

IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología
del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos
Aires, 2012.

Desafíos de la enseñanza de la cultura escrita.

Hernández Rincón, Rocío Nathalie.

Cita:

Hernández Rincón, Rocío Nathalie (2012). *Desafíos de la enseñanza de la cultura escrita*. IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-072/458>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/emcu/yk9>

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>.

DESAFÍOS DE LA ENSEÑANZA DE LA CULTURA ESCRITA

Hernández Rincón, Rocío Nathalie

Universidad de Buenos Aires

Resumen

En este texto se recogieron algunos de los desafíos y exploraciones sobre la manera en que se da la enseñanza de la cultura escrita en distintas épocas y sus alcances según la manera en que se concibe el niño: el papel que ocupa en la sociedad, los intereses particulares de la época que sitúan a la educación como un instrumento de regulación, o los estudios sobre la manera en que aprenden y conciben lo que conocen, entre otras. Lo anterior se menciona para vislumbrar la manera en que se ha enseñado la lectura y escritura y los desafíos que enfrenta a la hora de pensarla y de generar cambios.

Palabras Clave

Desarrollo Cultura escrita

Abstract

CHALLENGES OF TEACHING WRITTEN CULTURE

In this text were reviewed some of the challenges and explorations of teaching written culture in different time and its approaches according to the way children are thought of: The role of society played, particular time interests which placed education as an instrument of regulation or about the way they learned and think of it. This is very important to enlighten the way which reading and writing its thought of, and the challenges it confronts to improve it.

Key Words

development Written Culture

En este texto se recogieron algunos de los desafíos y exploraciones sobre la manera en que se da la enseñanza de la cultura escrita en distintas épocas y sus alcances según la manera en que se concibe el niño: el papel que ocupa en la sociedad, los intereses particulares de la época que sitúan a la educación como un instrumento de regulación, o los estudios sobre la manera en que aprenden y conciben lo que conocen, entre otras. Lo anterior se menciona para vislumbrar la manera en que se ha enseñado la lectura y escritura y los desafíos que enfrenta a la hora de pensarla y de generar cambios.

A lo largo del recorrido de la historia de la escuela, se ve que los distintos cambios en la economía mundial, en la concepción del trabajo, el crecimiento demográfico y de la cultura, generaron fuertes movilizaciones sociales que lograron entre otras cosas, el interés de ampliar el acceso de manera obligatoria a la educación como un derecho y obligación al interior de la familia y el Estado; cambios que han centrado el foco de atención de las políticas gubernamentales en la educación, para que la cultura escrita, principalmente, sea parte esencial de la enseñanza en la escuela y que esto se haga posible de manera generalizada. Se creó entonces un interés en reestructurar la

enseñanza anclándose en la idea de que la educación es el pilar de la vida y su posible ordenamiento, pero en su centro también abrigaba, el interés de cristianizar por un lado, y por el otro el de difundir una concepción de mundo y políticas de Estado con intereses particulares (Chartier,2004).

En este texto, aunque no se profundiza ampliamente en el contexto cultural y social que suscitó esos cambios, si se mencionan, a fin de ilustrar mejor al lector en los desafíos que se enfrentan al enseñar la lectura y escritura. Además de llegar al punto en que se encuentra ahora y ver que no solo se trata de abarcar un gran número de estudiantes como promueven las políticas de Estado de los países sino que realmente les sean útiles para mejorar las condiciones de vida de las personas y la creación de oportunidades.

A partir de este contexto, es evidente la importancia de revisar que hubo maneras de acercarse a los estudiantes que caen bajo su propio peso, pues el universo de comprensiones del mundo, la eficacia o no de cada estudiante en el desempeño escolar, revela que si no hay una relación pedagógica entre profesores y alumnos es impensable una verdadera escolarización al alcance de todos que les permita crear herramientas útiles para sus vidas, lo cual ha llegado a ser un fin importante al que apunta la escuela en la construcción de sus lineamientos de enseñanza y objetivos principales (Bautier, 1997; Chartier, 2004).

En cuanto a los métodos de enseñanza, los cambios se deben más que todo a razones teóricas y políticas. Si se hace un recorrido de como se dieron las innovaciones y cambios desde lo teórico y al revisar los alcances de la enseñanza de la cultura escrita y la psicología del niño, se retoman fuentes de inspiración y avances, que fundamentaron y buscaron garantizar la eficacia de las técnicas de la enseñanza de la misma.

