguían entre letras y dibujos como se observa en el contraste de la Figura 12 y la

**Figura 13.**

En el progreso de los niños, se pudo identificar la falta de correspondencia entre grafemas particulares y la pauta sonora de las palabras que escriben, es por esto que, se puede presentar omisión o sustitución de grafemas en sus escritos, pero con la información construida durante este tiempo, los niños son capaces de escribir de una manera más convencional. Sostiene Ferreiro (2006) que, una vez el niño logra asimilar el funcionamiento del sistema alfabético, aparecen en la escena otro tipo de interrogantes determinados por aspectos como la ortografía. “Una nueva distinción se impone entonces entre los problemas de escritura propiamente dichos y los problemas de ortografía. Estos comienzan cuando los principios de base del sistema alfabético han sido comprendidos, lo que no reduce para nada su importancia” (p. 50).

Figura 12. Pruebas niña de 6 años, antes y después de la intervención

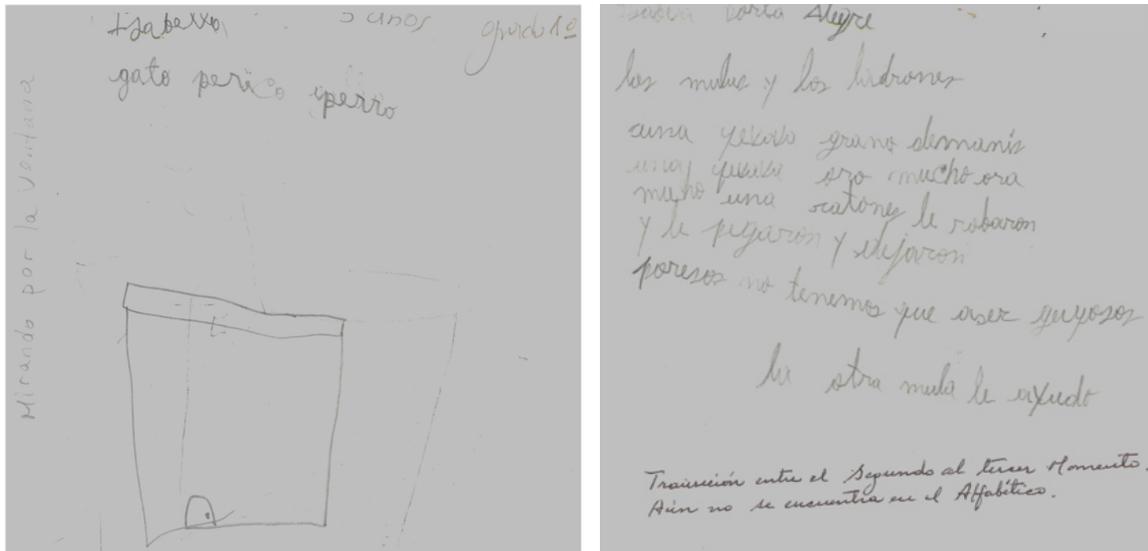
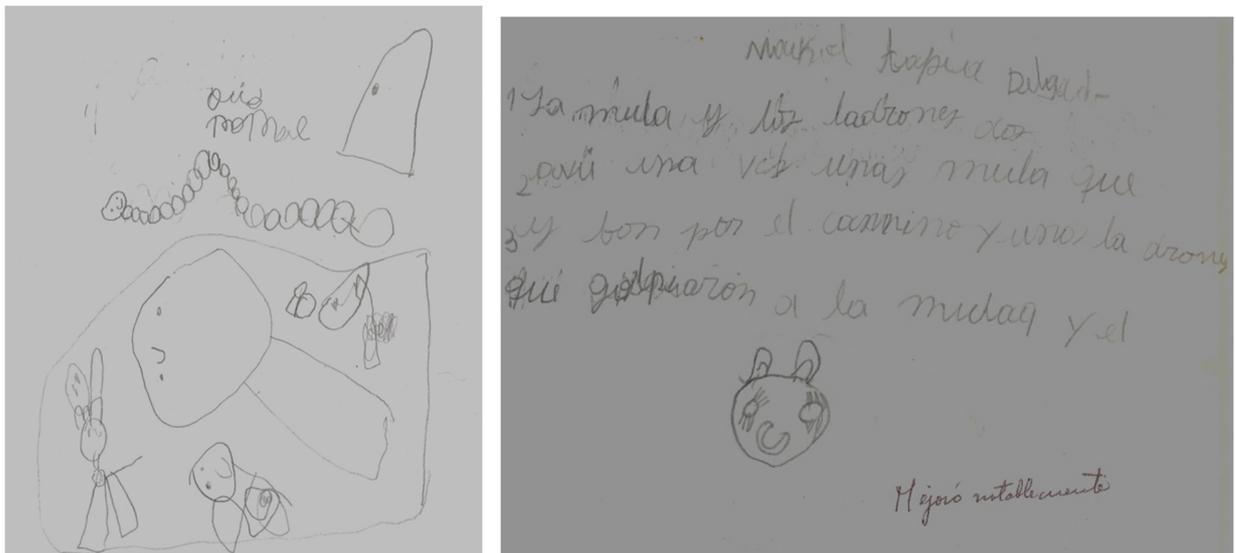


