

Eje 3: Formación y condiciones del trabajo docente

PRÁCTICAS SITUADAS DE LECTURA Y DE ESCRITURA

Norma Elena Bregagnolo

Lucía Liliana Moré

Melina González

Facultad de Humanidades
Universidad Nacional del Nordeste
Chaco, Argentina

Nombre del proyecto de investigación: *Estudio de procesos de construcción de ciudadanía en el nivel universitario e inicial desde perspectivas latinoamericanas (PI 22HO21)*
Grupo de Investigación: Formación Docente y Educación Infantil - FODEI

Palabras clave: Lectura – Escritura – Prácticas - Condiciones didácticas

Introducción

El presente trabajo se realiza en el marco del grupo de investigación Formación Docente y Educación Infantil - FODEI - SGCyT -UNNE -, que estudia sobre las perspectivas ético políticas y pedagógicas en la formación de docentes en la educación infantil. Una de las líneas de trabajo del proyecto de investigación “Estudio de procesos de construcción de ciudadanía en el nivel universitario e inicial desde perspectivas latinoamericanas”, que se desarrolla en la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste, se refiere al ingreso, recorrido y permanencia de las y los estudiantes del Profesorado y Licenciatura en Educación Inicial en el ámbito universitario.

Este estudio articula las funciones de docencia e investigación a través de las siguientes asignaturas de las Carreras de Profesorado y Licenciatura en Educación Inicial: Taller La Educación Inicial y Taller de Integración, Investigación y Práctica I del primer nivel y Lengua en la Educación Inicial del tercer nivel.

Objetivo-Meta

Eje 3: Formación y condiciones del trabajo docente

El objetivo general del proyecto de investigación es contribuir al conocimiento de los procesos de construcción de ciudadanía de estudiantes de las Carreras de Profesorado y Licenciatura en Educación Inicial, y de niñas y niños de instituciones de Nivel Inicial, desde perspectivas epistemológicas latinoamericanas. De entre las varias líneas de investigación del proyecto, en esta oportunidad, tomamos como objetivo específico reconocer prácticas de enseñanza de la lectura y escritura vigentes en los espacios curriculares de formación de estudiantes universitarios/as que promuevan el ejercicio de derechos para la construcción de ciudadanía. Nos preguntamos ¿cómo enseñar a leer y escribir los contenidos disciplinares de una asignatura universitaria que no tiene por objeto de estudio la lectura y la escritura?

Marco teórico

El ingreso en la educación superior y la permanencia en la misma generan una serie de interrogantes y preocupaciones que redundan en investigaciones referidas a la articulación con la educación secundaria o que interpelan las prácticas educativas en la educación superior (Bombini y Labeur, 2017). Nos planteamos, por un lado, desde la perspectiva constructivista latinoamericana en que se enmarca esta línea de investigación, la necesidad de trabajar la alfabetización académica como preocupación educativa, política e ideológica. Por otro, proponemos la construcción de ciudadanía como la utopía posible, el “inédito viable” que Paulo Freire (2005, 2006) define desde una pedagogía de la esperanza y de la tolerancia.

La vida universitaria genera una transformación en las y los estudiantes, a través de nuevas, diferentes y desafiantes formas de relación con el conocimiento, de construcción de ciudadanía y de constitución de su subjetividad (de Sousa Santos, 1998). Probablemente, las estrategias y herramientas afectivas, intelectuales, cognitivas, intersubjetivas que antes resultaron exitosas para aportar a su formación, no sean las mismas que las alumnas y los alumnos necesitan para desarrollarse en el ámbito universitario. Como plantean Alvarado et al. (2008),

La formación de subjetividades políticas de jóvenes implica la formación de su ciudadanía plena, el crear las oportunidades y condiciones para que los y las jóvenes puedan reconocerse como protagonistas de su propia historia, capaces de pensar, de interactuar con otros en la construcción de proyectos colectivos orientados al bien consensuado, con espíritu crítico y capacidad de autorreflexión para leer su propia historia y la de su realidad y con apoyo a su cultura de pertenencia y apropiación de los significados culturales de los colectivos a los que pertenece (su escuela, su familia, su grupo de pares, su cultura, su etnia, su país, su continente, etc.). Es decir, se trata de ayudar a potenciar en ellos y ellas, como sujetos políticos, una nueva manera de pensar, de sentir y de ser sujetos plurales desde la autonomía y desde la conciencia histórica (p. 30).