Cabe aquí citar dos ejemplos de esto, que se dan en el campo de la lectura al bordear la discusión entre el método silábico y el global, estos se presentan como dos teorías que se contraponen. El primero está inspirado en el análisis de dificultades de Descartes, que trata de combinar unidades simples (letras en sílabas), para ir por partes hacia la complejidad (de la parte al todo), (las sílabas en palabras y las palabras en frases). El siguiente ejemplo, es el del método global, este se refiere a la psicología de la Gestalt, que tiene que ver con la percepción global de las formas. Lo primero en la experiencia es la percepción global de las cosas o de la situación, lo demás, las partes que la componen son descubiertos más adelante, por tanto, la práctica se percibe como deducible de la teoría y es mejor que se enseñe de esa forma, no importa el momento en que se dé y si es de una forma imperfecta. (Chartier,2004).

Con relación a las razones políticas, se recogen los primeros intentos

de pensar la enseñanza y como educar a los niños. En las primeras escuelas, la enseñanza se supedita a la iglesia más que al Estado, ahí la tendencia era que se inventaban estrategias dentro del aula hasta que con el tiempo se institucionalizaban para luego ser reconocidas. Posteriormente se sitúan los llamados precursores, quienes recogen todo lo que avanzó la escuela hasta el momento y tanto niño como escuela empiezan a ser un fin en sí mismo (Chartier, 2004).

Al respecto se sitúan cuatro ejemplos, el primero a mencionar es el de Jean Baptiste La Salle, que se relaciona con aprender de modo simultáneo e individual. Desde esta perspectiva se distribuía la totalidad de las clases a nueve lo cual se asemeja a la más actual enseñanza por objetivos; luego se hacía una evaluación de los resultados y se tenía una clasificación clara de las reglas del éxito escolar: pues solo habían respuestas correctas o incorrectas. Según La Salle cada estudiante era seleccionado de acuerdo a su desempeño al lograr los aprendizajes, por tanto había alumnos principiantes, mediocres y avanzados el punto máximo de la escala era cuando un niño se volvía perfecto y ya no cometía errores punto en el que pasaba a la siguiente lección. Gracias a este sistema un mismo maestro podía conducir simultáneamente varias clases en un mismo salón que variaba hasta llegar a ser más de cincuenta niños (Chartier, 2004).

Respecto al modo individual, el maestro pedía al alumno revisar sus avances, verificaba que había aprendido, le tomaba la lección, avanzaba un poco en el texto y le pedía que lo memorizara mientras ya estaba avanzando con otro niño lo cual limitaba este intercambio a un tiempo reducido.

Esta forma de enseñar empleaba como estrategia, el ya mencionado método cartesiano que es ir de lo simple a lo complejo se aprende por partes y se descompone la palabra letra por letra, con este método el estudiante realmente se aprendía de memoria las partes, sin comprenderlas, lo curioso es que los pedagogos de la época sabían de sobra esta situación, para lo que resolvían que para saber realmente si el niño sabía deletrear bien o descifrar el texto, este se debía cambiar para comprobar que la lección fue aprendida y no recitada de memoria (Chartier, 2004).

Si se observa con detenimiento esta manera de educar a los niños vemos como en la mayoría de los casos, el estudiante aprende para la lección y se difumina el sentido del aprendizaje, es por eso que los mentados estudiantes mediocres no tiene un espacio pues su desobediencia o distracción según la demanda es la tendencia en la mirada. En sí, se tiene una perspectiva del conocimiento por partes como dice Descartes y basándose en eso se enseña al niño y en realidad eso es lo que aprenden, las partes de un todo que se debe repetir.

Empero, se recoge el hecho de revisar la enseñanza de lectura y escritura, para poder repetir la experiencia. Al recoger la experiencia de enseñanza se empieza a construir un cuerpo de trabajo que permite que los maestros busquen maneras de mejorar su arte, lo anterior hasta nuestros días alimenta la curiosidad de algunos de ellos que quieren encontrar maneras de enseñar que busque ampliar el panorama de ellos mismos y de los estudiantes. Aunque todo parece indicar que éste más que cualquier cosa, busca que los niños repitan el conocimiento. Aunque con esta indagación, se busca más que todo comprender como se da el reto de enseñar la lectura según lo recogido de experiencias anteriores, no sobra decir, que no es la

única y creer que dentro del universo del grupo de estudiantes todos aprenden de la misma manera es querer pensar que repetir la lección debe ser el culmen último de la escala cuando en realidad se puede llegar aún más lejos, pasar a la comprensión o a la construcción del conocimiento. Sin embargo por la época, sus condiciones y vicisitudes se tiende a llegar hasta ahí con los estudiantes, me refiero a repetir el conocimiento, además se puede ver como en cada técnica de enseñanza empleada subyace una forma de aprender como se ve en este caso.

