

Algo más que las primeras letras en la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito en primer ciclo: aportes de la investigación para la formación de docentes en servicio

Diana Paola Gómez Muñoz¹

Rita Flórez Romero²

Luisa Fernanda Acuña Beltrán³

397

Palabras clave: Comunicación, oralidad, lectura, escritura, prácticas de aula, preescolar, primero, segundo, formación de docentes.

Resumen⁴

El *Modelo pedagógico de formación de docentes para la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje oral y escrito en primer ciclo*⁵, es el resultado de un proyecto investigativo que surge del interés por innovar en los procesos de formación de docentes en servicio y toma como referencia el estado del arte de los programas de formación continua de docentes en Colombia, la revisión documental relacionada con la formación de docentes en servicio, la exploración de las redes de maestros y comunidades de aprendizaje existentes en el país y la Política Nacional y Distrital relacionada con la cualificación de la formación continua de docentes en el área de lenguaje oral y escrito. Es una construcción conjunta con la participación activa de un grupo de docentes de preescolar, primero y segundo de educación formal en la ciudad de Bogotá D.C.

¹ Universidad Nacional de Colombia –Sede Bogotá– dpgomez@unal.edu.co

² Universidad Nacional de Colombia –Sede Bogotá– rflorez@unal.edu.co,

³ Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP– Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. lacuna@idep.edu.co

⁴ El título del resumen aprobado por la secretaría académica del Congreso Iberoamericano de las Lenguas en Educación, "*Modelo Pedagógico de formación de docentes para la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito en primer ciclo: aportes desde la investigación*", fue modificado teniendo en cuenta la sección del congreso en la que se inscribió (inicial, algo más que las primeras letras) y la temática de la ponencia. Se mantiene el propósito y la temática principal de la presentación.

⁵ Investigación financiada por la División de Investigación de la sede Bogotá de la Universidad Nacional de Colombia y por el Instituto de Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico de la Alcaldía mayor de Bogotá.

Por otro lado, en respuesta a los desafíos de la educación en Colombia –y en el mundo–, el Modelo busca atender a los retos para la educación y el aprendizaje que plantea la sociedad de la información actual, en relación con el cambio educativo, la renovación pedagógica y el uso de las TIC para transformar la escuela y la sociedad. Se reconoce que la incorporación de las TIC en la enseñanza es una estrategia que debe reforzarse, al tiempo que se estimula la concepción de un docente investigador y se promueve la consolidación de comunidades de aprendizaje de docentes capaces de apropiarse las tecnologías de la información en sus procesos de actualización y actuación profesional.

El modelo contempla unos principios que responden a las condiciones necesarias para la asesoría, la actualización y el acompañamiento que requiere cualquier proceso de formación de calidad y los ejes que sustentan la propuesta: comunicación y lenguaje oral y escrito, formación de docentes y consolidación de redes de aprendizaje.

Introducción

En esta ponencia presentamos la investigación titulada *Modelo pedagógico de formación de docentes para la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje oral y escrito en primer ciclo*. Esta iniciativa surgió de la alianza entre el grupo de investigación Cognición y Lenguaje en la Infancia del Departamento de Comunicación Humana de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional de Colombia y el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP). El texto constituye un testimonio de investigación educativa interesada por la formación de docentes de primer ciclo sobre un tema de vital importancia para nuestro sistema educativo: el lenguaje oral y escrito. El trabajo que aquí presentamos, pone a prueba las hipótesis centrales de quienes nos hemos comprometido con el mejoramiento de la calidad de la educación al interior de los colegios y quienes hemos apostado a la interlocución y cooperación escuela-universidad, en condiciones de reconocimiento de la diversidad, de respeto y de honestidad.

398

Creemos que estas condiciones pueden generar resultados profundos y duraderos puesto que al trabajar de manera cooperativa con los docentes se propician ambientes de formación permanente caracterizados por un intercambio que conduce a que todos los actores involucrados (incluidos los profesores universitarios) construyamos, de manera conjunta, saberes sobre la práctica pedagógica poniendo en diálogo los saberes disciplinares con los saberes pedagógicos y, así, aportar elementos para transformar la vida escolar en búsqueda de brindar mayores y mejores oportunidades a los estudiantes en lo relacionado con el lenguaje oral y escrito.

