

**NOCIONES SOBRE LA LECTURA Y LA ESCRITURA DE ESTUDIANTES DE  
INSTITUTOS DE FORMACIÓN DOCENTE DE NIVEL SUPERIOR  
- PROFESORADOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y PROFESORADOS PARA NIVEL  
SECUNDARIO EN ENSEÑANZA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA**

Autores: Mónica Baez; Gabriela Alejandra Olivari y Adriana Graciela Gómer:  
Argentina. FHA-CEI-UNR y UADER <sup>1</sup>

**Resumen**

El presente artículo da cuenta de los avances en torno a una investigación cualitativa en proceso de desarrollo a cargo de un equipo integrado por docentes y alumnos avanzados de la Maestría en Enseñanza de la Lengua y la Literatura (FHyA/UNR). Dentro del marco general de la epistemología genética, la teoría de los sistemas complejos (García, 2002) y el Interaccionismo socio-discursivo (Bronckart, 2015), se parte de la hipótesis de que tanto el conocimiento teórico como la experiencia vivencial de la escritura y de la lectura de los futuros docentes incide en sus futuras prácticas áulicas.

El estudio aspira a interpretar la articulación entre saberes y prácticas en torno a la lectura y la escritura en estudiantes de Profesorados de Institutos de Formación Docente. A este fin, se realizaron entrevistas en profundidad con estudiantes de dichos Institutos para sondear sus supuestos y sus saberes acerca de ambas prácticas, nociones construidas a través de su biografía vivencial y académica.

En este artículo nos referimos a los resultados provisorios obtenidos en los sondeos realizados con estudiantes de primero, segundo, tercero y cuarto año de los profesorados de Educación Primaria y de Educación Secundaria en Lengua y la Literatura en tres provincias argentinas: Entre Ríos, Santa Fe y Córdoba.

**Palabras clave**

Estudiantes de profesorado - lectura – escritura – práctica docente – formación docente

**NOTIONS ABOUT READING AND WRITING OF STUDENTS FROM TEACHING TRAINING  
INSTITUTES OF HIGH DEGREES. INSTITUTES FOR TEACHERS AT PRIMARY AND  
SECONDARY EDUCATION IN LANGUAGE AND LITERATURE**

**Abstract**

---

<sup>1</sup> El presente artículo formará parte de la Revista de la Escuela de Ciencias Educación, de la Facultad de Humanidades y Artes, de la UNR, Año 16, Nro. 15, Vol. 2 - julio a diciembre de 2020 -. Por este motivo, se solicita no citar.

This article demonstrates the progress of an investigation currently in development by advanced teachers and students at the Master's Degree in Teaching of Language and Literature at FHyA/UNR. Within the general framework of Genetic Epistemology, the Theory of Complex Systems (Garcia, 2002) and the Discursive Social-Interactionism (Bronckart, 2015) the main hypothesis establishes that both theoretical knowledge and experimental experience of writing and reading across future teachers and their future practices.

The study aims to understand the articulation between knowledge and practice around reading and writing in students at Teachers Training Institutes. To this end, profound interviews were made with students of these institutes to prove their assumptions and knowledge about both practices, notions that were built from their own experience and academic biography.

In this article we refer to the temporary results obtained in the surveys that were carried out with students at Teachers Institutes of First, Third and Fourth Year of Primary and Secondary Education, in the area of Language and Literature, from three Argentinian provinces: Entre Rios, Santa Fe and Cordoba.

### **Keywords**

Trainee teachers - reading – writing – teaching practice – teacher training programs

### **Consideraciones preliminares**

Este artículo sintetiza parte del trabajo realizado en el marco del Proyecto de investigación *Problemas y alternativas en la didáctica de la enseñanza de la Lengua y la Literatura en los Institutos de Formación Docente de Nivel Superior* (FHyA/UNR, Resolución C.S. N° 1048/2018) (1) aún en marcha.

Para el desarrollo de este Proyecto se asume como marco interpretativo general la Epistemología Genética (Piaget, 1978; García, 2000). Desde esta base epistemológica, entendida como teoría general del conocimiento, se tienen en cuenta los procesos cognoscitivos que desarrolla un individuo no de manera aislada sino teniendo en cuenta el contexto socio-cultural y educativo en el que está inserto (Piaget y García, 1983; García, 2000; Ferreiro, 1996) y, a la vez, exige una metodología a través de la cual el desarrollo de la investigación se entiende como un proceso abierto. Señala Rolando García (1997) respecto de la teoría piagetiana

[...] una epistemología que adopta una metodología que es científica, en cuanto establece la verificación empírica como criterio de validez, y que es dialéctica en su metodología de análisis de los procesos del desarrollo cognoscitivo, debe necesariamente tener, como tercera característica, la de ser una teoría abierta. (p.41)

Interpretada como tal, esta teoría provee una mirada particular a partir de la cual el conocimiento no es un estado invariante, sino un proceso cuyo devenir es necesario analizar con la mayor exactitud posible (Piaget, 1982). La reconstrucción de ese devenir, que permite

determinar cuáles son las relaciones entre un sujeto y un objeto de conocimiento particular, requiere de una herramienta metodológica que permita explorar desde la perspectiva de los sujetos los sistemas de creencias. En este sentido, el método clínico o de exploración crítica es constitutivo de la teoría psicogenética. Respecto de dicha herramienta Ferreiro (1996) señala

