

El sentido: punto de partida en la enseñanza de la lectura y la escritura

Sense: Departure Point in the Reading and Writing's Teaching

Recepción: 05-04-2011
Evaluación: 15-04-2011
Aceptación: 03-05-2011

Artículo de Investigación

Resumen

El artículo es parte del informe final de la investigación titulada “Algunas prácticas de lectura y escritura”, en relación con estudiantes y maestros de la Institución Educativa Técnico Alejandro de Humboldt, del municipio de Arcabuco-Boyacá, desarrollada durante tres años. En él se destaca la importancia del sentido, más que del significado, que debe tener el lenguaje², como punto de partida en la enseñanza de leer y escribir, y la autora recorre su experiencia de estar inmersa en un entorno escolar, durante la cual encontró signos preocupantes frente al hecho de leer y escribir como

Rocío Del Pilar Infante Montejo*

tarea, como parte de unos requisitos que dentro de la escuela misma pierden mucho de su sentido. En este recorrido se hace una revisión amplia de muchas de las prácticas o rutinas generadas por los ambientes escolares en general. Al final se hace referencia a las preguntas desarrolladas durante la encuesta aplicada a los estudiantes de la sede central de la institución; sin embargo, por cuestión de espacio no se profundiza frente a las categorías y los resultados obtenidos.

Palabras clave: Lectura, Significado y sentido, Prácticas de lectura y escritura, Enseñanza, Híbrido etnográfico.

*Estudiante de Maestría en Educación Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Especialista en Necesidades de Aprendizaje Lectura Escritura y Matemáticas. Licenciada en Ciencias de la Educación Psicopedagogía. UPTC. Docente de Planta Secretaría de Educación de Boyacá, en el Área de Ética y Valores, municipio de Arcabuco-Boyacá.

rocioinfantem@hotmail.com

2 Sentido y significado son dos cosas distintas; el primero es de orden situacional, se aborda el lenguaje desde una perspectiva social, que bien puede, de manera parcial, denominarse pragmática y funcional; el significado es de orden general, semántico, lo que se refiere a conceptos, definiciones...



Abstract

This is a part of an investigation's final report called: "Some reading and writing practices" related with students and teachers from the Technical Educational Institution "Alejandro de Humboldt", from Arcabuco, a municipality of Boyacá, developed during three years. In it *sense* is highlighted, above the *meaning*, that language should have⁽³⁾, which implies a departure point in teaching to read and write. The female author goes through her experience of being immersed in a school surrounding, during which she found various preoccupied signs,

regarding the tasks to read and write as a duty, as part of some requirements, that inside the same school, lost a lot of their meaning. During this journey she carries out a wide revision of many practices or routines generated by the school's environments in general. At the end there is a reference to the questions developed during a survey applied to the students from the institute central premises, nevertheless, due to space problems, there is no digging into the categories and the results obtained.

Key words: Reading-Writing, Meaning and Sense, Reading and Writing Practices, Teaching, Hybrid Ethnographic.

3 Sense and meaning are two different things: The first one is of a situational order, where language is taking from a social perspective, which can be called in a partial way, pragmatic and functional. Instead of meaning, which belongs to a general order, semantic, that is referred to concepts, definitions...



Introducción

Para hablar de leer y escribir en la Institución Educativa (I.E.) Técnico Alejandro de Humboldt se observaron, a lo largo de tres años, muchas de las dinámicas escolares, las carteleras y periódicos murales, las reuniones de padres de familia, de maestros, los periodos de descanso, clases particulares, trabajos escritos presentados por los estudiantes y el blog (estrategia pedagógica desarrollada en esta propuesta investigativa), y durante el proceso causó gran preocupación que la evaluación educativa, en general, se ha convertido en el pilar de muchas de las prácticas, anteriormente mencionadas, todo porque ella parece ser entendida, en la escuela, como mucho más relevante que la misma lectura y escritura; por ello valía la pena darle una mirada de mayor profundidad. Además, la Institución Educativa es lo de “menos”, porque en este caso es sólo una excusa para adentrarnos en una problemática que, podría decirse, es casi constante en los entornos escolares.

Los ejes temáticos o hilos conductores de esta propuesta son: la lectura y la escritura desde la dinámica de clase, las diferentes prácticas de aula y las prácticas asociadas a la escritura y a la lectura, en contextos no escolares; esto para justificar, de alguna manera, el hecho de que existen ciertas prácticas de lectura y escritura, tanto dentro como fuera de las aulas, pero que no corresponden con lo que se esperaría que fueran en relación con las expectativas impuestas por la Escuela misma.

Otra parte fundamental de este trabajo fue la recolección de información, es

decir, las fuentes que *hablan* al respecto de la lectura y la escritura, y que convierten este trabajo en un *híbrido etnográfico*⁴, porque además de hacerlo descriptivo se tienen en cuenta instrumentos que de alguna manera *miden o muestran* cosas; por ejemplo, se diseñó un modelo de encuesta, cuyas preguntas fueron abiertas, para permitirle a los estudiantes mayor posibilidad de expresión. Otra de nuestras fuentes primarias de información fueron las charlas informales que eran sostenidas en diferentes momentos y lugares en el transcurso del tiempo; diálogos entre maestros, reflexiones realizadas durante clases, opiniones de estudiantes, reuniones, trabajos escritos, cuadernos, imágenes fotográficas y, obviamente, opiniones propias. Por último está la fuente directa de los informes escolares, las pruebas externas (Icfes-Presaber), simulacros, el PEI de la institución y otros formatos facilitados por la coordinación de secundaria, con información valiosa sobre diferentes aspectos de la institución.

Para escoger la muestra representativa de la población se hizo una selección al azar, teniendo en cuenta el número de estudiantes promedio en el año 2010, en la sección central de la institución educativa, quedando de la siguiente manera: se tomó una muestra de 140 estudiantes, 10 estudiantes de cada grado, con excepción de los grados 11^o, que solo eran cuarenta y cinco, por ello solo se tomaron cinco de cada grupo. En la institución, en el bachillerato, hay quince grupos en total.

Cada encuesta tenía las mismas preguntas, sin embargo, en el numeral tres, el listado de libros sugeridos cambiaba por

4 Se acuña el término *híbrido etnográfico* para denominar un tipo de investigación que recorre el modelo descriptivo de lo etnográfico, y a su vez utiliza la encuesta como herramienta diagnóstica.

niveles, 6°-7°, 8°-9° y 10°-11°, es decir, se hicieron tres juegos de ese numeral, de acuerdo con los textos sugeridos por tres profesores del área de lenguaje, a quienes se les preguntó de manera informal qué debían leer los estudiantes por edades (entendemos que no existen edades para los textos, sin embargo, era importante establecer qué se lee en el colegio) y por grados.

