

Morales, Oscar Alberto (2000). Concepciones teóricas sobre la lectura y la escritura y su aprendizaje: estudio con dos docentes de 1° etapa de Educación Básica. *Memorias del 5° Congreso Colombiano y 4° Latinoamericano de Lectura y Escritura*. Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela: Ediciones Postgrado de Lectura, Postgrado de Lectura y Escritura.

## **Concepciones teóricas sobre lectura y escritura y su aprendizaje: estudio con dos docentes de primera etapa de Educación Básica**

**Oscar Alberto Morales**  
**Tesista del Postgrado de Lectura y Escritura de la ULA**

### **INTRODUCCIÓN**

Cada individuo construye su cosmovisión a partir de sus experiencias de vida, elabora una serie de teorías y conceptos que le permiten, en parte, enfrentar las situaciones que se le presentan en la vida, solucionar problemas tanto personales como profesionales, tomar decisiones, en otras palabras, orientar su acción. Tanto la formación familiar (en la que se incluyen los valores) como la formación profesional (formación inicial y actualización) van a ofrecer parte de los insumos necesarios para la construcción de dichas teorías implícitas (o explícitas), concepciones o creencias.

En este sentido, el presente trabajo se plantea como problema de estudio las concepciones teóricas sobre la lengua escrita que tienen dos docentes de primera etapa de Educación Básica. En éste se propone como objetivo fundamental: indagar cuáles son las concepciones teóricas sobre lectura, escritura y su aprendizaje de estos docentes.

Para lograr este propósito, se obtuvieron datos de diferentes fuentes a través de las siguientes técnicas etnográficas de recolección de datos: observación participante, entrevista, conversación informal y el análisis de materiales escritos. En vista de la naturaleza del estudio, estos datos fueron analizados cualitativamente, es decir, se comenzaron a analizar progresivamente desde el inicio de la recolección de los mismos. Esto permitió adecuar las técnicas, los recursos y los procedimientos de la manera más eficiente, para obtener datos más confiables.

### **MARCO TEÓRICO**

El docente, dentro de su actividad profesional, generalmente recurre a sus concepciones para explicar su realidad y desarrollar su práctica pedagógica en el salón de clases, y en parte, actúa de acuerdo con los parámetros que le dictan sus creencias: utiliza determinadas estrategias metodológicas, propone ciertas interacciones en clase, hace énfasis en los elementos que él considera pertinentes para la evaluación, utiliza distintos materiales y lo hace de variadas maneras.

De acuerdo con teóricos e investigadores de reconocida trayectoria en el área de la lengua escrita (Smith, 1978/1990; Ferreiro, 1986; Romo, 1996; Porlan y Martín 1993; Huberman, 1994; Johnson, 1992; Lollis, 1996; Urdaneta, 1998; entre otros), la concepción que posee el docente sobre la lectura y la escritura, el aprendizaje y la enseñanza orienta, de alguna manera, su práctica en el salón de clases. La actitud de los docentes frente a la

lectura y la escritura y la manera de facilitarla podría representar su concepción sobre la lengua escrita y su aprendizaje. Estos autores señalan que la manera que tienen los docentes de conceptualizar la realidad se refleja en la dinámica de la clase. Las concepciones no sólo determinan la manera de ver la realidad, sino que guían y orientan la manera de actuar en el aula.

Estas concepciones, respecto de la lengua escrita que poseen los docentes, se construyen a partir de sus experiencias de toda la vida, de las siguientes fuentes de aprendizaje:

- 1.- las experiencias de aprendizaje escolares y familiares,
- 2.- el desempeño como usuario de la lengua escrita,
- 3.- la formación académica inicial y profesional de la docencia,
- 4.- la cosmovisión o concepción del mundo, y
- 5.- la formación profesional permanente (actualización docente).

Estas fuentes de aprendizaje, entre otras, de una u otra manera, van a determinar la construcción de la concepción del docente respecto de los procesos de lectura y escritura y su aprendizaje y, en consecuencia, la manera como verá y tratará dichos procesos, tanto dentro como fuera del salón de clases. Dependiendo de lo significativo que hayan sido estas experiencias, es posible que algunas de ellas se impongan sobre las otras y determinen la comprensión del docente de estos procesos.

En vista de que las concepciones teóricas de los docentes orientan, de alguna manera, lo que hace y cómo lo hace, éstas se ven reflejadas, están subyacentes a su práctica pedagógica. En ese sentido la práctica pedagógica respecto de la lectura y la escritura podría indicar cuáles son las orientaciones teóricas de los docentes en relación con estos procesos.

