

Una aproximación a las *prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura* en una escuela colombiana en 1940

An approach to the teaching practices of reading and writing in a Colombian school in 1940

Une approche des pratiques d'enseignements de la lecture et de l'écriture
dans une école colombienne en 1940

Uma aproximação às práticas de ensino de leitura e escritura em uma escola colombiana em 1940

Fecha de recepción: 10 DE AGOSTO DE 2009 / Fecha de aceptación: 27 DE OCTUBRE DE 2009
Encuentre este artículo en <http://www.javeriana.edu.co/magis>

Escrito por MARÍA ISABEL RUIZ-C.

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA, BOGOTÁ, COLOMBIA

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS, BOGOTÁ, COLOMBIA

mruizc@javeriana.edu.co

MARÍA DEL PILAR MORA R.

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA, BOGOTÁ, COLOMBIA

mmorar@javeriana.edu.co

Resumen

Se presenta una aproximación a las prácticas de enseñanza de la lengua en una escuela colombiana, en 1940. Las fuentes utilizadas: la legislación sobre educación del periodo comprendido entre 1900 y 1940, la cartilla *Alegría de leer*, el testimonio sobre lo vivido por un alumno de la época, así como su cuaderno de caligrafía de primer año elemental. El estudio hace énfasis en las relaciones de los componentes del sistema didáctico. El referente metodológico en este estudio de caso fue la Teoría Fundamentada y el procesamiento de los datos implicó el uso de análisis de contenido y análisis de discurso. La investigación aporta a la reconstrucción de la memoria histórica de la didáctica de la lengua, en Colombia.

Palabras clave

Prácticas de enseñanza, metodología, método, teoría fundamentada, didáctica, didáctica de la lengua.

Palabras clave descriptor

Prácticas de la enseñanza, lectura elemental, historia, lenguaje y lenguas, enseñanza, Colombia.

Transferencia a la práctica

Esta investigación permite reconocer cómo las prácticas de enseñanza pasadas operan como medio para conocer qué ha permanecido y qué se ha transformado en las prácticas actuales. Conocer ese pasado, mediante el acercamiento y comprensión de lo que se vive en la cotidianidad de la escuela, nos lleva a hacer preguntas que no surgirían tan sólo mirando el presente y lleva a comprender que nuestras prácticas son producto de una construcción que se ha realizado a lo largo de un devenir histórico, que no surgieron de la nada o en el vacío, sino que se fundaron en lo ya vivido.

Para citar este artículo | To cite this article | Pour citer cet article | Para citar este artigo

Ruiz-C., M. I. & Mora-R., M. P. (2009). Una aproximación a las prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura en una escuela colombiana en 1940. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 2 (3), 47-66.

Key words author

Teaching practices, methodology, method, grounded theory, didactic, didactic of language.

Key words plus

Student teaching, reading (elementary), history, language and languages, study and teaching, Colombia.

Abstract

It is presented an approximation of language lessons practices at a Colombian school in 1940. The sources used: the education legislation of 1900 to 1940, the "*Alegría de leer*" (*Joy of reading*) reader, the testimony of a student of that time and his first elementary year calligraphy notebook. The study emphasizes in the relationships of the didactic system components. The methodological referent in this study was the Fundamented Theory. The data processing implied the use of content and discourse analysis. The research contributes to the reconstruction of the historical memory of language didactics in Colombia.

Transfer to practice

This research allow recognize how the past teaching practices function as a means of understanding what has been and what has been transformed into current practices. Knowing that past, through approach and understanding of what is experienced in daily school, allowed to ask questions arise not just by looking the present and leads to understanding that our practices are the product of a building that has been done over a historical evolution, which did not arise from nothing or a vacuum, but founded on what has already lived.

Mots clés auteur

Pratiques d'enseignement, méthodologie, méthode, théorie ancrée, didactique, didactique de la langue.

Mots clés descripteur

Pratique de l'enseignement, lecture élémentaire, histoire, langage et langues, enseignement, Colombie.

Résumé

Une approche aux pratiques d'enseignement de la langue dans une école colombienne en 1940 est présentée. Sources utilisées : Lois d'éducation de la période 1900-1940, le premier livre de lecture «*La Alegría de Leer*» («la joie de lire»), le témoignage d'un élève de l'époque, ainsi que son cahier d'écriture de première année. L'étude met l'accent dans le rapport des composantes du système didactique. La référence méthodologique dans cette étude de cas a été la Théorie Ancrée ; l'usage d'analyse de contenu et l'analyse du discours ont été impliquées par le traitement de l'information. La recherche fait un apport dans la reconstruction de la mémoire historique de la didactique de la langue en Colombie.

Transfert à la pratique

Cette recherche permet de reconnaître comment les pratiques d'enseignement passées agissent en tant que moyen de reconnaissance de ce qui demeure et de ce qui s'est transformé dans les pratiques actuelles. Connaître ce passé à travers l'approche et la compréhension de ce qui se vit dans le quotidien de l'école, nous emmène vers des questions qui ne surgiraient pas en ne regardant que le présent et porte à comprendre que nos pratiques sont le produit d'une construction réalisée tout au long d'un devenir historique, n'ayant pas surgi du néant mais fondées dans le vif.

Palavras-chave

Práticas de ensino, metodologia, método, teoria fundamentada, didática, didática da língua.

Palavras-chave descritor

Práticas de ensino, leitura elementar, história, linguagem e línguas, ensino, Colômbia.

Resumo

Apresenta-se uma aproximação às práticas de ensino da língua em uma escola colombiana, em 1940. As fontes utilizadas: a legislação sobre educação do período compreendido entre 1900 e 1940, a cartilha *Alegría de leer* (*Alegría de Ler*), o depoimento sobre o vivido por um aluno da época, bem como seu caderno de caligrafia do primeiro ano de primária. O estudo enfatiza as relações dos componentes do sistema didático. O referente metodológico neste estudo de caso foi a Teoria Fundamentada e o processamento dos dados implicou o uso da análise de conteúdo e análise de discurso. A pesquisa contribui com a reconstrução da memória histórica da didática da língua, na Colômbia.

Transferência à prática

Esta pesquisa permite reconhecer como as práticas de ensino passadas operam como meio para conhecer o que permanece e o que se transformou nas práticas atuais. Conhecer esse passado, mediante a aproximação e compreensão do que se vive na cotidianidade da escola, permite fazer perguntas que não surgiriam somente olhando o presente e leva a compreender que nossas práticas são produto de uma construção que vem sendo realizada ao longo do tempo, que não surgiram do nada ou no vácuo, mas sim que foram fundadas no já vivido.

Introducción

Este artículo presenta el estudio realizado en torno a las prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura en una escuela colombiana en 1940, a partir del análisis de cuatro fuentes: un cuaderno de caligrafía de primero elemental fechado en 1940; el testimonio de su autor, quien en la actualidad es sociólogo y tiene 76 años de edad; la cartilla *Alegría de leer*, texto escolar elaborado por Evangelista Quintana, usado en Colombia durante varias décadas y que fue utilizado por el alumno, autor del cuaderno, en el curso primero; y el marco legal que orientó la educación primaria de aquel entonces. En cada una de estas fuentes se indagó qué se plantea sobre el maestro, el alumno, los textos, las prácticas de enseñanza, las prácticas de enseñanza de la lectura y las prácticas de enseñanza de la escritura.

La investigación realiza, ante todo, una aproximación a las prácticas de enseñanza, objeto particular del que se ocupa la didáctica (Pérez-Abril, 2005), por cuanto la complejidad de éstas impide que sean abordadas en su totalidad en un estudio en el que no se cuenta con un registro de lo que el maestro hace y dice, aunque dos de las fuentes utilizadas (cuaderno y testimonio) evidencian algunas de las huellas dejadas por él.

Si bien en este artículo se presentan la investigación y sus resultados, se hará énfasis en la posición y la estrategia metodológica desarrollada, razón por la cual además de mencionar las técnicas y los instrumentos utilizados, se incluye también un relato en el que se recupera la historia metodológica del estudio, lo que deja ver cuál fue el camino recorrido para lograr el objetivo propuesto: caracterizar las prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura en una escuela colombiana en 1940.

Los objetivos específicos están asociados a cada una de las fuentes del estudio. Así, en el marco legal se exploran las prescripciones en torno a los fines de la enseñanza de la lectura y la escritura, los contenidos definidos, las funciones, concepciones y roles tanto del maestro como del alumno; en el texto escolar de la época se identifica el método utilizado para la enseñanza de la lectura y la escritura en el grado primero elemental; en el testimonio (entrevista) se exploran las concepciones, los roles y las experiencias vividas por el alumno en su proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura en su educación inicial; en el cuaderno se rastrean las huellas dejadas por las prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura en esta experiencia particular y, por último, a partir de lo hallado en las distintas fuentes, se busca reconstruir las relaciones establecidas entre maestro, alumno y saber, situados en el contexto de una escuela colombiana del Líbano, Tolima, en 1940.

La investigación se desarrolla bajo principios operadores de la Teoría Fundamentada (Mendizábal, 2006; Sandoval, 1996), por cuanto esta metodología de investigación cualitativa enfatiza, por una parte, la búsqueda de patrones y relaciones en los datos, mediante procesos de categorización; y, por otra, que la teoría no debe identificarse sólo con las propuestas de grandes autores, razón por la cual “no se conoce cuál es la literatura relevante hasta tanto no se ha avanzado en la investigación” (Dick, 2005, citado por Soneira, 2006, p. 159). Estos principios facilitan un acercamiento a las fuentes, para encontrar en ellas las características de las prácticas de enseñanza, sin preconcepciones que hagan previsibles los resultados de la investigación.