Figura 13. Pruebas niño de 6 años, antes y después de la intervención



## Discusión

El punto de partida de esta intervención pedagógica enfocada desde una perspectiva constructivista, se da desde las carencias encontradas en los niños en su proceso de adquisición del código escrito, el cual, se ha caracterizado tradicionalmente por utilizar un método silábico fundamentado en la lingüística estructurada y funcional de Noam Chomsky

(Chomsky, 1956, 1969, 1970, 1978; Birchenall y Müller, 2014). Desde ese panorama, se trató de corresponder a las habilidades y alcances de cada niño, mientras, se les enseñó casi que desde cero la práctica de la escritura con sentido, fomentando no la copia o transcripción de planas, sino un proceso comunicativo consciente, que les permitió adquirir de forma significativa el lenguaje escrito, como bien lo resalta Ferreiro (2016) cuando se sostiene que:

Si la escritura se concibe como un código de transcripción, su aprendizaje se concibe como la adquisición de una técnica; si la escritura se concibe como un sistema de representación, su aprendizaje se convierte en la apropiación de un nuevo objeto de conocimiento, es decir, en un aprendizaje conceptual (p. 17).

Las prácticas de enseñanza inicial de la escritura basadas en el método tradicionalmente utilizado (Chomsky, 1956) y que se continúan empleándose en la actualidad (Adoumieh y Acosta, 2020; Birchenall y Müller, 2014), convierten el proceso de aprendizaje del niño en un procedimiento de copia y repetición que lleva a mecanizar el aprendizaje del código escrito sin comprender la estructura del mismo con se evidencia en Avila (2017). Con respecto a ello, manifiesta Ferreiro (2001, 2002, 2004), que es preciso reintroducir en la consideración de la alfabetización la escritura como sistema de representación del lenguaje y dejar de concebir al niño, como un par de ojos, un par de oídos, una mano que toma un instrumento para marcar y un aparato fonatorio que emite sonidos, olvidando que detrás de eso hay un sujeto cognoscente alguien que piensa que construye interpretaciones que actúa sobre lo real para hacerlo suyo.

Desde este punto de vista, es fundamental vincular al proceso de aprendizaje, el contexto sociocultural del niño y entender que el proceso de adquisición del código escrito se da mucho antes de iniciar la escuela; sin embargo, cuando no hay la motivación adecuada en el contexto del niño, la conceptualización no tendrá logros significativos, y al momento de iniciar su proceso escolar, este será más lento en comparación con otros niños:

Muchos niños, que comienzan la escuela primaria en niveles muy elementales de conceptualización acerca del sistema de escritura, muestran durante el primer año escolar la misma progresión que otros niños muestran antes de entrar a la escuela, y esto a pesar del hecho de estar expuestos a intentos sistemáticos para hacerlos comprender directamente el sistema alfabético de escritura (Ferreiro, 2002, p. 4).

La rápida asimilación de las estrategias y progreso de los niños en la adquisición del código escrito demuestran que las falencias diagnosticadas, estaban facultadas por el uso de un método convencional que no individualiza las necesidades de cada estudiante y deja de lado el contexto no académico, que puede estar influyendo en el proceso de aprendizaje como se revela en Ortega y Meza (2021). Este panorama concuerda con las reflexiones de Vissani, Scherman, & Fantini (2017), quienes, en un análisis a la teoría de Ferreiro, argumentan que además de problemas metodológicos para la concepción del código escrito, existen consecuencias contextuales sobre la realidad inmediata del niño, que deben ser tenidas en cuenta para estructurar proceso de enseñanza integrales que permitan identificar el porqué

de las dificultades del niño. Resaltan estas autoras de la teoría de Ferreiro, que la desigualdad y las condiciones de pobreza en América Latina, son factores socioculturales claves en el problema del acceso a la lectoescritura.