Eje 3: Formación y condiciones del trabajo docente

Específicamente, las investigaciones demuestran que las maneras de leer y escribir en la educación superior son diferentes de las tareas de lectura y de escritura utilizadas en la educación secundaria. Leer y escribir no son prácticas homogéneas, sino contenidos prácticos que adquieren particularidades y especificidades propias, según la comunidad académica o el campo de conocimiento (Carlino, 2003, 2005, 2009).

Las y los estudiantes ingresantes al Profesorado y Licenciatura en Educación Inicial de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste, no están exentos/as de la problemática vinculada con la lectura y escritura académica. Tal como se ha señalado en numerosos trabajos sobre el tema, el nivel de interpretación y de manejo de la escritura por parte de estudiantes que ingresan en la educación superior es una cuestión preocupante dada la alta incidencia de este factor en el bajo rendimiento académico. Este desempeño considerado “deficiente” por quienes se posicionan desde la teoría del déficit (Castedo, 2019), se pone en evidencia en los intercambios docentes a partir de actividades relacionadas con la lengua escrita y está asociado -en ocasiones- con la deserción temprana de los estudios.

A partir de trabajos diagnósticos realizados en el Taller *La Educación Inicial* y diferentes espacios curriculares correspondientes a las carreras de Profesorado y Licenciatura en Educación Inicial, como la asignatura *Lengua en la Educación Inicial*, confirmamos la necesidad de brindar situaciones didácticas a los alumnos y las alumnas en lo que respecta a la interpretación y producción de textos académicos (Bregagnolo, 2012).

En la universidad, la escritura y la lectura son prácticas fundamentales para la enseñanza y para el aprendizaje. Leer para aprender, escribir para comunicar los aprendizajes, escribir para (re)construir o comunicar el conocimiento, leer críticamente y comunicarse por escrito, son haceres que habilitan intelectualmente en la vida universitaria. Pero, también, social, laboral, intersubjetivamente como integrantes de las distintas comunidades. A escribir y a leer se enseña; también, en la universidad. No es sólo una responsabilidad docente. Es una responsabilidad y es un derecho. Es una responsabilidad política e institucional. Es una responsabilidad compartida. Democratizar el conocimiento que se transmite a través de la palabra, “alcanzar el poder de las palabras” (Colomer, 2010), es poder decir lo que pensamos, es poder utilizar palabras para hablar de las palabras de los otros, para ponerlas en duda y entrar en discusión con ellas. A través de la escritura, los y las estudiantes universitarios/as construyen conocimiento y continúan la construcción de sí mismos/as como personas, como ciudadanos y ciudadanas.

Uno de los principales desafíos es comprender la complejidad que implica la lectura y la escritura. Es necesario entender que cuando los/as jóvenes leen y escriben lo que se juega en esas prácticas es ante todo la apropiación de la cultura escrita. Estos modos de apropiación son sociales e históricos (Bombini y Labeur, 2017, pág. 11).

Es así que, coincidimos con Carlino (2003) acerca de que “la escritura es central en la formación universitaria”, entendiéndola imbricada con la lectura y el conocimiento. Sin embargo, los/as estudiantes al ser encuestados acerca de sus prácticas de lectura y escritura,

Eje 3: Formación y condiciones del trabajo docente

refieren a que no existen o existen en soledad, con escaso o nulo acompañamiento docente dentro y fuera del aula.

Metodología

Como metodología de trabajo se realizó una propuesta didáctica, en articulación con el proyecto de investigación que estamos desarrollando. Desde la modalidad de taller, se realizaron prácticas de lectura y escritura de textos específicos. Se utilizó la observación participante y la producción de narrativas que recuperan el proceso en forma diacrónica y sincrónica en relación con la lectura y la escritura de un grupo aleatorio de estudiantes.