Los programas de formación y actualización docente están dirigidos, teóricamente, a generar situaciones que permitan modificar las concepciones inadecuadas (conductistas, tradicionales) y crear orientaciones adecuadas al proceso constructivo del conocimiento que sigue el individuo durante su aprendizaje, especialmente el de la lengua escrita. Sin embargo, la realidad indica que estos programas no están cumpliendo su cometido, no son lo suficientemente significativos y eficientes para predominar en la construcción de las teorías de los docentes.

Muchos de estos programas tienen una orientación transmisionista, se utilizan para dar fórmulas, recetas, información al docente. A través de un proceso de este tipo, los docentes difícilmente incorporan algún conocimiento a su retícula, a sus estructuras de conocimiento, consecuentemente no habrá modificaciones de las teorías existentes y por lo tanto no se producirán cambios en la práctica pedagógica.

No obstante, a partir de lo que se le ha informado, en situaciones particulares, los docentes podrán, a distintos niveles, hablar sobre lo que se les intentó enseñar, podrán conocer la información, pero no la habrán incorporado a sus estructuras, por lo tanto ésta no orientará su práctica.

Por el contrario, si el proceso de formación responde a los intereses y preocupaciones de los docentes, si permite el uso de la lectura y la escritura con la función social que le corresponde, si genera desequilibrios en el docente, si se basa en la reflexión, discusión y análisis de investigaciones actuales y de la misma práctica pedagógica y de su experiencia como usuario de la lengua escrita, será posible que el docente reconceptualice sus teorías e incorpore esos conocimientos a sus estructuras (Dubois, Serrano y Telleria, 1996). Como consecuencia de este proceso, se podría notar cambios en la práctica pedagógica y en su actitud como lector y escritor. Esto implica que se debe considerar desde el inicio los conocimientos que posee el docente: su competencia lingüística, sus experiencias y habilidades, para que construya los nuevos conocimientos (ERIC Digest, 1995).

De acuerdo con Lerner y Muñoz (1986), existen dos concepciones respecto del aprendizaje de la lengua escrita: la concepción tradicional (asociacionista o conductista) y la concepción constructivista. Éstas suponen ciertas características del niño y del aprendizaje.

***Así, la concepción tradicional plantea que:***

- El aprendizaje es un proceso de asociación, una simple relación estímulo-respuesta.
- El aprendizaje está subordinado a la enseñanza.
- La maduración es el aporte del sujeto al aprendizaje.
- Los actos de escritura y de lectura son procesos de decodificación.
- El aprendizaje de la lecto-escritura es el resultado del aprendizaje de una serie de habilidades aisladas.
- El aprendizaje de la lectura pasa por dos etapas: la primera implica la decodificación de sonidos y símbolos; la segunda implica la comprensión.

**La *concepción constructivista*, por su parte, propone que:**

- El sujeto, con sus conocimientos previos, competencia lingüística y experiencias, constituye el centro del proceso de aprendizaje.
- La cooperación entre participantes es un factor fundamental para la construcción del conocimiento.
- Las situaciones de aprendizaje propuestas mantienen una estrecha relación con la función social de la lengua escrita.
- El maestro desempeña el papel de facilitador del aprendizaje.
- El aprendizaje de la lengua escrita ocurre en contextos significativos.

En cuanto a conocer las concepciones de docentes en servicio, se han realizado algunos estudios. Johnson (1992) investigó la relación entre las concepciones sobre la enseñanza del inglés como idioma extranjero y la práctica durante la instrucción de la lectura y escritura de 30 docentes. En este estudio se buscó determinar en qué medida las orientaciones teóricas de los docentes se reflejaban en los aspectos metodológicos del proceso de enseñanza de un segundo idioma. Se encontró que la mayoría de los docentes tenían concepciones teóricas sobre el aprendizaje de un segundo idioma claramente definidas. Dichas concepciones se vieron reflejadas en las prácticas instruccionales.

Banch (citado en Huberman, 1994) realizó un estudio sobre las creencias docentes, utilizando dos técnicas etnográficas de recolección de datos: entrevista no estructurada y observación. En este estudio se encontró dos tipos de docente: profesores de creencias controladas (tradicionales) y profesores de creencias relativas (progresistas). Los de creencias controladas tendían a dar menos responsabilidad a los alumnos para que dirigieran independientemente su propio proceso de aprendizaje. Los progresistas, por el contrario, generaban actividades para que los alumnos condujeran su aprendizaje y el logro de objetivos de competencia social y de desarrollo individual.

Igualmente, Larsson (citado en Huberman, 1994) realizó un estudio, a través de entrevistas a profundidad y observaciones de la práctica pedagógica, para conocer las orientaciones teóricas educativas de un grupo de 29 docentes. En este estudio se encontraron dos tipos de orientaciones: la esencia de la enseñanza consiste en que se tienen que presentar a los alumnos contenidos estructurados (concepción tradicional, no adecuada); la enseñanza debe implicar que el alumno interprete, construya y estructure su propio trabajo (concepción constructivista). Además se encontró que las creencias subyacentes al discurso y las implícitas en la práctica eran totalmente coherentes.

