

II CONGRESO METROPOLITANO DE FORMACIÓN DOCENTE
Departamento de Ciencias de la Educación - Facultad de Filosofía y Letras - UBA
4 y 5 de diciembre de 2012
Eje: Pedagogías de la formación en el nivel superior

Ponencia

Prácticas de lectura y escritura como saber profesional del docente

Nancy Romero (FLACSO) romeronancy@live.com.ar

Marisa Massone (U.B.A/FLACSO/CEPA) marisamassone@hotmail.com.ar

Resumen

En este trabajo analizamos el papel de las prácticas de lectura y la escritura como saberes profesionales de los docentes. En primer lugar, abordamos las características que adoptan las prácticas de lectura y escritura en el trabajo profesional docente. En segundo término, nos referimos a las transformaciones de las prácticas de lectura y escritura que los estudiantes-docentes generan en un entorno de formación virtual. Para ello se presentan los resultados de una encuesta realizada a 150 estudiantes de un posgrado virtual para docentes. Finalmente, planteamos el desafío de generar otras lecturas y escrituras docentes centradas en la reflexión sobre las propias prácticas y presentamos una serie de consideraciones que, entendemos, resultan fundamentales para pensar nuevas comunidades de lectores y escritores docentes.

Palabras clave: lectura - escritura –prácticas escolares– formación docente

PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA COMO SABER PROFESIONAL DEL DOCENTE

Nancy Romero (FLACSO) romeronancy@live.com.ar

Marisa Massone (U.B.A/FLACSO/CEPA) marisamassone@hotmail.com.ar

1. ¿Cuáles son las prácticas de lectura y escritura de los docentes?

La cultura escolar ha dejado marcas en la biografía escolar de maestros y profesores para construirse como lectores y escritores. Entre las prácticas más comunes en la escuela primaria y secundaria, los estudiantes mencionan redacciones, dictados, fichajes, monografías, toma de apuntes. Sus biografías escolares suelen revelar una esterilización de las prácticas de lectura y escritura en la escuela, basada en la obligatoriedad, la no libertad de elección y la disección de los textos (Kramer, S, 1998).

Ahora bien, ¿cuáles son las lecturas y escrituras vividas por los maestros y profesores en su trabajo en la escuela? La escuela y las condiciones materiales del trabajo docente generan usos particulares de la lengua escrita. Las relaciones pedagógicas en el contexto escolar se producen a través de la oralidad. Los saberes sobre la enseñanza circulan, se producen y recrean fundamentalmente a través del intercambio oral entre docentes y estudiantes. La acción y los saberes de la práctica docente determinan sus formas de leer. Los libros de texto junto con las revistas y los instrumentos didácticos constituyen los principales objetos utilizados para “dar clases”. No suelen acumularse en los armarios sino que circulan y, se difunden entre colegas no como referencias bibliográficas sino como referencias necesarias para la enseñanza, esto es, como cajas de herramientas para el aula (Chartier, por Brito y Gaspar, 2010). El “dar clases” se valora como la tarea principal del trabajo docente y entonces, diversas escrituras propias de la tarea de enseñanza como la escritura en el pizarrón, en una cartelera, en los cuadernos y carpetas, en los boletines y planillas no son consideradas como tales, están invisibilizadas.

En distintos contextos históricos, los discursos pedagógicos han configurado maneras de leer y de escribir de los docentes (Brito, 2003). En diferentes circunstancias, los discursos oficiales, científicos y pedagógicos han dado lugar a la conformación de distintos perfiles docentes y sus consecuentes maneras de leer y de escribir para enseñar. En particular, la regulación de la actividad docente a partir de las transformaciones curriculares de la década de 1960 y 1970 instaló la planificación

didáctica como práctica de escritura cuasi exclusiva entre maestros y profesores, con rígidos formatos, términos específicos y un carácter meramente burocrático. Correcciones, instructivos, actas, notas a padres, planificaciones, planillas, declaraciones juradas, informes formaron y forman parte de ese conjunto de prácticas frecuentes de escritura adjetivadas por los docentes como “frías”, “administrativas” que en variadas ocasiones recurren a la copia (Rockwell, E., 1992). Este proceso inmovilizó, ritualizó y devaluó las escrituras docentes, ubicando la reflexión sobre la propia tarea en un segundo plano. En los últimos años fue ganando espacio en los procesos de formación docente la narrativa de experiencias escolares en las que, mediante la escritura, se intentan convertir a las prácticas escolares en objeto de problematización.

Mientras tanto, quienes nos preguntamos y evaluamos las prácticas de lectura y escritura de los estudiantes-docentes pertenecemos al ámbito académico. Otros sentidos y estilos de escritura propios de este campo contrastan con las prácticas docentes mencionadas. En el mundo académico leer y escribir constituyen una parte central de la jornada laboral, se frecuentan las librerías, las bibliotecas personales concentran numerosas cantidades de libros, es preciso apropiarse de la ficha bibliográfica de éstos.