[...] la gran fuerza del método clínico (o crítico o de verificación de hipótesis *sur le vif*) para explorar territorios desconocidos, para hacer el primer mapa de esos territorios, para no dejarse llevar por los espejismos del control prematuro de variables cuya relevancia se ignora. (p.180)

Desde esta perspectiva el método de exploración crítica no constituye solo una técnica de recolección de datos acerca de ciertos comportamientos infantiles, sino, un compromiso teórico que involucra asumir las hipótesis básicas de la teoría en la que se originó y que legitima una relación dialéctica entre cada etapa que se produce al interior del proceso de investigación. En este sentido, la teoría de los sistemas complejos (García, 2006) postula que lo

[...] que está en juego es la relación entre el objeto de estudio y las disciplinas a partir de las cuales realizamos el estudio. En dicha relación, la complejidad está asociada a la imposibilidad de considerar aspectos particulares de un fenómeno, proceso o situación a partir de una disciplina específica. (p.21)

Además, para el desarrollo de este estudio recurrimos a los aportes del socio-interaccionismo discursivo (Bronckart, 2004, 2007, 2012) en tanto desde esta perspectiva el lenguaje se interpreta “ante todo, como una actividad articulada a un marco social y como una actividad que se realiza en textos, textos que se inscriben en un género y que se construyen con los recursos de una lengua natural dada” (Bronckart, 2012, p.39).

Estos precedentes fueron considerados en el origen de nuestro Proyecto como base y desafío para afrontar el inicio y la continuidad de un proceso que supone diferentes dimensiones.

Actualmente se escuchan con frecuencia, en instituciones de todos los Niveles del sistema educativo, incluido el universitario, comentarios de maestros y profesores preocupados por las dificultades que ponen de manifiesto los alumnos a la hora de producir e interpretar textos, particularmente los académicos. A la par, especialmente desde la difusión y popularización de las nuevas tecnologías de la escritura, se diagnostica una crisis de lectura que conduciría a varias pérdidas, entre ellas la fundamental se refiere al libro como objeto por antonomasia de lectura y de saber. Objeto esencial de una cultura cuyas prácticas de lectura y de escritura guiaron la formación de la mayoría -probablemente de todos- los docentes actuales, aun los más jóvenes. Este panorama problematiza la formación de docentes respecto de las prácticas de lectura y de escritura. Estimamos que la interpretación de dicho escenario requiere de reflexión didáctica y lingüística pues, como sabemos, no alcanzan los cambios curriculares, los cambios de denominaciones (enseñanza de Lengua y Literatura por enseñanza de Prácticas del Lenguaje, por ejemplo) o la provisión de computadoras para modificar *per se* los logros de los alumnos. En este sentido, también inciden las nociones

epistemológicas que subyacen a la interpretación didáctica del hecho educativo tanto como las que disponen los docentes acerca de la especificidad de los objetos a enseñar, en este caso el lenguaje escrito y las prácticas que le son inherentes, la lectura y la escritura. Prácticas que, en una sociedad culturalmente letrada, son sociales y que, en los ámbitos escolares incluido el de la formación docente, se transforman en objeto de enseñanza.

La lectura y la escritura a las que aluden las preocupaciones antes citadas se refieren a la posibilidad humana de construir significados a partir de un sistema de marcas que representan una modalidad particular y específica de lenguaje, el lenguaje escrito. Es indiscutible que enseñar a leer y a escribir continúa siendo tarea y desafío de la escuela – y de cada nivel educativo-. El planteo que proponemos puede parecer demasiado amplio y tal vez, a fuerza de repetido, innecesario. Sin embargo, creemos que para encontrar respuestas a esas preocupaciones debemos detenernos a reflexionar sobre cuestiones de fondo inherentes a la constitución del rol del docente involucrado en la enseñanza de este lenguaje específico: ¿qué es leer? ¿Qué es escribir? ¿Por qué abordar la lectura y la escritura en conjunto y no solo una de estas actividades?

Parafraseando a Manguel (2005) al relatarnos una historia de la lectura, con la aparición de la escritura nace el lector. ¿Pero qué lector? Hubo una época en la que ser lector era ser oidor, es decir partícipe de una lectura hecha por otro, así como hace mucho tiempo ser autor no era necesariamente ser escritor, sino “dictador”. Pero, en todos los casos leer remite a la actividad de interpretar, significar. Precisamente Freire (2004, p. 107) señala al referirse a la importancia del acto de leer que este acto “implica siempre percepción crítica, interpretación y “reescritura” de lo leído”. Leer para interpretar textos que comunican, informan, transmiten... así como escribir es producir textos, textos significantes para otro u otros lectores. Otros con los que se comparten ciertos modos de significar. Como señala Chartier (1994, p.23), “la lectura es siempre una práctica encarnada en gestos, espacios”, “la lectura no está ya inscrita en el texto, [...] un texto no existe sino porque hay un lector para otorgarle significación”.