Una experiencia de lectura y escritura en la Escuela

1. Contexto

La institución cuenta con la siguiente planta de personal, según el Documento Institucional - “Anexo 3-F2A_ DATOS DOCENTES”: el rector, tres coordinadores, una consejera, veintiocho profesores de preescolar y primaria, veintidós profesores de secundaria y media técnica, una secretaria habilitada, un auxiliar de secretaría-bibliotecario, un conductor, dos celadores y seis operativos; la mayoría de los directivos y docentes son licenciados en diferentes especialidades, solo hay dos docentes con título de Bachiller pedagógico; de igual manera, y la mitad de esta planta docente tiene estudios superiores de Especialización o Maestría, lo que refleja un excelente nivel y compromiso por la educación de quienes allí trabajan; se podría decir también que los maestros son un ejemplo de lectura y escritura y un motivo más para que sus estudiantes comprendan la importancia de dichos procesos.

En cuanto al nivel cultural o estrato de las familias acudientes de la institución,

pertenecen a los estratos 1 y 2, con excepción de tres familias que hacen parte del estrato tres; este dato se hace importante en la medida que podría darnos cierta luz frente a la regularidad o gusto por las prácticas de lectura y escritura; sin embargo, se entiende también que no es solo el estrato lo que determina los niveles o prácticas de lectura o escritura. El grado intelectual de la comunidad es bastante pobre. Tres cuartas partes de la población adulta han transitado por la primaria, pero no siempre completa, pues es costumbre inveterada enviar los hijos a la escuela para que aprendan a leer, escribir, sumar y restar, y una vez logrado ese objetivo los retiran, por considerar que eso es lo básico, de ahí la altísima tasa de deserción de la primaria al bachillerato. *La lectura no es un hábito muy arraigado en este medio* (PEI I.E. TEC. Alejandro de Humboldt, 2009: 33). Si tenemos en cuenta esta información, podemos hacernos una idea de las necesidades particulares del contexto, por ello la educación como tal se convierte en una tarea muy compleja, por cuanto no es de total prioridad aprender más allá de lo básico, y pensar en leer y escribir era una idea prácticamente nula; si esto es de esta manera, podríamos hacernos, así sea de forma vaga, la imagen del contexto educativo frente a áreas como Educación religiosa y ética y valores⁵.

De igual manera, en la institución se ha visto cierta preocupación por las prácticas de lectura y escritura; esto se evidencia en, además de lo ya expuesto, dos proyectos que aparecen dentro del PEI: PROYECTO DE LECTO-ESCRITURA Y PROYECTO

⁵ Se hace mención de estas áreas porque son las que desarrolla la titular de esta investigación.



ORTOGRAFÍA, los cuales aparecen justificados de la siguiente manera; “*se busca mejorar los procesos para obtener óptimos resultados en las pruebas del saber y exámenes de Estado; se ve la necesidad de preparar a los estudiantes en la interpretación y producción de textos coherentes y con ortografía para las pruebas del saber y exámenes de Estado*”. Entonces, como se mencionará a lo largo de este artículo, más que la preocupación por el desarrollo de procesos de lectura y escritura, el interés está puesto en los resultados de pruebas de evaluación externa, por las que se aspira a sostener el prestigio y la clasificación de la Institución como bueno.

Aspiración que de por sí no es censurable, solo que, de cierta modo, la dinámica de las prácticas y de las expectativas de evaluación están puestas principalmente en los resultados de las pruebas externas, pruebas saber, examen Icfes y sus respectivas clasificaciones, que dan a las instituciones lugares de visibilidad y en las que, de hecho, se juega el prestigio de la Institución y sus maestros y se válida una manera de clasificar y jerarquizar los saberes y las prácticas que se realizan en la Escuela.

2. Sobre fundamentos epistemológicos

De comienzo, sería pertinente decir que el punto de vista adoptado en el análisis de este trabajo es eminentemente pragmático⁶, en el sentido conceptual del término. En particular, el concepto de lenguaje se aborda con todas las limitaciones propias de un lego en el tema que se aficiona por un campo temático cuyo dominio está lejos de la experticia; esta se convirtió en una oportunidad para adentrarse en ese extraño mundo que es el lenguaje y que, de alguna manera, es tan cercano y constitutivo. Interesarse en relación con sus implicaciones, sus prácticas y sus maneras de estar constituidas en un mundo no menos extraño: la escuela.

El lenguaje, como lo afirma Halliday (1994), lo entendemos “como una semiótica social”. El lenguaje es parte sustancial del mundo humano, de su constitución social, de la cultura; puede convertirse incluso en signo de diferencia de una cultura; algunos pueblos se llaman a sí mismos Hombres, por el hecho de hablar una lengua, su lengua. El lenguaje

6 “Se entiende por pragmática el estudio de los principios que regulan el uso del lenguaje en la comunicación, es decir, las condiciones que determinan tanto el empleo de un enunciado concreto por parte de un hablante concreto, en una situación comunicativa concreta, como su interpretación por parte del hablante. La pragmática es, por tanto, una disciplina que toma en consideración los factores extralingüísticos que determinan el uso del lenguaje, precisamente todos aquellos factores a los que no puede hacer referencia un estudio puramente gramatical” (Escandell Vidal, M. Victoria. *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Ariel. 2002, p. 13).

como semiótica social quiere decir que se construye como régimen de signos en el campo social, como elemento que se constituye en el juego múltiple de las relaciones sociales, como historia social, como producto social. Es de recordar que el lenguaje, como semiótica social, no se reduce al conocimiento de las formalidades gramaticales o fonológicas o lexicográficas, está más allá del inventario de diccionario o del recetario gramatical; es un producto histórico social y, a la vez, es productor y determinador de modos de ser social.

La importancia de este punto de vista no solo tiene que ver con una opción de orden teórico, sino que, de hecho, una postura tal tiene efectos en la manera como se concibe la enseñanza del lenguaje y, de facto, en las prácticas pedagógicas y las maneras como se aborda el seguimiento y la evaluación del aprendizaje de la lengua. Quizá este punto de vista sólo señale una diferencia de énfasis, pero en la Escuela esta diferencia puede convertirse en prácticas opuestas y, en ocasiones, contradictorias. Esto nos lleva a puntualizar, de manera rápida sobre el lugar, la importancia de establecer un punto de vista conceptual en un doble sentido: uno, como condición ineludible de orden académico en un ejercicio de investigación, y dos, en el sentido en el que un punto de vista teórico puede inducir determinadas prácticas y modos de actuar igualmente determinados.

Otra parte importante dentro de los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura sería la experiencia, y por ella se entiende “lo que me pasa y lo que, al pasarme, me forma o me transforma,

me constituye, me hace como soy, marca mi manera de ser, configura mi persona y mi personalidad. Por eso el sujeto de la formación no es el sujeto de la educación o del aprendizaje, sino el sujeto de la experiencia: es la experiencia la que forma, la que nos hace como somos, la que transforma lo que somos y lo convierte en otra cosa” (Larrosa, 2003: 7).