Esperamos que la lectura de este texto se convierta en un ejercicio educativo por cuanto pone al lector en situaciones que impulsan procesos de reflexión sobre los procesos y prácticas que promueven las capacidades o competencias relacionadas con el lenguaje y con las condiciones para su enseñanza con niños y niñas que están cursando los grados iniciales de la educación formal. Creemos que este trabajo puede ser un buen ejemplo de una genuina investigación educativa en el sentido que lo han planteado algunos autores quienes coinciden en señalar que el objetivo de la investigación educativa no puede limitarse a la producción del conocimiento generalizable, ya que su aplicación será siempre limitada y mediada, más bien, la investigación educativa busca la cualificación (mejoramiento) de los participantes en cada situación educativa: la transformación de sus conocimientos, actitudes y prácticas.

Esperamos que la investigación *Modelo pedagógico de formación de docentes para la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje oral y escrito en primer ciclo* se aprecie como un ejemplo de las formas como académicos e investigadores se vinculan con la sociedad colombiana a través del conocimiento y de su presencia en la educación preescolar y en los dos primeros grados de educación básica primaria. La relación entre profesores universitarios y docentes de los colegios a través de propósitos compartidos de formación mutua, transformación de las prácticas educativas relacionadas con el lenguaje y generación de conocimiento pedagógico, es, desde nuestro punto de vista, sin duda una experiencia auténtica.

La ponencia se organiza en tres secciones. La primera presenta una síntesis de la investigación, aquí se exponen sus objetivos y el método que se adoptó. La segunda sección presenta los principios y ejes del modelo de formación que se construyó, conjuntamente, con la participación activa

de un grupo de docentes de preescolar, primero y segundo de educación formal en la ciudad de Bogotá D.C. La tercera sección presenta algunas conclusiones, implicaciones educativas y nuevos retos que surgen de esta experiencia de investigación.

Sobre la investigación

En esta investigación se propone y se analiza un modelo de trabajo con docentes de primer ciclo de educación formal (preescolar a segundo de primaria) relacionado con la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje oral y escrito, enfocado en la consolidación de comunidades de aprendizaje que se esfuerzen por reflexionar, analizar, experimentar y cambiar su quehacer. Para lograr dicho análisis, la investigación se orientó desde una perspectiva investigativa que se sintoniza con los postulados, técnicas e instrumentos propios de los enfoques cualitativos de la investigación en educación, que de manera integral se han denominado investigación interpretativa (Cuervo y Flórez, 1998, p. 26-32)⁶.

La investigación interpretativa se refiere al conjunto de enfoques, con diferencias leves entre ellos, de la investigación observacional participativa: las técnicas o metodologías llamadas etnográficas, cualitativa, observacionales participativas, estudios de casos, interaccionismo simbólico, fenomenología y constructivismo

La investigación interpretativa en educación asume una posición respecto a su propósito o intencionalidad. En esencia su propósito se dirige hacia la transformación de la realidad educativa, incluyendo a los protagonistas de esta realidad.

La intencionalidad de transformar las prácticas de los docentes a través de procesos de investigación ha llevado a que se le confiera el carácter de educativa a este tipo de investigación. Esto quiere decir que se promueve una acción pedagógica informada y reflexiva que conduce al perfeccionamiento de la práctica a través de un acto que es al mismo tiempo docente e investigativo.

De manera clara, la investigación interpretativa, como opción de la formación de docentes en servicio, contrasta con las estrategias tradicionales para la capacitación docente, por ejemplo, los cursos y los talleres de actualización. Esto coincide con la visión del IDEP que reconoce que el crecimiento de los docentes sólo es posible en la medida en que se transformen sus prácticas con base en el cambio o transformación de “sus representaciones relacionadas con la educación, el conocimiento, la sociedad, la escuela, la infancia, la juventud, la enseñanza y el aprendizaje.