Este estudio se inscribe en el campo temático de historia de la enseñanza de la lectura y la escritura y guarda relación con diversos estudios desarrollados en diferentes países. En Colombia, por ejemplo, se pueden hallar investigaciones relacionadas en especial con los libros de lectura

Descripción del artículo | Article description | Description de l'article | Artigo Descrição

Este artículo se deriva de la investigación realizada como trabajo de grado de la línea Sistemas Didácticos en el Campo del Lenguaje, en la Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá y fue dirigido por el profesor Mauricio Pérez-Abril.

utilizados en el pasado (Cardoso, 2001, 2003; Rey, 2000; Rey & Morato, 2002) y también es posible encontrar investigaciones en educación, a partir de perspectivas económicas o de historia de la pedagogía, centradas en diferentes períodos (Helg, 1987; Quiceno, 1988, 2003; Sáenz, 1997; Sáenz, Saldarriaga & Ospina, 1997; Saldarriaga, 2002; Zuluaga, 1999).

En Argentina y Francia, también se han realizado estudios históricos, relacionados con la enseñanza de la lengua (Chartier, 2003; Cucuzza, 2007; Gvirtz, 2007; Sardi, 2006). Estas investigaciones permiten comprender que conocer el pasado lleva a hacer preguntas que no surgirían tan sólo al mirar el presente y que las prácticas de enseñanza actuales son producto de una construcción que se ha realizado a lo largo de un devenir histórico, que no surgieron de la nada o en el vacío, sino que se fundaron en lo ya vivido.

Así pues, recuperar las prácticas de enseñanza pasadas opera como medio para conocer qué ha permanecido y qué se ha transformado, lo cual facilita el acercamiento y la comprensión de las prácticas actuales. Pero este acercamiento se logra indagando aquella historia que “hicieron hombres y mujeres en el día a día de la escuela” (Sardi, 2006, p. 16) o, como señala Olga Lucía Zuluaga-Garcés, superando “la historia de los autores y de las ideas pedagógicas” (1999, p. 22).

En este estudio se pueden identificar características de las prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura que ponen de manifiesto las transformaciones que éstas viven, pero en especial se observa la convivencia de enfoques diversos sobre lo que se considera la manera más apropiada de enseñar a leer y escribir en una sociedad, en un momento dado. Transformación y convivencia que pueden comprenderse si se incorpora como elemento de análisis el contexto social, cultural, político y económico en que se desarrollan.

Estrategia metodológica

La metodología

Entre la amplia gama de metodologías o formas de estudiar la realidad, propias de la investigación cualitativa, en este estudio se opta, en especial, por la Teoría Fundamentada. El estudio se desarrolla, en consecuencia, a partir de dos principios operadores derivados de ella: la intención de identificar patrones y relaciones en los datos, y la definición de la literatura relevante cuando ha avanzado la investigación (Mendizábal, 2006; Sandoval, 1996; Soneira, 2006; Strauss & Corbin, 2002).

Actuar desde estos principios operadores es posible cuando se asume que no existe una realidad objetiva e independiente de quien la conoce y se acepta, en cambio, una realidad epistémica que existe en tanto que sujetos cognoscentes la construyen (Pérez-Abril, 2009). Sujetos con formas particulares de actuar, pensar y sentir que inciden en cómo comprenden, analizan y definen la realidad que elaboran (Sandoval, 1996). En consecuencia, en este estudio, la subjetividad, la intersubjetividad y el consenso son instrumentos que posibilitan acceder al conocimiento profundo de las características que tienen las prácticas de enseñanza en una escuela colombiana, en 1940. Ésta se selecciona no porque represente la situación de las prácticas de enseñanza en otras escuelas, sino porque el caso en sí mismo, su particularidad y especificidad son interesantes.

Así mismo, la investigación reconoce el papel determinante del contexto y el ambiente en las acciones humanas, lo que incluye la idea de que para comprenderlas es necesario asumir los primeros como la fuente de datos que permiten estudiarlas, y también porque desde él se reconoce la

singularidad de toda situación, en este caso de enseñanza aprendizaje, lo que le confiere al conocimiento derivado de la investigación un carácter contextual “en virtud de las características peculiares actuales e históricas del grupo (aula, centro, etc.) y de las experiencias de los docentes que en él desarrollan su labor” (Sandín, 2003).

El método

La recolección de datos: En este proceso se utilizaron dos técnicas: la revisión documental y la entrevista. La primera da acceso a información pertinente para el estudio, que se halla presente en fuentes bibliográfica (libros), hemerográficas (artículos de revistas) y archivísticas (leyes y decretos), y también lleva a descartar aquellos documentos no relevantes para los fines de la investigación. Luego de este proceso de revisión se definen como antecedentes investigativos ocho estudios y como marco legal sobre educación, vigente en Colombia en 1940, cinco leyes y tres decretos.

Tabla 1
Documentos seleccionados en el proceso de revisión documental

Textos que representan antecedentes investigativos	
<i>La Educación en Colombia: 1918–1957</i> Autora: Aline Helg	Los textos escolares en Colombia. Aproximación histórica e ideológica 1872-1917 Autor: Néstor Cardoso Erlam
<i>Crónicas históricas de la educación en Colombia</i> Autor: Humberto Quiceno	Del oficio de maestro, saber pedagógico y prácticas culturales en Colombia, 1870-2002 Autor: Óscar Saldarriaga
<i>Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903–1946</i> Autores: Javier Saenz, Óscar Saldarriaga y Armando Ospina	La escuela activa y el texto “Alegoría de leer” en Colombia Autor: Néstor Cardoso Erlam
<i>La enseñanza de la lectura en Colombia 1870 - 1930. Una aproximación desde el análisis del discurso</i> Autora: Alicia Rey	Cartillas de lectura y formación de valores Autores: Alicia Rey y Jorge Morato
Leyes y decretos seleccionados	
Ley 39 de 1903, sobre Instrucción Pública.	Decreto 536 de 1913, por el cual se dicta una disposición referente a la distribución de los textos y útiles de enseñanza nacionales.
Decreto 491 de 1904, por el cual se reglamenta la Ley 39 de 1903, sobre Instrucción Pública.	Ley 62 de 1916, por la cual se fomentan algunas corporaciones pedagógicas.
Ley 56 de 1927, (noviembre 10), “por la cual se dictan algunas disposiciones sobre instrucción pública.	Ley 32 de 1936, sobre igualdad de condiciones para el ingreso a los establecimientos de educación.
Ley 2ª de 1937, por la cual se fija el sueldo mínimo del maestro y se dictan disposiciones sobre escuelas primarias y por la cual se aclara y adiciona la Ley 14 de 1935.	Decreto 1340 de 1941, sobre reforma del régimen pedagógico, orientación agrícola y creación del Consejo Técnico de la Enseñanza Primaria.

La segunda técnica utilizada en el estudio, la entrevista, fue realizada a Alejandro, quien cursó primero elemental en 1940. Esta técnica da acceso a relatos personales y puntos de vista, en los cuales subyacen los significados atribuidos a los hechos vividos por quien es entrevistado. Sally Hutchinson y Holly Wilson (2003, p. 350) señalan sobre ella que constituye “un proceso de develar sentimientos, creencias, deseos, problemas, experiencias y comportamientos personales”. Todos ellos corresponden a inter-

pretaciones de los hechos vividos por el sujeto entrevistado, a partir “del presente de la persona, de sus deseos, proyectos y perspectivas en el momento que realizamos la entrevista” (Mallimaci & Giménez, 2006, p. 194).

El análisis de datos: En este proceso, la técnica utilizada es el análisis de contenido. Con este análisis se busca la información presente en leyes y decretos, cuaderno y entrevista, y se clasifica todo lo que contienen, para luego otorgarles un sentido. El proceso general implica, entonces, identificar, separar, clasificar, agrupar y depurar los datos, a partir de un criterio temático.

Este criterio lleva a definir maestro, alumno, texto escolar, prácticas de enseñanza, prácticas de enseñanza de la lectura y prácticas de enseñanza de la escritura como las categorías para agrupar los enunciados en las cuatro fuentes. De ellas se realizan definiciones operativas, procedimiento que consiste en establecer los criterios para asignar los enunciados a cada una de las categorías establecidas, lo que guía el proceso de clasificación de lo contenido en las diferentes fuentes por parte de los investigadores. Luego de la clasificación, se extraen distinciones, se nombran y se otorga sentido a las citas agrupadas (Gil, 1994).

En el caso específico de la cartilla, en la cual se analizan tanto texto escrito como imágenes, el estudio trasciende el análisis de contenido y también hace uso del análisis del discurso, entendido como “un instrumento que permite entender las prácticas discursivas que se producen en todas las esferas de la vida social en las que el uso de la palabra oral y escrita forma parte de las actividades que en ellas se desarrollan” (Calsamiglia y Tusón, 1999, p. 13). Esto se hace en la cartilla, dado que ella representa un evento comunicativo que integra lo verbal y lo no verbal.

En el caso particular del cuaderno, se opta por una perspectiva de análisis y un instrumento (formulario), diseñado por el Grupo de Investigación Pedagogías de la Lectura y la Escritura, orientado al análisis de prácticas del lenguaje, a partir de los cuadernos (2009). Éste permite identificar y discriminar las unidades de lenguaje, las actividades y las huellas del maestro y de la cultura escolar presentes en el cuaderno.

En este proceso de análisis de los datos de las diferentes fuentes se hace uso de dispositivos informáticos como Atlas.ti versión 5.0, de las herramientas de ofimática de Word y Excel, y también se utilizan sistemas manuales de procesamiento como las matrices (que incluyen un nivel literal y otro interpretativo) y el formulario para el análisis de los cuadernos. Todos ellos constituyen en conjunto los instrumentos de la investigación.

