

XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2006.

# **Una aproximación a la interpretación de los dispositivos de control en el discurso pedagógico: el caso particular de la ortografía.**

Baez, Mónica y Simonetti, Graciela.

Cita:

Baez, Mónica y Simonetti, Graciela (2006). *Una aproximación a la interpretación de los dispositivos de control en el discurso pedagógico: el caso particular de la ortografía. XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-039/4>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/e4go/VR0>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

# UNA APROXIMACIÓN A LA INTERPRETACIÓN DE LOS DISPOSITIVOS DE CONTROL EN EL DISCURSO PEDAGÓGICO: EL CASO PARTICULAR DE LA ORTOGRAFÍA

Baez, Mónica; Simonetti, Graciela  
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario, Argentina

## RESUMEN

Esta presentación remite a un Proyecto de Investigación que se halla en proceso de acreditación en la Secretaría de Ciencia y Tecnología/UNR. No obstante, dado que este trabajo deriva del desarrollo de otros Proyectos acreditados previamente, se consideró pertinente su presentación en esta instancia. Los objetivos de este Proyecto son: relevar las representaciones de docentes, pertenecientes a diferentes instituciones de educación básica para oyentes y sordos, acerca de los procesos que realizan sus alumnos sobre un aspecto específico del lenguaje escrito: la ortografía; problematizar las prácticas educativas, así como las modalidades en las que los docentes construyen y re- construyen el discurso pedagógico que define su rol. La valoración social de la ortografía en una cultura letrada, tradicionalmente se ha asociado con la capacidad para "escribir bien" y ésta con la de "hablar bien", así la persistencia de ciertos dispositivos propios del discurso pedagógico tradicional, operarían como obstáculos conceptuales que dificultarían la interpretación, por parte del docente, de la naturaleza constructiva y lingüística de ciertos "errores" cometidos por los estudiantes así como la elaboración de estrategias educativas adecuadas. Cuestión que se reinstitucionaliza en los sucesivos niveles educativos transformando a este campo en un objeto de evaluación en sí mismo.

### Palabras clave

Dispositivo Discurso Representación Ortografía

## ABSTRACT

AN APPROACH TO THE INTERPRETATION OF THE CONTROL SYSTEMS IN THE PEDAGOGICAL SPEECH: THE PARTICULAR CASE OF THE ORTHOGRAPHY

This presentation refers to an Investigation Project that is in its accreditation process at the Science and Technology Secretary/ UNR. However, since this work comes from other Projects development previously accredited, it was considered pertinent its presentation in this instance. The objectives of this Project are: to reveal the educational representations, belonging from different educative institutions for listeners and deaf people, about the processes that students make on a specific aspect of written language: orthography; to discuss the educative practices, as well as the modalities where the educational construct an re-construct the pedagogical speech that defines its roll. The social valuation of the orthography in a learned culture, traditionally has been associated with the capacity of "well writing" and this one with the "well speaking", capacity. Therefore the persistence of certain devices of the traditional pedagogical speech would operate like conceptual obstacles that would make difficult the educational interpretation about the constructive and linguistic nature of certain "mistakes" committed by students as suitable elaboration of educative strategies. This issue arise in the future educative levels becoming into an evaluation object itself.

### Key words

Device Speech Representation Orthography

## INTRODUCCIÓN

El estudio que aquí se presenta, se define básicamente como exploratorio descriptivo y transversal, ya que se trata de una primera aproximación fundada en avances previos obtenidos a través de otros Proyectos propios, además de los aportes de investigaciones desarrolladas desde diferentes campos y disciplinas respecto de los procesos de aprendizaje de la ortografía (Camps et al, 1990; Ferreiro y Díaz, 1998; Ferreiro, 1999 y 2002; Lara, 2002, entre otros). El objetivo general que orienta este trabajo consiste en interpretar las representaciones que subyacen en las prácticas docentes en la enseñanza del lenguaje escrito, a partir de la problemática específica de la ortografía como dispositivo de control, en docentes que se desempeñan en establecimientos de la Provincia de Santa Fe, en los diferentes Niveles y Ciclos de la E.G.B. y en organizaciones de educación especial para sordos.

En una primera instancia se está aplicando una encuesta semiestructurada a una muestra de docentes, definida probabilísticamente, al azar. Esta encuesta se complementará con la realización de entrevistas en profundidad. Por último se recogerán relatos de vida de docentes que cuenten con una amplia trayectoria en la docencia y que se encuentren próximos a la jubilación, como estrategia de exploración de los núcleos temáticos y de análisis de las representaciones que históricamente se pudieran haber consolidado en los docentes en actividad y sus prácticas educativas.

