

EL IMPACTO DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

GABRIELA AÑORVE REBOLLAR

El docente no es un sujeto neutro que aplica técnicas, sino un sujeto cargado de supuestos, creencias, valores e ideas que determinan no sólo las formas de ejercer su rol sino también los resultados de la enseñanza. Estas concepciones operan como “teorías prácticas” basadas en juicios empíricos, fruto de sus experiencias escolares como alumno y, después, como docente.

Ma. Cristina Davini¹

Introducción

Esta ponencia integra los aspectos nodales de una investigación, realizada en la Maestría en Desarrollo Educativo de la UPN, dirigida a indagar cómo una alumna normalista construye, en su proceso de formación inicial, sus saberes docentes en torno a la enseñanza de la lectoescritura, y cómo los concreta en sus prácticas pedagógicas en primer grado, durante los dos últimos semestres de la Licenciatura en Educación Primaria.

Con las reformas curriculares de 1993 para la educación primaria, y de 1997 para la licenciatura en educación primaria se establecieron perspectivas cualitativamente distintas relacionadas con el español:

Por lo que respecta a la primaria, la propuesta para la enseñanza del español, nutrida con los aportes de la sociolingüística, la etnografía del habla, el lenguaje total y las teorías constructivistas, se orientó, bajo las premisas del enfoque comunicativo y funcional, a desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos; por otra parte, la propuesta para conducir la adquisición de la lectura y la escritura, con un enfoque globalizador, debe atender los procesos de aprendizaje de los alumnos y estimularse con ambientes alfabetizados propicios, a través de prácticas sociales vinculadas con la vida cotidiana. En este contexto, el papel mediador del maestro está centrado en la elaboración y desarrollo de estrategias para que los niños establezcan actos comunicativos.

En lo referente a la formación docente inicial, además de incorporar las innovaciones en los enfoques teórico-metodológicos de las asignaturas de la primaria, se enfatizó la formación para la docencia, con una orientación reflexiva; particularmente, para la enseñanza del español, se estableció como propósito central el desarrollo de las competencias comunicativa y didáctica de los normalistas.

A casi 14 años de implantado el currículo de primaria, y con seis generaciones de docentes formados con esta orientación, existe la impresión de que el impacto de la formación en las prácticas pedagógicas relativas al español no ha sido significativo; en el caso de la enseñanza de la lectoescritura prevalecen métodos y prácticas que contradicen los fundamentos epistemológicos de la propuesta oficial. En el terreno de la investigación, relativamente son escasos los estudios sobre la acción curricular de la formación docente y su relación con la educación primaria, y de manera incipiente se están realizando estudios de seguimiento de egresados de la escuela normal. Por lo que respecta a la enseñanza del español, pocos trabajos han dado cuenta de los factores y condiciones que determinan la prevalencia de prácticas docentes tradicionales en la enseñanza del español y, sobre todo, de las condiciones en las que se desarrolla la didáctica del español en la formación docente, específicamente en lo que respecta a la enseñanza de la lectura y la escritura. Por ello, este trabajo investigativo adquiere pertinencia y relevancia.

Preguntas de la investigación

- ¿Cómo las prácticas docentes evidencian los saberes construidos en el trayecto formativo?
- ¿Cómo los saberes configuran las prácticas docentes en construcción?
- ¿Qué papel juegan las prácticas pedagógicas en la construcción de saberes?

Propósitos de la investigación

- Identificar los tipos de saber que configuran la práctica docente, en cuanto a la enseñanza de la lectura y escritura, de una estudiante en último año de su formación inicial
- Caracterizar los saberes que la estudiante ha construido en la escuela normal como resultado de las prácticas curriculares de ésta.

- Establecer la distancia que se genera entre el enfoque metodológico propuesto para la enseñanza del español y las prácticas de enseñanza que evidencia la maestra en formación.

Orientación metodológica y procedimientos

Esta investigación pretende abrir la puerta hacia la construcción de un conocimiento sobre el impacto que la formación docente tiene en los futuros maestros en cuanto a la enseñanza de la lectura y la escritura, volviendo la mirada hacia los saberes docentes en los que la formación inicial tiene un papel fundamental, con la finalidad de tratar de impulsar cambios en la formación del profesorado, en cuanto la enseñanza de la lectura y la escritura, que impacten en su quehacer docente.

Delimitada como un estudio de caso, centra su objeto de estudio, desde una perspectiva etnográfica, en los procesos y las prácticas de la enseñanza del español, enfocadas a la enseñanza de la lectura y la escritura, que se desarrollan durante el último año de la formación inicial de los estudiantes normalistas, constituidos fundamentalmente por prácticas socializadas y socializadoras, y que, por efecto de diversos factores subjetivos e intersubjetivos (modelos docentes, contextos institucionales de la escuela normal y la primaria, historia escolar, creencias, etc.), los alumnos normalistas las traducen en prácticas pedagógicas en la enseñanza de la lectura y la escritura en la escuela primaria; es decir, este proyecto intenta analizar la distancia o cercanía que se genera entre la propuesta curricular y las prácticas reales en el aula de la escuela primaria, en relación con la lectura y la escritura².

