


# DOCUMENTOS

Laboratorio  
Latinoamericano  
de Evaluación  
de la calidad  
de la educación



**5** Tendencias en  
la enseñanza  
del lenguaje

*G. Inostroza*

*DOCUMENTOS*

**Laboratorio  
Latinoamericano  
de Evaluación  
de la calidad  
de la educación**



**5** **Tendencias en  
la enseñanza  
del lenguaje**

*G. Inostroza*

**UNESCO**

## PRESENTACIÓN

El Laboratorio es la Red de los Sistemas de Medición y Evaluación de la Calidad de la Educación de los países Latinoamericanos, cuya coordinación ha sido confiada a la UNESCO (Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe).

El Laboratorio se constituye como un marco regional de concertación entre los países en el ámbito de la Evaluación en Educación y como apoyo técnico en recursos humanos y bases de datos a disposición de los países. Además, funciona como foro de discusión técnico-política sobre el aprendizaje y las variables que en él inciden y como generador de conocimientos en este campo.

Los objetivos del Laboratorio consisten en generar estándares regionales, establecer un sistema de información y de diseminación de los avances en relación con ellos, desarrollar un programa de investigaciones sobre las variables asociadas a la calidad de la educación básica y fortalecer la capacidad técnica de los Ministerios de Educación en el área de la Evaluación de Calidad Educativa. Además, el Laboratorio tiene como objetivo realizar estudios comparativos sobre Calidad de

la Educación en Lenguaje y Matemática y promover estudios internacionales sobre temas especiales, tales como la evaluación vinculada a objetivos transversales, multiculturalidad y competencias sociales.

*¿Por qué la serie “Documentos”?*

La serie Documentos del Laboratorio tiene como propósito principal poner a disposición de un público más amplio se experiencia presente y acumulada sobre los tópicos anteriormente indicados. La serie corresponde a publicaciones técnicas y de desarrollos conceptuales elaborados por especialistas en Medición, Evaluación, Educación, Didáctica de la lengua Materna y Matemática y otras áreas propias del ámbito de competencia del Laboratorio. La serie se orienta a fortalecer y apoyar el desarrollo de una red de información sobre la Evaluación de la Calidad Educativa y temas vinculados a ella. Se espera que estas publicaciones sean de gran utilidad para investigadores, profesores, especialistas en los Ministerios de Educación y para todos aquellos que trabajan en el campo de la Evaluación de la Calidad de la Educación.

## INTRODUCCION

En la sociedad compleja de hoy no es posible el ejercicio de una “moderna ciudadanía” ni el acceso a los “códigos de la modernidad” sin el manejo competente del lenguaje oral y escrito. El lenguaje abre o cierra posibilidades par el desempeño social de los individuos, en tanto que funciona como un instrumento cognoscitivo básico para el desarrollo de otros aprendizajes. El desarrollo de la lectura y la escritura está estrechamente ligado al desarrollo de operaciones mentales superiores tales como: el manejo de símbolos, las destrezas de generalización, el desarrollo de categorías abstractas que son indispensables para comprender críticamente el complejo mundo social actual. De modo que el aprendizaje creativo del lenguaje, el desarrollo de las capacidades para que los niños/as puedan leer y comprender textos escritos y que a la vez puedan producir textos de diversa naturaleza y función es una tarea indelegable y principal de la escuela.

Casi siempre la enseñanza del lenguaje ha estado en la escuela ligada con métodos, es decir, a una serie de pasos que hay que seguir para alcanzar determinados resultados. Sin embargo, en la práctica no siempre los métodos resultan adecuados para lograr los aprendizajes, particularmente cuando no dan cuenta de los intereses, los rasgos culturales y

Lingüísticos de los niños/as. Así cuando, en la enseñanza del lenguaje, se privilegia un enfoque mecanicista, se genera una resistencia del parte del alumno/a a desarrollar lecciones del silabario o libro de textos y/o copias sin sentirse identificado con ellas, pues en éstas se privilegian textos y ejercicios artificiales decontextualizados ( Mi mamá me mima).