Este punto de vista, entonces, determina el enfoque y las prácticas de la enseñanza del lenguaje: por lo menos en su concepto, pues pondría el énfasis en las prácticas mismas y en la experiencia que el estudiante (igual el maestro) haya tenido y tenga en relación con el lenguaje escrito (y, en general, relación con el lenguaje). Pero independiente de esto, lo que ha venido sucediendo con el lenguaje escrito y su enseñanza es que él se ha convertido en “santo y seña para hacer parte de la escuela”. Es, de hecho, condición para la permanencia en la Escuela. O, se podría afirmar, que de alguna manera la escuela se ha apropiado del lenguaje escrito. La escuela se ha apropiado de la enseñanza del lenguaje escrito y ha puesto condiciones para su enseñanza (Silva y Páez, 2002). Como bien lo escriben Ferreiro y Gómez, “En el transcurso de los siglos la escuela (como institución) ha operado una transmutación de la escritura. De objeto social la ha convertido en exclusivamente escolar...” (1982: 12). Esta transformación no tuviera mayor importancia si la escritura no fuera esa “llave” de entrada a la escuela y si la escuela no cumpliera esa función, por lo menos para algunos grupos sociales, de vía para el ascenso social y para la conformación de ciertos prestigios generadores de estatus social.

Es de recordar que el lenguaje, como semiótica social, no se reduce al conocimiento de las formalidades gramaticales o fonológicas o lexicográficas, está más allá del inventario de diccionario o del recetario gramatical; es un producto histórico social y, a la vez, es productor y determinador de modos de ser social.



Surge, entonces, una relación que condiciona, en estas sociedades, el aprendizaje del lenguaje escrito: la escolarización de su aprendizaje. La escolarización del lenguaje, que tiene que ver con prácticas de formalización del lenguaje y con los énfasis sobre los aspectos técnicos de él: la ortografía, la caligrafía, la retórica, la gramática. Con el agravante de que aquello que se vuelve importante del lenguaje para la Escuela no es el lenguaje en su uso ni está atado a una función dada, y menos al sentido del lenguaje. “La enseñanza de la escritura se plantea en un sentido práctico restringido. Al niño se le enseña a trazar las letras y a formar con ellas palabras, pero no se le enseña el lenguaje escrito. El mecanismo de la lectura se promueve hasta tal punto que el lenguaje escrito como tal queda relegado, por lo cual la enseñanza del mecanismo de escritura y de lectura prevalece sobre la utilización racional de este mecanismo” (Vigotsky: 183).

En este mismo sentido, Cairney nos recuerda que “La lectura es un proceso constructivo orientado por la búsqueda de significado [...] aún sigue enseñándose la comprensión como un simple proceso de transferencia de información” (1992: 11), siguiendo el viejo esquema lineal del emisor que envía un mensaje, y el receptor que lo recibe. “Poca atención se presta al lector o lectora, y se prescinde del conocimiento que puede aportar al texto. Se enseña la comprensión como si se tratara de un proceso técnico que pudiera separarse, a efectos funcionales de la lectura de textos, del mundo real” (Cairney: 11).

¿Enseñar o comprobar? Ahí, quizá, radica uno de los problemas de nuestros estudiantes con la escritura y la lectura; comprobar, en la escuela, implica directamente los procesos de la evaluación. ¿Cuál es el problema? Cairley trae en su texto un fragmento de la historia escolar de una niña llamada Marie: lectora juiciosa y ávida, que había leído la novela *Charlie y la fábrica de chocolate*, pero que empezó a tener dificultades en la escuela, porque ella no entendía las *fichas* de evaluación de lectura, hasta que descubrió el *truco* que le permitió aprender a responder las fichas sin tener que leer. El caso de Marie con el texto *Charlie y la fábrica de chocolates* es algo así como si las actividades diarias, cotidianas dentro de los contextos escolares poco enseñan, porque la preocupación básica no es enseñar, sino mostrar resultados mediados por la evaluación.

3. Algunas generalidades...

Para este numeral se hace un recorrido por diferentes categorías que son tenidas en cuenta dentro de los procesos de enseñanza; por ejemplo, los resultados, a nivel general, en pruebas externas han arrojado que el nivel de esta institución es uno de los mejores del departamento, motivo por el cual se siente una mayor responsabilidad frente a lo que aquí se afirma. Desde la experiencia se puede decir que este es un colegio muy bien organizado⁷, estructurado bajo ideales constructivistas (como casi todos los colegios de la actualidad); sin embargo, como en cualquier institución educativa enmarcada en los rasgos de “la escuela”, se forjan situaciones problemáticas que

7 A juicio de las autoridades educativas departamentales y ciudadanía de la provincia, es nuestro colegio una de las empresas más sólidas por su organización y proyección; definitivamente por la calidad de educación que ofrece. Existe concordancia de conceptos entre ellos con nuestros alumnos y exalumnos, quienes resaltan con orgullo y satisfacción que es un plantel abierto a las diferentes ideas; al diálogo constructivo; con una directiva siempre actuante, en búsqueda de obtener los medios más modernos para facilitar que docentes y concetos construyan un conocimiento cada vez más acorde con la realidad dentro de una pedagogía que no exime lo lúdico; aseveran también que la directiva y los profesores, en su mayoría, nos han enseñado con su ejemplo el sentido de pertenencia, a querer nuestro pueblo, valorar y conocer nuestras riquezas naturales y a compartir con nuestra comunidad lo que aprendemos (tomado del PEL, pág. 18), adicional a lo anterior se evidencia dicha organización en la documentación siempre al día y en el cumplimiento en general de cada una de las normas que se le piden cumplir.

son de *gran preocupación* no solo de hoy, sino de siempre... Si revisamos la infografía encontraremos que sobre educación y todo lo que ella encierra en cuanto a dificultades académicas, los artículos son diversos, la lista interminable y, sin embargo, la Escuela sigue siendo ese espacio problemático con un panorama bastante entristecedor.

Los motivos para dicha tristeza también son muchos, sin embargo, aquí se hará alusión a lo que directamente corresponde: la lectura y la escritura. Si solo nos refiriéramos a este aspecto, la bibliografía, los test, los artículos, son mucho mayores, si habláramos de números al día de hoy, hay inscritos en la red un promedio de 1.510.000 páginas, cuando se busca sobre lectura y escritura, entre los que se destacan artículos, blogs, noticias y estrategias, entre otros, decididos a brindar algunas pautas que orienten este quehacer.

Debe entenderse entonces que la lectura y la escritura son pilares intrínsecos de nuestro sistema educativo y, de hecho, el rol de la escuela está fundado sobre esa necesidad, la de leer y escribir. Así las cosas, se presentarán a continuación una serie de datos que hablarán de ciertas prácticas en la escuela y de cómo sus resultados prácticamente definen el presente o el futuro de los estudiantes. Por lo demás, la postura que se pretende mostrar aquí va encaminada a tratar de ver que la escuela, tal como está llevada en la actualidad, está lejos de comprometer a los estudiantes en procesos auténticos de entusiasmo y deseo por saber y por desplegar toda su curiosidad sobre el mundo de la lectura y la escritura.