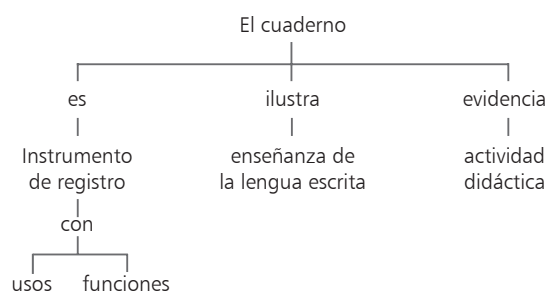
Tabla 2
Síntesis de las fuentes, técnicas e instrumentos utilizados en el estudio

Fuentes	Técnicas recolección	Técnicas procesamiento	Instrumentos
Legislación	Revisión archivística	Análisis de contenido	Atlas ti 5.0 Aplicaciones de Ofimática
Testimonio	Entrevista	Análisis de contenido	Atlas ti 5.0
Cartilla	Revisión Archivística	Análisis de contenido y análisis de discurso	Matriz
Cuaderno	Búsqueda	Análisis de contenido	Matriz y formulario

Reconstrucción del proceso: ¿cómo nace el estudio?

Este estudio tiene su origen en la inquietud acerca de los cuadernos antiguos como fuente para dar una mirada histórica a la enseñanza de la lectura y la escritura en Colombia, un ejercicio inspirado en investigaciones como la de Anne Marie Chartier en Francia (2003). Algunas de las motivaciones para iniciar esta investigación se relacionan con el interés de explorar, por medio de cuadernos antiguos, evidencias de la manera como se llevaron a la práctica las políticas educativas de la época, encontrar las huellas del maestro, del alumno y rastrear los vestigios de la evaluación.

Figura 1
Primer esquema orientador de la investigación. En él aparece el cuaderno como elemento central



En consecuencia, y de manera simultánea, se iniciaron la búsqueda de cuadernos antiguos, para encontrar un cuaderno de caligrafía de 1940, y el acercamiento a la literatura relacionada con las investigaciones sobre historia de la pedagogía en Colombia. De forma independiente, se realizaron la lectura y la síntesis de cada documento enfocada en los capítulos o apartes que implicaban el año de interés de la investigación (1940). Luego, de forma conjunta, se identificaron los puntos de encuentro entre las diferentes investigaciones y referencias a las leyes y decretos que regían la educación colombiana en el período comprendido entre 1900 y 1940.

En este proceso de lectura, el cuaderno encontrado fue cobrando importancia porque se pudo identificar que correspondía a un período coincidente con la llegada de la Escuela Activa a Colombia. Esto cambió la idea inicial de buscar otros cuadernos y se decidió, en cambio, entrevistar a Alejandro, autor del cuaderno, para tener información directa de un estudiante de la época acerca de su proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura.

Se puede decir, entonces, que no se estableció, *a priori*, un período preciso como objeto de investigación. Fueron el hallazgo del cuaderno de caligrafía, fechado en 1940, y el acercamiento a la literatura para ir tomando las decisiones claves para trabajar en el estudio sobre un cuaderno elaborado en un año que hace parte de un período que representó un momento de cambio de la educación en el país (Helg, 1987).

El proceso de elección y jerarquización de las fuentes

A partir de la lectura de las investigaciones antes mencionadas, y de la recuperación de otras fuentes, hubo un cambio en la jerarquización de las fuentes, y el cuaderno que inicialmente era la fuente principal quedó al mismo nivel de la legislación de la época, el testimonio y la cartilla.

A partir de una primera revisión de la legislación, se eligieron cinco leyes y tres decretos para el período comprendido entre 1900 y 1940 como fuente en la cual se registraba el “deber ser” de la educación desde el punto de vista institucional. Si bien la legislación no refleja cómo trabajaban alumnos y maestros en la práctica, sí constituye un marcador de contexto importante para comprender su quehacer, aun sabiendo que la apropiación de las leyes es un proceso que toma tiempo.

También se incorporó la cartilla *Alegría de leer*, publicada por Editorial Voluntad a partir del año 1930. Ésta fue una de las primeras cartillas de enseñanza de la lectura y escritura y, de acuerdo con el historiador Jorge Orlando Melo (1999), el primer texto masivo y moderno de lectura, que logró la aceptación de los partidos Liberal y Conservador. Al comienzo de la investigación se identificó que ésta fue la cartilla empleada por el autor del cuaderno para aprender a leer y a escribir.

Para obtener el testimonio del estudiante y acceder a los recuerdos de su aprendizaje de la lectura y la escritura, se hizo uso de la entrevista. Esta entrevista fue planeada en forma conjunta por las investigadoras. La finalidad era explorar los recuerdos que podía despertar en Alejandro su cuaderno de primer año elemental, pero de manera direccionada, a partir de lo hallado en las fuentes analizadas previamente.

Evolución de las preguntas

Así como la jerarquización de las fuentes, las preguntas con las que inició la investigación también se fueron transformando. En un comienzo, la pregunta fue: ¿qué métodos de enseñanza de la escritura de los empleados en 1940 se pueden reconstruir a partir de fuentes documentales y testimonios de personas de la época? Al enfrentar la definición operativa de “método” y lo que implica reconstruirlo, se buscó una pregunta con un alcance menos ambicioso y se llegó a: ¿cómo operaba un sistema didáctico para la enseñanza de la lengua escrita en una escuela colombiana de 1940 y cuáles eran las representaciones sociales que fundamentaban la relación entre los componentes de ese sistema? Esta pregunta iba más allá del interés principal en el campo de la didáctica de la lengua, al introducirse en el campo de las representaciones sociales, lo cual tenía, además, implicaciones en la viabilidad de la propuesta. Por último, en desarrollo del

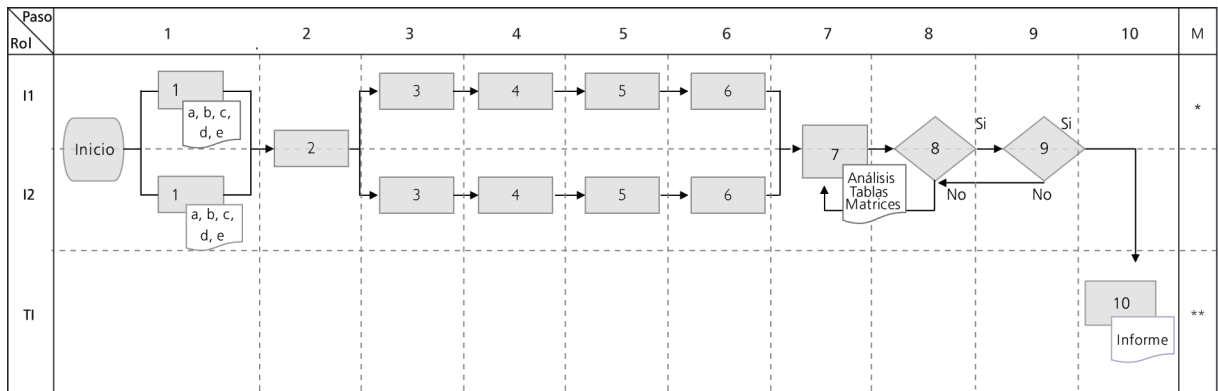
análisis de las fuentes, la pregunta de investigación establecida fue: ¿qué caracterizaba las prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura en una escuela colombiana, en 1940?

El procesamiento de la información

Las acciones adelantadas para realizar el análisis de cada fuente se detallan a continuación:

1. Recolectar los datos, mediante la búsqueda de fuentes pertinentes para el estudio.
2. Discutir y definir unas macrocategorías *a priori*, cuyo planteamiento era necesario para efectuar el proceso de clasificación y agrupación de los enunciados de las fuentes.
3. Preparar y revisar el material, conversión de los archivos de las leyes, decretos y resoluciones en formato .rtf para poder ingresarlos a Atlas.ti 5.0, y digitalización de la cartilla y el cuaderno. La transcripción de la entrevista también fue ingresada a Atlas.ti 5.0.
4. Elegir la oración como unidad lingüística para el análisis.
5. Reducir los datos, mediante la codificación de unidades y esbozar algunas categorías emergentes. Cada una de las investigadoras realizó este procesamiento de manera independiente, para dejar emerger categorías e hipótesis de modo abierto.
6. Discutir el grado de acuerdo que había frente a la clasificación de los enunciados dentro de las categorías establecidas y las categorías emergentes.
7. Elaborar un informe conjunto sobre la información procesada, en el que se desarrollaban las categorías emergentes.
8. Por último, realizar la presentación del procesamiento y discutirlo con el director de la investigación.

Figura 2
Ruta para el procesamiento de la información



Pasos de la investigación: por fuente, se realizaron los siguientes pasos. 1. Recolectión de datos, 2. Definición de las categorías *a priori*, 3. Preparación de los datos, 4. Revisión de los datos, 5. Elección unidad de análisis, 6. Reducción de los datos / Codificar unidades, 7. Informe, 8. ¿Hay acuerdo frente a las categorías establecidas? 9. ¿Se identifican categorías emergentes? 10. Presentación y discusión con el tutor de la investigación. Roles: I1: investigador uno, I2: investigador dos, TI: tutor investigación. Mecanismos: M: mecanismos, *Criterios: acordados de manera concertada, **Metodología: procesamiento individual y comparación de resultados para lograr validez interna. Fuentes de información: a. Investigadores sobre historia de la Pedagogía, b. Legislación educativa del periodo 1900 - 1940, c. Entrevista estudiante 1940, d. Cartilla *Alegría de leer*, e. Cuaderno 1940.