Leer y escribir, entonces, son actividades que se han ido resignificando a través del tiempo. Por una parte, implican el dominio de un sistema gráfico que produce significados en función de ciertos principios. Por otra parte, y a la vez, los verbos leer y escribir implican el dominio de un sistema de escritura, de un conjunto de dispositivos gráficos complementarios (puntuación, distinciones ortográficas y tipográficas, etc.) y de ciertas prácticas que con rupturas y continuidades se han ido transformando a través del tiempo. En suma, el significado de esas actividades resulta de las tradiciones de lectura y de escritura que en cada época y lugar le dan un sentido particular a las nociones de texto, de lector, de escritor, de legibilidad, entre otros ligados a las culturas de lo escrito.

Participar de la cultura escrita supone asumir una herencia cultural que involucra el ejercicio de diversas operaciones con y en los textos tanto como la puesta en acción de conocimientos sobre las relaciones entre los textos, entre ellos y sus autores, entre los autores mismos, entre los autores, los textos y sus contextos. Así, en el mundo social y cultural que compartimos conformamos comunidades de lectores (y de escritores) y cada uno de nosotros

es miembro de diferentes comunidades por intereses comunes, por disciplinas compartidas, por tareas que nos reúnen. ¿De qué comunidades de lectores y de escritores participan estudiantes que han elegido ejercer la docencia en áreas atravesadas por la lectura y la escritura como objetos de enseñanza?

Una afirmación, que puede parecer una obviedad pero conviene recordar: leemos y escribimos en la escuela porque nuestro mundo social y cultural es letrado, es decir, es importante saber leer y escribir en la escuela porque es esencial fuera de ella. En este sentido saber leer tanto como saber escribir es ser miembro activo de un mundo de poder en el que la comprensión se funda en el dominio de esta particular modalidad de lenguaje: el lenguaje escrito.

Asumir el desfase entre lo que se enseña en la escuela y se practica fuera de ella vuelve necesaria la revisión de las teorías que la han orientado durante mucho tiempo. Al respecto, los avances producidos en la didáctica de la lectura y de la escritura desde los aportes de la psicología genética, los estudios históricos acerca de las culturas de lo escrito y de los estudios socioculturales, han permitido instalar en las prácticas educativas varios conceptos fundamentales, tales como la necesidad de crear en el aula contextos comunicativos que den sentido a la circulación y al trabajo con diversidad de textos, instalen el rol protagónico del alumno en la producción y evaluación de textos, y atiendan al valor del trabajo cooperativo, entre otros.

Retomamos una pregunta inicial: ¿por qué abordar la lectura y la escritura en conjunto y no solo una de estas actividades? De hecho algunas perspectivas actuales, de raíz anglosajona fundamentalmente, plantean la escisión entre una y otra práctica. No es esta nuestra línea de trabajo. Consideramos que, si bien se trata de actividades diferenciadas, son complementarias y se producen interfaces entre ellas que nuestras prácticas sociales de lectura y de escritura ponen en evidencia: ¿cuántas veces leemos diversos materiales en pantalla y en papel para escribir una planificación o el discurso para el acto de una fecha patria? ¿Cuántas veces escribimos y reescribimos un texto que leeremos o recitaremos en una reunión? Leer para leer, escribir para leer, leer para escribir...nos enfrentan no solo a la complejidad de estas actividades sino también a la dinámica de sus interacciones posibles. Entendemos que reconocer estas interacciones así como el rol de la actividad inteligente y creadora de quien aprende nos provee de nuevas herramientas para contribuir a que muchos más sean partícipes activos de esta cultura que, a través de pantallas o de papeles, sigue siendo escrita.

Por lo antedicho, a través de nuestro Proyecto se pretende relevar los supuestos y los saberes que organizan la lectura y la escritura de textos en estudiantes que se forman como docentes para el Nivel Primario y para el Nivel Secundario en el área de Lengua y Literatura, pues entendemos que esta instancia de formación de grado constituye una etapa fundamental para revisar y reformular nociones preexistentes que de algún modo incidirán en las propuestas didácticas que elaboren estos estudiantes de hoy y docentes de mañana. A partir de la hipótesis de que tanto el conocimiento teórico como la propia experiencia vivencial de la

escritura y de la lectura de los futuros docentes inciden de manera decisiva en sus futuras prácticas áulicas, este estudio aspira a explorar y describir la articulación entre saberes teóricos y prácticos en torno a la lectura y a la escritura que se manifiesta en el proceso de formación docente.

Incluimos a los futuros docentes de Nivel Secundario en Lengua y Literatura pues entendemos que este campo de enseñanza multi e interdisciplinar se basa en prácticas de lectura y de escritura y en saberes alcanzados a través de las mismas. Al interior de cada una de las disciplinas involucradas en este último campo, y a su vez entre Lengua y Literatura como disciplinas en sí mismas, se producen entrecruzamientos epistémicos, teóricos y metodológicos y, por ello, articulaciones y polémicas que no se soslayan en este Proyecto de investigación. No se desconocen, por ejemplo, las polémicas en torno a los procesos de enseñanza y de aprendizaje así como acerca de la especificidad o no de la didáctica de la Lengua y, por su parte, de la Literatura. La toma de conciencia simultánea de varios campos del saber, en particular sobre las relaciones entre oralidad y escritura y los modos de existencia social de las prácticas de lectura y de escritura, permiten problematizar nociones esenciales y vigentes en la enseñanza de la Lengua y la Literatura tales como lenguaje oral, lenguaje escrito, autor, escritor, lector y los modos y las funciones que hoy definen a unos y a otros, entre otros aspectos teóricos. Asimismo, un cúmulo de aportes también interdisciplinarios permite hoy redimensionar y proponer nuevas categorías respecto de lo literario.