Al contrario, cuando la enseñanza del lenguaje parte del alumno/a, es decir, se vincula con la experiencia vital del niño/a con las necesidades de su comunidad y con sus intereses, el niño/a va aprendiendo naturalmente, incluso de sus propios errores. De este modo, el lenguaje se desarrolla cuando permite a los niños/as actuar con respeto a las cosas y actividades del mundo que les rodea porque se supone que quieren “ hablar o escribir” algo, comunicar sobre algo a alguien en una situación de comunicación de “ verdad”.

Son estas las cuestiones que se describen a continuación, a partir de la revisión bibliográfica de las últimas décadas, en la práctica de formación y actualización de profesores/as y en la experiencia vivida en el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, UNESCO/OREALC. Centrando la mirada, particularmente, en la enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita que es el objeto de evaluación en el Laboratorio.

## MARCO TEÓRICO QUE SUSTENTA LA ENSEÑANZA Y EL APRENIZAJE DE LA LENGUA MATERNA

La riqueza que representan los aportes teóricos sobre la lengua escrita proveniente de la psicología cognitiva, la semiótica, la teoría del discurso, la teoría crítica de la enseñanza, la sociolingüística, la lingüística del texto, la psiconlingüística han dado lugar a la apertura a un espacio de trabajo y reconceptualización sobre lo que significa aprender el lenguaje y la comunicación y, por lo tanto, su enseñanza.

En efecto, “ el cambio” no se puede reducir a un solo “ método”, sino que implica un cambio de papel de los alumnos/as, a partir de una revisión profunda de las interrelaciones entre adultos y niños/as ( entre docentes y padres).

Corresponden, por lo tanto, de parte de los adultos, a un cambio de representaciones y expectativas de las posibilidades y necesidades de los niños/as. Concebir a los alumnos/as como sujeto de su formación en vez de objeto de enseñanza.

*IDEAS - FUERZA QUE RECONCEPTUALIZAN LA TAREA DEL EDUCADORA EN LA ENSEÑANZA DEL LENGUAJE.*

No hay lenguaje sin contexto psicosocial su propia naturaleza, su verdadero génesis y sus facetas de desarrollo y cambios tienen lugar en el ámbito comunitario, al nivel de las interrelaciones que establecen los actores, quienes a través de él, interactúan. Por ello,

Tanto la producción como la comprensión se postula a abordarla a partir del modelo pluridimensional de la conducta lingüística que se preocupa de:

- “quien expresa”,
- “que cosa”,
- “a quien”,
- “como”,
- “por qué”, y
- “en qué situación”.

Él quien indica la entidad del emisor a su personalidad, al concepto de sí mismo y al conjunto de influencias emocionales y culturales que lleva consigo.

El “qué cosa” corresponda al texto, al contenido de la situación comunicativa.

El “a quien” señala al receptor o decodificador, a su identidad y su función dentro del proceso de comunicación.

El “como” indica la modalidad, el conjunto de recursos de codificación usados, también señala una jerarquía de funciones dentro del conjunto y los requisitos del medio para ser capaz de portar el mensaje.

El “por que” muestra los procesos de selección para llegar a un mensaje específico que se considera mejor que otras alternativas.

Y “en qué situación” especifica las influencias del contexto, éste es un componente esencial de la actividad lingüística, puesto que determina la selección del código específico que se va a usar.

En suma, todo acto de la lengua posee un significado, un contexto, una función social y se manifiesta en textos (Muma, 1978).

De esto podemos inferir que toda comprensión surge de lo que ya conocemos e identificamos con el lenguaje. Por lo tanto, sólo a partir de lo conocido podemos “explicar”, con sentido, lo que ocurre a nuestro alrededor. Esto nos compromete a rescatar la tradición de nuestros alumnos/as como base necesaria para la construcción del conocimiento.