En función de comprender e incidir en las formas de aprendizaje de los estudiantes, el avance significativo que arrojan los resultados de la investigación en cuanto a la adquisición del código escrito, llevan a señalar la necesidad de innovaciones pedagógicas que permitan enfrentar los retos y exigencias del contexto de enseñanza-aprendizaje de los individuos modernos como se revela en Puche (2020). Claramente, los resultados evidenciaron una relación importante entre el aprendizaje constructivista y la adquisición del código escrito. Como bien afirma Ferreiro (2006) “No se trata de buscar un nuevo método que reemplace a los viejos. Se trata de reintroducir en el primer plano al sujeto activo, inteligente y creador, el que construye para comprender” (p. 46 ).

## **Conclusiones**

Luego de terminar el proceso de intervención en el presente estudio, el cual buscaba determinar la contribución de la implementación de estrategias didácticas desde la perspectiva psicogenética de Emilia Ferreiro para la enseñanza de la escritura en estudiantes de grado primero, se pudo concluir lo siguiente:

El aprendizaje socio-constructivo, basado en experiencias contextuales es un proceso más dispendioso que el método tradicional, pero aporta resultados representativos para el proceso de aprendizaje de los niños, fomenta los intereses, actitudes, creencias y diferencias del niño y las toma como punto de partida para mejorar su experiencia de aprendizaje.

El proceso de aprendizaje de cada niño está influenciado desde diferentes aspectos que van más allá de lo académico y se instauran en el nivel socioeconómico y cultural del niño. En tal sentido, las construcciones pedagógicas que el docente desarrolle en el aula de clases serán fundamentales para el éxito del niño en la adquisición de sus conocimientos.

Las estrategias pedagógicas enfocadas en la construcción de conocimiento permiten al niño mayor expresividad y comunicación, lo que desarrolla una mayor conexión con el profesor y por ende, una mayor apropiación de su proceso de adquisición del código escrito. Es importante en esta etapa de la alfabetización, tratar de comprender los esfuerzos infantiles y no encasillar al niño en términos de “buenas” o “malas” respuestas, sino, más bien tratar de fomentar las experiencias que desarrolla para construir el lenguaje escrito. En este sentido, Ferreiro, (2006), advierte que para el desarrollo de habilidades como la escritas, es necesario que el sujeto asuma un rol activo y creativo que le permita internalizar lo aprendido, y conectarlo como lo afirma Piaget, con su estructura cognitiva previa. Lo anterior, no implica desconocer los aportes de otras metodologías, más bien, se trata de pensar el acto de

enseñanza de las competencias comunicativas desde un enfoque pertinente a las características del contexto actual (Ferreiro, 2006).

El ejercicio investigativo, se constituyó en un proceso reflexivo sobre las necesidades y posibilidades del educador en un sistema educativo conveniente y tradicional que se niega a asumir el reto de una educación integral desde la cual se gestionen, propongan y desarrollen soluciones educativas coherentes y centradas en el estudiante. Y aunque es claro que cada maestro puede ejecutar su propia metodología, estas deben estar en concordancia con las políticas educativas estandarizadas por los entes nacionales, por lo cual algunos docentes prefieren no desviarse para no asumir responsabilidades extras.

Las estrategias metodológicas planteadas por Ferreiro y contextualizadas por el Ministerio de Educación Nacional en la Propuesta Pedagógica de Grado Cero, permitieron mejoras en las habilidades de escritura en los niños de primer grado, puesto que, les facultó hacer la relación pensamiento-lenguaje. Por tanto, se afirma que la implementación de las estrategias didácticas basadas en la perspectiva psicogenética de Ferreiro, fueron eficaces en la enseñanza de la escritura de los estudiantes de la institución educativa en estudio.