Bajo esta perspectiva, la investigación, con base en la propuesta de Bertely (2000), se desarrolló en cuatro etapas³:

A. Primera

1. Establecimiento de las dimensiones intervinientes y de interés: planes y programas de la Licenciatura en Educación Primaria y la propuesta curricular para la enseñanza de la lectura y la escritura.

2. Selección de una maestra en formación, alumna de séptimo semestre, cuya práctica docente se desarrollaba en primer grado de primaria.
3. Registros de observación en la escuela primaria (enero, marzo y mayo del 2005)
4. Entrevistas abiertas a dos actores:
 - a) maestra en formación
 - b) profesora de la primaria que fungía como tutora
5. Lecturas teóricas para apoyar la profundización y la problematización del campo

B. Segunda

1. Primer análisis de la información con base en las entrevistas y los registros de observación (subrayando, preguntando, conjeturando y triangulando)
2. Análisis simultáneo de las entrevistas en las que la maestra en formación explicó los porqués de su práctica, para identificar sus saberes docentes.
3. Construcción de categorías de análisis, considerando:
 - a) Formas de organización del grupo.
 - b) La propuesta pedagógica del libro del maestro y la práctica docente.

C. Tercera

1. Segundo análisis de la información, con base en el documento recepcional de la docente observada, en entrevistas y registros de clase, y en el Plan de Estudios de la Licenciatura, considerando particularmente el perfil de egreso, y los programas de las asignaturas Español y su enseñanza I y II, y Seminario de análisis del trabajo docente I y II. En particular, y con base en la clasificación de saberes docentes de Tardif (2000), se organizó la información del Plan de Estudios de la Licenciatura de Educación Primaria (PELEP) analizando cada bloque, reclasificándolo de acuerdo con las unidades de análisis y triangulando lo obtenido con los conceptos derivados de las lecturas realizadas.
2. Construcción de categorías de análisis, considerando:
 - a) La organización de la enseñanza en la fase preactiva

- b) La reflexión sobre la práctica, su reintoncionalización y su vinculación con la construcción de los saberes docentes
- c) Prácticas educativas arraigadas

D. Cuarta

1. Revisión de los avances del reporte, y elaboración de la versión final⁴

Desarrolladas las etapas, descriptiva y analíticamente, la investigación se estructuró de la siguiente forma:

En primer lugar se describen las fases de la investigación y el planteamiento metodológico; se explicita la perspectiva etnográfica, centrada en un estudio de caso de una profesora en formación, quien desarrolla su práctica docente en primer grado; en segundo lugar se aborda el marco teórico que sustenta las dos líneas de investigación: la didáctica de la lengua y la formación docente. Particularmente, se explica el enfoque sobre la enseñanza del español, y se hace una breve referencia a las investigaciones de la psico-sociogénesis. En el apartado sobre la formación de maestros se consideran tres referentes teóricos: los modelos de formación docente, la docencia reflexiva y los saberes docentes.

Enseguida se presenta el primer análisis de datos, concretamente centrado en la didáctica de la lengua, sustentado en dos categorías analíticas:

- a) Las formas de organización del grupo, con el propósito de conocer cuál es el modelo de discurso escolar que promueve la maestra; y,
- b) La relación entre la propuesta pedagógica del Libro para el Maestro y la práctica docente de la maestra. En este espacio se contrastan las actividades que realiza la profesora con la propuesta del Libro para el Maestro, ya que lo que evidencian las actividades realizadas por la docente es su concepción de la enseñanza y aprendizaje de la lengua.

Luego se aborda un segundo ámbito de análisis, dirigido a la formación de maestros y a la construcción de los saberes docentes. Se describe la estructura del plan de estudios de la

Licenciatura de Educación Primaria y, con este referente, se analiza la práctica de la futura profesora y cómo ésta evidencia los saberes docentes construidos en su formación, con base en tres categorías de análisis:

- La organización de la enseñanza en la fase preactiva: se analiza cómo la maestra planifica sus sesiones y los saberes docentes que pone en juego al realizar sus planes de clases.
- La reflexión sobre la práctica, la reintencionalización de la misma y su vinculación con la construcción de los saberes docentes: se analiza cómo trabaja la reflexión sobre la práctica, y sus implicaciones en la construcción de los saberes.
- Prácticas educativas arraigadas: se analiza la importancia de cuestionar la reproducción de rutinas de enseñanza que se transmiten como saberes indiscutibles.