Orden de revisión de las fuentes y evolución de las categorías durante el proceso

En primer lugar se abordaron las leyes y decretos seleccionados. Para ello se empleó como técnica el análisis de contenido y se estableció una primera propuesta de categorías: maestro, alumno, la lectura, la escritura, el método y el texto, aplicables a todas las fuentes.

El análisis de la legislación consistió en explorar qué se decía en las leyes de cada una de esas seis categorías y discriminar si lo dicho operaba en el aula, en la escuela o en el contexto para encontrar regularidades que mostraran el entendimiento del sistema didáctico para enseñanza de la lectura y la escritura desde la institucionalidad.

Tabla 3
Primera propuesta de categorías de la investigación

	Alumno	Maestro	Lectura	Escritura	Método	Texto
Contexto						
Escuela						
Aula						

Cada investigadora realizó el análisis documental individualmente y luego se hizo la comparación y discusión de resultados para efectuar un análisis conjunto de ellos. En el análisis independiente, una investigadora realizó el procesamiento de la información con el software Atlas.ti versión 5.0. La otra investigadora hizo el procesamiento y análisis de información con herramientas de ofimática, como Word y Excel, y la búsqueda manual de los términos se apoyó en la herramienta de estos dos programas. Esto implicó un traspaso textual de las leyes a Excel, y de ellas se filtraron aquellos segmentos de texto que hacían referencia a las categorías propuestas.

El uso de Atlas.ti 5.0, por su parte, facilitó la organización de la información, pues el programa agrupa y almacena las segmentaciones y anotaciones que el investigador hace y permite, a la vez, ir elaborando de forma gráfica las redes conceptuales derivadas del procesamiento que se realiza. También provee al investigador de reportes de diversa índole, cuyo grado de profundidad el mismo investigador determina.

Se generó individualmente un informe descriptivo en el que se identificaban los enunciados de cada ley y decreto en los cuales se hacía mención de las palabras en las que se basó la búsqueda correspondiente a cada categoría. A saber: maestro (docente, profesor, institutor); estudiante: niño(s), niña(s), alumno(s) alumna(s), aprendiz, aprendices; método (enseñanza, instrucción); texto (cartilla, manual, guía); enseñanza de la escritura (escritura, planas, ejercicios); enseñanza de la lectura, lectura.

En el análisis conjunto se hizo una comparación de los enunciados de las leyes agrupados en cada categoría y de las interpretaciones sobre el conjunto de enunciados obtenido. Para los casos en los cuales hubo diferencias, se hizo un análisis del ítem en la fuente (ley o decreto) y se discutieron las razones de inclusión u omisión, para decidir, en conjunto, su pertinencia.

A partir del análisis de las dificultades vividas en el proceso, se decidió eliminar la clasificación de contexto, aula y escuela propuesta en un comienzo porque, al ser documentos de carácter normativo, la mayoría de la información resultaba asignada al contexto, pero su aplicación se daba tanto en la escuela como en el aula. No se logró una separación clara entre categorías, que las diferenciara plenamente. También se identificó la dificultad de realizar una definición operativa apropiada de la categoría método. Por último, se elaboró el documento, a partir de las categorías

propuestas inicialmente y de aquellas que emergieron en el proceso de interpretación.

Tabla 4

Comparación entre formas de procesamiento de las leyes y decretos, de las dos investigadoras

Investigador 1

B3	Ley 39 de 1993: Art. 41. Todo Establecimiento oficial o particular, tenga o no internado, estará sometido a la		
1	Alumno Estudiante Niño Aprendiz Escolar	Lectura	Escritura Planas Ejercicios
2	<p>Ley 39 de 1993: Art. 15. Se procurará especialmente que los alumnos de estos establecimientos de enseñanza secundaria adquieran las nociones suficientes no sólo en el orden moral e intelectual sino también en los principios fundamentales aplicables a la industria, a la agricultura y al comercio que deban ser transmitidos a los niños...</p> <p>Ley 39 de 1993: Art. 41. Todo Establecimiento oficial o particular, tenga o no internado, estará sometido a la inspección del Gobierno en lo tocante al sistema de alimentación, vigilancia de dormitorios y demás condiciones esenciales relativas al desarrollo físico y moral de los alumnos.</p>	<p>DECRETO NUMERO 1340 DE 1941 Que los conocimientos que debe proporcionar la escuela rural permiten una orientación general a la vida del campo en la mayoría de las disciplinas escolares, tales como higiene, ciencias naturales, aritmética, geometría, lenguaje, dibujo, canto, etc.</p>	<p>DECRETO NUMERO 1340 DE 1941 Que los conocimientos que debe proporcionar la escuela rural permiten una orientación general a la vida del campo en la mayoría de las disciplinas escolares, tales como higiene, ciencias naturales, aritmética, geometría, lenguaje, dibujo, canto, etc.</p>
3			

Investigador 2

Leyes y decretos - ATLAS.ti

File Edit Documents Quotations Codes Memos Networks Views Tools Extras Windows Help

P-Docs P 3: Decreto 491 de 1904.rtf Quotes 1:1: DECRETO N°. 536 DE 19 Codes AULA (21-6) Memos

eclesiástica aceptare el nombramiento del Presidente del Consejo municipal, del Alcalde y de un vecino notable designado por el Inspector provincial, con aprobación del Secretario de Instrucción Pública del Departamento. Art. 6º Toca a la Junta de que habla el artículo anterior velar constantemente por la marcha de la Instrucción pública en el respectivo Municipio. Parágrafo. Anualmente la Junta nombrará un empleado de su seno, que será el Presidente de ella, para servir de órgano de comunicación respecto de los inspectores provinciales.

17 CAPITULO V De la inspección en general Art. 7º En la inspección de instrucción pública deben tenerse en cuenta estos principios: 1º Que todos los esfuerzos que se hagan por el Gobierno para desarrollar la instrucción popular son estériles si no van acompañados de una poderosa y activa inspección; 2º Que toda escuela debe componerse de dos funcionarios: el que enseña a los niños, y el que inspecciona y dirige al maestro y hace

CONTEXTO EDUCATIVO PAÍS
INSPECCIÓN


La segunda fuente abordada fue la cartilla. Ésta se examinó empleando como técnicas el análisis de contenido y el análisis del discurso. Se descartó la posibilidad el uso de Atlas.ti 5.0, porque en esta versión del software es difícil la segmentación y posterior análisis de los apartados de la cartilla, en especial las imágenes, en formato .pdf (la cartilla fue escaneada). Como la cartilla no está disponible en formatos digitales, se optó por trabajar sobre un archivo en .pdf para poder emplear una tabla de dos columnas que incluía un nivel literal y un nivel interpretativo. Con ella se realizó el análisis individual, tanto en el texto como en las imágenes de la cartilla.

Para el procesamiento de la información de la cartilla, en uno de los análisis individuales se realizaron la transcripción de los contenidos dirigidos a los maestros y la captura de las imágenes y contenidos de la cartilla dirigidos a los alumnos. En la columna para el nivel interpretativo, se manejó una convención de colores para identificar las categorías presentes en cada segmento analizado. A partir de este trabajo se realizó el conteo de las imágenes y después se hizo el análisis individual de los resultados.

En el otro análisis individual, se agruparon segmentos de la información consignada en la cartilla, a partir de las categorías definidas inicialmente, se recortaron las imágenes digitalizadas de la cartilla, ya fueran texto o

ilustraciones, y se ubicaron en el nivel literal, bajo la categoría correspondiente. Terminado este proceso de agrupación, se revisó todo el material asignado a cada categoría y se desarrolló el nivel interpretativo de la tabla, a partir de los elementos en común hallados en los fragmentos agrupados.

Tabla 5
Comparación de procesamiento para textos e imágenes de la cartilla

	Nivel literal	Nivel Interpretativo
Investigador 1	<p>Da más rápidamente a la lectura el carácter de instrumento espiritual, pues el niño lee sus primeros libros con plena comprensión del contenido.</p> 	<p>Lectura: instrucciones para la enseñanza de la lectura. Alumno - Tercera persona Texto argumentativo.</p> <p>Método: empleo de imágenes para la enseñanza de vocales.</p>
Investigador 2	<p>NOTA: Háganse interpretar las ilustraciones, para provocar la asociación de ideas en el niño; luego, el maestro leerá cada frase de manera clara y correcta, para que sea imitado por los niños. Al escribir la <i>t</i> hágase observar su semejanza con la <i>i</i></p> <p>NOTA: Como el maestro debe ejercitar a cada niño en la escritura de su nombre, estas cartitas deben ser firmadas por el niño a quien pertenezca la Cartilla que le ha servido para aprender a leer y a escribir.</p> <p>Continúese la enseñanza en el libro segundo. Nuestros libros de lectura forman un ciclo progresivo y rigurosamente pedagógico. Son los preferidos por los buenos maestros.</p>	<p>De forma explícita la cartilla pone al maestro en la labor de seguir indicaciones. Tan sólo en una oportunidad abren la posibilidad de que el maestro decida qué hacer, pero incluso en este caso se le dice la parte del texto que no debe tener en cuenta.</p> <p>Las indicaciones que recibe el maestro abarcan tanto la lectura como la escritura y señalan qué debe hacer, cómo debe hacerlo, las precauciones que debe tener, así como lo que debe tener siempre presente. Las indicaciones abarcan mostrar, explicar, ejercitar, escribir, hacer trazos que sirvan de modelo, entre otras.</p> <p>No obstante, se aclara que no es la acción del maestro la que completa la enseñanza, sino que esto se logra con la acción del niño, la cual implica su esfuerzo e intuición. Esta afirmación enfatiza, pues, el papel del maestro como un facilitador del proceso de aprendizaje.</p>

En el caso concreto del estudio de las imágenes, se incorporó el análisis de frecuencia de aparición. Para ello, cada investigadora desarrolló una forma particular de hacerlo. En el primer caso, se empleó una hoja electrónica de Excel, aplicación que facilitó el conteo y permitió realizar sumas por categoría. Por su parte, la otra investigadora creó una tabla en Word en la que incluyó la descripción de las imágenes presentes en cada página de la cartilla. Esta descripción se acompañó del número de imágenes e incluyó también algunas categorías descriptivas que después facilitaron la agrupación y el análisis del mensaje profundo que acompaña las imágenes.