Problematizar la didáctica de la enseñanza de la Lengua y la Literatura, así como las instancias de formación en las que los futuros profesores construyen y re-construyen el discurso pedagógico y disciplinar que define su rol y sus prácticas, implica asumir de antemano la complejidad y dinámica de procesos que, a nivel de los sujetos y de las interacciones áulicas, los involucran dialécticamente con un objeto de índole lingüística, histórica y social particular: la escritura.

Por ello, no se puede desconocer que

[...] la complejidad del hecho educativo exige varios niveles de análisis y su subsecuente articulación. Es evidente que en el acto pedagógico están comprometidos aspectos institucionales y libidinales—además de los mecanismos cognoscitivos—, por lo que resulta ilegítima su reducción a una sola perspectiva, por importante que sea” (Castorina, 1995, s/p).

Por ello el estudio en desarrollo comprende otras etapas y actores que aquellos en los que se focaliza este trabajo.

### **Procedimientos para la obtención de datos**

El objeto de estudio de nuestra investigación, según lo antes señalado, requiere de una construcción metodológica compleja. Los aportes de investigaciones lingüísticas, psicolingüísticas, sociolingüísticas e históricas han contribuido a la revisión de las nociones de alfabetización, de lector, de escritor, de autor entre otras vinculadas a la escritura y a la lectura. Nociones inherentes a la temática que nos ocupa.

Se tiene en cuenta también que las dimensiones que involucra la escritura han dado

lugar a desarrollos empíricos y teóricos que refieren diferentes posturas respecto de las relaciones entre oralidad y escritura así como a la preminencia o no de los aspectos lingüísticos, históricos y socioculturales. Algunas de esas teorías respecto de la escritura alfabética ponen el acento en el carácter lingüístico y sus vinculaciones, supuestamente transparentes, con el sistema fonológico (Treiman, 2010 ; 2014, entre otros), otras atienden a la historicidad y al carácter sociocultural de las prácticas a través de las cuales funciona ese sistema ( Kalman, 2003;2008, entre otros) y finalmente otras atienden a las múltiples dimensiones de este objeto particular atendiendo al carácter lingüístico, histórico y sociocultural del mismo (Morrison, 1995; Ferreiro, 1999 b; Harris, 1999; Blanche- Benveniste,2002, entre otros). Estas perspectivas acerca de lo escrito que escuetamente citamos han contribuido a la reflexión y revisión de diversos campos vinculados a la educación lingüística y con ello de un modo u otro inciden en las decisiones pedagógicas y didácticas en todos los Niveles del sistema educativo.

Inicialmente se propuso la constitución de un equipo de investigación, proceso en el que adquirió particular relevancia el diálogo entre alumnos y profesores de la Maestría en Enseñanza de la Lengua y la Literatura. Dicho equipo es de carácter interdisciplinar – profesores en Letras y en Ciencias de la Educación- y lo integran alumnos y profesores de la Maestría en Enseñanza de la Lengua y la Literatura y del Doctorado en Educación (FHYA/UNR).

Por las características de la problemática abordada y del marco epistémico que se asume en este estudio, el mismo se inscribe en una de las líneas de investigación consideradas prioritarias en la Maestría en Enseñanza de la Lengua y la Literatura. En orden a ello, la construcción del objeto de estudio y la metodología de indagación se basa en un enfoque cualitativo.

A partir de la constitución del equipo y de la delimitación de la problemática a indagar tomamos la decisión de seleccionar estudiantes de profesorados de Educación Primaria y de profesorados de Lengua y Literatura a fin de realizar un primer sondeo que permitiera corroborar o reorientar la investigación. Esta decisión obedeció a que consideramos que las prácticas de enseñanza y de aprendizaje en el área de las didácticas específicas y las experiencias de lectura y de escritura que se desarrollan en los espacios de formación docente tienen un fuerte impacto en los modos de enseñar a leer y escribir de quienes serán futuros docentes.

A raíz de los múltiples aspectos que involucra el objeto de estudio asumido, en el desarrollo del proceso de indagación se consideran de manera sucesiva recortes metodológicos que atienden y atenderán a categorías que surgen de la indagación de las ideas de futuros docentes, a través de diferentes técnicas de investigación. Se considera también para una próxima etapa el análisis de los planes de estudio y de las propuestas de enseñanza de la lectura y de la escritura -con especial énfasis en el área disciplinar de Lengua y Literatura- en los mismos Institutos de Formación Docente de Nivel Superior para el Nivel Primario y para el Nivel Secundario.

La etapa de la que aquí se da cuenta se basa en el desarrollo de un sondeo a través de entrevistas en profundidad con cuarenta (40) estudiantes de primero a cuarto año (5 de cada curso), alumnos de Institutos de Profesorados de Educación Primaria y de Secundaria de Lengua y Literatura en tres provincias: Entre Ríos, Santa Fe y Córdoba. Aquí comentaremos un avance de los resultados preliminares basado en el análisis de los discursos de los estudiantes entrevistados.