En este sentido, la construcción de orientaciones teóricas adecuadas es el gran reto de las instituciones de formación docente. Conocer la naturaleza de las creencias docentes y las fuerzas que impulsan su construcción podría contribuir a reconceptualizar el perfil de los programas de formación y actualización dirigidos a cambiar las concepciones no adecuadas existentes y a crear o fortalecer las constructivas que el docente ya posee.

**PROPÓSITO:** El objetivo fundamental de este estudio es indagar sobre las concepciones teóricas sobre lectura, escritura y su aprendizaje de dos docentes de primera etapa de Educación Básica. Para ello se buscó averiguar, a través de entrevistas a profundidad, cuáles eran las creencias subyacentes a su discurso, y, por medio de la observación, cuáles se veían reflejadas en la práctica pedagógica. Adicionalmente se intentó explicar a qué se debía la presencia de las concepciones encontradas.

**METODOLOGÍA:** El estudio se realizó orientado bajo el enfoque cualitativo de investigación, puesto que la naturaleza del problema lo requería. Para conocer las concepciones teóricas sobre la lengua escrita de los docentes, es necesario involucrarse en el ambiente de los informantes, tratando de intervenir lo menos posible para minimizar la influencia del investigador en sus acciones y opiniones. La investigación, usando este enfoque, permite, como ya ha sido experimentado y señalado por muchos investigadores (Cook y Reichardt, 1982/1986; Bogdan y Biklen, 1982; Schwartz y Jacobs, 1984; Woods, 1986/1987; Merriam, 1988; Urdaneta, 1996), conocer las creencias, los valores, modos de pensar y actitudes expresadas en conductas tanto verbales como no verbales.

**Participantes:** Para este estudio, se tomó como informantes dos docentes de Primera Etapa de Educación Básica de una escuela rural oficial del Estado Mérida, Venezuela: una docente de primer grado y uno de tercero (aunque la mayoría de los docentes de la 1º y 2º etapa de la escuela estuvieron involucrados en la recolección de información). La escuela, a pesar de que fue diseñada para 300 alumnos, atiende a 550, distribuidos en 10 salones desde preescolar hasta 9º grado, en dos turnos: mañana y tarde. Los alumnos, casi en su mayoría, son provenientes de estratos sociales desfavorecidos. El principal medio de producción de esa región son las actividades artesanales agropecuarias.

Los criterios de selección fueron los siguientes:

- haber participado en cursos de actualización docente sobre la aplicación del nuevo Modelo Curricular de Educación Básica;
- estar poniendo en práctica el nuevo modelo curricular y;
- tener de graduado un máximo de cinco años.

**Informante A:** un docente de tercer grado, turno de la mañana, egresado de la Escuela de Educación de la Universidad de Los Andes en 1996, dos años antes del estudio. Su clase estaba conformada por 25 niños, con edades comprendidas entre ocho y diez años.

**Informante B:** una docente de primer grado, turno de la tarde, egresada de la Escuela de Letras de la Universidad de Los Andes en 1995, tres años antes del estudio. Su clase estaba conformada por 15 niños, con edades comprendidas entre seis y siete años.

Ambos informantes habían participado en los siguientes cursos de actualización ofrecidos por el ministerio de Educación, a través de la UCER (Unidad Coordinadora Educativa Regional): Matemática interactiva; Inducción del nuevo programa de primera etapa de Educación Básica; Proyectos Pedagógicos; Círculos de acción docente; Aprender a

pensar. Estos cursos tuvieron una orientación informativa, puesto que se limitaron a dar recetas e información muy particular sin propiciar la reflexión y la discusión.

**Técnicas de recolección de datos:** Para este estudio se usaron las siguientes técnicas etnográficas de recolección de datos: entrevistas en profundidad, observación participante (sin intervenir), entrevistas informales y el análisis de documentos escritos.

**Entrevista no estructuradas:** Esta entrevista tenía la finalidad de indagar sobre las orientaciones teóricas, tanto conscientes como inconscientes (implícitas y explícitas) sobre la lengua escrita y su aprendizaje que tenían los docentes informantes.