4. Sobre las cosas serias

Datos, que hablan de cosas...

La lectura y la escritura están presentes en las aulas, sea cual sea el área del conocimiento, materia o asignatura, pero se convierten en un predicamento a la hora de presentar “resultados”, cuando no dan mayor muestra de lo que se espera por calidad. Para quiénes: tal vez, para los docentes y analistas expertos.

En el año 2008 se realizaron en la institución unas pruebas Pre-saber (llevadas a cabo por el servicio de Pruebas Instruimos), las cuales fueron presentadas por los grados 7º, 9º y 10º, que en promedio alcanzaron un puntaje de: un 7º, 46,95; los 9º, 60.3-61,91, y un 10º, 56,2; esta información hace parte de algunos cuadernillos que fueron facilitados por la institución; frente a este resultado alguien dijo: “este colegio siempre ha estado por encima de los promedios departamentales y nacionales”, sin embargo, dentro de los cuadernillos con los resultados de dichas pruebas el nivel alcanzado fue de MEDIO, en todos los cursos, ya que el puntaje para este nivel está contemplado de 30,01 a 70,00.

Dentro del concepto que aparece reseñado para dar cuenta del resultado para cada puntaje aparece:

Cuadernillo del grado 7º Grupo B: prueba de Lenguaje; número de preguntas: 624; respuestas correctas: 293; respuestas incorrectas: 331; puntaje: 46,95; categoría: Medio; concepto: Tu prueba nos indica que eres original y

La lectura y la escritura están presentes en las aulas, sea cual sea el área del conocimiento, materia o asignatura, pero se convierten en un predicamento a la hora de presentar “resultados”.



creativo frente a tu potencial académico. Pero sería bueno que desarrollaras mucho más esas habilidades y destrezas, no puedes conformarte con ese resultado, es bueno, pero con seguridad que si lo afianzas más, serán mejores tus futuros logros académicos.

Cuadernillo del grado 9º, Grupo A: prueba de Lenguaje; número de preguntas: 940; respuestas correctas: 582; respuestas incorrectas: 358; puntaje: 61,91; categoría: Medio; concepto: Aprender a estudiar es un reto que sólo se puede vivir a nivel de una experiencia constante y permanente de comprensión y análisis académico. En esta prueba los resultados no son plenamente satisfactorios, prepárate desde ahora, no dejes para mañana tu formación intelectual, comienza desde ahora tu formación libre y voluntaria. Es tu gran reto como estudiante. Puedes mejorar.

Cuadernillo del grado 10º, Grupo B: prueba de lenguaje; número de preguntas: 680; respuestas correctas: 381; respuestas incorrectas: 299; puntaje:

56,2; categoría: Medio; concepto: Este puntaje no puede ser el resultado de tu desarrollo intelectual, es necesario que entonces lo revises muy bien, con el fin de que en el futuro sean más acorde con tus verdaderas capacidades académicas. Tus proyectos educativos están en el término medio, si los quieres superar debes esforzarte más y más cada instante de tu vida para hacerlos más rentables.

El análisis que permite estas pruebas, en particular en el área de lenguaje, en los diferentes cursos, y como se puede ver a simple vista, aunque aparentemente todos los grados presentan en general la categoría de medio, el análisis frente a cada puntaje varía notoriamente y, de manera un poco atrevida, se podría decir que el resultado en definitiva no es el mejor, pues no alcanza los niveles superiores. Esto solo en esta área, las demás están bastante por debajo de este promedio. Lo anterior se volvió clave para, de alguna manera, justificar la observación de la dinámica de la escuela frente a la lectura y la escritura en esta institución.

El análisis que permite estas pruebas, en particular en el área de lenguaje, en los diferentes cursos, y como se puede ver a simple vista, aunque aparentemente todos los grados presentan en general la categoría de medio, el análisis frente a cada puntaje varía notoriamente y, de manera un poco atrevida,

Otras pruebas fueron las realizadas en el 2009 con estudiantes de los grados 9° y 11°, como simulacro pre-saber, por el Grupo Editorial Fénix Ltda., las cuales arrojaron los siguientes resultados: en el área de lenguaje, “Puntajes Racsh-Icfes por materias”, en grado noveno el promedio fue de 36 y en el grado once, 44; esto significa que alcanzaron un puntaje MEDIO, que va de 31 a 70; el promedio de noveno fue de 10 puntos más bajo que el de grado once. En el 2010, el mismo grupo de pruebas arrojó el siguiente resultado: para grado once, en el área de lenguaje: 42 en promedio, significa que se continúa con un promedio de desempeño MEDIO. Para el 2011 se presentan los resultados arrojados por el ICFES, en octubre: el promedio en lenguaje fue de 46,48, eso significa que se mantiene el nivel del colegio en esta área, y el promedio total de todas las áreas en 47,60, lo que ubica al colegio en un nivel de SUPERIOR.

Para observar mejor el comportamiento, en general, de las pruebas ICFES de los últimos cinco años, se presenta el siguiente cuadro (facilitado por la coordinación del colegio):

Seguimiento promedios ICFES

AÑO	PROMEDIO	NIVEL	ÁREAS DE MEJOR PUNTAJE
2007	46.14	Alto	Lenguaje, Química y Matemáticas
2008	45.14	Alto	Química, Biología y Sociales
2009	46.55	Alto	Química, Sociales y Filosofía
2010	53.92	Superior	Química, Física y Matemáticas
2011	46.60	Alto	Matemáticas y Física

Para el 2011 se presentan los resultados arrojados por el ICFES, en octubre: el promedio en lenguaje fue de 46,48, eso significa que se mantiene el nivel del colegio en esta área, y el promedio total de todas las áreas en 47,60, lo que ubica al colegio en un nivel de SUPERIOR.

*Información suministrada por la coordinación de secundaria

Como se puede ver, con excepción del año 2007, el área de lenguaje no es una de las mejores, sin embargo, se podría decir que áreas como sociales y filosofía serían una buena contraparte; de igual manera, cualquiera de las otras asignaturas, ya que ellas tienen inmersos procesos de lectura y escritura. Sin embargo, se hace aún más evidente con estos resultados que falta mucho en cuanto al progreso de estos procesos, tal vez porque a pesar de diferentes esfuerzos del colegio por mejorarlos, no se refleja en los resultados. Quizá, porque, como se ha venido afirmando, los procesos evaluativos en vez de implicar la posibilidad de mejorar, en muchos casos tiene el efecto contrario; además de ser fuente de molestia, de presión y de desaliento, puede tener también consecuencias negativas por causa de los efectos que generan tanto la clasificación como la inevitable comparación que esta establece; por no hablar de los valores y las prácticas que se producen como resultado de esta carrera de competencia, que no siempre es la más sana.