En suma, de esta forma de enseñanza se resalta que se empieza aún sin planearlo así, a crear un cuerpo de conocimiento en torno al hecho de propagar la enseñanza a un gran número de niños, como no lo era al principio y de que se tenga un punto de partida para explorar cómo se llega a aprender, por lo menos a adquirir un conocimiento nutrido de una experiencia de enseñanza que se puede revisar en la práctica.

Al respecto vale la pena citar otro ejemplo, dirigido a disminuir la velocidad de aprendizaje de la lectura. Si se acepta que es un intento de pensar la enseñanza que se hizo sin quererlo así, es decir no con el fin último de racionalizar la enseñanza, se entiende esta lógica de escuela y la que viene a continuación pues el fin último, realmente se tiene el interés de mantener a los niños escolarizados el mayor tiempo posible para crear y difundir la necesidad de la religión en la vida, desde muy temprana edad, además se fomenta la creencia de que la escuela es el pilar de la vida y que el acceso a ella es un privilegio que asegura a los hijos un lugar mejor en el mundo.

Seguidamente se introduce en la escuela el método individual en el que los niños avanzan a su ritmo incluso hasta muy rápido, a lo que La Salle el precursor de esta técnica y la anterior, agrega la norma de hacer ir a los niños por tres años a la escuela para aprender las nueve lecciones de lectura y escritura. El asunto acá tiene que ver con el hecho de retrasar a los alumnos más hábiles y al deseo de mantener a los niños en la escuela, no con un tiempo clave de adquisición de conocimientos básicos para leer y escribir o aprender otras cosas sino para aprender la lectura y escritura con las nueve lecciones (Chartier, 2004).

Debido ya sea al gran avance y/o distracción de algunos niños para tener cierto control, se inventaron un mecanismo riguroso de disciplina con amplias rutinas de trabajo que mantenía a los estudiantes ocupados con las tareas de la escuela. Desde esta concepción para los maestros era más importante la escolarización, el disciplinamiento e impartir la enseñanza religiosa, mientras que para los padres que sus hijos aprendieran a leer y escribir.

En ese entonces la escuela se promueve como el lugar por excelencia en donde se enseñaba a los niños la disciplina y regulación del comportamiento; desde la progresión de la enseñanza y demorar el aprendizaje por etapas con la excusa de prepararlos mejor, se les mantuvo ocupados y con el comportamiento regulado, esto último fue conveniente y atractivo para el Estado, incluso a los padres pues representaba una forma de control social y de concepción de mundo.

Es así como la institución escolar pasa a ser entonces, el lugar deseado que da un status quo en la organización de la vida, lo que representa un cambio significativo tanto para la iglesia como para el Estado; a la iglesia pues lograba definitivamente consagrar a la escuela como un lugar deseado ya con el aliciente de la enseñanza de la cultura escrita, y al Estado pues tener a los niños en la escuela

un buen tiempo, le ahorra, dinero y energía en crear más formas de disciplina y de regulación del comportamiento que los mantiene supervisados y bajo control (Foucault, 1975) .

Los desafíos de la enseñanza al parecer atendían primero a demandas e intereses externos que también intervienen en la posibilidad de que los niños aprendan a leer y a escribir. Además que puedan hacer algo con sentido con eso que aprenden como: aplicarlo a las prácticas cotidianas, entender lo que escriben, resolver problemas, movilizar su forma de pensar a crear conocimiento e innovación para que sea un pilar de importancia.