Tabla 6
Comparación de procesamiento para imágenes de la cartilla

	# PAG	# IMAG	DESCRIPCIÓN IMÁGENES	CATEGORÍAS	
Investigador 1	Carátula	1	Un grupo de 3 niñas y 6 niños caminan por un sendero. Marchan juntos acompañados por la música que interpretan algunos de ellos con los instrumentos musicales que llevan. Otros portan tres banderas: una de la escuela activa, otra de Colombia y otra que dice enseñar leyendo. Los niños son pelirrojos o rubios, visten trajes sencillos de colores vivos y ninguno de ellos parece representar a un niño campesino.	Niño- niña- escuela-pais	
	2	6	Niño sentado en la cama, se estira; mientras, los rayos del sol entran por la ventana. El sol tiene ojos, nariz, boca sonriente y mira al niño. La cama tiene cojines, almohada, colchón y junto a ella hay un tapete. Un niño en ropa interior blanca, parado sobre un banco frente al lavamanos, secándose el rostro con la toalla. Un niño en ropa interior blanca cepillándose los dientes frente al lavamanos. Un niño en ropa interior blanca, peinándose frente al espejo. Una niña con uniforme y maleta colgada a la espalda, despidiéndose de la mamá. Una niña con su uniforme de capa, falda, corbatín, media blanca hasta la rodilla y zapatos, caminando por la calle llevando en sus manos flores o plantas. ²⁷	Niño-casa- comodidades Asnos antropomórficos Niño casa aseándose Niño casa aseándose Niño casa presentación personal Niña- estudiante- modales-uniforme Niña- estudiante-uniforme	
	13	2	Una rata atrapada en una ratonera. se asocia con la i Un aborigen fumando pipa. (parece más un aborigen norteamericano que suramericano) se asocia con la i	Animal Indígena hombre	
	14	2	Un niño pelirrojo en un carro, pitando. Un dedo con una uña roja. Ambas se asocian con la u.	Niño- carro jugando El carro es un juguete costoso Mano	
	Investigador 2	Carátula: Grupo de niños blancos/rubios bien vestidos, saludables, caminando con banderas e instrumentos por camino campestre			6 3 0 0
		Contraportada: Rutina de niño para salida al colegio en 6 cuadros			1 0 1 0
		p. 13 Ratón en trampa, Indio piel roja			0 0 0 1
		P.14 Niño en carro, uña			1 0 0 0
		P.15 Niño jugando con aro, ojo			1 0 0 0
		P.16 Niño, anciano, ala			1 0 0 0
p.17 Niño, eje			1 0 0 0		
p. 18 Ala, bote, aleli, lulo			0 0 0 0		
p.19 Muchacho campesino esquilando oveja			1 0 0 0		
P.20 Niña jugando con muñeca, niño jugando con balón, niña leyendo a niño			2 2 0 0		
p. 21 Zanahoria, nube, zorro, bala, bola, bananc			0 0 0 0		
p. 22 Enano bebiendo			0 0 0 1		
p. 23 Bota, Niña en bote			0 1 0 0		

En la discusión de los resultados individuales, reapareció la dificultad con la categoría método, situación que tras ser analizada por el equipo de investigación, motivó la decisión de dejar de usarla, por su imposibilidad de hacerla operativa y asumir, en cambio, la de prácticas de enseñanza, pues los enunciados clasificados en ella hacían alusión a éstas. En este punto, quedan establecidas de forma definitiva las categorías de la investigación: maestro, alumno, texto, prácticas de enseñanza, prácticas de enseñanza de la lectura y prácticas de enseñanza de la escritura.

La tercera fuente analizada fue la entrevista. El análisis de la transcripción también se realizó individualmente con apoyo de Atlas.ti 5.0. Tal como en las otras fuentes, los resultados se discutieron para identificar los puntos comunes y las diferencias en los resultados obtenidos en los análisis independientes. Su contenido fue posteriormente transcrito.

La planeación de la entrevista implicó elegir el orden en que se llevaría a cabo, exigió caracterizar el sujeto a entrevistar: un sociólogo de 76 años que realizó sus estudios de educación básica primaria en una escuela del Líbano, Tolima, quien actualmente reside en Bogotá, y cuyo cuaderno de caligrafía de primero de primaria fue guardado durante todos estos años por integrantes de su familia. La edad de Alejandro y el tiempo transcurrido se consideraron como variables que incidían en el testimonio.

Si bien el guión de la entrevista era bastante intencionado para precisar aspectos referentes a la moral, la ciudadanía, la inspección,¹ las actividades de escritura y lo que perseguía el maestro con ellas, también se definió en él explorar aspectos como las características del aula de clase, instrumentos de mediación didáctica empleados en la época (tablero, pizarra, cuadernos, libros de texto y útiles escolares en general), condiciones sociales, económicas y de ambiente existentes para favorecer o dificultar

¹ La inspección fue una política del gobierno formulada en el decreto 491 de 1904. Se trata del mecanismo necesario para garantizar el desarrollo adecuado de la instrucción, tal como la planteaba el Ministerio de Educación. Esta política llevó a que se crearan los cargos de Inspectores departamentales, provinciales y municipales. Los inspectores municipales visitaban al maestro en la escuela, observaban cómo desarrollaba su trabajo y le daban las indicaciones que consideraban pertinentes. El decreto también señala que esta "diligencia" debería quedar registrada, en algún documento y debía estar firmada por el inspector y el maestro.

el aprendizaje de la lengua escrita, participación de agentes externos a la escuela en la enseñanza de la lectura y la escritura (padres de familia, cura párroco), recuerdos sobre las acciones del maestro, las actividades consignadas por Alejandro en el cuaderno y su actitud frente al aprendizaje de la lectura y la escritura.

La última fuente analizada fue el cuaderno. Para esto se utilizaron algunas de las categorías propuestas en el instrumento elaborado por los investigadores del Grupo de Investigación Pedagogías de la Lectura y la Escritura (2009), que fueron conjugadas con las seis ya definidas para la investigación.

Por último, tras el análisis de todas las fuentes se definieron los conceptos que harían parte del contexto conceptual, como lo señala la Teoría Fundamentada. Esos conceptos son didáctica, prácticas de enseñanza, sistema didáctico, inspección y métodos de enseñanza de lectura y escritura.

Resultados

Se presentan a continuación los datos construidos en cada fuente, luego del proceso de análisis realizado, y en el que la clasificación de los enunciados se hizo a partir de las categorías maestro, alumno, textos, prácticas de enseñanza, prácticas de enseñanza de la lectura y prácticas de enseñanza de la escritura.

El análisis de la legislación permite hacer una aproximación al maestro y a lo que se espera de su labor en Colombia en 1940; la cartilla ilustra la coexistencia de métodos indicados al maestro para desarrollar la enseñanza de la lectura y la escritura; el cuaderno muestra cómo se llevan a la práctica los lineamientos planteados por la legislación y las instrucciones de los textos aprobados por el Ministerio de Educación Nacional; la entrevista con Alejandro nos dio acceso a la vivencia de un alumno de la época, vivencia en la que se capta el sentir del niño ante el aprendizaje de la lectura y la escritura. Los resultados dejan ver también las relaciones que se establecen entre maestro, alumno y saber en un contexto específico. A continuación, se detallan los hallazgos en cada una de las fuentes.

La legislación

En el análisis de la legislación, *el maestro* aparece como un funcionario dedicado a un “alto ministerio” que debe ser ante los ojos de sus estudiantes una figura de autoridad, un modelo para seguir en tanto poseedor de idoneidad moral, como se ilustra en el artículo 79 del Decreto 491 de 1904: “Las autoridades civiles dispensarán a los Maestros de escuela las consideraciones debidas al alto ministerio a que están dedicados”.

No obstante lo que se quería que el maestro representara para el estudiante, la diversidad de labores

formativas que se le confiaban dentro de la escuela y la plena autoridad que se le confería para vigilarlos e incluso castigarlos, todo en función de formar a los niños para el bien, llama la atención que careciera de autonomía para ejercer su labor y tuviera que limitarse a cumplir un plan de trabajo diario dispuesto por otro funcionario, cuya labor principal era inspeccionar que el maestro cumpliera a cabalidad tal plan, así como lo señala el artículo 70 del decreto 491 de 1904:

Desde el primer día del año escolar el Director de cada escuela fijará en cada clase un programa en que aparezca distribuido el tiempo, entre las diferentes materias de enseñanza, por meses, por días y por horas. El maestro deberá ceñirse estrictamente a dicho programa, de modo que en cualquier momento se sepa cuál es la tarea que corresponde al Institutor, y cuál la que corresponde a los alumnos.

