

XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2006.

La lectura y los docentes.

Rotstein, Berta, Tealdi, Mariana Victoria y Cabarcos, Noelia.

Cita:

Rotstein, Berta, Tealdi, Mariana Victoria y Cabarcos, Noelia (2006). *La lectura y los docentes. XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-039/40>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/e4go/QaK>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

LA LECTURA Y LOS DOCENTES

Rotstein, Berta; Tealdi, Mariana Victoria; Cabarcos, Noelia
Secretaría de Investigación y Desarrollo Educativo. Universidad Abierta Interamericana. Argentina

RESUMEN

En este trabajo presentaremos el marco teórico y metodológico, así como un primer análisis del material obtenido en el trabajo de campo, de una investigación, que pretende conocer cuáles son las teorías implícitas que los docentes tienen sobre la lectura. Los objetivos principales se dirigen a: 1) conocer las experiencias de lectura cotidianas y académicas de los docentes; 2) Identificar los lineamientos que las instituciones imparten acerca de la lectura; 3) Describir la modalidad de enseñanza de la lectura desplegada en el aula; y 4) Inferir las teorías implícitas puestas en juego en la enseñanza de la lectura en el aula. Suponemos que las experiencias del docente con la lectura se ven atrapadas y/o opacadas por las prescripciones proporcionadas por el saber experto que señala cómo debe enseñarse a leer. A su vez, creemos que se produce una cierta disociación en el docente entre su campo de experiencia como lector y su campo de experiencia como enseñante de la lectura. Y, finalmente, presumimos que esta disociación hace que el aula no siempre se constituya como un espacio de prácticas, donde los alumnos y docentes, atraviesen experiencias genuinas con y en la lectura.

Palabras clave

Experiencia Teoría implícita Lectura Docentes

ABSTRACT

READING AND TEACHERS

We introduce the initial stage of a research project, which explores the implicit theories within teachers about reading. The main goals tend to: 1) acknowledge the everyday and academic reading experiences of teachers; 2) Identify the directions on how to teach to read given by the educational institutions; 3) Describe the way in which teachers teach to read within the classroom; and 4) deduce the implicit theories displayed in the teaching techniques in the classroom. We assume that teachers' reading experiences are withdrawal and/or darken as a consequence of the wise expert knowledge, purported by several prescriptions, which restrict the ways of teaching how to read. Moreover, we sustain that certain dissociation is produced between the teachers' experiences as a reader and as lecturer of how to read. Finally, we suppose that this dissociation helps to avoid the classroom to become into an environment of practices, where teachers and students, could live actual experiences of reading. In this particular paper we develop the Project's theoretical and methodological frame of analysis, as well as a first approach to the analysis of the data collected in the field.

Key words

Experience Implicit theories Reading Teachers

"Me gusta gozar de lo táctil, la textura, tener el libro en la mano; por lo tanto, valoro su aspecto. Y después, abrirlo, a veces cerrarlo, darle sus tiempos que son mis propios tiempos. El libro es un objeto físico con el que entablo una relación particular: sensual, pasional, sin duda."

Mabel Thwaites Rey

En: Mauri Copedé. "En cada casa, la biblioteca delata cómo es el dueño" Clarín, 2004, Junio/ 20; Pág. 34-35

1) INTRODUCCIÓN:

Este trabajo se propone presentar una investigación en curso que indaga sobre las teorías implícitas que los docentes tienen acerca de la lectura.

Nos preguntamos, en primer término, cuáles son las **experiencias personales de lectura** referidas tanto a los **ámbitos cotidianos no escolares** como a los **escolares**, que los docentes evocan, en tanto consideramos que estas nos permitirán rastrear algunas cuestiones referidas a las **teorías implícitas** subyacentes sobre la lectura. En segundo término, pretendemos elucidar si estas teorías desempeñan algún papel en la enseñanza de la lectura en el aula, dado que uno de los supuestos de la investigación es que cuando el docente enseña a leer, sus prácticas, experiencias y conocimientos se ven opacados por la dimensión institucional que prescribe como "se debe enseñar".

Los **interrogantes** iniciales que guían este trabajo buscan conocer: ¿Qué experiencias personales de lectura los docentes evocan en el ámbito cotidiano y en el ámbito académico? ¿Qué prescripciones acerca de la lectura delimita la institución escolar? ¿Son éstas utilizadas por los docentes? ¿Cuáles? En el modo en que enseña a leer el docente ¿Se activa su conocimiento cotidiano? ¿Se activa su conocimiento académico? ¿O las prescripciones curriculares los opacan?

2) OBJETIVOS:

- Conocer las experiencias de lectura cotidianas y académicas de los docentes.
- Identificar los lineamientos institucionales acerca de la lectura
- Describir la modalidad de enseñanza de la lectura desplegada en el aula.
- Inferir las teorías implícitas puestas en juego en la enseñanza de la lectura en el aula.