*No hay aprendizaje significativo sin actividades auténticas.* Se construye el conocimiento y se logran aprendizajes eficaces en la medida que las actividades que desarrolla el niño/a tienen sentido, relevancia y propósito. Nadie aprende o quiere aprender porque sí, se requiere una razón poderosa y ésta se relaciona siempre con la función del conocimiento para que sirve lo que se va aprender. Tradicionalmente el niño/a no sabe para qué le sirve lo que aprende en un manual. Si no es capaz de reconocer sus contenidos como significativos, menos podrá reconocer su utilidad. Así cada contexto que se crea debe ir acompañado de un propósito.

Así las actividades que tienen que desarrollar el niño/a, en las experiencias de aprendizajes surgidas a partir de contextos funcionales tienen una función de ser y de realizarse, cumplen un propósito claro. Pero esto no es suficiente, las actividades deben cumplir además otro requisito deben ser auténticas, es decir, relevantes y significativas en la cultura del niño/a.

*Aprender es para cada niño/a un proceso de autosocioconstrucción de sus competencias y saberes.* Los aportes de los enfoques constructivos del aprendizaje (Piaget, Vygotsky, Ausubel, Feuerstein) confirman lo que los educadores humanistas habían intuido: que la actividad del sujeto que aprende es determinante en la construcción de un saber operatorio. De este modo no hay aprendizaje eficaz y eficiente en situaciones que no tengan significado para el aprendiz y que la mejor manera de facilitar un aprendizaje

significativo es permitiendo que dichas situaciones sean “ proyectadas” y evaluadas por el propio alumnado/a y sus pares, con el apoyo de docentes mediadores.

La idea de apoyo pedagógico surge de lo que Vygotsky llamó “ zona del desarrollo próximo “. Esto es, la diferencia que existe entre lo que un niño/a puede hacer por sí solo en su estado actual de desarrollo y lo que éste pueda lograr con la guía y la ayuda de un adulto o en colaboración con sus compañeros/as. De la calidad y pertinencia de estas colaboraciones/interacciones depende de la rapidez, la eficacia y la flexibilidad de sus aprendizajes.

En la lectura y en la producción de textos, como en cualquier otra actividad humana, es cada niño/a quien construye sus propias competencias, sus propios caminos en relación a sus compañeros, con el educador, con la comunidad, etc. En esta perspectiva el papel del educador básicamente es crear las condiciones que favorezcan el autoaprendizaje de la lectura y de la producción de textos de los niños/as:

- Detectando los intereses y necesidades básicas de aprendizaje de cada niño/a.
- Creando las condiciones de una interacción cotidiana entre los niños/as y los textos escritos.
- Activando los conflictos cognitivos fértiles, a través de la interacción de todo tipo de confrontaciones entre los niños/as.
- Suscitando y ayudando a estructurar la actividad de Metacognición de cada niño/a.

*Para aprender a leer los niños/as requieren construirse una representación adecuada de los fines de la lectura, así como de la tarea a leer.*

De acuerdo con Chauveau, G. 1994, consideramos el aprendizaje de la lectura como un “ metaaprendizaje”. El niño/a necesita conocimiento y reflexión sobre los procesos de adquisición. “Al mismo tiempo que él ensaya aprender a leer, debe aprender a leer”.

Aprender a leer exige que el niño/a se construya una conceptualización de la escritura como representación de la lengua. Así, por ejemplo, el alumno/a debe saber que:

- todo lo que se dice se pueden escribir y viceversa,
- la orientación del escrito en el espacio, de izquierda a derecha, representa el tiempo de uso de la palabra: Antes- después. También, reconocer el nivel de texto a diferencia del nivel de la palabra,
- Una oración corresponde a una unidad de sentido,
- La segmentación principal del escrito es la palabra,
- Al interior de las palabras, están las sílabas y, éstas son constituidas por letras, etc.
- (Ferreiro, 1984).