El enfoque interpretativo de esta investigación tiene un interés particular en dilucidar los significados construidos por un grupo de maestras relacionados con: (1) su auto imagen como hablantes-oyentes, (2) su historia como lectoras y escritoras, (3) sus concepciones sobre el lenguaje en la educación y (4) sus creencias, teóricas y prácticas, sobre la enseñanza y el aprendizaje de la lengua oral y escrita en el primer ciclo. Esto coincide con los objetivos específicos del estudio:

- 1) Generar un modelo, conceptual y operativo, de formación de docentes en servicio basado en comunidades de aprendizaje y relacionado con la enseñanza y el aprendizaje inicial del lenguaje oral y escrito.
- 2) Implementar el modelo, generando espacios de interactividad entre docentes de primer ciclo, que se constituyan como espacios académicos y de construcción conjunta de saberes y prácticas relacionados con la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito.
- 3) Caracterizar:
 - las competencias como lectores y escritores de los docentes, al iniciar y al finalizar el programa;
 - los saberes y prácticas de los docentes en la enseñanza de la escritura, al iniciar y al finalizar el programa;
 - las propuestas pedagógicas de lectura y escritura de las instituciones participantes;
 - las competencias en lectura y escritura iniciales de los estudiantes de primer ciclo, al iniciar y al finalizar el programa;

⁶ Estas autoras retoman lo que señalan Erikson (1989) y Gimeno (1995).

- el impacto formativo del programa en los profesores participantes y en sus estudiantes.
- 4) Construir e implementar una propuesta de articulación en el primer ciclo de competencias en lenguaje escrito de manera cooperativa entre maestros e investigadores.

Para lograr los objetivos planteados, la investigación se ejecutó en tres fases, como lo muestra la tabla 1.

Modelo pedagógico de formación de docentes para la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje oral y escrito en primer ciclo		
Fase 1	Fase 2	Fase 3
<ul style="list-style-type: none"> - Búsqueda de información, de los últimos 5 años, relacionada con la formación continua de docentes en las Secretarías de Educación Distrital y Departamentales y en el Ministerio de Educación Nacional. - Búsqueda de información relacionada con la existencia, en Colombia, de redes de maestros o comunidades de aprendizaje de maestros, su organización y su funcionamiento. - Trabajo académico para la construcción preliminar del modelo conceptual y operativo de formación docente y las mejores prácticas descritas desde la investigación - Selección los docentes participantes: convocatoria pública para docentes de 10 colegios distritales o privados, con criterios de selección. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo del componente de formación - Caracterización inicial y final de los saberes y prácticas de los docentes relacionados con el lenguaje, la oralidad, la lectura y la escritura - Caracterización de los estudiantes - Actividades de formación e investigación con el grupo focal, en las modalidades presencial y virtual - Continuidad al trabajo académico relacionado con la construcción del modelo pedagógico de formación 	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo académico relacionado con la construcción del modelo pedagógico de formación de docentes de primer ciclo relacionado con el lenguaje oral y escrito - Escritura del producto final, divulgación de los hallazgos del estudio y de la propuesta de innovación.

400

Tabla 1. Fases de la investigación.

Por otro lado, para lograr los objetivos de caracterización se implementaron dos actividades: técnica de grupo focal y ejercicio escrito individual. Dichas actividades se diseñaron con el propósito de identificar los saberes y prácticas de los participantes (en la gráfica 1 se muestra el total de docentes participantes) teniendo en cuenta 5 categorías: naturaleza del lenguaje, didácticas y pedagogía del lenguaje oral y escrito, currículo y PEI, políticas y lineamientos, y percepciones como lectores y escritores.

El modelo conceptual y operativo se diseñó e implementó durante la primera y segunda fase, proceso en el cual el componente de formación tuvo gran relevancia. Dicho componente se desarrolló a lo largo de 8 meses con el grupo de las 43 docentes participantes y consistió en encuentros presenciales y por medios virtuales donde se desarrollaron temáticas relacionadas con el desarrollo, el aprendizaje y la enseñanza del lenguaje oral y escrito en el primer ciclo. El trabajo desarrollado en este componente hace parte de uno de los ejes de la propuesta de *Modelo pedagógico de formación*, por tanto se ampliará en la siguiente sección.