## Referencias

- Adoumieh, N. & Acosta, L. (2020). *Panorama sobre enfoques y tendencias en la enseñanza del español en las dos últimas décadas*. Assensus, 5(9), 2020. <https://doi.org/10.21897/assensus.2192>
- Álvarez, C., & San Fabián Maroto, J. L. (2012). *La elección del estudio de caso en investigación educativa*. *Gazeta de Antropología*, 28(1). <http://hdl.handle.net/10481/20644>
- Avila, I. (2017). *Estrategias metodológicas desde la perspectiva de un enfoque constructivista que favorecen el aprendizaje de la lectura y la escritura en los niños del grado de transición de la Institución Liceo Psicopedagógico dejando huellas de Bogotá*. Universidad Santo Tomás
- Birchenall, L. B., & Müller, O. (2014). *La teoría lingüística de Noam Chomsky: del inicio a la actualidad*. *Lenguaje*, 42(2), 417-442.
- Chomsky, N. (1956). *Tres modelos para la descripción del lenguaje*. IRE Transacciones sobre teoría de la información, 2 (3), 113-124.
- Chomsky, N. (1969). *Lingüística cartesiana*, trad. Enrique Wulff, Gredos, Madrid.
- Chomsky, N. (1970). *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. Madrid: Aguilar.
- Chomsky, N. (1978). *Estructuras sintácticas*. México D. F.: Siglo XXI.
- Decreto 2247 de 1997. *Por el cual se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar y se dictan otras disposiciones*. 11 de septiembre de 1997. Congreso de la República de Colombia. [https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma\\_pdf.php?i=1221](https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=1221)

- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI editores.
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1981). *La comprensión del sistema de escritura: construcciones originales del niño e información específica de los adultos*. *Revista Latinoamericana de Lectura (Lectura y Vida)*, 2(1), 6-14. Recuperado el 20 de 06 de 2021, de <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/31684274/ferreiro-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1624855090&Signature=FulftYDuoKuEqemd5GRJTY8VCOXkEbEGOfmp7-Epr7w44sHLEkyJPpXMDXoSPU7joUcw~KS7J-AyolilCmGYsBS69L9hV38qQo6-d3p0mFuGigaOI0DPROe-SV9ERquhAlc3oXLq2mPO28mDEWo>
- Ferreiro, E. (1991). Construcción de la escritura en el niño. *Lectura y vida*, 12(5), 5-14. [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a12n3/12\\_03\\_Ferreiro.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a12n3/12_03_Ferreiro.pdf)
- Ferreiro, E. (1993). Alfabetización de los niños en América Latina. En UNESCO, Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe (Vol. 32, págs. 25-30). Santiago de Chile.
- Ferreiro, E. (2000). A medio camino entre sílabas orales y palabras escritas. *Revista para el estudio de la educación y el desarrollo*, 23(89), 25-37.
- Ferreiro, E. (2001). Pasado y presente de los verbos leer y escribir. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ferreiro, E. (2002). Procesos de adquisición de la lengua escrita dentro del contexto escolar. En E. Ferreiro, *Alfabetización: teoría y práctica* (5ta ed.). Argentina: Siglo XXI editores.
- Ferreiro, E. (2004). Alfabetización de niños y fracaso escolar: problemas teóricos y exigencias sociales. En E. Ferreiro, *Alfabetización. Teoría y práctica*. Siglo XXI.
- Ferreiro, E. (2006). La escritura antes de la letra. CPU-e, *Revista de Investigación Educativa* (3), 1-52. <https://www.redalyc.org/pdf/2831/283121724001.pdf>
- Ferreiro, E. (2016). *Alfabetización teoría y práctica*. México: Siglo XXI.
- Ferreiro, E. (2019). Research perspectives in beginning literacy. Methodological and epistemic dichotomies. *Infancia y Aprendizaje*, 42(1), 1-36. doi:10.1080 / 02103702.2018.1550174
- Heras Montoya, L. 1997. Comprender el espacio educativo. Investigación etnográfica sobre un centro escolar. Málaga, Aljibe
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. d. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta ed.). México: Mc Graw Hill.
- MEN (1991). *La constitución de la lengua escrita en el grado cero*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ortega, A., & Meza, M. (2021). *Relación Escuela - Familia en condiciones de ruralidad como parte del proceso de desarrollo integral del niño*. *Assensus*, 6(11), 2021. <https://doi.org/10.21897/assensus.2276>
- Puche, A. (2020). Pertinencia de prácticas pedagógicas de docentes en el marco de la Pedagogía para el Encuentro. *Assensus*, 5(9), 2020. <https://doi.org/10.21897/assensus.2248>

- Vissani, L. E., Scherman, P., & Fantini, N. D. (2017). Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Buenos Aires, Argentina: Universidad de Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-067/173>
- Yin, Robert. K. (1994). Case Study Research – Design and Methods, Applied Social Research Methods (Vol. 5, 2nd ed.), Newbury Park, CA, Sage.