Resultados de la investigación

Entre los principales hallazgos se encuentran los siguientes:

- El discurso en el aula está basado en el modelo IRE; por tanto no se promueve la reflexión, lo que ocasiona que los niños aprendan la estructura de la interacción y no a interactuar en la estructura.
- El saber construido por la docente, es un saber esencialmente experiencial que relega a los saberes disciplinarios, curriculares y profesionales por la ausencia de procesos reflexivos. La formación desarrolla, a través de la práctica en condiciones reales, la parte experiencial.
- La formación inicial ha derivado, enfáticamente, en un proceso adaptativo a los rituales y rutinas de la escuela primaria.
- La ausencia de procesos metacognitivos sobre la construcción de los saberes curriculares y profesionales, en la fase preactiva, obliga a la docente en formación a recurrir a su biografía escolar, a la docencia empírica y a saberes experienciales como herramientas básicas de planeación.
- La formación inicial aportó pocos elementos curriculares y profesionales a la profesora en formación, lo que derivó que tuviera que retomar prácticas arraigadas dentro de la

escuela primaria. Al no reflexionar sobre sus prácticas, éstas se constituyen en parte fundamental de su saber docente.

Implicaciones para el futuro

- Para que la formación inicial impacte, los futuros profesores necesitan que los espacios curriculares promuevan la reflexión sobre el quehacer docente, alimentándose de la práctica real, de aportes teóricos y de los saberes docentes que se adquieren en la formación.
- Las funciones del formador y del tutor son fundamentales en la formación de maestros. Esa tarea no debe encomendarse a cualquiera, sino a profesores capaces de orientar la reflexión de sus alumnos, y de reflexionar sobre su propia actuación.

Notas

1. Davini (1995) *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires, Paidós
2. El sustento teórico de este proyecto abarca dos líneas de estudio: la didáctica de la lengua, específicamente la enseñanza de la lectura y la escritura; y la formación docente, implicadas entre sí. Se retoman los referentes teóricos de la didáctica de la lengua y de la psico-sociogénesis, que fueron referente para el análisis de la enseñanza de la lectoescritura; también se consideran tres referentes relativos a la formación docente: los modelos para la formación docente, de Ferry (1990), la docencia reflexiva (Pérez y Gimeno (1992), y la construcción de los saberes docentes (Tardif , 2004).
3. La metodología se dividió en etapas para un mejor proceso investigativo, sin embargo el desarrollo de las mismas no fue lineal, sino interrelacionado.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- Bertely, M. (2000). *Retos metodológicos en etnografía de la educación*. México: Paidós
- Cassany, D. (2000). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó
- Cazden, C. (1988). *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- Davini, C. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.

- Daviña, L. (1999). *Adquisición de la lectoescritura. Revisión crítica de métodos y teorías*. Argentina: Homo Sapiens.
- De la Garza, Y. (2005). *La enseñanza de la escritura en un grado intermedio de la educación elemental bilingüe en Estados Unidos*. Tesis de Doctorado. FFYL/UNAM
- Díaz-Barriga, F. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: Mc. Graw-Hill.
- Ferreiro, E. (1997). *La reconstrucción de lo oral en el proceso de adquisición de la escritura*. México: DIE- Cinvestav- IPN (Documento DIE 38)
- (1985). *Psicogénesis y educación*. México: DIE- Cinvestav- IPN (Documento DIE 2)
- Ferreiro, E. y Teberosky A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.
- Ferry, G. (1990). *El trayecto de la formación*. México: Paidós.
- Gimeno, S. (1988). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Gómez, M. (1997). *PRONALEES*. En *Publicación Trimestral*. Año 3, No. 2, México. Abril- Junio.
- Hymes, D. (1967). *Competencia Comunicativa*. Trad. de P. Horrillo. Madrid: Edelsa.
- Kalman, J. (1996). *Tres ensayos sobre la enseñanza de la lengua escrita desde una perspectiva social*. México: DIE- Cinvestav- IPN (Documento DIE 51)
- Lerner, D. y Palacios A. (1996). *El aprendizaje de la lengua escrita en la escuela. Reflexiones sobre la propuesta pedagógica constructivista*. Argentina: Aiqué.
- Lomas, C. (1993). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós
- Mercado, R. (1994). *Los saberes docentes en el trabajo cotidiano de los maestros*. México: DIE- Cinvestav- IPN (Documento DIE 38).
- Michaels, S. (1985). *La construcción social de la alfabetización*. Barcelona: Paidós.
- (2002). *Los saberes docentes como construcción social*. México: F.C.E.

- Resnick, L. (1991). *El alfabetismo dentro y fuera de la escuela*, en **Universidad Futura**, Vol. II, núm. 6-7, Sylvia Schmelkes (trad.). México: UAM-A.
- Secretaría de Educación Pública (1994). *Plan y programas de Estudio. Educación Primaria. Español*. México: SEP.
- (1997). *Español y su enseñanza I y II. Programa y materiales de apoyo para el estudio*. México: SEP.
- (1997). *Español. Primer grado. Actividades*. México: SEP.
- (1997). *Plan de estudios. Licenciatura en Educación Primaria*. México: SEP.
- (1999). *Libro para el maestro. Español. Primer grado*, México: SEP.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea
- Tolchinsky, L. (2001). Seis lectores en busca de un texto. En *Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento*. Barcelona: Graó.