Por otro lado, en el comportamiento de estos promedios no hay mayor cambio con el paso de los años, sin embargo, el peso alojado en los resultados sí es bastante, porque infortunadamente, el motor de la escuela es la evaluación, y esos RESULTADOS indican una medida del éxito.

La postura que en este documento se adopta es de cómo este peso que se le da a la evaluación hace parte fundamental de muchos de los fracasos y frustraciones de la escuela; recordamos aquí que la evaluación es solo un invento nuevo⁸. Porque la escuela parece manejarse en función de este proceso, importa el ICFES, importa el boletín, importa la cifra, el resultado, ahí está la credibilidad de nuestro sistema educativo. Ese es uno de los puntos que hace ensombrecer el panorama educativo.

El otro punto o lunar a este respecto es la forma como enseñamos o, más bien, como se ha concebido, entendido, la educación: como fragmentación de procesos, fragmentación de saberes, fragmentación del tiempo, fragmentación del lenguaje. Como el ejemplo: “esto parece español”, cuando se le pide al estudiante leer en la clase de religión, o “esto es ética”, cuando se les habla del respeto en una clase de religión. Es decir, para ellos es inentendible que no sólo se suma en matemáticas y que, igualmente, no sólo se lee en español.

5. De otras cosas importantes

Dentro de los asuntos que competen a este trabajo, se hizo un seguimiento a los lugares disponibles para la lectura, dentro y fuera de la institución, como las



bibliotecas y sitios para el uso de internet. En el municipio de Arcabuco hay una Biblioteca municipal, dentro de cuyas actividades se destacan: promoción de lectura en el municipio, hora del cuento, talleres creativos, lectura comprensiva y recreativa y títeres. También, *Tulas Viajeras*, que es un paquete de 50 libros que se llevan a las diferentes veredas por un mes, que se puede renovar; todo lo anterior va dirigido al público infantil.

Así mismo, el colegio cuenta con dos bibliotecas que están dotadas principalmente con textos escolares, como enciclopedias y libros por áreas, y videos. Una de ellas está ubicada en la sede de primaria, y la otra pertenece a la sede central, donde funciona el bachillerato; infortunadamente, esta no es funcional, es más un aula múltiple (salón de clase, auditorio, sala de audiovisuales) y casi en ningún caso se utiliza como biblioteca.

Por otro lado, fuera de la institución se encuentran en el pueblo cuatro establecimientos que ofrecen servicio de internet, que podrían contribuir, de alguna manera, como espacios para leer

8 “Primero, porque el examen fue un instrumento creado por la burocracia China para elegir miembros de castas inferiores. Segundo, porque existe innumerable evidencia de que hasta antes de la edad media no existía un sistema de exámenes ligado a la práctica educativa. Tercero, porque la asignación de notas (calificaciones) al trabajo escolar es una herencia del siglo XIX a la pedagogía. Herencia que produjo una infinidad de problemas. Los cuales, hoy padecemos. Como este texto afirma, la evaluación hace parte de un proceso implementado en los últimos siglos, lo que podría llevarnos a pensar en ¿cómo se estudiaba antes de su aparición? y ¿cuáles han sido los beneficios desde su aplicación en la escuela? Se supone que la gente que antiguamente estudiaba lo hacía por convicción o por unas necesidades reales, muy propias, nacidas de cada persona, no por una obligación o como parte de una extraña necesidad de calidad entendida desde la cobertura” (Díaz Barriga, 1994. “Una polémica en relación al examen”).

y escribir; sin embargo, estos lugares, o por lo menos uno de ellos, se llena de estudiantes, una vez terminada la jornada escolar, que acuden allí con gran interés a jugar.

6. Una experiencia

“Para qué les entrega uno eso si no leen”

Ese fue el comentario de un estudiante de grado 11, cuando se le pidió entregar su resumen a cada grupo, luego de una exposición. Me causó tanta gracia que, aparte de hacerme sonreír, me hizo anotarlo; esa es la realidad institucional, pero no solo del “Técnico Alejandro de Humboldt”, sino de la institución educativa en general: Con certeza, desde lo que se ha podido ver, a los estudiantes poco les interesa leer y escribir, probablemente porque son actividades regulares de la escuela, y, como ya se ha mencionado anteriormente, estas se vuelven monótonas, se reducen a ejercicios para complacer al docente o para obtener una nota, pero lejos se encuentran de tener un significado más allá del que se le da en las aulas, resultado de una fragmentación en un proceso de

ABC, externo y casi ajeno a la realidad; no porque al enseñar no se tenga en cuenta el contexto, pero la educación en general se ha destinado a establecer una serie de políticas de cumplimiento que resultan en una especie de ingredientes que, se supone, deben garantizar la calidad; son estos ingrediente (estándares, modelos y estrategias pedagógicas) los que han hecho de estos procesos de enseñanza algo que toca, como un deber que tendría que tener todo el significado, pero que, por el contrario, cuando las cosas suelen convertirse en obligación, pierden sentido, gusto e importancia. Son imposiciones que se disfrazan en términos como el de éxito.

Alguna vez se exhibió una película a estudiantes de séptimo, con subtítulos; ellos, obviamente, pidieron que se pusiera en español; cuando se les dijo que, justamente, la idea era que leyeran, una niña dijo: “feo por eso, feo que no esté en español”; claro, resultaba aburrido tener que leer.

En otra oportunidad, un estudiante, que en ese entonces estaba en noveno, debía hacer una improvisación de un minuto





a partir de una palabra que designaba un valor. Él contestó: “esto parece español”. Comprendí que nuestra educación sufre una completa desarticulación, porque, de alguna manera, hemos hecho creer a nuestros estudiantes que sólo en español se lee y, de la misma manera, sólo se suma en matemáticas. Poco a poco, los estudiantes tuvieron que adaptarse y entender que en esta asignatura (ética y valores), como en cualquiera de las otras, debían cumplir unas tareas. Pero eso solo significaba que ellos habían aprendido a darle gusto a otra profesora. Los que no se adaptan resultan convirtiéndose en niños “zoquetes”⁹, porque no suelen adaptarse con facilidad a las prácticas escolares. Sin embargo, en otros espacios, como la música o el deporte, suelen destacarse e, infortunadamente para muchos, las danzas, la música, el teatro, el deporte son considerados saberes y prácticas de segunda categoría o instrumentos para iniciarse en saberes “más serios”, como las matemáticas o la biología; o son considerados una pérdida de tiempo. Se han encontrado comentarios como “esa cabeza para cerámica” o “usted verá qué es más importante, bailar o estudiar”, “servirá para estudiar educación física”, entre muchos otros. Es decir, nosotros mismos descalificamos lo que no sea matemáticas, física o química; éstas suelen tener más importancia en los colegios porque están dentro del Icfes, porque requieren más “desgaste intelectual”, y todo lo que no sea “saber serio” es costura, más bien, poco importante.