En cuanto *al alumno*, la legislación lo reconoce como un niño que debe ser educado e *inspeccionado*, no sólo en su aprovechamiento escolar, sino también en su conducta y su aseo. Las prescripciones del marco legal en el contexto colombiano de los años 40 muestran una preocupación por educar a los niños en la escuela. Tal acción debe realizarse, teniendo en cuenta sus necesidades contextuales y las disposiciones intelectuales propias del momento de desarrollo que ellos viven, todo lo cual debe ser inspeccionado.

Por su parte, *los textos* son presentados como garantes de que se cumpla lo prescrito en la ley sobre los contenidos que se han de enseñar en cada curso. De hecho, desde el Ministerio de Educación se seleccionan los textos que se utilizan en las escuelas y éstos deben contar con la aprobación de las autoridades de la Iglesia católica. Los textos se conciben, pues, como un instrumento que permite la uniformidad de la enseñanza oficial y se constituyen en guía del trabajo docente que puede evitar que el maestro cometa errores en su labor.

En cuanto a *las prácticas de enseñanza*, el marco legal establece una especie de coordenadas que las condicionan. Tales coordenadas hacen alusión al hecho de que se debe enseñar de forma práctica, esto es, haciendo uso de la acción y la repetición, que el fundamento de la formación es religioso católico y que se debe enseñar pensando en formar para la ciudadanía y el trabajo sin pasar por alto las condiciones de desarrollo propias del niño. Un ejemplo de estas consideraciones se encuentra en el artículo 15 de la ley 39 de 1903 cuando se establecen las características de formación de los maestros:

Las Escuelas Normales tienen por objeto la formación de maestros idóneos para la enseñanza y educación de los niños en las Escuelas Primarias. Se procurará especialmente que los alumnos de estos

establecimientos de enseñanza secundaria adquieran las nociones suficientes no sólo en el orden moral e intelectual sino también en los principios fundamentales aplicables a la industria, a la agricultura y al comercio que deban ser transmitidos a los niños, y que en ellos se formen maestros prácticos, más pedagogos que eruditos.

En el caso específico de *la lectura y la escritura*, considerados como saberes elementales y útiles, se precisa su enseñanza combinada y se definen contenidos, secuencia, lecciones y ejercicios por realizar. Para la enseñanza de la lectura en el primer año, se establece que el maestro debe hacer uso del método del sondeo y el silabeo, efectuar ejercicios ortológicos (dirigidos a lograr una buena dicción, pronunciación y articulación), desarrollar lecciones objetivas y ejercitar la lectura mecánica y corriente. En cuanto a la enseñanza de la escritura, llama la atención el énfasis que hay en aspectos de orden caligráfico, lo que se observa cuando se establece que el maestro debe hacer lo siguiente: formación de letras, escritura de palabras, escritura de frases cortas en la pizarra y el tablero en tamaños de letra medio, indicando perfiles y gruesos.

La cartilla Alegría de leer

En la cartilla *Alegría de leer*, la segunda fuente analizada, se encuentra que la labor del maestro es planteada como de grandeza admirable, pero también ligada al seguimiento de instrucciones minuciosas sobre las actividades y ejercicios que debe hacer con el alumno. Las dos consideraciones que priman en la cartilla sobre el maestro implican que su labor es sublime y requiere preparación, pero admite que la puede desempeñar una persona sin formación pedagógica que siga minuciosamente las instrucciones del método que propone la cartilla. Instrucciones y método de una calidad tal que la labor del maestro se “reduce” a encauzar los procesos psicológicos del niño.

Del *alumno* aparecen concepciones diversas pues se hace alusión a él, a la vez, como individuo pensante y como receptor de conocimiento. También se observa la idea del niño como alguien que necesita cuidado. Así pues, el alumno es reconocido como niño y, en cuanto tal, se acepta que vive un proceso singular de crecimiento que incide en su proceso de educación y que es necesario conocer, comprender y respetar. Lo que no parece reconocerse aún es su condición de interlocutor, pues en el texto el autor habla de él con el profesor o se dirige a él indirectamente, de forma impersonal.

En cuanto al *texto escolar*, la cartilla permite identificar tres criterios que se tienen en cuenta para su construcción y los cuales orientan en aquel entonces el deber ser de un buen libro de lectura para la primaria. Son ellos: el criterio didáctico, relacionado con

la organización de los contenidos conveniente, variada y graciosamente, de forma tal que se despierte el interés del niño; el criterio de desarrollo infantil, que hace alusión a diseñar el texto con base en la condición psíquica del niño, las manifestaciones infantiles y, más específicamente, la evolución del intelecto infantil; y el criterio de cumplimiento de contenidos oficiales, pues los textos deben construirse con base en los programas definidos por el Ministerio de Educación, que se plantean en la legislación vigente en 1940.

Sobre *las prácticas de enseñanza* se puede identificar en la cartilla que éstas corresponden a la pedagogía activa propia de la escuela nueva: se hace alusión al método ideovisual de Ovide Decroly, a las palabras generadoras y a lecciones objetivas. Se menciona también que el método propuesto por el texto incluye actividades que pueden ajustarse a grupos grandes de estudiantes y, en cuanto a la lectura y la escritura, se mantiene la propuesta de realizar su enseñanza de manera combinada, mediante un método que denominan ecléctico, el cual incorpora lo mejor de otros, en el que subyace una alta preocupación didáctica y en el que se utilizan ejercicios repetitivos.

En tales prácticas, maestro y alumno hacen uso de la cartilla *Alegría de leer*, que opera como garante de la uniformidad de la enseñanza, en tanto texto escolar aprobado por el Ministerio, cuestión importante en aquella época.

El cuaderno

La presencia del *maestro* se observa en esta fuente básicamente en la marca del nombre del estudiante y en el modelo de plana que el alumno debe seguir tanto en letra Script como en letra Palmer. No aparece ningún tipo de comentario, marca o corrección de la plana del niño, es decir, no se identifican señales de evaluación.

Las huellas del *alumno* en su propio cuaderno muestran no sólo el proceso de evolución de unos trazos sobre el papel, sino también del proceso anímico que lo acompaña. El alumno inicia las planas siguiendo cuidadosamente el modelo dado por el maestro, pero poco a poco las distancias entre las letras así como su tamaño se van alejando de dicho modelo y empiezan a presentarse omisiones de letras, con lo cual las frases y las palabras van dejando de ser lo uno o lo otro, y se convierten en letras o en combinaciones de sílabas sueltas.

En lo que respecta a *prácticas de enseñanza*, se observa que hay dos unidades de lenguaje presentes en el cuaderno: la palabra y la frase. De la primera aparecen once: bola, coco, enero, faro, gato, hilo, jarra, luna, llama, martes, mañana. De la segunda, tan sólo hay una: *Amo mucho a mi mamácita*, siendo ésta la unidad que se utiliza al comienzo del cuaderno.

En lo que atañe específicamente a *escritura*, la actividad que se realiza es la copia de planas según muestra asignada por el maestro tanto en letra Palmer como en letra Script, con lo cual de las once palabras resultan veintidós planas, y de la frase surgen dos. Se enseñan palabras que inician o contienen letras de la c a la m empleando, al parecer, el concepto de palabras generadoras, en las que se introducen las consonantes a partir de combinaciones con las vocales previamente conocidas por el niño.

En cuanto a la *lectura* como tal, no se identifica ningún tipo de actividad explícitamente propuesta y al contrastar los contenidos del cuaderno con las palabras que propone la cartilla *Alegría de leer*, tampoco hay un grado de coincidencia que permita afirmar que lo leído en la cartilla se usa en las actividades de escritura, con lo cual queda excluida, en términos de contenido, la presencia de *Alegría de leer* en el cuaderno, y se abre la posibilidad de que las palabras sean retomadas de otro texto o que sean propuestas propias del maestro.

En cambio, los tipos de letra que se usan en las planas del cuaderno son los mismos que la cartilla pide enseñar, se incluye el uso de letras mayúsculas y, tal como lo señala la cartilla, se privilegian como unidades de lenguaje la frase y, más especialmente, la palabra. Así pues, ninguna de las planas es de sílabas y tampoco se hace uso de guiones que separen las sílabas constitutivas de las palabras. En estos aspectos sí hay presencia de la cartilla en el cuaderno, pues tales instrucciones son dadas en ella. Llama la atención que la incorporación de las mayúsculas en el cuaderno haya terminado con la letra E.

El testimonio

El testimonio da cuenta de algunos detalles de la experiencia vivida dentro y fuera del salón por un alumno específico, experiencia irreplicable en otra persona, que permite un acercamiento a lo que implicó ser alumno en aquel entonces y, muy especialmente, a su componente afectivo, pues la experiencia escolar evocada está llena de sentimientos vividos en ese rol: aburrimiento, alegría, orgullo.

En relación con *el maestro*, Alejandro recuerda con claridad varias situaciones: a) una sola monja dicta la clase de primero y es la encargada de dictar todas las materias; b) los padres de familia muestran interés por saber del trabajo del maestro; c) los niños perciben al maestro como alguien importante, al mismo nivel del sacerdote o el médico, y casi como un padre. Los recuerdos evocados señalan también que el profesor hace anotaciones en el cuaderno y realiza exámenes orales, que implican pasar al tablero para ver si los alumnos han aprendido la lección o para revisar si se ha hecho la tarea, que consiste en memorizar lecciones.

Sobre *los textos* usados para aprender a leer y escribir, el testimonio da cuenta del uso de la cartilla *Charry* y la *Alegría de leer* e, incluso, hace alusión a una frase que no sabe muy bien en cuál de los dos textos se ubica ("*el enano bebe*"). Aclara también que hay una cartilla para la enseñanza de la lectura para cada año escolar y que las llevaban los niños de la casa, pues eran propiedad de ellos, lo que facilita que haya un texto por cada alumno.