Durante un mes, se realizó, con cada informante, una entrevista semanal en la hora de receso. Éstas se realizaron en los pasillos, fueron grabadas en un equipo magnetofónico y tenían una duración de 30 minutos, aproximadamente. Las entrevistas no fueron elaboradas previamente; sin embargo, tuvieron los siguientes categorías como marco de referencia:

- *Concepciones respecto de la naturaleza de la lengua escrita y su aprendizaje.*
- *Participación del docente en el desarrollo de la lengua escrita.*
- *Estrategias metodológicas utilizadas para facilitar el aprendizaje de la lengua escrita.*
- *Materiales utilizados.*
- *Participación de los alumnos en el proceso de aprendizaje de la lengua escrita.*
- *Actividades propuesta por el docente para el aprendizaje de la lengua escrita.*
- *Participación del docente como usuario de la lengua escrita.*

*A pesar de esto, hubo la necesidad de agregar otra categoría para el análisis de los datos de la entrevista de uno de los informantes, ya que parte de los datos ofrecidos no eran clasificables en ninguna de las categorías mencionadas: Discurso referido al proceso constructivo de la lengua escrita.*

**Observación participante (sin intervenir):** Para este estudio, se decidió utilizar la observación participante sin intervención para evitar sugerir actividades, u orientar las que proponía el docente y, así, intentar minimizar la influencia del investigador en los datos recolectados.

Se observó la clase desde el fondo del salón, sin ninguna participación en cuanto a sugerir actividades o participar de ellas. Las sesiones de observación duraban una hora y se realizaron dos veces por semana durante el mes de junio. Los datos recolectados se registraron en una hoja de registros diseñada para ese fin. La observación fue orientada por los mismos indicadores que sirvieron como marco de referencia para la entrevista.

En algunas ocasiones, la presencia del observador en el aula generó malestar e incomodidad al informante; por lo tanto, hubo que posponer la observación para otra oportunidad. A pesar de esto, en ningún momento los informantes solicitaron su retiro del aula de clases. Habitualmente, la observación se realizó de 8:00 a 9:00 en la mañana; de 1:00 a 2:00, en la tarde. Esta hora estaba destinada a la realización de actividades relacionadas con la lectura y la escritura (pronunciación de los ejercicios del silabario y la caligrafía) y el cálculo.

**Entrevistas informales:** Con frecuencia, como parte de las interacciones sociales normales de la institución, se mantuvo, en los pasillos, autobuses y paradas, conversaciones informales con los informantes, en las que se trataba temas generales y académicos, en algunas oportunidades referentes a la lectura y escritura.

Estas entrevistas no se registraron totalmente; sin embargo, luego de mantenerlas se registraron los elementos más importantes y sobresalientes. No hubo sistematicidad en estas conversaciones y se realizaron cuando hubo la oportunidad.

**Análisis de materiales escritos:** Como una fuente adicional para conocer las concepciones de los docentes, en algunas oportunidades se revisó los cuadernos de los niños, con el propósito de conocer el tipo de actividades que asignaba cuando no había la oportunidad de observar; adicionalmente se revisaron los materiales que utilizaba el docente en las clases, carteleras y afiches que había en el salón.

## **RESULTADOS**

En vista de la variabilidad de los resultados de este estudio, los datos se analizaron en forma individual y se presentaron de acuerdo con la técnica de recolección de datos: observación, entrevista, materiales escritos y notas del investigador. Para esto, se utilizaron las categorías previamente mencionadas, las cuales sirvieron como marco de referencia.

### ***INFORMANTE “A”***

**OBSERVACIÓN.** En la totalidad de las sesiones de observación se encontró subyacente:

#### **Categorías: Concepción sobre lectura, escritura y su aprendizaje:**

- Considera que la lectura es decodificación. Lo más importante en la lectura es la pronunciación; la comprensión es algo secundario y existe sólo una.
- La lectura es un conjunto de habilidades que se aprenden y se enseñan a través de un proceso de inducción, de lo particular a lo general, en el que los sonidos, las sílabas y las palabras conducen al significado.
- La escritura es la habilidad para copiar con letra cursiva bonita y usar correctamente los aspectos formales de la escritura.
- La lectura y la escritura son aprendidas a través de la repetición.

- Considera que la sustitución, omisión de sonidos, sílabas y palabras en la lectura en voz alta son problemas de lectura.
- Sostiene que la hiper e hiposegmentación son problemas de escritura en los primeros grados.

**Estrategias utilizadas:**

- Caligrafía para enseñar y evaluar la escritura.
- Dictado para evaluar la ortografía.
- Repetición de sonidos, sílabas y palabras como práctica de la lectura.
- Copia para ejercitar la escritura.
- Ejercitación de los aspectos formales de la escritura.
- Explicaciones metalingüísticas para enseñar tanto la lectura como la escritura.
- Lectura en voz alta, en algunos casos en forma de examen, para evaluar comprensión, entonación, pronunciación y puntuación.

**Papel del alumno y del docente:**

- El proceso de aprendizaje está centrado en el docente. Es él quien toma las decisiones.
- Se establece una relación unilateral docente-alumno.
- Las interrelaciones entre alumnos son penalizadas.
- El niño no sabe nada cuando llega a la escuela, por lo tanto no opina.

**Actitud frente a la lengua escrita:** No se presenciaron situaciones en las que el informante usara la lengua escrita con la función social que ésta implica. Sólo practicaba la lectura en voz alta para evaluar la comprensión.