El aporte de la psicolingüística (Smith, 1976; Goodman, 1986) postula que una “inmersión” temprana e intensiva en el lenguaje escrito, le facilita al niño/a el descubrimiento de las reglas que le rigen, partiendo de la base que el cerebro humano, particularmente, en los primeros 5 años, posee un rico potencial para extraer las leyes.

Para esto, se plantean actividades de sistematización a fin que:

- Los niños/as desarrollen una actitud de lector/ escritor.
- ❖ Aprendiendo a extraer índices, a interpretarlos, a relacionarlos.
- ❖ Formulando hipótesis y verificándolas.
- Los niños/as se construyan el sistema de escritura y sus intencionalidad.
- ❖ Seriando la hipótesis, identificando las características del escrito ( su configuración, su exigencia de legibilidad, sus aspectos que difieren en función de los soportes o destinatarios, etc.).

En otra palabra APRENDER A LEER es:

- Construirse la naturaleza y las funciones del texto, así como los aspectos esenciales de la tarea para cumplir;
- Aprender que la lectura y la producción de texto es un proceso de construcción de conceptos que los niños/as elaboran a través de la interacción que establecen con textos y con el sistema de escritura;
- Construirse estrategias cognitivas de acuerdo a cada tipo de texto, a las necesidades de cada situación de lectura;
- Práctica la lengua en situaciones reales de uso, después observarla para llegar a una práctica cada vez más expertas; se trata de apropiarse del conjunto de usos variados e individuales de los textos;
- Aprender a “interrogar” cualquier texto en función de sus necesidades, construyendo su significado a partir de estrategias y de índice de distintos orígenes.

Para aprender a producir textos los niños/as requieren tener la necesidad de “escribir para decir algo alguien”:

- Para informar,
- Para recrear o dar placer,
- Para documentar,
- Para controlar, etc.

No se puede escribir o producir un texto sobre:

- Lo que no interesa,
- Sin un propósito,
- Lo que se ignora,
- Sin identificar el destinatario, etc.

Podemos establecer con una regla: “siempre se escribe para alguien o para algo”. En consecuencia, todo texto cumple una función social.

De este modo para APRENDER A PRODUCIR UN TEXTO ES necesario conocer y seleccionar estrategias para enfrentar una actividad compleja de tratamiento de diversa informaciones por parte de la inteligencia:

- Antes de la producción:

Identificar los parámetros de la situación:

- ❖ Destinatario,
- ❖ Enunciador,
- ❖ Propósito,
- ❖ Desafío,
- ❖ Contenido.

Tener una representación previa del escrito que se desea producir:

- ❖ Tipo de textos,
- ❖ Materiales.

- Durante la producción tener en cuenta los diversos niveles de aproximación al texto:

Lingüística textual: Macroestructura.

- ❖ Esquema tipológico,
- ❖ Coherencia textual,
- ❖ Coherencia pragmática.

Lingüística oracional:

- ❖ Orden de palabra o frase,
- ❖ Relaciones sintácticas,
- ❖ Coherencia semántica.

Lingüística de la microestructura:

- ❖ Palabras, sílaba, letra, etc.

Esto implica prácticas pedagógicas que creen situaciones significativas “De verdad”, que estimulen al niño/a a:

- Escribir desde el inicio, texto auténtico, textos funcionales, en situaciones reales de uso, en relación con necesidades y deseos;

- Poseer el poder de convocar a diversas personas, por ejemplo,

- Asistir a una obra de teatro a través de un afiche: obtener permiso a través de una carta, etc.

- Concebir la escritura como un proceso dinámico de construcción cognitiva y psicomotor, ligado a la necesidad de actuar, en el cual intervienen también la afectividad y la relaciones sociales;

*Favorecer la inmersión del niño/a en el mundo literario de la creatividad literaria, de modo que no sólo logren un goce estético en las lecturas de obras literarias sino que, también encuentren en ella un instrumento valioso para su propio desarrollo*

personal, en cuanto la literatura puede contribuir a enriquecer su mundo. Así, por ejemplo, cuentos, fábulas, leyendas permiten desarrollar e incrementar la fantasía e imaginación de los alumnos/as al acceder a un territorio distinto de aquel en que se vive habitualmente como el mundo de los sueños, el fondo del mar, el confín del espacio, etc. También, según su temática, permiten satisfacer el afán de aventura, gozar con la

acción y el suspenso. Por otra parte, la poesía satisface en el niño/a sus necesidades afectivas, la expresión de sus sentimientos, hacia sus seres queridos: mamá, papá y su maestros, elementos de la naturaleza, entre otros.