Comprender entonces las diferencias en las formas de leer y escribir de docentes y académicos ha resultado el desafío crucial en nuestro trabajo de formación en el posgrado “Currículum y prácticas escolares en contexto” de Flacso, de modalidad virtual en el cual, a diferencia de la formación presencial, fundamentalmente basada en la oralidad y en soportes escritos como los libros, la relación pedagógica se caracteriza por una comunicación signada por la distancia física y por la lectura y la escritura como forma casi exclusiva de intercambio.

2. Prácticas híbridas en un entorno de formación virtual

Aprender mediados por la tecnología es una experiencia que para la mayoría de nuestros cursantes es ajena. A tal punto que un estudiante la define como “*bautismo virtual*”. En las encuestas realizadas a los estudiantes-docentes durante los últimos dos años en torno de sus prácticas de lectura y escritura en el marco de la experiencia de formación que constituye el posgrado, manifiestan **aprender con gusto**, “**saboreando lo que se lee**”, aún cuando algunas lecturas pertenezcan a un campo de referencia poco conocido (Ciencias, Sociología, Arte, entre otros). Se trata de **una lectura orientada a la comprensión de la propia práctica**. Se lee para comprender las situaciones escolares

de las que se participa, a veces, se encuentran respuestas a preguntas que inquietan y otras tantas, se elaboran preguntas donde anteriormente no había cuestionamientos.

Vinculado con la escasez de tiempo y la tensión para compatibilizar las ocupaciones adultas con el estudio, enfatizan la necesidad de **planificar los tiempos de lectura y el uso de técnicas de estudio** como pasos necesarios para el estudio. Al mismo tiempo, la falta de hábito de leer en pantalla o la necesidad de transportar los textos para leerlos sin depender de la computadora los llevan a imprimir los textos e hipertextos propuestos como lectura aún cuando esta práctica implique desaprovechar la información de los enlaces que ofrece un hipertexto. La lectura está acompañada de la toma de notas en un cuaderno que son recuperadas en las instancias de evaluación.

A diferencia de la lectura, **la escritura** se percibe como un espacio de mayor inseguridad. Los estudiantes priorizan las prácticas de **escrituras obligatorias** que se establecen en la propuesta académica, como son las evaluaciones y los foros, siempre orientados a la reflexión sobre las propias prácticas. Los estudiantes indican que ese objetivo de escritura implica una serie de borradores necesarios para desplegar el pensamiento. Cuestión que es muy valorada pero, a la vez, genera cierta inseguridad al tramar un texto sostenido en la propia voz y en diálogo con los aportes del posgrado.

Podríamos decir que durante el cursado del Posgrado se hibridan algunas prácticas de lectura y escritura, dando lugar a modificaciones sutiles pero profundas de las formas escolares aprendidas en la trayectoria escolar como armar resúmenes cortando y pegando fragmentos de textos que luego son impresos para leer simultáneamente a los hipertextos u organizar la información en la propia PC, ganando a la acumulación de lo impreso como única forma de almacenar los textos a estudiar.

3. Los profesores como lectores/evaluadores de las escrituras docentes

Muchos han sido los interrogantes que orientan la lectura de las producciones de nuestros estudiantes-docentes: ¿qué tipo de escrituras esperamos en las evaluaciones de nuestros alumnos? ¿nos interesa atender prioritariamente a cuestiones de estilo o a los vínculos entre la escritura y la identidad docente? ¿qué lugar le otorgamos a la propia experiencia pedagógica de nuestros estudiantes- docentes? ¿cuáles son las huellas que deja nuestra intervención sobre sus escrituras? ¿cómo consideran los estudiantes-

docentes los pedidos de reescritura, como versiones o borradores en el marco de un proceso de escritura o como un ataque a su autoridad?

Como en cualquier propuesta de enseñanza los supuestos pedagógicos inciden en las lecturas y escrituras que se les propongan a los estudiantes. En nuestro caso, la evaluación lejos de considerarse una instancia definitiva es concebida como un momento en que se aceleran los aprendizajes.

¿Cuáles son los aprendizajes que nos proponemos generar? Nos planteamos que los estudiantes-docentes recorten un tema o un problema, hablen de lo propio, de sus preocupaciones y que sus saberes empíricos sean interpelados por las diversas lecturas ofrecidas y que escriban en relación con un saber. De esta forma buscamos puedan desarrollar otras escrituras docentes a las usuales del cotidiano escolar, con otros propósitos, otros destinatarios, sin pretender escriban un texto académico. Buscamos recuperar y resignificar un trayecto de la historia de la educación en la que los maestros escribían, publicaban y de esa forma se formaban (Diker, G., 2006).