3) CONJETURAS:

- En primer lugar, suponemos que las experiencias del docente como lector se ven opacadas como secuela de las prescripciones proporcionadas por el saber experto, el que le señala lo que tiene que hacer en tanto enseñante de la lectura.
- En segundo lugar, creemos que se produce una cierta disociación en el docente entre su campo de experiencia como lector y su campo de experiencia como enseñante de la lectura.
- Finalmente, presumimos que esta disociación hace que el aula no siempre se constituya como un espacio de prácticas, donde los alumnos y docentes, atraviesen experiencias genuinas con y en la lectura.

4) MARCO TEÓRICO:

El enfoque de esta investigación intenta elucidar dos cuestiones centrales. Por un lado, cuáles son las **teorías implícitas** (Rodrigo, Rodríguez & Marrero, 1993; Pozo y Monereo, 2000) que construyen los docentes sobre la lectura, a partir de indagar sus modos de experiencias como lectores en el ámbito

cotidiano no escolares y el escolares. Por otro lado, la noción de **Experiencia** (Johnson, 1987; O'Sullivan et al., 1995; Ferrater Mora, 1958; Varela, 1992; Lakoff & Johnson, 1995) ayudará a evidenciar *si* los modos de experiencia personal que los docentes evocan, se ponen en escena en el acontecer cotidiano en sus aulas, y de qué manera. Rodrigo y Correa, plantean que se supone que debería haber una continuidad entre el conocimiento no escolar y el escolar, y que esta continuidad debería ser provechosa, los docentes no cuentan con ideas aisladas sobre la lectura sino con "verdaderas teorías implícitas que componen conjuntos relativamente integrados de conocimientos con un cierto grado de consistencia interna" (2000: 76)

Estas autoras sostienen que las teorías implícitas no se manifiestan totalmente durante la realización de una tarea o en la interpretación de situaciones, sino lo que las personas construyen es un modelo mental de esa tarea o situación. "Un modelo mental es una representación episódica, dinámica y flexible de la tarea o situación, elaborada a partir de la integración de una parte de la teoría implícita y de las demandas de la situación o de la tarea" (Rodrigo y Correa, 2000:78)

Las **Teorías Implícitas** constituyen modos de "ver la realidad", ideas que las personas utilizan para dilucidar el mundo. Producto de la acumulación de experiencias personales enlazadas con pautas socioculturales, por lo que tienen un origen individual, cultural y social. Dicho de otro modo, son configuraciones originadas en experiencias individuales, sociales y culturales. Suponen, tanto una experiencia individual, como el vínculo con otras "realidades", construidas por semejantes, lo que posibilita intercambios y negociaciones, entre las experiencias personales y las experiencias de los grupos sociales y con las que interjuegan (conocimientos pedagógicos históricamente elaborados y transmitidos a través de la formación y en la práctica pedagógica).

Con respecto a la **Experiencia** resulta imprescindible precisar a qué nos referimos con este término. Según Ferrater Mora (1958:482) la experiencia "designa generalmente el hecho y el resultado de sentir, de experimentar, de sufrir o recibir alguna cosa que se incorpora al conjunto de experiencias anteriores". Nos interesan particularmente los aportes de Johnson (1987) y Lakoff & Johnson (1995), quienes sostienen que "experiencia debe entenderse en un sentido muy vasto y muy amplio que incluye las dimensiones perceptiva básica, emocional, histórica, social, lingüística y del programa de la motricidad" (Johnson, 1987:19), e introducen una aproximación "experiencialista" (Lakoff & Johnson, 1995:34) en lo que se refiere al lenguaje, la verdad, la comprensión y la vida cotidiana.

De acuerdo a O'Sullivan et. al. (1995:151) la experiencia es una "fuente primaria de sentido". Un mismo sujeto cuenta con diversos modos de experiencia, de "experimentar" el mundo y sus acontecimientos, y privilegia un modo sobre otro en cada situación en la que se encuentra inmerso. La experiencia está en cambio constante y siempre depende de una situación particular. A este respecto Varela et. al. (1992) indican que hay muchas maneras de ser en el mundo "en verdad, muchos mundos de experiencia, según la estructura del ser involucrado y las clases de distinciones que es capaz de realizar". Estos autores designan lo "*enactivo* para enfatizar (...) que la cognición no es la representación de un mundo pre-dado por una mente pre-dada sino más bien la puesta en obra de un mundo y una mente a partir de una historia de la variedad de acciones que un ser realiza en el mundo" (Varela et. al., 1992:33-34).

5) METODOLOGÍA:

El estudio exploratorio incluye administración de autobiografías sobre las experiencias lectoras cotidianas y académicas, observación de clases, y entrevistas semidirigidas en profundidad. En esta primera etapa, la muestra estará compuesta por 30 docentes que hayan realizado su formación en diferentes periodos (1960 a 2000) en la Ciudad de Bs. As.

El **análisis de datos** se llevará a cabo mediante análisis de contenido.

En este trabajo presentaremos un primer acercamiento a las autobiografías administradas a docentes. En el análisis intentamos describir algunos rasgos presentes en las experiencias de lectura cotidiana evocadas, a modo de organizadores del material. A continuación señalaremos cuáles son estos organizadores, ejemplificando algunos de ellos con expresiones tomadas textualmente de las narraciones autobiográficas producidas por los docentes.