**ENTREVISTA.** En las entrevistas se encontró:

**Concepción sobre la lectura, escritura y su aprendizaje:** Cree que:

- La única manera de aprender a leer y escribir es a través de la memorización de sonidos, letras, sílabas y palabras.
- La lectura y la escritura son un conjunto de habilidades que pueden ser enseñadas en forma aislada.
- La pronunciación es el principal fin de la lectura; la comprensión es secundaria.
- La caligrafía (el producto) es el fin principal de la escritura.
- El dominio de los aspectos formales de la escritura es un indicador del aprendizaje de la escritura.
- La lectura es la habilidad para decodificar.
- Aprendió a leer y a escribir con el silabario y las caligrafías.
- Considera que la sustitución, omisión de sonidos, sílabas y palabras en la lectura en voz alta son problemas de lectura.

- Sostiene que la hiper e hipo- segmentación son problemas de escritura en primer grado.

#### **Estrategias utilizadas:**

- Lectura en voz alta, tanto el docente como los niños.
- Copias para el aprendizaje de la ortografía y la escritura.
- Ejercitación de los sonidos.
- Caligrafías para el aprendizaje de la escritura.

#### **Papel del alumno y del docente:**

- El docente es el centro del proceso de aprendizaje.
- El docente es quien toma las decisiones referidas a qué hacer en clases y cómo hacerlo.
- El niño debe repetir los modelos.
- El niño llega a la escuela sin saber nada, debe aprender lo que le enseña el maestro, puesto que es él quien sabe.
- Las interacciones entre alumnos son penalizadas

**Actitud frente a la lengua escrita:** Dijo ser un lector de literatura fantástica. Sin embargo, no dio más comentarios sobre lo que lee, ha leído o está leyendo, a pesar de que hubo conversaciones acerca de ese tema. Se refirió a la lectura en voz alta como estrategia para evaluar la comprensión y la pronunciación.

**Discurso referido al proceso constructivo de la lengua escrita:** Se encontró que usa información referida al Constructivismo, mientras conversa en las entrevistas. Esta información es insertada en el discurso global, que tiene una orientación conductista.

- El papel del docente es despertar al niño el interés por la lectura.
- La lengua escrita se aprende a través del uso de materiales interesantes para el aprendiz.
- La comprensión es lo más importante en la lectura, y la lectura una actividad fundamental para el aprendizaje en el salón de clases.
- El niño construye su propio aprendizaje.
- En sus clases permite que los niños interactúen.
- Los niños pueden tomar decisiones, tales como: temas de lectura, problema de investigación para el proyecto.
- No se aprende a leer a través del estudio de las reglas ortográficas.
- Utiliza las discusiones para tomar decisiones.
- Para incentivar la lectura, utiliza canciones, lectura de cuentos y juegos.

**ENTREVISTAS INFORMALES:** Subyacente a las conversaciones informales se encontró que:

- Considera la lectura como un conjunto de habilidades que pueden ser enseñadas aisladamente: primero los sonidos, las sílabas para llegar a la palabra y finalmente al significado.
- Utiliza la caligrafía como estrategia para aprender la escritura.
- Recomienda el uso del silabario.
- Es él quien decide qué y cómo estudiar en la clase.
- No está de acuerdo con que el sentido sea el objetivo principal de la lectura.

**MATERIALES ESCRITOS:** Como complemento de las otras técnicas de recolección de datos y para buscar mayor confiabilidad, se revisaron los cuadernos de algunos niños. En éstos se encontró que se les asignaba como tarea, frecuentemente, ejercicios de caligrafía, de copia y de memorización. Además, se revisaron los libros textos de los niños, los cuales están basados en ejercicios de memorización y repetición de letras, sílabas, palabras y oraciones. Adicionalmente, se observó que usó en una oportunidad una enciclopedia sobre los animales (Enciclopedia Salvat, Tomo VI, 1986). Con este material, usado como fuente de documentación para el proyecto, se realizaron lecturas en voz alta (tanto el docente como los niños) para evaluar la comprensión y la pronunciación.

Hay algunas láminas como parte del ambiente físico del salón de clases. Estas láminas tienen las vocales, consonantes, números y colores. Otras tienen información referida a los aspectos teóricos del proyecto pedagógico de aula que se desarrollaba (los animales domésticos): objetivos, estrategias, recursos.

### ***INFORMANTE “B”***

**OBSERVACIÓN.** En la totalidad de las sesiones de observación se encontró:

#### **Concepción sobre lectura, escritura y su aprendizaje:**

- Concibe la lectura como decodificación. Lo más importante es la pronunciación; la comprensión se logra una vez adquirida la habilidad de repetir y memorizar los sonidos de los fonemas y las sílabas.
- Concibe la escritura como copia.
- Lo más importante en la escritura es la reproducción de un modelo de letra cursiva y el correcto uso de los aspectos formales de la escritura.
- Hay sólo una comprensión, la suya.
- Considera que la sustitución, omisión de sonidos, sílabas y palabras en la lectura en voz alta son problemas de lectura.
- Sostiene que la hiper e hiposegmentación son problemas de escritura en primer grado.