Respecto de las entrevistas en profundidad que llevamos a cabo hasta el momento, una de las decisiones que tomamos fue plantear preguntas-eje que guiarían los diálogos. Así se definieron como temas básicos la indagación acerca de cómo los futuros docentes definían la lectura, la escritura y la literatura.

#### **Interrogantes-eje para las entrevistas en profundidad**

1. ¿Qué es leer?
2. ¿Qué es escribir?
3. ¿Para qué sirve leer y escribir?
4. ¿Qué texto literario recuerda con placer y en qué momento lo leyó?
5. ¿Qué texto literario le ofreció mayor dificultad para la lectura?
6. ¿Qué opinan / pueden decir acerca de esta escritura?

También se decidió proponer como ítem 6, una situación que implicó el análisis de escrituras infantiles y de registros de clase de Nivel Secundario a fin de interpretar la consistencia o no de los argumentos expresados durante el transcurso de las entrevistas. El interés en el análisis de las escrituras y registros propuestos -dado los límites de este artículo no nos detendremos en esta situación- radica en que se trata de producciones de niños en proceso de alfabetización y en prácticas docentes que presentan aspectos problemáticos inherentes a este Proyecto.

En este artículo nos referiremos solamente a la interpretación de algunos aspectos que se revelaron en las entrevistas en profundidad de la etapa inicial.

#### **Análisis e interpretación provisorios de los resultados**

En este trabajo nos focalizaremos en el análisis de las concepciones de lectura y de escritura que subyacen a las respuestas de los estudiantes de los profesorados mencionados. Para ello nos centramos en el análisis de las respuestas a las preguntas sobre los temas: qué es leer, qué es escribir y para qué sirven leer y escribir. La información obtenida se analizó e interpretó desde un enfoque cualitativo, el cual busca comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes involucrados en ellos. Es inductivo, abierto, expansivo, paulatinamente se va enfocando en conceptos de acuerdo a la evolución del estudio. Además, de manera coherente con el marco epistemológico asumido, es no



direccionado en su inicio (Hernández Sampieri et al., 1991). Este análisis nos permitió constatar categorías halladas anteriormente en Proyectos de investigación previos (2).

En los discursos de los estudiantes entrevistados observamos desde posturas tradicionales de base conductista a las más actuales que consideran aspectos cognitivos complejos y socioculturales. Dentro de ese espectro se observan también en un mismo discurso nociones antagónicas a la hora de argumentar acerca de qué es leer y qué es escribir. Dichas opiniones se fundan, en quince casos -37%aprox. - , en una visión tradicional, según la cual se trata de actividades de codificación y decodificación. Por ejemplo<sup>2</sup>:

...escribir es dibujar/representar letras palabras números / también signos o garabatos (Estudiante de primer año del Profesorado de Nivel Primario).

...leer es interpretar símbolos escritos// escribir es transmitir ideas por medio de símbolos (Estudiante de cuarto año del Profesorado de Nivel Primario).

...trazar // dibujar signos// que puedan ir formando letras palabras y que signifiquen algo//e puede escribir en papel/ con lapicera/lápiz o a través de una computadora con teclado o sistema táctil (Estudiante de cuarto año del Profesorado de Educación secundaria en Lengua y literatura).

...leer es el acto de descifrar el lenguaje por el cual cobra sentido de coherencia y cohesión lo que estás leyendo/escribir es trazar las grafías del lenguaje que hablás// por ejemplo. (Estudiante de cuarto año del Profesorado de Educación secundaria en Lengua y literatura).

Por el contrario, otros argumentos, en nueve casos -22% aprox.- aluden a la importancia de la comprensión. Esta perspectiva parece referirse a una concepción de la lectura y de la escritura que enfatiza la comprensión y el valor de estas prácticas como medio de comunicación e ingreso al mundo social (Goodman, 1992; Vernon, 1996). A modo de ilustración:

...leer es un proceso mental// es un hecho de comunicación mediatizada entre los participantes entre el tiempo y el espacio es también un proceso de conocimiento. (Estudiante de tercer año del Profesorado de Nivel Primario).

---

<sup>2</sup> Siguiendo los criterios de transcripción de la oralidad sugeridos por Blanche – Benveniste (1998: 63), en las transcripciones de las interacciones dialógicas no empleamos signos de puntuación según las convenciones de lo escrito, las mayúsculas sólo en los nombres propios y para identificar ciertos fenómenos propios de los intercambios orales. Utilizamos el siguiente código:

(?) o (!) al final del enunciado para indicar el carácter interrogativo o exclamativo del mismo  
/ pausa corta  
// pausa larga  
.....superposiciones  
+++ incomprendible  
... supresión de un fragmento en una secuencia dialógica  
(...)supresión de un fragmento dentro del enunciado

...escribir para mí es la expresión que deja constancia de lo que pensamos// porque dista en cuanto a plasmar eso que tenemos en nuestra mente por medio de nuestras manos /de los meros pensamientos o palabras que no dejan su marca más que en otras cabezas que recuerden eso dicho (Estudiante de cuarto año del Profesorado de Educación secundaria en Lengua y literatura).

Una tercera perspectiva, once casos -27%- revela la coexistencia simultánea y contradictoria de las dos anteriores.