Resultados y conclusiones

Para proponer respuestas posibles al interrogante que nos formulamos, en el año 2022 se realizaron talleres de lectura y escritura para estudiantes de las Carreras de Profesorado y Licenciatura en Educación Inicial (aprobados por Resolución N° 1134/22 - CD). Se acordó la inclusión en el programa de cada una de las asignaturas involucradas en el proyecto, o sea, el Taller *La Educación Inicial*, el Taller de *Integración, Investigación y Práctica I* y la asignatura *Lengua en la Educación Inicial*, de actividades que convoquen contenidos disciplinares y prácticas de lectura y escritura.

Para esta presentación, focalizamos el análisis en una de las actividades desarrolladas en la asignatura *Lengua en la Educación Inicial, correspondiente al tercer nivel* de las mencionadas carreras. Además de incluir la función epistémica de la lectura y de la escritura en el programa de la misma, se realizaron actividades situadas de lectura y escritura.

El propósito de estas propuestas fue brindar espacios acompañados que permitan a las y los estudiantes poner en acción quehaceres del escritor o escritora y quehaceres del lector o lectora (Lerner, 2001), en el ámbito universitario. A partir de prácticas situadas de lectura y de escritura tuvimos como propósito que se apropien de conceptos -uso epistémico- de esta asignatura en particular.

Estamos comprometidos/as en intentar una educación dialogal, que es en definitiva una experiencia democrática. La verdadera educación es diálogo (Freire, 1969), por ello, desde un enfoque didáctico dialógico (Cartolari y Carlino, 2011), propusimos a las estudiantes realizar una tarea de lectura que se entramó con una tarea de escritura intermedia, a partir de la elaboración de fichas de lectura. Al respecto, recuperamos la palabra de algunas estudiantes:

“...escribo con mis palabras lo que voy entendiendo...” (E23)

“...cuando estoy leyendo un texto, voy escribiendo...” (E15)

Eje 3: Formación y condiciones del trabajo docente

“...mientras leo y después de la lectura también es cuando aparece la escritura, realizo un apunte, una anotación, un cuadro, en este caso en mi ficha de lectura voy guardando por ejemplo fragmentos del texto que después quiero usar...” (E36)

El propósito de la tarea era que a partir de la lectura pudieran identificar características definitorias de perspectivas teóricas referidas a la alfabetización inicial como el lenguaje integral, la conciencia fonológica y la teoría psicogenética. Luego, a partir de la construcción de un marco teórico provisorio podrían proponer un análisis fundado de situaciones didácticas específicas, como por ejemplo, las ofrecidas por distintas editoriales, publicaciones para el nivel inicial o propuestas formuladas por equipos técnicos. Buscamos “entramar”, “integrar”, “entrelazar” (Carlino, Iglesia y Laxalt, 2013), la lectura, la escritura y los contenidos disciplinares.

La propuesta específica que se menciona estuvo formulada para una clase de 3 hs. didácticas. La tarea solicitada consistió en realizar la lectura del texto de Mirta Castedo (2019), “Alfabetización inicial: teorías, investigaciones y prácticas de enseñanza. Un campo de complejas interrelaciones.” Se eligió ese texto puesto que la autora recupera desde un análisis actualizado, el desarrollo teórico realizado en Castedo, Mirta y Torres, Mirta (2012).

La clase se organizó en tres momentos. Un primer momento, a cargo de la docente que “puso a las estudiantes en tema”, les compartió su propósito didáctico y les planteó un propósito comunicativo. A partir de un intercambio inicial, realizó una contextualización. La profesora comentó a las estudiantes acerca de las autoras, el contexto de formulación del texto por leer, los temas sobre los que se esperaba intercambiar y su relación con el tema desarrollado en la clase anterior. También, acordaron un propósito comunicativo: Formular argumentos para defender una propuesta didáctica diseñada para niños/as de Jardín de Infantes. Para ello, necesitaban conocer qué propuestas o perspectivas teóricas conviven en la práctica y cuáles son sus características definitorias. Una condición didáctica para esta actividad se refiere a la intervención docente. ¿Qué intervenciones se realizaron antes de la lectura? Se presentó a las estudiantes el texto que se les propuso leer. Se explicó la decisión didáctica de por qué ese texto y no otro. Se fundamentó la elección y el aporte que se esperaba que realice a la formación de las estudiantes: “...ofrece un panorama actual de las distintas perspectivas teóricas referidas a la alfabetización inicial...” Se hizo referencia a la autora y a su obra. Se comentó acerca de a qué perspectivas se refiere la autora y el avance que se advierte en relación con el desarrollo teórico realizado en una publicación anterior. Se mencionaron las perspectivas y algunas características.