#### **Estrategias utilizadas:**

- Asigna copias de libros y del pizarrón para ejercitar la escritura.
- Corrige y penaliza los “errores” de lectura y de escritura.

- Utiliza ejercicios de completación para evaluar comprensión.
- Realiza ejercicios de repetición y lectura en voz alta para evaluar la pronunciación.
- Da explicaciones metalingüísticas sobre los aspectos formales de la escritura.
- Hace dictados para enseñar y evaluar la ortografía y la puntuación.
- Asigna caligrafías para ejercitar la escritura.
- Realiza pruebas orales y escritas usando el silabario.

**Papel del docente y el alumno:**

- El docente es quien sabe, por lo tanto decide qué es lo que se debe estudiar.
- El alumno es pasivo receptor, repetidor.
- Impone una relación unilateral.
- Las interacciones entre alumnos son penalizadas.

**Actitud frente a la lectura:** No se observó ninguna actitud en la que usara la lengua escrita con la función social que implica. Sólo se observó que leía y pedía que los alumnos leyeran en voz alta con el propósito de evaluar la comprensión y la pronunciación.

**ENTREVISTA.** En las entrevistas se encontró:

**Concepción sobre la lectura, la escritura y su aprendizaje:**

- Cree que se debe enseñar a leer y a escribir a partir de sonidos, letras y sílabas aisladas.
- Dice haber aprendido a leer y a escribir a través del silabario.
- Escribir es copiar, dibujar las letras convencionalmente.
- No está de acuerdo con que se haga énfasis en la comprensión al inicio; éste debe ser secundario.
- Considera que la sustitución, omisión de sonidos, sílabas y palabras en la lectura en voz alta son problemas de lectura.
- Sostiene que la hiper e hiposegmentación son problemas de escritura en primer grado.

**Estrategias utilizadas:**

- Actividades basadas en el silabario.
- Ejercitación de modelos de pronunciación de sonidos y sílabas.
- Ejercicios de lectura con silabarios.
- El dictado y la copia como las mejores estrategias para enseñar la lectura y la escritura.
- Los proyectos de aula y escuela no conducen al aprendizaje, no funcionan.

**Papel del docente y del alumno:**

- El docente debe ser el centro del proceso.
- El alumno tiene que aprender lo que se le enseña y como se le enseña.

- El alumno tiene que repetir los modelos que se le ofrecen.
- Las interacciones entre alumnos en clase deben ser penalizadas.

**Actitud frente a la lengua escrita:** A pesar que se le preguntó, no ofreció información relacionada con su participación como usuaria de la lengua escrita.

**MATERIALES ESCRITOS:** Se le da exclusividad al uso de silabarios con una clara orientación conductista. Entre los recomendados y usados se encuentran: Elena y José, Silabario Obelisco, Mi jardín. Estos materiales son usados para ejercitar y evaluar la pronunciación de sonidos, sílabas y palabras.

Sin embargo, en oportunidades usan el libro texto “Mensajes 1” Palabras de mi tierra, 1er Grado. (Molina de G., M. (1996). Caracas: Editorial Excelencia), para realizar los ejercicios de lectura y escritura que éste ofrece; y cuentos infantiles (Cuentos picarescos para niños de América Latina, 1991. Coedición Latinoamericana) para practicar la lectura en voz alta y evaluar, posteriormente, la comprensión. Adicionalmente, se encontraron, expuestas en el salón de clases, láminas de las vocales, consonantes, números y colores, algunos trabajos de los niños (dibujos y muestras de escritura) y la planificación de un proyecto de aula.

## DISCUSIÓN

El propósito de este estudio era, principalmente, indagar sobre las concepciones teóricas sobre la lectura, la escritura y su aprendizaje de dos docentes de primera etapa de Educación Básica. En este sentido, el estudio cumplió con su propósito y logró los siguientes hallazgos: primero, se encontró que los informantes tienen una concepción tradicional (una orientación teórica conductista o asociacionista) sobre la lectura, la escritura y su aprendizaje. Esta orientación se encontró subyacente a su discurso e implícita en su práctica pedagógica en el salón de clases. Se encontró que las estrategias utilizadas para desarrollar el proceso de aprendizaje de la lengua escrita reflejan totalmente los postulados de la orientación teórica conductista: concibe al docente como el centro del proceso de aprendizaje y al aprendiz como un ente pasivo que aprende por repetición y memorización; la lectura es un conjunto de habilidades que pueden ser enseñadas aisladamente; la escritura como la copia correcta de letras cursivas; el silabario es la principal herramienta para aprender a leer y a escribir. Esto arroja como conclusión que hay una total coherencia entre su concepción y su práctica.