...escribir implica un proceso cognitivo de poder expresar gráficamente la lengua oral// fonemas/// es por eso que es necesario saber usar reglas (*gesto de comillas con las manos*) para su buen uso/ ya que entre la lengua oral y escrita no hay un paralelismo totalmente perfecto. Además debe tener un sentido, poder comunicar a otro// y éste lo entienda. (Estudiante de tercer año del Profesorado de Nivel Primario).

...leer no es solo decodificar un texto es también poder comprender e interpretar lo que él ofrece para darle un sentido significativo (Estudiante de segundo año del Profesorado de Educación secundaria en Lengua y literatura).

...[Leer] es un aprendizaje que implica comprender un sistema de códigos a través de una escritura (Estudiante de cuarto año del Profesorado de Educación secundaria en Lengua y literatura).

...leer es decodificar el código escrito// así poder interpretar y comprender las ideas que en ese texto se expresan///si lo vemos desde un sentido más literario la lectura puede causar placer (Estudiante de cuarto año del Profesorado de Nivel Primario).

Otra concepción, aunque menos presente en el sondeo, cinco casos -12% aprox. - vincula aspectos sociales y culturales a un posicionamiento constructivista al definir las prácticas mencionadas:

...leer es una práctica social cultural y una actividad cognitiva que implica comprender/también implica un desarrollo psicológico. (Estudiante de primer año del Profesorado de Nivel Primario).

...leer es un proceso de construcción sociocultural donde los sujetos socio dinámicos se encuentran con distintos portadores escritos de circulación social y

textos materializados en libros //leerlos les implica construir sentidos// desarrollar hipótesis de lectura y no descifrar porque no se puede reducir el acto de leer a un mero acto perceptivo de formas//además, leer ... es un verbo que adquiere distintos sentidos a lo largo de cada cambio socio histórico / no obstante el mismo se vuelve una práctica social situada histórica// cultural de entramados complejos y profundos. (Estudiante de cuarto año del Profesorado de Nivel Primario).

...escribir es un proceso de construcción o producción de significado//este proceso de construcción va adquiriendo sentido a medida que el escritor lee/ relee escribe y a partir de eso hace un reescrito de las ideas que pueda haber (Estudiante de tercer año del Profesorado de Nivel Primario).

En cuanto al ítem referido a para qué sirve leer y escribir, algunos argumentos, doce casos -30% aprox. - aluden a que la lectura y la escritura tienen un sentido liberador (se infiere que es una idea inspirada en la obra de Paulo Freire) y/o habilitan el ejercicio de la ciudadanía en una cultura letrada (idea que subyace a la obra de Vygotsky y a la de Ferreiro. Estos autores como el anterior forman parte de la bibliografía de todos los Profesorados de la muestra. Ejemplos:

...leer y escribir sirve para desarrollar niveles cada vez más elaborados de pensamiento comunicación e interacción positiva con los demás y con el medio/ además de que son instrumentos muy valiosos para aprender/ seguir estudiando y seguir aprendiendo//en el mundo actual la capacidad para aprender a lo largo de toda la vida es no sólo una necesidad// sino que es también un derecho de todos (!)(Estudiante de primer año del Profesorado de Nivel Primario).

...leer y escribir sirve para poder ser parte de la cultura escrita y poder transmitirla/ comunicarse expresarse poder conocer otros mundos posibles//además poder interpretar lo que otras personas escribieron y pensaron//también crear textos/ literatura//es decir// forma parte de la cultura de una sociedad (Estudiante de tercer año del Profesorado de Nivel Primario).

Por otra parte, encontramos argumentos que vinculan fuertemente la utilidad de la lectura y la escritura como fuente y difusión de conocimientos y/o aprendizajes, quince casos, -37% aprox- :

...saber leer y escribir son herramientas que sirven para toda la vida//a través de la lectura se pueden extraer conocimientos de calidad para lo cual es necesario poseer la capacidad de leer y entender lo que se ha leído//mientras que por medio de la escritura... se pueden difundir los conocimientos o manifestar determinadas

ideas (Estudiante de cuarto año del Profesorado de Educación secundaria en Lengua y literatura).

...considero que leer nos brinda la posibilidad de conocer /// de aprender nos invita a descubrir y redescubrir otros mundos// por otro lado entiendo que saber escribir nos habilita a poder narrar nuestras emociones// nuestras ideas/ a manifestarnos/ a soñar//pero por sobre todo creo que saber escribir sirve para la transmisión de nuestro cultural simbólico de generación en generación...una forma de perdurar en el tiempo es a través de la escritura (Estudiante de cuarto año del Profesorado de Nivel Primario).

En otros casos, trece -32%- se expresa el beneficio de saber leer y escribir más en términos de experiencia individual y personal, ya sea desde un punto de vista funcional o relativo a la propia subjetividad:

...leer y escribir nos sirve para comprender algún texto o un mejor vocabulario en nuestra vida cotidiana. (Estudiante de primer año del Profesorado de Nivel Primario).

...leer y escribir nos sirve para poder insertarnos en el ámbito laboral // para no sentirse menos que otros (Estudiante de primer año del Profesorado de Nivel Primario).

...sirve para comunicarse y para crear. (Estudiante de cuarto año del Profesorado de Educación secundaria en Lengua y literatura).