Los recuerdos presentes en el testimonio señalan algunas *prácticas de enseñanza* coincidentes con la escuela activa, como los paseos al río, que se realizaban los sábados, y las clases de deportes, las cuales coexistían con prácticas de educación confesional, como el estudio del catecismo y la asistencia obligatoria a misa el domingo. Otro aspecto que detalla de la vivencia escolar de los alumnos en aquel entonces hace alusión al hecho de que, después de cada una de las dos jornadas de estudio, deben llegar a casa a hacer tareas. Esas jornadas escolares incluyen mañana y tarde, además de los sábados para la clase de deportes y la asistencia a misa los domingos. Así mismo, se identifican aspectos disciplinarios como el hecho de que los cursos deben formar todas las mañanas y el uso del castigo físico por parte de los profesores.

En el testimonio también se observa que *lectura* y *escritura* constituyen una sola clase, y que el cuaderno es usado para escribir tanto en la escuela como en la casa. Las unidades de lenguaje utilizadas en primero elemental son la sílaba y la frase, y las actividades que se desarrollan para su aprendizaje son la repetición en coro y la escritura de perfiles y palotes tanto en el cuaderno, como en el tablero y en el pizarrón. En el caso específico del aprendizaje de la lectura, el niño percibe al maestro como la persona que valida su saber, pues es quien le confirma que ya sabe leer.

Discusión y conclusiones

En este estudio, caracterizar las prácticas de enseñanza implica una aproximación en dos niveles. Por una parte, un nivel macro, que presenta una mirada del contexto social y educativo del país en 1940 y, por otra, un nivel micro, que se ubica en el maestro, el alumno y el saber, así como en la relación que se da entre ellos.

En el nivel macro, se destaca que la lectura y la escritura son consideradas como materias elementales y obligatorias en tanto abordan saberes útiles y necesarios para la persona y para la sociedad, pues habilitan para la ciudadanía. Estos hallazgos guardan relación con lo planteado por Alicia Rey (2000), quien señala que las finalidades que ha tenido la enseñanza de la lectura son civilizar, formar la moral religiosa y

formar los trabajadores necesarios para el desarrollo social y económico del país.

También se identifica el papel que jugó la Iglesia católica, presente en la ley 39 de 1903 y en el decreto 491 de 1904, los que establecen una educación orientada por ella que lleva incluso a plantear el ser católico como requisito para ser aceptado como maestro, si no se tenía el título correspondiente, y también la asistencia obligatoria a misa los domingos, como lo relata Alejandro en su testimonio. Estos hallazgos coinciden con los de otros estudios realizados en el país, en los cuales se observa que, en la primera mitad del siglo XX, la infancia se torna relevante y hay una preocupación por el cuidado y protección de los niños; que la historia de la educación colombiana en ese mismo período estuvo determinada por los conceptos de educación y pedagogía que subyacen a los marcos legales; y que en ese proceso de reconocimiento, apropiación y aceptación en la sociedad jugó un importante papel la Iglesia católica, en tanto que participó en la selección de los contenidos de los textos escolares y su aprobación, y también incidió en la definición de los valores morales en que debían ser formados los niños en la escuela (Sáenz, Saldarriaga & Ospina, 1997).

Los resultados de este estudio van en la misma línea de los obtenidos por Néstor Roberto Cardoso (2001, 2003), de Alicia Rey (2000) y de Alicia Rey y Jorge Morato (2002) en lo que respecta a los textos de lectura, pues éstos aparecen como instrumento didáctico, pero también como dispositivo ideológico, en tanto garantizan que se enseña lo estipulado por el Ministerio y lo aprobado por la Iglesia católica. El punto de convergencia de los resultados obtenidos en estas investigaciones reside en el hecho de ver en los textos escolares un testimonio sobre formas de ver el mundo, valores reinantes y dinámicas comunicativas.

Los hallazgos del estudio en torno al papel del maestro visto a la vez como modelo moral y como funcionario al que se le pide que siga instrucciones ilustran lo planteado por Óscar Saldarriaga (2002), cuyo análisis muestra que las distintas concepciones del maestro, en este caso como artista y apóstol o como alguien cuya función es instrumental pueden convivir, mezclarse y superponerse.

Este nivel macro de los hallazgos permite comprender, en alguna medida, las condiciones institucionales y sociales en que se dieron las prácticas de enseñanza, lo cual es necesario conocer en tanto que el sistema didáctico se encuentra inserto en una dinámica social, debe ser compatible con el medio que lo rodea y responder a sus exigencias (Chevallard, 1991; Camps, 2004; Aiello, 2005).

En el nivel micro, al integrar los resultados de las fuentes en lo que respecta específicamente a los hallazgos sobre las prácticas de enseñanza de la lectura

y la escritura, se identifican, por una parte, las actividades efectuadas y, por otra, lo que se ha considerado en este estudio como los principios orientadores que las acompañan. Los principios más recurrentes en las diferentes fuentes son la repetición, la práctica, la acción y el seguimiento de instrucciones. Por su parte, las actividades reiteradas son las planas y el coro con unidades de lenguaje como la frase, la palabra y la sílaba.

Lo hallado en las diversas fuentes muestra una **relación compleja** entre maestro y alumno, entre alumno y texto, y entre texto y maestro. Los dos primeros están unidos en una relación en la que el maestro es visto como figura de poder y respeto por parte del alumno, y en éste debe reconocerse que vive un momento crucial del desarrollo. El saber, por su parte, aparece como algo puesto desde afuera, no como algo construido en la relación, no es una posesión ni del maestro ni del alumno.

En el caso del estudiante aparece un doble vínculo con la clase, pues si bien está presente el deseo y la voluntad de saber, la estrategia propuesta por el maestro lo aburre y lo aleja de la actividad, sin que esto implique perder el interés por aprender.

En el caso del maestro y el saber que enseña, aparece una relación mediada por las exigencias de la tradición y por las instrucciones del nuevo método. Exigencias e instrucciones que lo guían en un camino en el cual sus interpretaciones deben evitarse, lo cual sabe, pues se lo señala claramente el texto escolar. Tal parece que el maestro debe enfrentarse a ese saber, para asumirse a sí mismo como un instrumento del Estado que logra tomar los contenidos previamente preparados por expertos y transmitirlos a los niños, sin imprimirles su sello personal, su subjetividad.

Es de aclarar aquí que no se puede generalizar, pues ésta es la experiencia particular de Alejandro, y es posible que otro niño establezca una relación distinta.

También aparecen concepciones sobre la escritura y la lectura en las cuales se destacan dos cosas en relación con la primera: que no puede confundirse con la caligrafía y que es vista como complemento de la lectura, lo que significa que su enseñanza perfecciona el aprendizaje de ésta última. Valdría la pena analizar esto más detalladamente en otro estudio, pues es difícil entender cómo se da tal perfeccionamiento, si se tiene en cuenta que la escritura se enseña con un método caligráfico, con la estrategia de copiar del tablero.

En tal sentido, también sería valioso explorar el punto en que se origina esa concepción de la escritura como complemento de la lectura, la cual puede estar en la base del término lectoescritura, que hace alusión, precisamente, a que tanto el aprendizaje como la enseñanza de la lectura y la escritura se realizan simultáneamente.

En este trabajo, la posibilidad de cruzar el registro de las leyes y de la cartilla con la evidencia de lo vivido, presente en la entrevista y en el cuaderno, permite salvar la distancia temporal existente entre el equipo de investigación y el objeto de estudio al facilitar un acercamiento al ideal buscado, a lo que estaba prescrito, a las diversas propuestas de enseñanza, así como a las actividades efectivamente realizadas y que aparecen plasmadas en una producción de la escuela que es el cuaderno (Aiello, 2005; Gvirtz, 2007).

Los hallazgos del estudio vistos dentro del continuo que representa lo que ha pasado en casi siete décadas llevan a pensar que el tránsito de los modelos de enseñanza se ha tornado en una coexistencia duradera, permanente, pues tanto el que critica como el criticado conviven hace ya tanto tiempo, que se podría hablar de dos tradiciones que se mantienen, pues aún hoy es posible observar niños que deben hacer planas, mientras que otros aprenden participando en proyectos cuya estrategia es, por ejemplo, escribir una carta.

En este estudio, la experiencia evocada por Alejandro es la que muestra el alcance que tienen en la vivencia del alumno, las prácticas de enseñanza desarrolladas en un curso. Un alcance que, según lo recordado, se concentra en la dimensión afectiva y que muestra, tal como lo señala Anna Camps (2004), por qué en la investigación en didáctica más importante que el hecho en bruto es el hecho interpretado por el sujeto que lo ha vivido, es decir, además de identificar qué, cómo y por qué se llevaban a cabo determinadas prácticas, también se debe buscar cuál es la reflexión de los actores involucrados en ellas.

A modo de conclusión, puede decirse que la investigación permite hacer una aproximación a las prácticas de enseñanza, teniendo en cuenta el entorno en que se dan, y asumirlas como un hecho situado que obedece a unos marcadores de tiempo y lugar. Los hallazgos muestran algunas características de las prácticas de enseñanza en el curso primero elemental, de una escuela colombiana específica, en 1940. Por eso, las constantes identificadas así como las relaciones que se establecen entre actividades y principios corresponden únicamente al caso estudiado, y se requerirán otros estudios si se quiere realizar algún tipo de generalización.

En cuanto a la reconstrucción de la historia metodológica de la investigación, se puede decir que la estrategia empleada buscó aplicar sistemáticamente los criterios establecidos para la selección de las fuentes, la manera de abordarlas, el tratamiento y procesamiento de los datos y la generación de resultados, sin perder por ello la flexibilidad y la libertad para escoger la ruta más adecuada para dar respuesta a la pregunta de investigación.