Otra condición didáctica que se previó con anticipación se refirió a la organización del grupo, el que se dividió en varios subgrupos A, B y C. Las/os integrantes los definió la docente, teniendo en cuenta aspectos referidos al desempeño de las mismas. Así, agrupó estudiantes más avanzados con menos avanzados, estudiantes que habían faltado reiteradamente a clase con quienes asistieron de manera sostenida, estudiantes recursantes con estudiantes que cursaban por primera vez la asignatura.

Eje 3: Formación y condiciones del trabajo docente

A cada grupo se le asignó un fragmento del texto y se acordó como tiempo destinado para su lectura, veinte minutos.

El segundo momento estuvo a cargo de las estudiantes quienes se distribuyeron roles: quién leería, quiénes tomarían notas, quién representaría al grupo en el plenario, quién coordinaría el intercambio.

En un tercer momento, la profesora invitó a una puesta en común en que se intercambiaron ideas, conceptos, citas seleccionadas. En este momento, cobró relevancia la intervención docente para:

- Poner en evidencia que existen diferentes interpretaciones a partir de un mismo texto,
- invitar a contraargumentar una interpretación Por ejemplo: “¿De qué otra forma podría interpretarse?”, “¿Todas piensan lo mismo?”, “¿Qué piensan ustedes sobre esto?”
- validar interpretaciones,
- ofrecer preguntas,
- alentar la formulación de argumentos para sostener afirmaciones,
- alentar la participación de todas/os las/os integrantes.
- devolver el problema a las alumnas del grupo,
- favorecer que las alumnas establezcan relaciones entre lo que saben y el aporte del texto,
- estimular para que se formulen preguntas sobre lo que están leyendo,
- retomar respuestas para seguir elaborándolas,
- organizar la información,
- institucionalizar.

Por último, en un cuarto momento, las estudiantes reflexionaron acerca de qué sabían ahora que antes de la clase no sabían. La docente tuvo en cuenta como indicadores de avance:

-Preguntas que formularon las estudiantes.

-Ideas que lograron construir/aportar al intercambio sobre el tema.

-Escrituras intermedias producidas de manera individual, por ejemplo la toma de notas y las fichas de lectura.

A partir de esta práctica situada de lectura y de escritura, llegamos a los puntos a partir de los cuales esperamos continuar con esta línea de investigación:

- La lectura y la escritura son objeto de enseñanza, más allá del campo disciplinar específico.
- La importancia de la lectura y la escritura como herramientas situadas.
- Reconocer como condiciones didácticas que favorecen las prácticas de lectura y escritura:
 - La contextualización de las lecturas.
 - La formulación de propósitos didácticos y comunicativos,
 - La realización de escrituras intermedias que entramen con la lectura propuesta como, por ejemplo, la realización de fichas de lectura.

Eje 3: Formación y condiciones del trabajo docente

Para finalizar, recuperamos la pregunta que formulamos al principio ¿cómo enseñar a leer y escribir los contenidos disciplinares de una asignatura universitaria que no tiene por objeto de estudio la lectura y la escritura? Algunas de las razones que sostenemos son:

- porque consideramos que la lectura y la escritura son objeto de enseñanza en las distintas asignaturas, más allá del campo disciplinar específico;
- porque se enseña a redactar textos y a interpretarlos dentro de un campo de estudio, de un contexto específico, de un ámbito disciplinar, de un campo temático particular;
- recuperamos, además, las razones formuladas por Carlino (2004) en cuanto a que “una disciplina es un espacio discursivo y retórico, tanto como conceptual”, que “leer y escribir son medios privilegiados de aprender una materia”, que “enseñar una materia incluye enseñar a seguir aprendiendo en ese campo” porque enseñamos con la mirada puesta en el futuro.