Según se ve la mirada hacia el niño y su mundo hasta el momento está ligada a la manera en que viven y organizan sus vidas los adultos, esto incluye las creencias religiosas, la organización de la familia y el trabajo y los intereses del estado. Era entonces el hijo de un padre en la casa y en la escuela una puerta a la evangelización y un cuerpo a controlar para el Estado (Foucault, 1975). La educación en sus inicios atiende entonces a la intensidad de la exigencia y a repetir de memoria el conocimiento, pero no invita a descubrir y a crear, poder expresarse sobre el mundo que conocen, sobre sus propias producciones o al intentar leer o descifrar un texto, lo cual introduce el tercer ejemplo que se abre con la mirada de Rousseau hacia la lectura y escritura (Quinteros, 1999; Chartier, 2004).

Ante el panorama en que se encontraba la cultura escrita, Rousseau buscó dar un vuelco importante a la enseñanza y lo consigue, pues sus trabajos aunque eran netamente teóricos y casi irrepitibles, mostraron otro foco a la manera en que se aprende la lectura y la escritura. Marca la pauta de extender el aprendizaje de la cultura escrita y plantea teóricamente ejemplos prácticos con resultados casi perfectos al enseñar a un niño ficticio llamado Emilio, formas de escritura en el pizarrón, representaciones gráficas y vocalizaciones entre otras. Se supo de su inaplicabilidad y la necesidad de una revisión, al intentar ser repetidos en el aula por Pestalozzi otro investigador, quien al realizar los dibujos en el pizarrón con los niños, mientras evaluaba y ejercitaba su percepción, de nuevo pone a la lectura en un segundo plano. Sin embargo, es destacable el intento, pues es la fuente en donde nacen diversos intentos de psicólogos, pedagogos, lingüistas, maestros y metodólogos de crear nuevas experiencias y enriquecer la práctica hasta llegar a ejercicios de desciframiento y lectura de las letras y textos de manera didáctica, más acorde al mundo de un niño, algo así como aprender jugando.

Rousseau y Pestalozzi fueron entonces los padres de esta nueva metodología, que por mucho tiempo llevo la batuta de la educación del aprendizaje de las letras y la psicología que incluso están todavía vigentes con el empleo de técnicas didácticas al enseñar. Además, la práctica didáctica de esta teoría se convirtió en una especie de ventana para los niños a intuir y pensar sobre la escritura, convirtiéndola en la posibilidad de explorar su curiosidad, una condición básica que podía dar cabida a otros nuevos aprendizajes, entonces empieza a vislumbrarse al niño como un posible teórico del mundo de la escritura (Chartier, 2004).

Las primeras pautas de enseñanza mencionadas anteriormente tuvieron auge en el siglo XVIII, ya para el siglo XIX empiezan a jugar un papel primordial del aprendizaje de la lectura y la escritura los métodos silábicos, el uso de técnicas que van a las palabras y fraseo incluso se iba al texto. Hubo también una mayor tecnificación de los implementos escolares, la desaparición de la pluma por el bolígrafo

sintético, los cuadernos, el aumento de los niños escolarizados y que sabían leer esto disparo la venta de libros escolares y metodologías de estudio, que crecieron como un boom de técnicas y didácticas que prometieron afianzar y garantizar las posibilidades de leer y escribir de los escolares.

Todo este boom en los avances y técnicas para mejorar la lectura da luces sobre el desafío que implica, además el recorrido de la historia hasta el momento lo muestra como un saber que se aprende de manera sintética y como consecuencia hace que el lector y escritor se pierda y se le haga difícil saber que es un texto y que pueda ser comprendido. Sin embargo, desde entonces se empieza a reconocer la importancia de encontrar formas de lectura que permitan afianzar la educación y ampliar la mirada y la comprensión. Empero, no se trata de descifrar lo que dice un texto para poder escribirlo o viceversa, es importante saber lo que dice en sí. Como podemos ver, las teorías seguían cuestionándose por los métodos de aprendizaje de la lectura sin preocuparse por la cultura escrita en sí, que incluye escribir, que quedó reducido a un mero entrenamiento de la habilidad motriz.

Para cerrar esta presentación de los desafíos vale la pena citar con el último ejemplo que encierra los conflictos entre la innovación y tradición que surgieron cuando las pedagogías de la lectura se evaluaron en la escuela del siglo XX. La crisis sucedió tanto en Estados Unidos como en Europa, cuando en la segunda guerra mundial los oficiales descubrieron que una gran cantidad de los soldados no podían entender las órdenes escritas pues no sabían que decían, desde entonces se le dio el nombre de iletrismo o analfabetismo funcional a esta dificultad (Chartier, 2004).