## ALGUNAS PRECISIONES TEÓRICAS

Vincular el campo de las Representaciones Sociales (RS) con el contexto educativo y en particular con la alfabetización, implica reconocer la existencia de una articulación entre ambos. En este contexto la alfabetización es entendida como el proceso por el cual un sujeto se transforma en partícipe activo de una cultura letrada y por el cual, entonces, se apropia de un lenguaje específico, el lenguaje escrito. Dicho proceso presupone la re-construcción de RS y la interpretación de prácticas sociales específicas tanto como los discursos que definen el entramado simbólico de inclusiones y exclusiones en una cultura escrita.

Según Chartier (2000) la noción de práctica es inseparable de la de representación. Esta última designaría tres aspectos distintos e interrelacionados a la vez: las representaciones colectivas sobre las que se basa la manera en que los miembros de una comunidad perciben, clasifican y juzgan; las representaciones que remiten a signos - símbolos que configuran el reconocimiento de la existencia de una identidad social y la potencialidad de su poder y, por otra parte, la delegación de la coherencia y permanencia del grupo en representantes individuales o colectivas. En este sentido, Bordieu (1985) se refiere a que la eficacia simbólica de las palabras, y en este contexto se puede agregar, de los gestos y las prácticas, sólo se ejerce en la medida en que los receptores de ella asumen que quien la materializa está autorizado para ejercerla. Evidentemente estas afirmaciones remiten a una interpretación posible del rol desempeñado por los docentes, cualquiera sea el nivel educativo de su desempeño.

En el marco de este trabajo se considera necesario incluir en

el análisis el concepto de práctica sustentado por Chartier (2000), en tanto el mismo alude a los modos en que los individuos y/o las comunidades interpretan y actúan los códigos, los textos o los objetos. Esta consideración permite tener en cuenta que los dispositivos en que se fundan las dominaciones de cualquier tipo, entre ellas las que porta la escritura, no pueden eliminar por completo el espacio propio de la apropiación que puede subvertir el sentido de lo impuesto. Desde esta perspectiva, además, la noción de práctica permite interpretar los efectos que produce la relación que se establece con el mundo social, desde el propio lugar como investigador, docente e intelectual.

Para Moscovici (1986), las RS constituyen una forma de conocimiento social, que intenta dominar, comprender y explicar los hechos que pueblan el universo de la vida. Constituye un conocimiento espontáneo, "ingenuo", que se instaura a partir de experiencias y modelos de pensamiento que se reciben y transmiten a través de las interacciones sociales.

La cultura escolar heredada halla fundamento en las categorías establecidas por el discurso pedagógico de la modernidad. El mismo se estructura a partir de los dispositivos preexistentes a la institución escolar moderna, que los consolida; esos dispositivos (tales como la simultaneidad de la enseñanza, la gradualidad, la universalidad) no constituyen categorías naturales sino construcciones sociales e históricas modernas.

Como se señalara, las prácticas sociales, discursivas o no, generan distintas formas de discurso y de representación, que circulan en una sociedad produciendo o generando ciertos efectos. Dichos efectos se vinculan estrechamente con la producción de relaciones de poder, como un diagrama en el que se entretejen los diferentes integrantes a partir del juego mutuo. Según Foucault (1998) los discursos llevan consigo un significado y ciertas relaciones sociales; construyen tanto la subjetividad como las relaciones de poder. Según esta perspectiva, los sujetos no existen fuera de esas prácticas y discursos, sino que ellos se constituyen en cada praxis concreta.

De manera que la escuela puede considerarse como un acontecimiento de saber-poder, en tanto que el proceso de escolarización de los sujetos, se corporiza en relaciones de poder, en las cuales ciertos saberes, nociones y verdades son producidas y reproducidas a través de mecanismos y relaciones que implican otros modos de circulación. El poder no es entendido como posesión, sino como ejercicio, que unido circularmente con el saber, pasa a través de todos los actores de la institución educativa, sea escuela o universidad. Foucault (1992) señala que "no existe relación de poder sin la constitución correlativa de un campo de saber, ni saber que no suponga y no constituya al mismo tiempo relaciones de poder"

Esta noción fundamenta, en el contexto de este trabajo, la alusión a la configuración del discurso pedagógico, en tanto permite interpretar cómo se llega a "ser alumno", "ser docente", cómo desde el discurso y las prácticas que lo sostienen se construye el lugar del que no sabe (estudiante) y el lugar del que sabe (docente).