Adicionalmente, se encontró que el informante “B” fue incapaz de sustentar, teóricamente, lo que decía, procedía cómo lo hacía respecto de la lengua escrita y su aprendizaje. Ella atribuyó esta incapacidad a la universidad, puesto que allá no fue formada adecuadamente con los conocimientos referidos al aprendizaje, los procesos de lectura y escritura y la enseñanza. En una entrevista indicó lo siguiente:

...Se aprende a leer y a escribir como uno aprendió, al menos eso es lo que yo sé, con ese sistema de lo particular a lo general, es decir, aprendiendo primero las letras, las sílabas hasta llegar a lo general, al significado. Yo no sé si será

así, pero como en psicología en la universidad no le dan eso a uno... Yo trabajo muy bien así, los niños ya leen de corrido y tienen una letra preciosa. (...) Es por eso que yo no estoy de acuerdo con esos tales proyectos...

A partir de esto, se podría concluir que la base conceptual de su orientación teórica sobre la lengua escrita y su aprendizaje ha sido construida a partir de sus experiencias escolares de aprendizaje, ya que parecen haber sido las más significativas en su formación. Como sus experiencias de aprendizaje estuvieron basadas en el enfoque asociacionista, su concepción sobre los procesos antes mencionados siguen la misma orientación, al igual que su práctica pedagógica. En este sentido, los programas de formación en los que ha participado no han servido como base para la construcción de su concepción.

En vista de la plena convicción de que lo que hace es lo más adecuado, se encuentra que esta informante expresa una gran resistencia al cambio, a asumir una orientación constructivista y a las reformas educativas, en el caso concreto. El hecho de haber participado en cinco cursos de actualización no le ha generado ningún interés ni desequilibrio en sus esquemas y no la ha llevado a iniciarse en la reconstrucción de sus concepciones, por lo tanto sigue haciendo lo mismo.

En el caso del informante "A", se encontró una profunda incongruencia en su discurso, tanto en las entrevistas como en las conversaciones informales. Cuando conversa en forma espontánea, parece ofrecer una concepción conductista; sin embargo, cuando piensa las respuestas que dará, acuña términos y expresiones, yuxtapone información referida al proceso constructivo de aprendizaje de la lengua escrita, pero dichas expresiones no son coherentes con el contexto en el que desarrolla el discurso. En una misma entrevista expresó:

...los niños aprenden a leer y escribir si les proporcionamos materiales que les interesen, que les gusten como: libros de cuentos, de adivinanzas, mitos, etc. (...) y haciendo actividades que sean interesantes... El niño construye su propio aprendizaje (...) cuando el niño aprende a leer, aprende a descifrar el abecedario, primero las letras, luego las sílabas y las palabras... Hay veces que leen y no entienden nada (...) Comienzan a escribir copiando lo que uno escribe en la pizarra luego sí entramos de lleno al dictado y la caligrafía...

A pesar de la presencia en su discurso de cierta información sobre la orientación constructivista, la concepción subyacente es tradicional (conductista), al igual que su práctica pedagógica, como se notó en las observaciones. En este sentido, existe coherencia entre su concepción y su práctica, mas no entre su concepción y su discurso.

Los recurrentes acuñamientos y yuxtaposiciones de información podrían deberse a la influencia de su formación y de los cursos de actualización en los que ha participado. En esas experiencias de "aprendizaje", parece haber recibido información, pero ésta no ha sido lo suficientemente significativa para que la reconstruya y la incorpore a su retícula.

En este segundo caso, el docente parece no estar totalmente convencido con lo que hace; sin embargo, como las experiencias más significativas para la construcción de su

concepción sobre la lengua escrita han sido sus experiencias de aprendizaje escolar y como su formación universitaria (inicial y actualización) no ha generado el interés por el cambio de su concepción, procede según las pautas que le dictan sus creencias: práctica pedagógica tradicional (conductista).

Cuando se le preguntó cómo había aprendido, respondió: “(...) Aprendí como aprende todo el mundo, a través de la memorización y unión de letras y sonidos...”

En el transcurso del estudio, se enfrentaron ciertas limitaciones que llevaron a reconceptuar algunas ideas respecto de las estrategias, los equipos y los procedimientos utilizados, para que sean tomadas en cuenta en futuras investigaciones y así lograr resultados más confiables.