El modelo pedagógico de formación de docentes

El Modelo pedagógico de formación de docentes busca aportar al proceso de cambio estructural que el sistema educativo está recorriendo actualmente, particularmente en las Instituciones Educativas del Distrito, como es el caso de la organización escolar por ciclos. Así mismo, quiere ofrecer una respuesta oportuna en relación con las competencias básicas que deben tener los profesores de preescolar, primero y segundo para poder conducir fértiles procesos de enseñanza y aprendizaje en el siglo XXI.

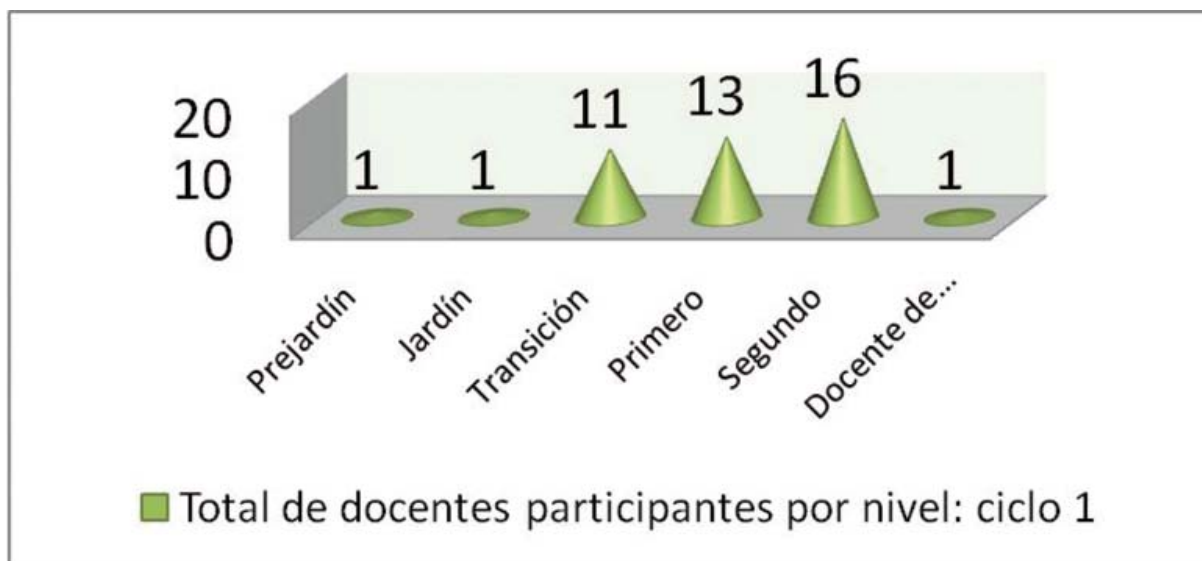


Gráfico 1. Total de participantes

En ese sentido, el modelo espera responder a las necesidades, problemas profesionales, demandas y expectativas de formación que exponen los entes de gobierno, la investigación y los docentes, en relación con los elementos teóricos y prácticos de los procesos de desarrollo y aprendizaje del lenguaje oral y escrito durante el periodo de edad que comprende el primer ciclo de educación formal (4 a 8 años), así mismo describir un potencial de cambio esperado en los saberes y prácticas de los docentes que dirigen los procesos de enseñanza de los niños. Al respecto, son múltiples las experiencias de formación e investigación relacionadas con la formación y desarrollo profesional de docentes (Cuervo y Flórez, 1998; Rojas y Flórez, 2010; Vesub, 2005; Zambrano, 2005; Braslavsky, 1999; Velaz y Vaillant, SA) que aportan a la necesidad de promover un desarrollo profesional del docente y el fortalecimiento de las redes de docentes investigadores.