Adicionalmente, las decisiones tomadas, el manejo de las dificultades vividas y los resultados construidos fueron posibles, gracias a los marcos de acción propios del análisis de datos cualitativos y de las metodologías y cosmovisiones que lo soportan, los cuales reconocen que la comprensión de la realidad no se logra tan sólo por medio de la inducción y la deducción, sino también con la participación de la intuición.

Quizá fue esta riqueza de posibilidades la que permitió enfrentar la dificultad para lograr una descripción amplia y detallada del escenario en el cual se desarrollaron las prácticas de enseñanza en 1940, a pesar de dos limitaciones que tuvo la investigación y que son consideradas como tales, por cuanto el objeto de estudio son las prácticas de enseñanza: por una parte, la ausencia de la voz del maestro y, por otra, ese enorme vacío temporal al que ya se ha hecho referencia.

El análisis detallado de cada una de las fuentes y el hecho de reconocer cuánta información se puede encontrar en sólo un testimonio, un cuaderno, una cartilla o un pequeño grupo de leyes pone de manifiesto que la identificación de patrones y relaciones en los datos puede hacerse perfectamente en un estudio de caso.

Así mismo, la posibilidad de construir el contexto conceptual de la investigación, a partir de los datos -lo que se basa en el principio operador de la Teoría Fundamentada-, en realidad constituye una oportunidad para construir entramados de relaciones que luego se pueden ampliar, ilustrar y comprender, a partir de las propuestas de reconocidos autores.

Por último, compartir de forma detallada cómo se llevó a cabo la investigación no sólo representa una posibilidad de reflexión para el equipo de investigación, sino también una forma de contribución sobre cómo desarrollar investigación acerca de la historia de las prácticas de enseñanza, pues como lo señala Phyllis N. Stern (2006), relatar la estrategia metodológica abre posibilidades de aprendizaje para otros investigadores.

Sobre las autoras

María Isabel Ruiz-C. es magíster en educación de la Pontificia Universidad Javeriana. Actualmente, se desempeña como docente de la Facultad de Psicología de la Universidad Santo Tomás. Integrante del Comité Editorial de la *Revista Diversitas: Perspectivas en Psicología*.

María del Pilar Mora-R. es profesional en información y documentación de la Pontificia Universidad Javeriana. Ha realizado estudios de maestría en educación, línea de sistemas didácticos para la enseñanza del lenguaje de la Pontificia Universidad Javeriana.

Referencias

- Aiello, M. (2005, septiembre). Las prácticas de la enseñanza como objeto de estudio: Una propuesta de abordaje en la formación docente. *La Revista Venezolana de Educación (Educere)*, 9 (30), 329-332.
- Calsamiglia, H. & Tusón A. (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Camps, A. (2004). Objeto, modalidades y ámbitos de la investigación en didáctica de la lengua. *Revista Lenguaje* (32), 7-27.
- Cardoso, N. (2001). Los textos escolares en Colombia. Aproximación histórica e ideológica 1872-1917. *Educación y Pedagogía*, 13 (29-30), 129-142.
- Cardoso, N. (2003). La escuela activa y el texto *Alegría de Leer*. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 5 (1), 127-138.
- Chartier, A. M. (2003). *Trabajos y cuadernos escolares: la historia de la educación a través de sus prácticas* [s. l.], [s. e.].
- Chevallard, Y. (1991). *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique.
- Cucuzza, H. (2007). *Yo argentino. La construcción de la nación en los libros escolares (1873-1930)*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Decreto 491, reglamenta la Ley 39 de 1903, sobre Instrucción Pública en Colombia (3 de junio de 1904). *Diario Oficial 12122*, Bogotá, 14 de julio de 1904.
- Decreto 536, disposición referente a la distribución de los textos y útiles de enseñanza nacionales (7 de junio de 1913). *Diario Oficial 14923*, Bogotá, 20 de junio de 1913.
- Decreto 1487, sobre reforma de la enseñanza primaria y secundaria (13 de septiembre de 1932). *Diario Oficial 22090*, Bogotá, 19 de septiembre de 1932.
- Decreto 1340, reforma del régimen pedagógico, orientación agrícola y creación del Consejo Técnico de la Enseñanza Primaria (30 de julio de 1941). *Diario Oficial 24729*, Bogotá, 5 de agosto de 1941.
- Dick, B. (2005). *Grounded theory: a thumbnail sketch*. Disponible en *Resources Papers in Action Research*: <http://www.scu.edu.au/schools/gcm/arp/grounded.html>.
- Gil, J. (1994) *Análisis de datos cualitativos. Aplicaciones a la investigación educativa*. Barcelona: Promociones Publicaciones Universitarias, PPU.
- Grupo de Investigación Pedagogías de la Lectura y la Escritura (2009). *Formulario para el análisis de prácticas del lenguaje a partir de los cuadernos*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Gvirtz, S. (2007). *Del curriculum prescripto al curriculum enseñado. Una mirada a los cuadernos de clase*. Buenos Aires: Aique.
- Helg, A. (1987). *La educación en Colombia 1918-1957, una historia social, económica y política*. Bogotá: Fondo Editorial del Centro de Estudios de la Realidad Colombiana, CEREC.
- Hutchinson, S. & Wilson, H. (2003). La investigación y las entrevistas terapéuticas: una perspectiva postestructuralista. En J. Morse (2003) (ed.). *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa* (349-369). Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Ley 62 de 1916, por la cual se fomentan algunas corporaciones pedagógicas. *Diario Oficial 15971*, Bogotá, 16 de diciembre de 1916.
- Ley 56 de 1927, por la cual se dictan algunas disposiciones sobre instrucción pública. *Diario Oficial 20645*, Bogotá, 15 de noviembre de 1927.

- Ley 32 de 1936, sobre igualdad de condiciones para el ingreso a los establecimientos de educación. *Diario Oficial 23127*, Bogotá, 5 de marzo de 1936.
- Ley 2ª de 1937, por la cual se fija el sueldo mínimo del maestro y se dictan disposiciones sobre escuelas primarias y por la cual se aclara y adiciona la Ley 14 de 1935. *Diario Oficial 23425*, Bogotá, 5 de marzo de 1937.
- Mallimaci, F. & Giménez, V. (2006). Historias de vida y métodos biográficos. En I. Vasilachis (2006) (coord). *Estrategias de investigación cualitativa* (175-212). Barcelona: Gedisa.
- Melo, J. O. (1999). *Colombia es un tema*. Recuperado el 14 de abril de 2009 de Jorge Orlando Melo: <http://www.jorgeorlandomelo.com/alegria.htm>.
- Mendizábal, N. (2006). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. En I. Vasilachis (coord). *Estrategias de investigación cualitativa* (65-106). Barcelona: Gedisa.
- Pérez-Abril, M. (2005). Un marco para pensar configuraciones didácticas en el campo del lenguaje en la educación básica. En F. Vásquez-Rodríguez (ed.). *La didáctica de la lengua materna: estado de la discusión en Colombia*. Cali; Universidad del Valle, Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES.
- Pérez-Abril, M. (2009). A propósito de la legitimidad en la investigación cualitativa. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 1(2), 235-240.
- Quiceno, H. (1988). *Pedagogía católica y escuela activa en Colombia (1900-1935)*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Quiceno, H. (2003). *Crónicas históricas de la educación en Colombia*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Quintana, E. (1938). *Alegría de leer*. Bogotá: Voluntad.
- Rey, A. (2000). *La enseñanza de la lectura en Colombia 1870-1930. Una aproximación desde el análisis del discurso*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Centro de Investigaciones y Desarrollo Científico, Instituto Colombiano para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología, Colciencias.
- Rey, A. & Morato, J. (2002). *Cartillas de lectura y formación de valores*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Centro de Investigaciones y Desarrollo Científico, Instituto Colombiano para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología, Colciencias.
- Sáenz, J. (1997). De lo biológico a lo social: saber pedagógico y educación pública en Colombia: 1903-1946. *Educación y Ciudad*, 4, 120-125.
- Sáenz, J., Saldarriaga, Ó. & Ospina, A. (1997). *Mirar la infancia, pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946*. Medellín: Colciencias, Foro Nacional por Colombia, Uniandes, Universidad de Antioquia/Clío.
- Saldarriaga, Ó. (2002). Oficio de maestro, saber pedagógico y prácticas culturales en Colombia, 1870-2002. *Memoria y Sociedad*, 6 (12), 121-150. Recuperado el 7 de marzo de 2008, de Pontificia Universidad Javeriana: http://www.javeriana.edu.co/Facultades/C_Sociales/memoria/memoria12/MaestroSaberCultura.pdf.
- Sandín, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill.
- Sandoval-Casilimas, C. (1996). *Investigación Cualitativa*. Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES. Recuperado el 2 de abril de 2009, de Programa de Especialización en Teo-

- ría, *Métodos y Técnicas de Investigación Social*: concecomunitario. googlepages.com/ManualInvestigacionCualitativaMod4.pdf.
- Sardi, V. (2006). *Historia de la enseñanza de la lengua y la literatura: Continuidades y rupturas*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Soneira, A. J. (2006). Teoría Fundamentada. En I. Vasilachis (coord). *Estrategias de investigación cualitativa* (153-174). Barcelona: Gedisa.
- Stern, P. N. (2006). Erosionar la Teoría Fundamentada. En J. Morse (ed.). *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa* (246-259). Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Strauss, A. & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Zuluaga-Garcés, O. L. (1999). *Pedagogía e historia: la historicidad de la pedagogía: la enseñanza, un objeto de saber* (2ª ed.) Bogotá: Siglo del Hombre Editores.