Con estos hallazgos se encendieron las alarmas con comunicados en revista y prensa especializada en el que se culpó a la escuela y su insistencia en emplear métodos, inservibles y mecanizados y se revisaron todos los métodos hasta los más globales que se creían más favorables pero que se dedicaban también a ver de manera parcializada el aprendizaje de la lectura (Chartier, 2004).

La nueva escuela que se promueve a partir de entonces es una en la que el niño pueda hacer una lectura rápida selectiva y autónoma, después de este breve recuento es evidente que estos fines no podían ser alcanzados por niños enfocados en la exactitud de una forma de lectura oral, lenta, literal y colectiva. Las técnicas y aplicaciones didácticas se encaminaron entonces a hacia los métodos centrados en la comprensión en Europa y en América volvieron a los métodos fonéticos (Chartier, 2004).

Tomó tiempo para que se lograra entender que no sólo es la dificultad de los niños, si no lo mecánico de las técnicas empleadas lo que excluía la diversidad de maneras de aprender y comprender. Los métodos que durante años parecían satisfactorios ahora fueron cuestionados, ya no eran los niños, sus dificultades y deficiencias en el aprendizaje sino también las exigencias escolares y sociales en materia de lectura las que ahora estaban bajo tela de juicio. Este abanico de condiciones teóricas y políticas que se muestra aquí, hace evidente que la labor de la lectura y escritura, involucra un saber que no es para nada neutral y universal, sino un saber que envuelve las múltiples versiones para conocer y experimentar el mundo, según lo visto, cada vez se entiende más que está en la inclusión de la voz del niño y del uso de un sin número de técnicas didácticas que también incluyen las habilidades especiales y el uso de materiales diversos, lo que impulsa una lectura con sentido y comprensiva (Quinteros, 1999;

Chartier, 2004).

Con el último ejemplo que cierra Chartier, evidencia hasta dónde llega la crisis en la escuela, que parte de las críticas que se hicieron al abordaje tradicional por innovaciones pedagógicas. Como ya se dijo, las crisis y por ende los cambios van de la mano de movimientos sociales nuevos, en el contexto de la escuela a este momento, se debió a la escolarización secundaria de las masas, la presencia de la escritura en la vida social y las revoluciones en el mundo del trabajo. Desde los cambios ya mencionados en los siglos pasados, se vienen integrando esas primeras formas de la práctica de la lectura y escritura a la escuela en la medida en que se fueron dando las innovaciones.

Ante la crisis, los teóricos se culparon unos a otros señalándose cada quién como causantes de que las técnicas empleadas no permitieran a los niños aprender como leer y escribir. Por tanto los que tenían posturas tradicionales acusaron al método global de la creciente epidemia de dislexia y del derrumbe de la ortografía. Por parte de los renovadores, se criticó las largas rutinas de una escuela habitada por estudiantes obligados a repetir sílaba por sílaba una serie de palabras que jamás tendrían que entender.

Aunque este fue el foco de atención tanto para maestros como teóricos, fue evidente la necesidad de revisar que no se trata de ver que técnica funciona mejor para elegir una como base para enseñar la cultura escrita, si no se hace puede llegar a parcializar y mecanizar el saber, por tanto los diversos puntos de vista de la práctica son necesarios e incluyentes uno solo no es suficiente.

Hasta este punto se puede reconocer que los estudiantes tienen sus propias herramientas cognitivas y aprenden de múltiples maneras, por eso permitir que ellos mismos investiguen, no nos lleva al debate de cuál es la técnica más válida a la hora de enseñar, sino de permitir que afloren los recursos del estudiante al estar frente a un reto, en este caso el de aprender la lectura y la escritura. Se descubrió que garantizar la eficacia del aprendizaje no lo da el uso de una técnica nueva o la motivación del estudiante, sino que pueda encontrarle inteligibilidad a lo que aprende.

Cabe aclarar que las nuevas formas pedagógicas aunque promueven maneras más autónomas de aprender, no pueden pasar por alto que tomar una opción u otra a la hora de enseñar, no cambia el hecho de que hay una forma de regulación en que se mueve la lógica institucional de la escuela, y que es ingenuo pensar que con la sola aplicación de unas técnicas y didácticas con metodologías innovadoras, va a cambiar totalmente la manera en que se concibe y regula la escuela que tiende a tener parámetros más tradicionalistas y arraigados. Según lo visto, esto se debe a que en las innovaciones subyacen las razones políticas y teóricas, en los que el interés de enseñar a los niños la cultura escrita, también va acompañado de la promoción de formas de organizar la vida, el Estado y las creencias.