Por consiguiente, la construcción de un Modelo de formación de docentes, debe considerar múltiples elementos. En primer lugar, debe contemplar unos principios pedagógicos y filosóficos que respondan a las condiciones necesarias para la asesoría, la actualización y el acompañamiento que requiere cualquier proceso de formación de calidad. Como producto de las reflexiones del equipo académico y del diálogo con el grupo de docentes participantes, una primera aproximación a los principios que deben hacer parte del trasfondo de la propuesta de Modelo de formación, es que esté construido teniendo en cuenta los siguientes elementos:

- La concepción de desarrollo, aprendizaje y pedagogía que propone el modelo
- La claridad y coherencia de las apuestas didácticas.
- El reconocimiento y reflexión sobre los saberes y prácticas de los docentes.
- La concepción de la formación docente como un proceso que debe lograr transformaciones e impactar en la realidad de aula.
- El reconocimiento de la diversidad.
- La incorporación de las tecnologías de la información y el aprendizaje para promover la consolidación de redes de aprendizaje que permitan la sostenibilidad de las transformaciones y la interacción más allá de un programa de formación.

En segundo lugar, el Modelo de formación está sustentado en tres ejes fundamentales (gráfico 2), que se describen a continuación:



402

Gráfico 2. Ejes del Modelo pedagógico de formación.

Eje 1: Comunicación y lenguaje oral y escrito:

La comunicación es cualquier acto por medio del cual una persona da o recibe de otra persona información sobre las necesidades, deseos, percepciones, conocimientos o estados emocionales de esa persona. La comunicación puede ser intencional o no intencional, puede involucrar señales convencionales o no convencionales, puede adoptar formas lingüísticas o no lingüísticas y puede ocurrir a través de modos hablados o de otra naturaleza (ASHA, citado por Cuervo, 1999, p.28).

En el marco de la construcción de un Modelo pedagógico de formación en lenguaje en la educación, se hace necesario visibilizar la relación existente entre desarrollo, comunicación, lenguaje y educación si se reconoce que todo acto pedagógico es un acto comunicativo y que, por ende, todo docente debe ser *cada vez más competente en el uso de la lengua oral y escrita* (Flórez y Cuervo, 2008).

En este sentido, el Modelo de formación se inscribe en la perspectiva de la relevancia de la competencia comunicativa y del lenguaje como eje principal en el desarrollo de competencias para la vida, en tanto se convierte en el instrumento esencial para adquirir, construir, reconstruir y crear conocimiento, además de explorar y definir respuestas y sentimientos para la formación integral de la persona. Se lee, escribe y habla para comprender el mundo y en esa medida, participar en el mundo. De este modo, se sitúa el desarrollo y fortalecimiento de la lectura, escritura y oralidad como herramientas para la vida y aparece en escena el concepto del lenguaje para aprender y del lenguaje en la educación.

El concepto del lenguaje para aprender, a lo largo del currículo y a través de la interacción comunicativa, debe situarse en la relación educación-comunicación y en el dominio amplio del lenguaje en la educación. Además, debe entenderse como una de las expresiones de estos constructos en la cotidianidad educativa. El lenguaje es un denominador común para todas las asignaturas esco-

lares, historia, ciencias, geografía, matemáticas; este es el origen del concepto del lenguaje a través del currículo y sus manifestaciones, escribir a través del currículo, leer a través del currículo y oralidad a través del currículo (Flórez, 2005, Flórez y Moreno, 2004, 2006).

Otros autores han estudiado este concepto y encuentran en la interacción comunicativa, sustentada en el uso del lenguaje, un factor o elemento fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje que debe caracterizar las situaciones que se presentan en la escuela y al interior del aula de clase. Flórez y Moreno (2006), por ejemplo, describen el aula como un ecosistema comunicativo en el que la comunicación posibilita escenarios de sentido para la negociación de significados a través de diversos lenguajes.

La comunicación oral y escrita desde una perspectiva de desarrollo y aprendizaje

Referirse al desarrollo de la competencia comunicativa conlleva describir el proceso que ocurre, o el camino que el ser humano recorre para alcanzar estas habilidades. Se sabe que este camino se inicia con el juego de la comunicación y que se puede extender a lo largo de la vida. Va desde la comunicación prelingüística hasta el uso de sistemas convencionales que incluyen códigos no lingüísticos, paralingüísticos, extra lingüísticos y el dominio de una lengua particular.