El conocimiento es siempre provisorio, el aprendizaje del mismo también lo es. Necesitamos estudiantes que continúen construyendo conocimiento en un movimiento sostenido en el tiempo y cada vez con mayor profundidad. Porque la “alfabetización académica no es una habilidad básica” y porque “escribir no es decir lo que se sabe y leer no es extraer lo que el texto dice” o decir el texto. Planteamos la necesidad de construir un compromiso compartido para asumir la alfabetización como un derecho. Porque no sólo formamos para el conocimiento sino, y sobre todo, para ser personas íntegras y ciudadanos y ciudadanas comprometidas/os social, política, históricamente.

Referencias bibliográficas

Alvarado, S.V.; Ospina, H.F.; Botero, P.; Muñoz, G. (2008). Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes. En Revista Argentina de Sociología, vol. 6, núm. 11, noviembre-diciembre, pp. 19-43. Consejo de Profesionales en Sociología Buenos Aires, Argentina.
<https://www.redalyc.org/pdf/269/26911765003.pdf>

Bombini, G. y Labeur, P. (2017). Leer y escribir en zona de pasaje. Articulaciones entre la escuela secundaria y el nivel superior. Ciudad de Buenos Aires, Editorial Biblos.

Bregagnolo, N. (2012). *El alumno ingresante al Profesorado y Licenciatura en Educación Inicial: Alternativas para evitar la deserción*. Revista Estudios en Ciencias Humanas Nº 9. Estudios y monografías de los posgrados. Facultad de Humanidades, Universidad Nacional del Nordeste. Disponible en:

<https://hum.unne.edu.ar/revistas/postgrado/revista9/articulos/seccion6/bregagnolo.pdf>

Eje 3: Formación y condiciones del trabajo docente

- Carlino, P. (2003). Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere, Revista Venezolana de Educación*, 6(20), 409-420. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35662008>
- Carlino, P. (2004). Escribir a través del currículum: tres modelos para hacerlo en la universidad. *Lectura y Vida. Revista latinoamericana de lectura*, 25(1), 16-27. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n1/25_01_Carlino.pdf/view?searchterm=Carlino
- Cartolari, M. y Carlino, P. (2011). Leer y tomar apuntes para aprender en la formación docente: un estudio exploratorio. *Magis*, 3 (7), 67-86.
- Carlino, P.; Iglesia, P. y Laxalt, I. (2013). Concepciones y prácticas declaradas de profesores terciarios en torno al leer y escribir en las asignaturas. *Revista de Docencia Universitaria. REDU. Número monográfico dedicado a AcademicWriting. Vol.11 (1) Enero-Abril. pp. 105-135.*
- Castedo, Mirta. y Torres, Mirta. (2012). "Un panorama de las teorías de la alfabetización en América Latina durante las últimas décadas (1980-2010)". En: *Historia de la lectura en la Argentina*. Cucuzza, H.R. Buenos Aires. Ed. Calderón.
- Castedo, M. (2019). "Alfabetización inicial: teorías, investigaciones y prácticas de enseñanza. Un campo de complejas interrelaciones." En Baserman, Ch. y otros. (2019). *Conocer la escritura: investigación más allá de las fronteras*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana. Pp.47-70. <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.1071/pm.1071.pdf>
- Colomer, T. (2010). *La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación*. Alicante, Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
- de Sousa Santos, B. (1998). *De la mano de Alicia: lo social y lo político en la postmodernidad*. Santafé de Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Facultad de Derecho Universidad de los Andes, Ediciones Uniandes.
- Freire, P. (1998). *La educación como práctica de la libertad*. Bs.As., Siglo Veintiuno Editores.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía de la esperanza*. México, Siglo XXI.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la tolerancia*. México, FCE.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México, FCE.