Decidir hacer en mis clases énfasis en la lectura y la escritura resulta, quizá, muy osado, más cuando se trata de una profesora que no es experta en la enseñanza del español, ni en humanidades, ¿a cuento de qué tendría

que hablar o escribir al respecto? Sencillamente, porque entendí que el lenguaje es un saber y una práctica que no es posible de ser comprendida bajo la forma fragmentada, como en general la Escuela organiza la enseñanza de la lengua; no es algo que podamos entender desarticulado; el lenguaje hace parte de nuestra cotidianidad, de nuestra vida, de nuestra cultura e historia, y, como la ética, no es competencia única de quienes son expertos en español.

Las prácticas de lectura y escritura, en mi clase, se hacen a través de actividades que desarrollan los estudiantes bajo la forma de ponencias, foros, talleres, exposiciones, pequeñas investigaciones, trabajos escritos, carteleras, lecturas en voz alta, trabajos individuales y de grupo, entre otras, y que, supongo, son actividades no muy diferentes a las realizadas en las diferentes clases de lenguaje; por lo mismo, el dominio de la lengua escrita determina en la Escuela cierta relación en cuanto a lo que se refiere con el llamado rendimiento académico. Por lo visto, cuando un estudiante pierde el área de ética y valores, coincide con la pérdida de otras, y dentro de las posibles causas podría estar lo aburrida que suele ser la dinámica escolar, en donde todos deben ser buenos para todo si se quiere sobrevivir o destacarse, en donde ser diferente es importante, pero si se nota mucho ya no se ve tan bien.

Otro indicio de esta desarticulación y fragmentación de la educación se refleja en frases como esta: “la profe no es de español, así que no tiene que corregir la ortografía”, frase que se repite una y mil veces en mis clases, porque se ha venido aceptando el dicho de “zapatero a tus zapatos”, y se cree que no se puede o, más

⁹ Término utilizado por Daniel Pennac en alusión a aquellos estudiantes que como él, dentro de la escuela eran “sin memoria, no comprendía las palabras más sencillas, perdían su sustancia en cuanto alguien me pedía que las considerara objeto de conocimiento”.

bien, no se debe revolver el español con la religión, como si fueran agua y aceite; como si la hora de hablar y escribir y leer solo fuera la hora de la clase de español. Otra frase recurrente es aquella que los estudiantes expresan cuando se les pide hacer un escrito, casi al unísono dicen: ¡un resumen!, como si fuera lo único que hicieran en el colegio, resúmenes; a veces resulta divertido, en otras ocasiones resulta molesto, porque pareciera haber una idea fija para dar cuenta de algo que se ha leído, un resumen.

Todo esto es una muestra empírica de nuestras prácticas escolares, de las diferentes interpretaciones que hemos hecho de lo que debe ser la escuela; lo alarmante es que es un asunto generalizado, de cada instante, de cada colegio, de sus comunidades; nuestras preocupaciones están derivadas de cosas que, aunque son importantes (como las pruebas externas), no son el principal énfasis de la educación. Enseñar no debe ir en función de una calificación, su principal motor no debe ser el examen; lo que lo mueve no debe ser otra cosa que las ganas, el gusto, la pasión de conocer, sin embargo, a diario me sumerjo aún más en un mundo escolarizado que casi nada tiene que ver con el real significado de la enseñanza o la educación; con el saber.

No obstante, sería significativo creer que tal vez se pueda retomar el significado de querer estudiar, querer enseñar, disfrutar leer, disfrutar escribir... sin una necesidad más sencilla que esa, pero no menos importante, el gusto, el deseo, la curiosidad, el sentido.

7. Leen y escriben Vs. no leen, no comprenden



Como otra de las extrañas paradojas en nuestro entorno educativo, tenemos cada día el problema de que los estudiantes no leen, no escriben y, por consiguiente, poco comprenden lo que leen o escriben; eso se nota, como ya se ha dicho, en las evaluaciones y trabajos escritos que los estudiantes presentan, con poca organización, regular ortografía y respuestas extrañas (no malas) a preguntas que parecen, en principio, de fácil entendimiento. Aunque no se puede generalizar que los estudiantes no escriben, pues de hecho lo hacen, cuando quieren y sobre lo que les interesa, la cosa es que sus prácticas lectoras y escritoras no van muy de la mano con lo que valora y califica la escuela.

Todo esto es una muestra empírica de nuestras prácticas escolares, de las diferentes interpretaciones que hemos hecho de lo que debe ser la escuela; lo alarmante es que es un asunto generalizado, de cada instante



Entonces, es de suponer, los estudiantes aprenden a leer y a escribir, gracias al ABC, pero lo que no logran es articularlo, darle sentido a ese ABC, en la escuela; es decir, ellos han aprendido a comunicarse, a darle sentido a sus prácticas de lectura y escritura, pero a nosotros, como maestros, sólo responden como práctica estratégica para complacernos, como maestros, y evitar así mayores problemas, o por simple economía del tiempo o de respuestas sobre condiciones de las que sólo logramos que entiendan una serie de símbolos y grafías, pero no que las quieran y las hagan suyas.

8. ¿Por qué tocar la evaluación?

Otra razón por la que se insiste en la evaluación es porque se convierte en un tema de relevancia en el transcurso de este proceso reflexivo de investigación, como si fuera un déjà vu, una imagen que regresa haciendo un hueco en el tiempo, que tenía-tendría que ser, que se escapó sin haberse programado; no hacía parte de las apuestas iniciales, ni de las variables,

categorías o unidades de análisis por revisar, sin embargo, durante el trabajo se volvió una constante, presente en cada movimiento en el interior del ejercicio, de este quehacer.

La evaluación se ha vuelto tan importante que se presenta en cada proceso del trabajo de quienes dirigen y orientan las instituciones educativas, de sus profesores y, por supuesto, de sus estudiantes. En la actualidad, sin este concepto tan instrumentalizado de la evaluación, básicamente no existiría educación; ella se ha convertido en el motor, principio y fin de lo académico; sus razones suelen medirse por el resultado y la jerarquización clasificatoria, que no son otra cosa que disociadoras de la enseñanza y malformadoras del aprendizaje. De lo anterior y desde que supe que la evaluación era un invento reciente, me surgieron las preguntas de ¿cómo se enseñaba antes? y ¿cuáles eran los motivos de las personas para estudiar? Supongo que, más que cualquier otra cosa, estaba el gusto, el interés personal, quizá, no era una obligación por sí misma, sino algo que se buscaba por

La evaluación se ha vuelto tan importante que se presenta en cada proceso del trabajo de quienes dirigen y orientan las instituciones educativas, de sus profesores y, por supuesto, de sus estudiantes.

convicción, por saber, por entender, por conocer; pero ahora, ¿qué más, si no es la obligación la que hace que un estudiante tenga que ir al colegio?