Entre las limitaciones se pueden nombrar: 1) para conocer las concepciones de los docentes, se hace necesario realizar, con frecuencia, entrevistas a profundidad. Uno de los informantes de este estudio no colaboró abiertamente en las entrevistas. 2) No se realizaron el número de observaciones y entrevistas esperadas, ya que la escuela donde trabajan los informantes es dependiente del Ministerio de Educación y hubo paro de docentes. 3) Las observaciones se realizaron en junio. Para ese mes, ya las actividades escolares estaban terminando; por lo tanto, no pudo observarse en situaciones diversas. 4) En algunas oportunidades no fue posible usar el equipo magnetofónico para grabar las entrevistas. Esto ocasionó pérdida de datos importantes. 5)

Finalmente, cabe resaltar que la investigación es un trabajo que requiere dedicar mucho tiempo y esfuerzo. En este sentido, a este trabajo no se le dedicó el tiempo y el esfuerzo que requería para lograr óptimos resultados. Sin embargo, este trabajo se puede tomar como punto de partida para realizar estudios con mayor profundidad, con grupos de estudios más amplios y tomando en cuenta otras variables.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Bogdan, R. C., y Biklen, S. K. (1982). **Qualitative research for education: An introduction to theory and methods**. Boston: Allyn and Bacon.

Cook, T. D., y Reichardt, C. S. (1986). **Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación educativa** (G. Solana, Trad.). Madrid: Morata. (Trabajo original publicado en 1982)

Dubois, M.E. (1996a). **El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica** (5° ed.). Buenos Aires: AIQUE.

Dubois, M.E. (1996b). La actualización de docentes en el área de la lectura y la escritura. Reflexiones y proposiciones. En **Alfabetización por todos y para todos. 15° Congreso Mundial de Alfabetización** (pp. 89-98). Buenos Aires: AIQUE Didáctica.

Dubois, M.E., Serrano de M., S., y Telleria, M. B. (1996). La actualización docente y la práctica pedagógica. **Legenda**, 1(2), 49-57.

ERIC Digest (1995). **Reconceptualizing professional teacher development**. Reporte de Documentos ERIC N<sup>a</sup> ED383695 (Disponible en línea en [http://www.ed.gov/database/ERIC\\_Digests/ed383695.html](http://www.ed.gov/database/ERIC_Digests/ed383695.html))

Ferreiro, E. (1986). **La alfabetización en proceso. El proceso de alfabetización**. México: Bibliotecas Universitarias.

Huberman, S. (1994). **Cómo aprenden los que enseñan** (2<sup>o</sup> ed.). Buenos Aires: Aique.

Johnson, K. (1992). The relationship between teachers` beliefs and practices during literacy instruction for nonnative speakers of English. **Journal of Reading Behavior**, 24, 83-108.

Lerner, D., y Muñoz de Pimentel, M. (1986). **La lectura: concepciones teóricas y perspectivas pedagógicas**. Caracas, Venezuela: Instituto Pedagógico de Caracas. Trabajo mimeografiado.

Lollis, S. R. (1996). **Improving primary reading and writing instruction through a uniquely designed early literacy graduate course**. Reporte de Documentos ERIC N<sup>o</sup> ED397397 (Disponible en línea: <http://www.edrs.com>; e.mail: [service@edrs.com](mailto:service@edrs.com)).

Merriam, S. (1988). **Case study research in education. A qualitative approach**. San Francisco, CA: Jossey - Bass (Publishers).

Piaget, J. (1975). **Seis estudios de psicología y pedagogía** (9<sup>o</sup> ed., N. Petit, Trad.). Barcelona: Seix Barral Ediciones, S.A. (Trabajo original publicado en 1964).

Porlan, R., y Martín, J. (1993). **El diario de un profesor: un reencuentro para la investigación en el aula** (2<sup>o</sup> ed.). Sevilla: Ediciones Díadas.

Romo, V. (1996). Estrategias metodológicas en la formación y actualización de los docentes en lectura y escritura. En **Alfabetización por todos y para todos. 15<sup>o</sup> Congreso Mundial de Alfabetización** (pp.114-125). Buenos Aires: AIQUE Didáctica.

Schwartz, H., y Jacobs, J. (1984). **Sociología educativa** (C. Villegas G., Trad.). Méjico: Trillas. (Trabajo original publicado en 1984)

Smith, F. (1990). **Para darle sentido a la lectura** (2º ed., J. Collyer, Trad.). Madrid: Visor. (Trabajo original publicado en 1978)

Urdaneta, L. (1996). **U.S. College students learning Spanish as a second language in a language and culture immersion program abroad: An ethnographic approach**. Tesis sin publicación: University of Iowa, Iowa, U.S.A.

Urdaneta, L. (1998). Foro: ¿Es el docente formador de lectores? **Primer Seminario Lectura y Valores. Los cuentos de la abuela**. Mérida, Venezuela.

Woods, P. (1987). **La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa** (M: A. Galmarini, Trad.). Barcelona, España: Paidós (Trabajo original publicado en 1986).