Todos los seres humanos desde que nacen van adquiriendo una competencia comunicativa, por lo cual es necesario crear condiciones óptimas para que ésta se desarrolle plenamente a lo largo del ciclo vital. Florez y Cuervo (2008), destacan además la inmensa relevancia que tiene el contexto escolar para la complejización de las habilidades relacionadas con la competencia comunicativa:

Hablar (o expresarse con lengua de señas), escuchar (o interpretar el lenguaje signado), leer y escribir son capacidades humanas cuyo desarrollo se inicia desde mucho antes de ingresar al sistema de educación formal, aunque en este último escenario se espera que alcancen niveles de creciente complejidad. [...] se reconoce que las habilidades antes mencionadas son susceptibles de mejora. Es decir, pueden ser aprendidas y, por ende, enseñadas. Es aquí donde la pedagogía de la lengua oral y escrita y las didácticas particulares juegan un papel preponderante.

403

Por lo anterior, el modelo de formación hace énfasis particular en la práctica pedagógica y en el diseño de escenarios o ecosistemas –comunicativos– significativos de aprendizaje para los actos comunicativo-pedagógicos que se dan en los contextos educativos, pues en ellos, un estudiante es un sujeto que escucha, habla, lee y escribe en un sinnúmero de formas complejas posibles, relacionadas con situaciones auténticas y con plataformas cognitivas, sociales o comportamentales dadas por su cultura experiencial.

Dichas situaciones o escenarios significativos serán construidos, en el Modelo de formación, a partir del reconocimiento y estudio de los aportes teóricos y didácticos de diversas publicaciones de entidades como el Ministerio de Educación Nacional [MEN] y la Secretaría de Educación Distrital [SED], pues se reconoce la gran inversión de recursos y talento humano involucrado en la elaboración de estos documentos oficiales. Además, la investigación fonoaudiológica y educativa relacionada con el desarrollo del lenguaje, la didáctica de la lengua, el procesamiento de la información y las prácticas evolutivamente apropiadas (alfabetismo emergente, escritura como proceso, etc), juegan un papel preponderante en el diseño de estrategias o secuencias didácticas, diseñadas bajo una perspectiva de desarrollo y aprendizaje que debe complejizarse a lo largo del ciclo 1 de educación formal.

Eje 2: Formación de maestros

En el caso del lenguaje, lo más importante es que los profesores comprendan que sólo se puede enseñar aquello que sabemos, que sentimos y que hemos experimentado. En cuanto a la lengua oral y escrita esto se refiere no sólo a los conocimientos de los educadores sobre la oralidad y la escritura sino a sus habilidades para escuchar, hablar, leer y escribir (Cuervo y Flórez, 2008).

Si se reconoce la validez conceptual de la relación lenguaje-educación, se deberá aceptar la necesidad de incluir formación específica sobre lenguaje y su papel en la totalidad del proceso educativo en los programas de formación de maestros. Se entiende por un “maestro formado en lenguaje” no únicamente aquel que posee un conocimiento declarativo sobre el lenguaje como objeto de estudio y que puede hacer instrumental ese conocimiento en su actuación pedagógica, sino aquel que es un usuario de excelencia del lenguaje, tanto oral como escrito. Una política de formación de maestros “sensible al lenguaje” debería contemplar, por ejemplo, la recomendación de que todos los maestros en formación, de primaria y secundaria, participen en un número determinado de cursos dedicados al estudio del lenguaje y a su papel en la totalidad del proceso educativo; la recomendación de que los maestros de todas las asignaturas reciban formación en lenguaje a fin de que comprendan su papel vehiculizador para el aprendizaje; y la recomendación de que los maestros en formación, o en servicio, mejoren sus habilidades como usuarios del lenguaje oral y escrito (Flórez, 2004).