...sirve para entendernos/ ser parte de la sociedad a la que pertenecemos. . (Estudiante de cuarto año del Profesorado de Educación secundaria en Lengua y Literatura).

Los datos obtenidos a partir de esta primera etapa de estudio son objeto de un análisis más amplio, aún en curso, que atiende a variables tales como las afirmaciones de los alumnos de primer año respecto de los cursos superiores en articulación con la pertenencia como alumnos de uno u otro Instituto, cuya explicitación excede los límites de este artículo.

Según el recorte aquí propuesto se observa que, tanto en alumnos de primer año como en los de cursos superiores de todos los Institutos seleccionados, persiste la idea de que la escritura es un proceso de codificación y la lectura de decodificación (37%). Esto podría obedecer a que la temática no sería específicamente abordada en la formación o se haría de manera imprecisa, por lo que los estudiantes podrían estar apelando a una teorización de la propia experiencia escolar. En otros, menos (12%), se hace hincapié en el carácter significativo

y sociocultural de las actividades de lectura y de escritura. Respecto de estos últimos, se observa en los fragmentos de los discursos de los estudiantes citados segmentos discursivos que podrían interpretarse como intertextos provenientes de lecturas que probablemente han realizado en el transcurso de la formación académico profesional. Un porcentaje importante (22%) parece focalizarse en los aspectos cognitivos en desmedro del carácter sociocultural que supone el dominio de la lectura y de la escritura, en tanto un alto porcentaje (27%) pone de manifiesto ideas contradictorias en un mismo enunciado. Estos desencuentros entre lo que entienden por leer y escribir, lo que ellos mismos estiman como fines de este dominio y lo que manifiestan que debe ser enseñado en el marco de las prácticas de lenguaje, podría dar lugar a dudas y a posturas poco compatibles entre sí al definir sus futuras prácticas en este campo. En cuanto a los fines del aprendizaje de la lectura y de la escritura, es interesante y pertinente la vinculación que muchos de ellos establecen entre lectura, escritura, acceso al conocimiento y aprendizaje, relaciones expresadas de tal manera que parecen influidas por la concepción de enseñanza que ha caracterizado y caracteriza a la escuela. Sin embargo, en pocos casos de los considerados se articula ese proceso con la experiencia socio-cultural y simbólica que supone la circulación de lo escrito.

#### **A modo de síntesis**

Hemos planteado brevemente la interpretación de un recorte de los resultados preliminares obtenidos a través del desarrollo del presente estudio acerca de la formación de docentes de dos Niveles educativos, los que estimamos deberían articularse en un área didáctica específica focalizada en la enseñanza y el aprendizaje de la escritura y del lenguaje que se escribe. Esta idea se funda en la preocupación acerca del aplicacionismo y el prescriptivismo que con frecuencia se observa aún hoy en las escuelas y también en la necesidad de contribuir a la superación de las relaciones entre teoría y práctica en términos dicotómicos.

La tradición racionalista de la escuela fue, posiblemente, responsable de que las perspectivas empleadas en la enseñanza de la lectura y la escritura se basaran en una versión simplificada y reduccionista del lenguaje escrito como objeto de estudio. Probablemente esta visión sea la que subyace en los argumentos de los estudiantes que responden más a las prácticas y discursos de su propia escolaridad inicial antes que a la reflexión sobre sus propias prácticas de lectura y de escritura actuales. Hoy se asume tanto desde las teorías del aprendizaje como desde las ciencias del lenguaje y las teorías didácticas la necesidad de integrar la enseñanza en campos asociados a la lectura y a la escritura con una práctica significativa y reflexiva.

A partir de los supuestos básicos de la epistemología genética que asumimos, se propone la continuidad de la indagación sobre la base de los datos obtenidos en esta etapa en un tipo de dinámica en espiral, flexible y recursiva que permita retomar y a la vez resignificar saberes y posibilidades de aprendizaje de docentes y alumnos. Por ello se desarrollarán en una próxima etapa, grupos de discusión y entrevistas en profundidad con una muestra más

amplia de estudiantes y docentes de las instituciones participantes a fin de corroborar y profundizar los datos obtenidos hasta el momento. También prevemos un relevamiento de los documentos curriculares de las provincias involucradas, de los manuales y textos en general empleados o sugeridos para la didáctica del área en las instituciones seleccionadas así como los documentos de trabajo institucional.

El fin último y fundamental de este estudio radica en constituirse en un aporte para revisar las políticas educativas relativas a la formación de docentes y para la mejora en términos cualitativos de las prácticas de enseñanza del lenguaje escrito tanto en el Nivel Primario como en el Nivel Secundario circunscripto al área de la enseñanza de la Lengua y la Literatura. Se estima necesario visibilizar a los futuros docentes como sujetos actores de procesos de aprendizaje particulares que requieren ser descriptos e interpretados atendiendo a la complejidad de los procesos de formación profesional.

### **Notas bibliográficas**

(1) Este Proyecto de Investigación es llevado adelante por el siguiente equipo:

Directora: Dra. Mónica Baez.