La coexistencia de discursos, que operan coactivamente en el medio escolar y la pervivencia de prácticas desde las cuales las categorías relativas a los procesos cognitivos y subjetivos que desarrollan los sujetos involucrados en el proceso educativo, así como los objetos a enseñar, se hallan simplificadas y ritualizadas; esas mismas prácticas operan como obstáculos conceptuales por los cuales, alumnos y maestros, hallan dificultades para establecer el valor de los propios saberes y las propias competencias. En el ámbito escolar, la escritura no suele tener en cuenta los aprendizajes y significados sociales que lo escrito posee, para los alumnos y su entorno. (Viñao, A, 2002).

Ortografía, error y corrección son términos estrechamente ligados en las prácticas de docentes y alumnos, las particularidades de las conceptualizaciones de los estudiantes han sido a menudo soslayadas por priorizar la necesidad de evaluarlos

en este aspecto, por lo que los fenómenos ortográficos han sido con mayor frecuencia objeto de evaluación que de enseñanza. Tal vez por ello, los "errores" adquieren otra dimensión, si se quiere más dramática, pues no sólo preocupan a los docentes, sino que estos fenómenos son interpretados desde la perspectiva de la clínica del lenguaje, de base neurobiológica, dentro del cuadro de indicadores sintomáticos que definen desde dislexias a afasias. Por lo que, según cómo interprete el docente o el profesional del lenguaje estos hechos, el sujeto de aprendizaje podría sumar a su condición de alumno la categoría de "problema", de repetidor, desertor y/o paciente (Baez, M., 1995, 1999, 2003).

A partir de los trabajos de Gelb (1952;1994) y Derrida (1967; 1998), se comenzaron a desarrollar investigaciones orientadas a la constitución de una teoría de la escritura, cuyos avances no siempre fueron ampliamente difundidos. Las consideraciones acerca de la escritura, que implican una concepción acerca de la oralidad, en el ámbito de la lingüística, alternan, con matices desde una perspectiva fonocéntrica, según la cual la escritura es una transcripción infiel de la oralidad (Martinet, 1966); a un modelo de análisis en el que el proceso de alfabetización implica la redefinición dialéctica de las unidades de la oralidad y de la escritura, que no están "dadas" como observables, según los sistemas interpretativos de un sujeto considerado cognoscente, en términos piagetianos (Ferreiro, 1999, 2000, 2002).

Si se atiende brevemente a las prácticas docentes que han caracterizado el aprendizaje de la ortografía, desde una perspectiva tradicional vinculada al rol más conservador de la institución escolar, algunas de esas prácticas se han consolidado como centrales para el dominio de la ortografía, situaciones didácticas que se proponen fuera de todo contexto significativo y de toda situación comunicativa.

Así, el conocimiento ortográfico, centrado en la "fijación" de reglas, es planteado y evaluado desgajado de una situación de escritura real. La práctica se focalizó en situaciones descontextualizadas, precisamente por la posibilidad de cuantificar de manera rápida el error, a la par de considerar de manera implícita o explícita a la ortografía como un aspecto puramente arbitrario. Es así que el error, para el alumno, se transformó en un número antes que en un problema lingüístico ligado a la producción de lenguaje escrito. En este sentido, "*hay prácticas que llevan a que lo que hay que conocer esté dado de una vez por todas, como un conjunto cerrado, sagrado e inmutable de cosas transmisibles, pero no modificables. Hay prácticas que llevan a que el sujeto (...) quede fuera del conocimiento, como espectador pasivo o receptor mecánico, sin encontrar nunca respuestas a los por qué y a los para qué que ya ni siquiera se atreve a formular en voz alta.*" (Ferreiro, 1984.).