Por tanto, el Modelo, en su componente formativo, se organiza de tal manera que permite al docente participante, la reflexión y adquisición de saberes profesionales a partir de una exploración de sus posturas teóricas o conceptuales acerca de la comunicación, el lenguaje, la oralidad, la lectura y la escritura y de lo que ellos hacen cotidianamente en sus prácticas pedagógicas con los niños de preescolar, primero y segundo de primaria. En el marco del componente formativo, esta exploración se reconoce como un proceso de caracterización de los saberes y prácticas de los docentes y sus resultados deben ser tenidos en cuenta y retomados a lo largo del proceso de formación en cada uno de los módulos conceptuales, al igual que el estudio de los documentos oficiales. En el gráfico 3 se presenta la organización de los módulos que constituyeron el componente formativo; en cada uno de los módulos se presentó una definición conceptual de los pilares teóricos desde la perspectiva teórica y la trayectoria investigativa del Grupo de Investigación Cognición y Lenguaje en la Infancia, una mirada del desarrollo infantil y su relación con el aprendizaje y un panorama de diversas experiencias de prácticas pedagógicas e instrumentos de caracterización relacionadas con el tema principal de cada módulo.

404



Gráfico 3. Módulos del componente formativo.

Eje 3: consolidación de redes de aprendizaje e incorporación de las TIC en los procesos educativos

Las redes de comunidades de aprendizaje [...] tienen en común un conjunto de prácticas sociales características, que se rigen por la convicción de que cuando los maestros comparten y critican entre ellos sus mejores ideas y estrategias, los estudiantes se benefician de ello (Lieberman y Wood, 2002, p.38).

Tomando como punto de partida uno de los objetivos específicos de la propuesta de investigación, el cual consiste en la conformación de una red de maestros o una comunidad de aprendizaje, el tercer eje del modelo está concentrado en la consolidación de redes de aprendizaje a través del uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

Se reconoce que la formación de maestros debe promover comunidades de aprendizaje profesional constantemente activas, en las que los docentes compartan, generen y consuman conocimientos. La validez de este Modelo radica en la búsqueda de respuestas acerca de ¿cómo construir y mantener esas comunidades?, acerca de ¿cuál es la mejor manera de que el desarrollo profesional satisfaga las necesidades de los docentes y la sociedad cambiante? Y ¿cuál es el modelo más favorable para las condiciones y necesidades de los docentes en nuestro país?

En este sentido, este eje es un pilar del modelo, pues la incorporación de las TIC es una tarea que debe seguir cobrando fuerza tanto en la formación de maestros como en el acceso y uso adecuado de estas redes en los procesos de enseñanza en la escuela, si se reconoce la importancia que tiene la transformación de la escuela en una sociedad que se transforma (Cobo y Moravec, 2011; Carneiro, Toscano y Díaz, 2011), así mismo se reconoce como una forma efectiva de construir redes de conocimiento sostenibles.

Conclusiones, implicaciones educativas y nuevos retos

Afirmar que la alfabetización inicial es algo más que las primeras letras, nos permite ampliar el panorama de ésta hacia una mirada sistémica, en la que se incluyen los procesos de formación y actualización de los docentes en servicio y en la que se reconoce y se valida la complejidad inherente a las ofertas de formación y actualización profesional que reconozcan y respondan a las necesidades, intereses, saberes y experiencias de los docentes en servicio. Además, consideramos que proponer un modelo de formación de docentes centrado en el lenguaje, es de gran importancia puesto que la oferta de educación de formadores en Bogotá y en el país es muy dispersa y hay pocos cursos que tengan al lenguaje como foco.

La perspectiva de indagación que adoptamos en este estudio, nos permitió articular la formación, la innovación y la investigación, integración que consideramos vital para lograr verdaderas transformaciones pues se generan saberes que aportan elementos para la práctica del aula y para la teoría educativa. Además, esta perspectiva condujo a la ampliación del horizonte conceptual y experiencial de todos los participantes así como al reconocimiento de que la creatividad y la reflexividad son factores que se deben privilegiar en cualquier proceso que busque generar verdaderos cambios en el contexto educativo.

La perspectiva investigativa de este proyecto tuvo, ante todo, la finalidad de transformar a las docentes participantes, en la medida de las realidades de cada una de ellas, en su esencia pedagógica e investigativa; descubrió la fascinación y el poder inherentes a la comprensión de los significados humanos; rescató el saber experiencial de los docentes cuando este capital podía legítimamente transformarse en innovaciones pedagógicas; y promovió con convicción de las relaciones horizontales, la transparencia en la comunicación y la consideración de los participantes más como personas que “como sujetos de capacitación”, entre otros valores.