En el contexto de la educación y la pedagogía, la evaluación es uno de los temas menos tratados y más mal tratados. Si en una librería especializada en educación usted pregunta por obras relacionadas con evaluación, es bastante probable que, en comparación de otros temas, le muestren pocos libros. Y es probable que la mayoría se refieran a cómo hacer preguntas para un examen. Las alusiones a tópicos conceptuales o de significado sobre lo evaluativo serán escasas (Torres, 1997: 1).

Seguramente, porque la evaluación se considera sólo una parte del proceso educativo, pero en el mundo de las prácticas de la Escuela, en el mundo de su función y de su existencia, la realidad es otra; ya hemos hecho referencia del gran peso que ella representa, no porque en verdad tenga mucho sentido, sino porque gracias a ella es posible hacer clasificaciones, deducciones, juzgamientos. Incluir y excluir depende de donde se mire.

La evaluación es una categoría presente permanentemente en la vida cotidiana; por ello se convierte más en una categoría cultural; los diferentes grupos sociales se reúnen, organizan o identifican alrededor de diferentes intereses o valores; cada grupo tiene una expresión valorativa propia; esto significa que las acciones de los grupos se fundamentan en valores explícitos o implícitos, directamente reconocidos o no por los actores sociales.

Torres (1997) menciona que el sentido de lo evaluativo lo otorga el contexto social y cultural en el cual se encuentran el objeto de referencia sobre el cual se hace la apreciación y la persona o personas que hacen la apreciación; es decir, que lo bueno o malo que percibimos está viciado por nuestros ojos, por nuestro entorno, por lo que nos han enseñado, por nuestras tradiciones.

En un sentido etimológico, “evaluar” puede descomponerse en “e-valorar”, en otras palabras, valorar desde. En gran medida es posible afirmar que el “desde” está dado por los valores e intereses culturales propios de cada grupo, lo cual significa que las valoraciones relacionadas o no con la vida cotidiana llevan la impronta de ciertas características culturales. La evaluación, por responder a valores, comporta una carga, un peso, un sentido. No hay evaluaciones neutras (Torres: 3).

Entonces, se puede decir que así sean evaluaciones tipo ICFES, que se precian de altos grados de objetividad, tampoco se salvan de las subjetividades de quién las plantea; de hecho, el acto de masificar una prueba, de incluir un tipo de saber y excluir otro, de escoger una forma gramatical, de optar por un procedimiento, de adoptar un estilo de hacer una pregunta, etc., implican una toma de posición, un punto de vista, que de ninguna manera, se decía, es neutral.

De los planteamientos anteriores se deriva la posibilidad de mirar la evaluación como algo relativo, y esta dimensión de relativismo trae otra consecuencia: la validez de las relatividades. “Los valores

La evaluación es una categoría presente permanentemente en la vida cotidiana; por ello se convierte más en una categoría cultural; los diferentes grupos sociales se reúnen, organizan o identifican alrededor de diferentes intereses o valores

de los estudiantes pueden no ser los mismos valores de los profesores. Surge entonces la posibilidad de diferentes reconocimientos, de las diversas posibilidades de expresión, de juicio, de evaluación” (Torres: 4).

No se trata en este caso de considerar que todo en la escuela sea válido; se trata de entender que la evaluación no debería considerarse lo último, lo máximo, lo que determina; ella sí habla de cosas, de ciertos conocimientos, pero, en últimas, poco habla de las personas como tal, del mundo real, de nuestra existencia, en fin, de la vida.

Por otro lado, la evaluación no será desplazada fácilmente, porque se ha hecho parte de nuestro sistema educativo, y nosotros estamos inmersos en él, e incluso se ha convertido en la justificación misma de nuestro hacer.

La evaluación, como expresión pedagógica, no es la que figura en los libros; tampoco es aquella referida a las formalidades típicamente externas (calificaciones, reuniones, por ejemplo); tampoco es la que muchos docentes y estudiantes creen que es o debe ser (objetiva, neutra, en un vacío social). La evaluación pedagógica, la que realmente se practica en los contextos educativos, es un producto de muchas fuerzas y de muchos intereses provenientes de valores personales, institucionales y sociales directa e indirectamente relacionados con la educación (Torres: 6).

Como se puede ver, la evaluación, tal como la practicamos en nuestras

instituciones, responde a necesidades externas, ni siquiera nuestras, pero por las cuales debemos velar y responder. De alguna manera, la Escuela está atravesada por intereses y decisiones que no se agotan en ella y que no están situados en su interior: determinaciones políticas, económicas, ideológicas, culturales, técnicas y tecnológicas, etc.

Hace algún tiempo, durante una charla con una compañera de trabajo, le pedí que nos devolviéramos a nuestra época escolar, que recordáramos todo ese tiempo y las enseñanzas del colegio, tratando de ubicarnos o recordar que fuimos estudiantes y que también vivimos el proceso de la evaluación, de ver muchas materias, de hacer tareas y toda la dinámica escolar normal, y de todo eso ¿qué nos quedó? Solo lo que nos gustaba resultó relevante, seguramente no fuimos buenas(os) en todo, pero en lo que nos gustaba, con lo que lográbamos hacer conexión, con eso nos quedamos.

Sin embargo, el asunto ahora es más complicado; somos docentes, ahora



estamos del lado del maestro, de la exigencia, de la disciplina, del trabajo, del saber hacer, de aspirar a que los estudiantes (que antes éramos nosotros) sean buenos y, ojalá, en todo, porque lo que hagamos se debe ver reflejado de alguna manera, porque nuestro desempeño generará cosas, y los estudiantes deben prepararse para la vida, y nosotros somos, en parte, responsables de ello.

Y ahora, como maestros, cuánto nos problematizamos frente a que los estudiantes no pasen, no hagan, no se dediquen; otra paradoja, la del maestro que tiene también que ser educado, que ha tenido..., la del estudiante que fuimos y maestros que somos. Qué tan buenos éramos o el sufrimiento de no serlo, recordar que no éramos buenos en todo, pero hoy somos profesores tratando que otros sean buenos en todo. ¿Para qué?, ¿es real la calidad?, ¿por qué necesitamos sufrir la escuela?

Por ello, la postura en este trabajo no deja de ser problemática y nada fácil de sostener, porque son dos las caras frente a la evaluación, lo que ubica a la escuela en un posible callejón sin salida; por una parte, la evaluación es un requisito institucional, y por otra, no es fácil desligarse de ella, porque hago parte del sistema educativo actual y en él hay reglas que debo cumplir, pese a nuestros deseos, quizá, como para los estudiantes, la evaluación para mí también es un requisito y debo acatarlo, sufrirlo y sentir cómo consume a todos sus participantes.