Es así que para ciertos sectores poblacionales el aprendizaje del lenguaje escrito y, con ello, el acceso a la cultura escrita involucra poder alzar la propia voz, tal es el caso de los miembros de la comunidad sorda. Los altos índices de analfabetismo que se constatan en poblaciones sordas revelan la necesidad de revisar los parámetros desde los cuales se propone el acceso de los mismos a la lengua escrita, particularmente en contextos educativos. En el ámbito de la alfabetización de los sordos sigue sosteniéndose, desde ciertos modelos educativos, el privilegio de la oralidad como vía de acceso a la lengua escrita. Con ello no solo se simplifican las relaciones entre oralidad y escritura, consolidándose una representación monocultural y etnocéntrica, sino que también se encubre la complejidad de un proceso que involucra dialécticamente a un sujeto y a un objeto de conocimiento específico, en este caso, el español escrito. Una problemática crucial que debe considerarse en la alfabetización del sordo, es el carácter ágrafo de su lengua natural, la lengua de señas, lo que constituye una diferencia compleja y sustancial respecto de los alfabetizandos oyentes. Para los sordos la escritura se plantea como un saber prioritariamente escolar y por lo tanto institucionalizado. En

este trabajo se conceptualiza a los sordos como "un grupo minoritario con su propia lengua y cultura" (Massone y Johnson, 1990). Sin embargo, históricamente y aún en la actualidad se sigue concibiendo al sordo como un discapacitado sujeto de reeducación, y no como un miembro de una minoría lingüística, aunque sí inserto en una comunidad oyente.

Para finalizar, un cambio real en las condiciones de aprendizaje y en la circulación social de saberes requiere de la revisión de las modalidades de intervención que adopta el docente, a partir de la teoría implícita o explícita que orienta su accionar didáctico, y de la conceptualización institucional que asume la organización educativa respecto de su rol alfabetizador. Por lo expuesto, se considera que cambios cualitativos en la educación, requieren cambios cualitativos en la conceptualización que de los procesos de alfabetización sostienen los actores de la comunidad educativa. Desde este trabajo se considera que en la creación de nuevos contextos de interrogación y comunicación radica el rol del investigador.

---

## BIBLIOGRAFÍA

- Baez, M. (1995) "Se escribe junto o separado?" en *Revista Aula Hoy*, N° 2, Marzo/abril, Rosario, Ed. Homo Sapiens.
- Baez M. Cárdenas V. (1999) *Segmentación y escritura. Dos estudios sobre adquisición*. Rosario, Ed. Homo Sapiens.
- Baez, M. (2003) "El rol de la investigación en la interpretación de los procesos de alfabetización en contextos escolares específicos" en Simón, M; Buscaglia, V y Massone, MI (comp). *Estudios de la Minoría Sorda*. Tomado de <http://www.librosenred.com/w3c/educacion.pdf>
- Baez, M. y Massone, M I. (2005) "La construcción de la escritura en el niño sordo: la segmentación de la secuencia escrita" en Fernández Viader, MP y Pertusa, E. *La ruta de la alfabetización: sordos y lengua escrita*. Barcelona, Servicio de Publicaciones, Universidad de Barcelona.
- Baez, M. (1999) "La Problemática de la segmentación gráfica del texto en palabras: indagación en niños de sectores rurales" en *Revista Lectura y Vida - Revista Latinoamericana de Lectura*. Asociación Internacional de Lectura. Año 20, N° 2, Junio.
- Bourdieu, P. (1985) *¿Qué significa hablar?. Economía de los intercambios lingüísticos*. Madrid, Ed. Akal/Universitaria.
- Chartier, R. (1994). *El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación*. Barcelona, Ed. Gedisa.
- Derrida, J. (1967; 1998) *De la gramatología*. México, Ed. Siglo XXI.
- Ferreiro, E. (1997) "La noción de palabra y su relación con la escritura" en Barriga, R y Butragueño, P (Eds.) *Varia lingüística y literaria. 50 años del CELL, Lingüística*. Vol. I México, Ed. El Colegio de México, pp.343-361
- Ferreiro, E. (1999) "Sistema gráfico y sistema ortográfico (o bien: No todo es ortográfico en la adquisición de la ortografía)"- *Revista Etá Evolutiva*. Número especial.
- Ferreiro, E.(comp.) (2002) *Relaciones de (in) dependencia entre oralidad y escritura*. Barcelona, Ed. Gedisa
- Foucault, M (1992) *El orden del discurso*, Buenos Aires, Ed. Tusquets.
- Foucault, M. (1998) *Las palabras y las cosas*, México, Ed. Siglo XXI.
- Moscovici, S. (Ed.) (1986). *Psicología social II*. Barcelona, Ed. Paidós
- Viñao, A. (2002) "La enseñanza de la lectura y la escritura: Análisis Socio-Histórico". *Anales de Documentación*, N° 5, pp. 345-359. Tomado de [www.um.es/fccd/anales/ad05/ad0520.pdf](http://www.um.es/fccd/anales/ad05/ad0520.pdf)