También es importante ver que los estudios han llegado a reconocer que existe una racionalidad en el pensamiento del niño que va más allá de si tiene la respuesta, el camino o el resultado correcto en su exploración pues él tiene su propia y legítima visión sobre la escritura por más que sea distinta a la del adulto o de quien enseña, legitimar la visión del niño pasa por identificar una inteligibilidad y cuando esto se logra, no se debe descalificar diciendo que es incorrecto o que lo hace así porque en realidad no sabe (Quinteros, 1999).

Al respecto se hace pertinente citar los hallazgos de Emilia Ferreiro al estudiar los procesos de adquisición de conocimiento de los chicos en distintos dominios, desde ahí se puede ver como a los niños les molesta la incoherencia y que lo que aprenden no se le pueda hallar lógica. Incluso, se puede ver que ellos organizan su pensamiento de acuerdo a un sistema organizado y con sentido; esa búsqueda los caracteriza más que a los adultos, pues estos últimos, en ocasiones traicionan la coherencia en pro de la eficacia o del resultado entre otras cosas (Quinteros, 1999).

Con relación a esto recomienda que los maestros introduzcan situaciones en el aula en donde se explore formas de conocer, para que también los mismos niños enseñen y se propicie un mayor acercamiento entre profesor y estudiante, de esta manera puedan ir comprendiendo como piensan, revisan, relacionan y categorizan un saber o dominio.

A saber, es común encontrar que muchos maestros tienen una visión ingenua y sesgada sobre la escritura por las experiencias educativas enunciadas antes, lo cual les dificulta problematizar e investigar el mismo saber que enseñan pues lo ven de la forma mecánica, como lo aprendieron. A partir de este ejercicio pueden incluso descubrir con los chicos un sistema coherente e histórico que legitima esa racionalidad, esto es, explorar la lógica de la escritura mucho más allá de los enunciados convalidados para enseñarla y entenderla (Quinteros, 1999).

Así mismo es preciso movilizar el pensamiento crítico en el adulto para que abandone la idea ingenua que corresponde a tener un punto de vista especular entre la escritura y el habla, pues la una no refleja a la otra. Se ve claramente cuando se enseñan unos sonidos de manera mecánica para reflejarla, lo cual es mirar y producir sonidos con la boca. Se debe llegar a complejizar la visión particular de la escritura para que se enseñe y realmente se comprenda, ver como hace el niño para conocer y esto se logra, cuando se indaga sobre su forma de conocer como lo hacía Piaget con sus investigaciones, al respecto vemos que pregunta acerca de cómo llegan a sacar sus conclusiones los niños, como exploran su forma de conocer el mundo encontrándole una racionalidad y es en pro de esta, que logran por ejemplo entender cómo es que se genera la escritura y cuál es su sentido y así todos los saberes (Quinteros, 1999).

Para cerrar vale la pena dejar en claro que según lo expuesto, no se trata aquí de construir un nuevo modelo de situación didáctica o técnica de enseñanza, sino simplemente de hacer una pequeña revisión desde la psicología a manera teórica, de experiencias documentadas de trabajo sobre situaciones de enseñanza, se recoge una lectura de la cultura escrita que rescata la posibilidad de ir más allá de sólo aprender a leer y a escribir para reproducir el conocimiento que otros ya elaboraron, esta habilidad permite usar de manera autónoma y espontánea herramientas útiles para la construcción de conocimiento y de resolución problemas explorando la propia creatividad que enriquecen el conocimiento y crean nuevas experiencias que antes ni se creían posibles.

Bibliografía

- Bautier, E., Bucheton D., (1997) Les pratiques socio langagieres dans la classe de français? Quels enjeux? Quelles démarches? *Reperes*. Institute National de Recherche Pedagogique, 15(23), 11-25.
- Chartier A., (2004). Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica.

México D. F: Ed. Fondo de Cultura económica.
Quinteros G., (1999). Cultura Escrita y Educación. Conversaciones de Emilia Ferreiro con José Castorina y Rosa María Torres. México. Ed. Fondo de Cultura Económica.