405

Referencias bibliográficas

- Braslavsky, C. (1999) Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación de profesores. Monográfico formación docente. Revista iberoamericana de Educación N° 19 (1999), pp. 13-50 Extraído de: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie19a01.PDF>
- Carneiro, R., Toscano, J., Díaz, T. (coord.) (SA) Los desafíos de las TIC para el cambio educativo. Colección Metas Educativas 2021. Organización de Estados Iberoamericanos, Fundación Santillana: España.
- Cobo Román, Cristóbal; Moravec, John W. (2011). Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación. Col•lecció Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius / Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona. Barcelona.
- De Lella, C. (1999) Modelos y tendencias de la Formación Docente. Lima, Perú, septiembre de 1999. Extraído de: <http://www.oei.es/cayetano.htm>
- Erickson, F. (1989) Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. En Wittrock, M (ed.) *La investigación en la enseñanza II: métodos cualitativos y de observación*. Barcelona, Paidós/MEC, pp. 33-39.
- Flórez Romero, R. (2004) (Ed.) El lenguaje en la educación: una perspectiva fonológica. Universidad Nacional de Colombia: Bogotá.
- Flórez Romero, R. (2005). El Lenguaje en la educación: Prácticas de lectura y escritura en educación inicial, básica y media. Hablar leer y escribir en preescolar y primaria para la participación, el éxito académico y la vida adulta” Editorial Universidad Nacional De Colombia: Bogotá.

- Flórez Romero, R. y Cuervo, C. (2008). Didáctica de la lengua oral y escrita: El reto docente fundamental. *Revista El Educador*, 2, 46 - 46-
- Flórez, R. y Moreno, M. (2004). Lenguaje en la Educación. Prácticas de Lectura y Escritura. Secretaría de Educación Distrital: Bogotá.
- Gimeno, S.J. y Pérez, G.A. (1995). Comprender y transformar la enseñanza. (4a. Ed.). Madrid: Ediciones Morata.
- Lieberman, A., Wood, D. (2002). Redes formativas. *Cuadernos de Pedagogía*, 319, 38-42
- Ministerio de Educación Nacional [MEN], (2006). Plan Decenal de Educación 2006-2016. Colombia: Autor.
- Organización de Estados Iberoamericanos [OEI], (SA). La integración de las TIC en la escuela: Indicadores cualitativos y metodología de investigación. Organización de Estados Iberoamericanos, Fundación Telefónica: España.
- Rojas, S.P. y Flórez, R. (2010). Evaluación de un plan de formación para docentes no profesionales en educación: pedagogía de la lectura y la escritura. *Educación y educadores*, 13 (3), 377-396.
- Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte (Coordinación Plan DICE), Secretaría de Educación Distrital, Biblored - Secretaría de Educación Distrital (2011). Plan de Inclusión a la Cultura Escrita (PlanDICE). Alcaldía Mayor de Bogotá: Bogotá.
- Secretaría de Educación Distrital [SED], (2009). Plan territorial de formación de docentes y directivos docentes 2009-2012. Bogotá D.C.: Autor.
- Vélaz de Medrano, C., Vaillant, D. (coord.) (SA). Aprendizaje y desarrollo profesional docente. Colección Metas Educativas 2021. Organización de Estados Iberoamericanos, Fundación Santillana: España.
- Vesub, L. (2005). Tendencias Internacionales de desarrollo profesional. La experiencia de México, Colombia, Estados Unidos y España. Septiembre de 2005. Extraído de: http://www.oei.es/docentes/articulos/tendencias_internacionales_deesarrollo_docente_vesub.pdf
- 406 Zambrano Leal, A. (2005). Un modelo de formación de docentes en la obra y pensamiento pedagógico de Philippe Meirieu. *Revista venezolana de educación-EDUCERE*, Año/vol 9, N° 29 abril - junio, 2005 145 – 158 Extraído de: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/356/35602902.pdf>