Co-director: Dr. Fernando Avendaño

Integrantes del equipo: Prof. Soledad Galván

Prof. Adriana Gómer

Prof. Gabriela Olivari

Prof. Melina Podadera

(2) “Estudio descriptivo-exploratorio acerca de los indicadores de dislexia: análisis crítico y posibles reinterpretaciones” Proyecto PID. Resolución Rectoral N° 031/2019 de UGR y Recorte Tesis de Romero, N. y Soria A. (2019) “Supuestos que subyacen respecto de la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura en los argumentos de los docentes de nivel primario acerca de las producciones no convencionales de sus alumnos y su posible patologización bajo el término de dislexia”).

### **Referencias bibliográficas**

Blanche-Benveniste, C. (2002) La escritura, irreductible a un “código”. En Ferreiro, E. (comps)

*Relaciones de (in) dependencia entre oralidad y escritura*. Barcelona: Gedisa

\_\_\_\_\_ (1998) *Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura*.

Barcelona: Gedisa.

Bronckart, J-P. (2007) *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas*. Bs. As: Miño Dávila.

\_\_\_\_\_ (2004) *Las ciencias del lenguaje: ¿un desafío para la enseñanza?* Lausana, UNESCO.

\_\_\_\_\_ (2012). En las fronteras del interaccionismo socio-discursivo: aspectos lingüísticos, didácticos y psicológicos. En Riestra, D., Tapia, S. M. y Goicoechea, M. V.

- (Eds.). Terceras Jornadas Internacionales de Investigación y Prácticas en Didáctica de las lenguas y las literaturas (pp. 39-59). San Carlos de Bariloche: Ediciones Geise
- Castorina, J. A. et al. (2005), *Las representaciones sociales y las teorías implícitas: una comparación crítica*. En *Educação & Realidade* [en línea] 2005, 30 (Enero-Junio): Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317227040012>> ISSN 0100-3143
- \_\_\_\_\_ (1995) "Teorías de aprendizaje y práctica psicopedagógica", en S. Schlemenson (comp.) *Cuando el aprendizaje es un problema*, Bs. As.: Ed. Miño y Dávila.
- Chartier, R. (1994) *El orden de los libros*. Barcelona: Gedisa
- Chevallard, Y (1997) *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Bs.As.: Aique.
- Ferreiro E. (2013) *El ingreso a la escritura y a las culturas de lo escrito. Textos de investigación*. México: Siglo XXI.
- \_\_\_\_\_ y Teberosky, Ana (1979) *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*, México: Siglo XXI.
- \_\_\_\_\_ (1996) Aplicar, replicar, recrear. Acerca de las dificultades inherentes a la incorporación de nuevos objetos al cuerpo teórico de la teoría de Piaget. En *Revista Substratum* (Barcelona), III, num.8-9, pp.175-185
- \_\_\_\_\_ (1999a) *Cultura escrita y educación. Conversaciones con Emilia Ferreiro*. México: Fondo de Cultura Económica.
- \_\_\_\_\_ (1999b) *Vigencia de Piaget*, México: Ed. Siglo XXI.
- \_\_\_\_\_ (2007) Las inscripciones de la escritura. En *Revista Latinoamericana de Lectura* (Lectura y Vida), 28, 4, 60-65.
- Freire, P (2004) *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI
- García, R. (2000) *El conocimiento en construcción. De las formulaciones de Jean Piaget a la teoría de sistemas complejos*. Barcelona: Gedisa.
- \_\_\_\_\_ (2006) *Sistemas complejos. Conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria*, Barcelona: Gedisa.
- \_\_\_\_\_ (1997) *La epistemología genética y la ciencia contemporánea*. Bs.As.: Gedisa.
- Kalman, J. (2008) Beyond Definition: Central concepts for understanding Literacy. En *International Review of Education*, 54, 523-538.
- \_\_\_\_\_ (2003) El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Enero-abril 2003, vol. 8, n.º 17. pp. 37-66.
- Harris, R. (1999) *Signos de escritura*. Barcelona: Gedisa.
- Lerner, D. (1996) La enseñanza y el aprendizaje escolar. Alegato contra una falsa oposición. En Castorina, F.; E. Ferreiro, M. Kohl de Oliveira y D. Lerner, *Piaget-Vygotsky. Nuevas contribuciones para el debate*. Buenos Aires: Paidós.
- \_\_\_\_\_ (2001) *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: F.C.E.
- Manguel, A. (2005) *Una historia de la lectura*. Bs.As.: Emecé Editores

- Morrison, K. (1995) Fijación del texto: la institucionalización del conocimiento en formas históricas y filosóficas de la argumentación. En Bottero, J. y otros. *Cultura, pensamiento, escritura*. Barcelona: Gedisa, 1995
- Piaget J. (1973) *La representación del mundo en el niño*. Madrid: Ediciones Morata
- \_\_\_\_\_ (1978) *Introducción a la Epistemología Genética*. Bs. As.: Paidós.
- \_\_\_\_\_ (1982) *Las formas elementales de la dialéctica*. Barcelona: Gedisa
- \_\_\_\_y García, R. (1983) *Psicogénesis e historia de la ciencia*. México: Siglo XXI.
- Treiman, R. (2010). *Spelling*. Dordrecht: Springer. p. 206. ISBN 9789048149988.
- \_\_\_\_\_; Kessler, Brett (2014). *How Children Learn to Write Words*. New York: Oxford University Press. p. 395. ISBN 0199907978.