En la mayoría de los casos las experiencias recordadas del pasado lector, refieren al **ámbito no escolar**, transcurren durante el día y en un escenario familiar ("El lugar que me remonta es el jardín de la casa de mi abuela, es un lugar que invita a la lectura por su tranquilidad"). Ninguna de estas autobiografías transcurre en escenarios institucionales. El docente evoca situaciones en donde, si bien se puede encontrar rodeado por otras personas, la experiencia de lectura se da en **solitario** ("En la playa, atardecer, cerca de la orilla mojándome los pies, leyendo alguna novela. La gente juega, corre, camina y yo estoy en mi mundo"), no se hace referencia a la lectura compartida, al leer "con" otros. En uno solo de los casos se narra una situación vincular, en la cual una niña lee para su padre ("estoy en mi casa con mi papá junto a él con el libro de lectura, practicando con él para leer de manera más fluida").

En todas las narraciones se evocan experiencias de **momentos posteriores al del aprendizaje inicial**, se reedita una **fuerte carga emocional**. En relación con el tipo de **emociones** que despierta en el lector la lectura, hemos hallado: **tristeza** ("Todavía siento la lágrima que corría por mi rostro al momento de cerrar la contratapa del libro"), **dolor** ("mientras leía, a pesar del dolor que sentí ese verano"), **placer** ("la primera vez que sentí placer cuando leía, la primera vez que sentí necesidad de seguir leyendo y no poder dejar el libro"), **alegría**, entre otras.

En todos los casos se hace referencia a un **texto literario** (principalmente referidos a la niñez o adolescencia de los sujetos). Se observa que la lectura **es significada** de diferentes modos: En algunas actúa como **acompañante** ("esa fue mi primera experiencia, la **emprendí con él** [con ese libro] mientras lo leía"; "de pequeña antes de dormir, siempre leía") en otras es una **f fuente de pasiones** ("no nos pudimos dejar, solo recuerdo que éramos uno"); y también un **refugio** ("recorro a ella y a ellos [libros favoritos] cuando tengo algún problema").

Se establecen diferentes **estilos de relación**: de **Inmersión** ("leía y estaba tan atrapada con la lectura que un día nublado en la playa acostada de espaldas, lei tantas horas que me quemé de tal manera las piernas que después no podía vestirme, no me había cuenta que había resolana"); de **identificación** ("en ese episodio de lectura solo recuerdo que éramos uno, al personaje y a mí nos pasaba algo similar, estábamos en un camino de búsqueda espiritual común"); de **conexión**; de **imposición**; de **indiferencia o abandono**.

En cuanto a **cómo incide** la lectura hemos encontrado que para algunos se constituye en fuente de **aprendizaje** ("cuando hago una segunda lectura es maravilloso, porque me permite detenerme y analizar cuestiones formales"); en otros como **herramienta** ("muy a menudo recorro a ellos cuando tengo algún problema que no puedo solucionar por mis propios medios"); en otros en tanto **impronta** ("me marcó por vida").

A MODO DE SÍNTESIS

Solo referiremos brevemente que en una primera comparación del análisis efectuado entre las autobiografías que evocan experiencias del ámbito no escolar y las que evocan biografías del ámbito escolar, se evidencia una marcada diferencia con respecto al **tipo de experiencia**: las del ámbito no escolar, remiten a episodios puntuales en donde los sujetos se implicaron como protagonistas; en cambio, en las escolares no se relatan episodios, sino que se describen situaciones con falta

de implicación subjetiva por parte del docente.
Hemos podido constatar que el **análisis de las autobiografías** constituye una vía privilegiada de acceso a las **experiencias lectoras** de los docentes en el ámbito personal.

Resumiendo entonces, se podría plantear, que cuando los docentes hablan de sus experiencias de lectura, evocan situaciones del ámbito personal, expresan que se trata de una experiencia de entrega, con una potente carga afectiva y corporal, que se da en solitario, aislada del mundo circundante, en donde el lector establece una relación íntima con lo que lee.

BIBLIOGRAFÍA

- Ferrarter Mora, J. (1958) *Diccionario de filosofía*. Bs. As., Sudamericana.
- Johnson, M. (1987) *El cuerpo en la mente*. Madrid, Debate.
- Lakoff, G. & Johnson, M. (1995) *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid, Teorema.
- O'Sullivan, T., Hartley, J., Saunders, D., Montgomery, M., Fiske, H., (1995) *Conceptos clave en comunicación y estudios culturales*. Bs. As., Amorrortu.
- Pozo, J. Y Monereo, C. (2000) *El aprendizaje estratégico*. Madrid, Siglo XXI-Santillana.
- Rodrigo, M. J., Rodríguez, A. & Marrero, J. (1993) *Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid, Visor.
- Rodrigo, M. J. y Correa, N. (2000) "Teorías implícitas, modelos mentales y cambio educativo" en Pozo, J. Y Monereo, C. *El aprendizaje estratégico*. Madrid, Siglo XXI-Santillana.
- Varela, F., Thompson, E., Rosh, E., (1992) *De cuerpo presente*. Barcelona, Gedisa.