9. Un juego de preguntas, un juego de respuestas...

En estricto sentido, sí es un juego, es una colección de trece preguntas y respuestas

que de manera planeada y aleatoria se hizo con estudiantes de la Institución. Las preguntas pretenden establecer un trayecto de la lectura y la escritura, que incluya desde la lectura y la escritura misma los objetos de lectura, los temas, los gustos, los espacios, los deseos y las condiciones en las que de manera pragmática los estudiantes se encuentran con la escritura y la lectura. Los elementos de referencia eran la existencia de relaciones con los libros y el mundo de los libros, sus espacios, sus prácticas de lectura y las condiciones en las que entra el estudiante en una relación de ese tipo.

De manera intuitiva, la evidencia empírica nos muestra que en la Escuela, a pesar de establecer una sobrecarga de relaciones con la escritura y la lectura, de manera paradójica se crea una tendencia a alejarse de los libros y de la escritura y a entrar en una relación formal y artificiosa con el mundo de lo escrito. Esto último es un principio de explicación a por qué la Escuela produce tantos problemas asociados a prácticas de lectura y escritura, empezando por la producción de indiferencia. Los libros serían obstáculos con los que se encuentra el estudiante, y lo que en sus prácticas escolares aprende es que existen atajos por donde puede eludir tales obstáculos sin mayores costos, sin mucho esfuerzo: para eso existen los resúmenes. Igual con la escritura, que cada vez populariza más el famoso copie, corte y pegue. Es una de las ventajas de la Internet y los computadores.

Estas son las trece preguntas que se presentaron a los estudiantes, y que de alguna manera sirvieron de apoyo frente a la necesidad de indagar sobre las

Una de las razones por las que desde el principio de la puesta en práctica del proyecto nos encontramos con el problema de la evaluación, vale decirlo, fue la manera como los estudiantes asumieron el trabajo de responder este cuestionario:



prácticas de lectura y escritura:

1. ¿De los libros que ha leído en el colegio cuáles recuerda?
2. ¿Qué libros compra o qué libros le han comprado últimamente?
3. ¿Del siguiente listado qué libros ha leído?
4. ¿Si existiera un espacio diferente del salón de clases para leer y escribir, cómo debería ser, qué debería tener?
5. ¿En qué lugar y condiciones lee?
6. ¿Qué lee?
7. ¿Para usted, qué es leer?
8. ¿Para usted, qué es escribir?
9. ¿Cuándo piensa en leer y escribir, qué es lo primero que le viene a la mente?
10. ¿Le gustaría participar en la creación de un nuevo espacio para leer y escribir?
11. ¿En su casa hay algún lugar especial para los libros?
12. ¿Qué le gusta leer?
13. ¿Cuál fue el último libro que leyó?

Una de las razones por las que desde el principio de la puesta en práctica del proyecto nos encontramos con el problema de la evaluación, vale decirlo, fue la manera como los estudiantes asumieron el trabajo de responder este cuestionario: lo tomaron como si fuera un examen, no por lo serio, sino por la forma protocolaria e impersonal, como pequeño trámite. Fue la actitud, siempre esperando encontrar las pistas para responder como debe ser al profesor. Y no es para menos, no habría ninguna razón para que los estudiantes, que desde el momento de entrar a la Escuela

aprenden que hay muchas cosas de la Escuela que no deben ser más que trámites para sortear situaciones que les creen problemas, que los saquen de su comodidad y su inercia o, cuando menos, que los distraiga de sus actividades propias, esas sí, interesantes y apasionadas, que seguramente no pasan por las actividades formales y escolarizadas de la Escuela.

Volviendo al juego de preguntas, se hizo el ejercicio de lograr las respuestas en un grupo escogido de manera aleatoria de estudiantes de la Institución, entre los niveles sexto a once, y se sometieron a un trabajo de sistematización, cuya categorización y análisis se presentarán en otra oportunidad debido a que este es solo un espacio corto en el que por ahora no se alcanza a mostrar; sin embargo, varias de las afirmaciones que en este texto se hacen, tienen relación con lo encontrado en las encuestas...

A manera de conclusión frente a lo expuesto se puede decir que:

La evaluación ocupa el lugar más alto y de mayor impacto dentro de la comunidad educativa; mediante ella se deduce el éxito o fracaso de la estadía en las instituciones educativas; siendo esta un proceso tan frío, se convierte en el corazón de lo que se hace, es la justificación de la vivencia escolar.

¿Leen o no leen? Se podría decir que los estudiantes no leen y no escriben, porque los resultados no son los mejores, porque su ortografía y letra son espantosos, porque aparentemente no comprenden mucho de lo que leen, etc. Sin embargo, no es tan así..., tal vez no leen y no

Una de las razones por las que desde el principio de la puesta en práctica del proyecto nos encontramos con el problema de la evaluación, vale decirlo, fue la manera como los estudiantes asumieron el trabajo de responder este cuestionario:

escriben funcionalmente para la escuela, pero sí lo hacen, lo que pasa es que sus prácticas no resultan como lo esperaría la escuela. Ellos hacen sopletes, rayan las paredes, se pasan papelitos, rayan sus cuerpos, escriben cosas como “los profesores son unos malparidos”, todo ello responde a formas concretas de

entender el lenguaje y apropiarse de él en su pragmática más profunda.

Los dolores. Gracias a esta experiencia se logró construir mejor el conocimiento de algunos de los dolores en el interior de las I.E, ocasionados, en gran medida, por tener que complacer a diferentes actores con pruebas, evaluaciones, resultados..., que han sido entendidos como evidencia de lo que se hace.

Bibliografía

- CAIRNEY, T. H. (1992). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Ediciones Morata.
- DÍAZ BARRIGA, ÁNGEL. (1994). “Una polémica en relación al examen”. *Revista Iberoamericana de Educación*, N.º 5, mayo-agosto. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). Disponible en: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie05a05.htm>
- FERREIRO, EMILIA y GÓMEZ PALACIO, MARGARITA. (1982). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México, España, Argentina, Colombia: Siglo Veintiuno.
- HALLIDAY, M.A.K. (1994). *El lenguaje como semiótica social. Una interpretación social del lenguaje y del significado*. Fondo de Cultura Económica.
- LARROSA, JORGE. (2003). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Nueva edición revisada y aumentada. Fondo de Cultura Económica.
- SILVA OLARTE, MIRTHA; PÁEZ GUZMÁN, ESAÚ. (2002). *De cómo hacer del niño un lector con-sentido*. Bogotá D.C.
- TORRES ZAMBRANO, GUILLERMO. (1997). “Otra evaluación, otra educación”. *Revista Docencia Universitaria* Vol. 1, N.º 2. CEDEDUIS. Universidad de Santander, Bucaramanga.
- VIGOTSKY, Lev. (1931). “La prehistoria del desarrollo del lenguaje escrito”. Capítulo 7 de *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Obras Escogidas Tomo III. Comisión editorial para la edición en lengua rusa. Academia de Ciencias Pedagógicas de la URSS. Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/63231716/5/CAPITULO-7-La-prehistoria-del-desarrollo-del-lenguaje-escrito>