¿Cómo son las escrituras de los estudiantes docentes sobre sus prácticas? Se identifican tres tipos de escritura en función de la relación teoría-prácticas: 1) descripción-prescripción, 2) reproducción teórica y 3) argumentación fundamentada teóricamente. En el primer tipo predomina la descripción de experiencias pedagógicas por sobre el análisis, el cual suele organizarse en una serie de enunciados prescriptivos más que analíticos. El segundo tipo está estructurado a partir de la reproducción de los textos teóricos o copia con escasa articulación con la experiencia pedagógica presentada. Otra variante de este estilo de escritura más escindida entre lo teórico y las prácticas son aquellas que presentan la descripción de la experiencia y el análisis consiste en la opinión personal utilizando citas de autor a modo decorativo más que desde un punto de vista problematizador. El tercer tipo constituye escrituras que logran cierto equilibrio entre la descripción de prácticas proveyendo información clave para el análisis posterior y un análisis fundamentado en los propios argumentos puestos en diálogo con las voces de los autores.

Desde el punto de vista de los profesores-tutores, es en la articulación de las propias voces con las lecturas teóricas donde generalmente se concentra el trabajo de acompañamiento en la escritura.

4. Perspectivas para pensar la formación docente

Creemos resulta esencial incluir a la lectura y la escritura profesionales como objeto de enseñanza, de modo de incorporar a los docentes en una comunidad de lectores y escritores que frecuenta, comenta, discute las prácticas escolares en diálogo con las obras de la cultura escrita vinculadas con la profesión docente (Lerner, D., et. al, 2009). Los resultados presentados anteriormente ofrecen tres ideas para tener en cuenta en ese proceso:

- El interés y el gusto de los docentes por la lectura profesional predominando una forma de lectura orientada a la práctica. Es por eso que la escritura centrada en la reflexión sobre las propias prácticas, si bien es vista como una tarea compleja, con el acompañamiento adecuado se convierte en una oportunidad de aprender a escribir el propio pensamiento y continuar, luego, la experiencia escribiendo profesionalmente en otros ámbitos. Los resultados son escrituras en las que el análisis teórico se conjuga con la pasión por la tarea docente y los temas que preocupan, acortando de este modo cierta distancia entre escrituras administrativas y escrituras emotivas.

- Inicialmente se percibe una reproducción de formas escolares de lectura y escritura en el estudio virtual basadas en la cultura de lo impreso. Por ejemplo, el uso de técnicas aplicadas por igual a todos los textos, impresos y multimediales. Paulatinamente en interacción con las herramientas del campus, con los saberes que transmite la propuesta y el intercambio tutorial, los estudiantes se van convirtiendo en actores multimodales que combinan materiales diversos (Canclini, N., 2007) logrando escrituras en diferentes lenguajes, como escribir textos argumentativos incluyendo fotografías.

- Los nuevos soportes modifican las prácticas de lectura y escritura, sus sentidos y sus hechuras. Con variados matices se realizan cambios en las prácticas de lectura y escritura, a partir de combinar elementos de las formas aprendidas en la trayectoria escolar con elementos que ofrece la propuesta virtual. Estas nuevas prácticas suelen ser transmitidas a sus propios alumnos.

La Formación Docente es el espacio para proponer pensar la relación personal con la lectura y la escritura, y de ese modo se abre un espacio de libertad y de expresión, de reflexión y construcción de la propia identidad docente.

Bibliografía

- Brito, A. (2003) Prácticas escolares de lectura y escritura: los textos de la enseñanza y las palabras de los maestros en *Revista Propuesta Educativa* Nro. 26. Págs. 5-15.
- Brito, A. y Gaspar, M. (2010) Leer y escribir la enseñanza en Brito, A. (coord.) *Lectura, escritura y educación*, Rosario: FLACSO-HomoSapiens. Págs. 163-200.
- Canclini N. (2007) *Lectores, espectadores e internautas*. Barcelona: Gedisa.
- Chartier, R. (1999) *Cultura escrita, literatura e historia. Conversaciones con Roger Chartier*. (1999) México: Fondo de Cultura Económica.
- Diker, G. (2006) Los laberintos de la palabra escrita de los maestros en Terigi, F. *Diez miradas sobre la escuela primaria*. Buenos Aires: Paidós. Págs. 231-265.
- Lerner, D., Stella, P. y Torres, M. (2009) *Formación docente en lectura y escritura. Recorridos didácticos*. Buenos Aires: Paidós.
- Kramer, S. (1998) Lectura y escritura de maestros. De la práctica de investigación a la práctica de formación en *Revista Propuesta Educativa* N° 19, FLACSO Argentina. Págs. 47-59.
- Rockwell, E. (1992) Los usos magisteriales de la lengua escrita. *Nueva Antropología*, Vol. XII, Nro. 42. Págs. 43- 55.