Se espera que los alumno/as estén en condiciones de crear algunas composiciones a partir de las obras leídas porque la enseñanza de la literatura debe favorecer la actualización de todas las potencialidades del espíritu humano. Para lo cual se sugiere:

- Implementar en cada sala de clases una biblioteca de aula.
- Estimular a los niños/as para que narren cuentos, fábulas, leyendas, etc.
- Efectuar con los niños/as recopilaciones de adivinanzas, refranes, etc., confeccionar ficheros con sus textos recopilados.
- Ofrecer diversos poemas para que el niño/a elija el que desea aprender a recitar.

### Operaciones Mentales

Interrogar  
Investigar  
Reflexionar y elegir  
Elegir  
Formular/justificar hipótesis  
Observar e identificar  
Comparar y clasificar  
Recordar y reconocer  
Relacionar  
Interpretar



- Planificar en conjunto con los alumnos/as sus lecturas.
- Crear situaciones de producción de textos literarios.

Apoyar a los niños/as en su rol de autoevaluadores, autocontroladores y autogestores de su manejo de lenguaje oral y escrito. En otras palabras, se trata de apoyar a los alumnos/as en el desarrollo de ciertas competencias metacognitivas que les permita reflexionar críticamente su propia actuación en tantos auditores/ lectores y hablantes/ escritores.

En este sentido, Bruner (1996) expresa: “AL asistir a la escuela, los niños aprenden una técnica que les sirve para integrarse en una comunidad de personas involucradas en el uso de la mente. Al aludir al uso de la mente no me refiero sólo a aprender cómo hacer cosas, sino a ser capaces de razonar sobre la manera de realizarlas y saber comunicar a los demás ese razonamiento. Los niños están, continuamente, haciendo una especie de bucle enrollado sobre otros bucles anteriores; adquiriendo conocimientos sobre sus propios conocimientos; es decir metaconocimientos o metabucles”.

La reflexión metacognitiva y Metalingüística en el acto de comprender un texto o producirlo constituye las estrategias de procesamiento que nos permiten establecer las múltiples relaciones que requieren dichos actos, como ser:

- Informaciones de distintos niveles: léxico, sintáctico, semántico, pragmático, esquemático e interpretativo.
- Relaciones entre las informaciones:

### Elementos Metalingüísticos

Contexto  
Situación de comunicación  
Índices, claves  
Función, propósito, desafío  
Tipos de textos  
Sustitutos  
Nexos  
Estrategias



## Algunas consideraciones acerca de la evaluación de los aprendizajes del lenguaje y la comunicación

En concordancia con lo anteriormente expuesto, se propone privilegiar un enfoque cualitativo en el proceso de evaluación se postula el enfoque denominado: evaluación auténtica. (Valencia, Sh. Et al. 1994; Condemarín, 1994)

Este enfoque posibilita evaluar, tanto el producto como el proceso de aprendizaje a través del desarrollo de los proyectos de aula. Lo que modifica el sentido de la evaluación desde un procedimiento externo destinado a calificar a los alumnos/as (“tomas instantáneas” de sus competencias en un momento del proceso) a un énfasis en un proceso dinámico y colaborativo en el que intervienen, el propio sujeto aprendiz, sus pares y el educador/a, en el cual evalúan qué se ha aprendido y qué todavía falta por aprender y cuáles han sido los obstáculos para lograr una determinada competencia. Esto implica que el docente asuma las tareas de:

- Dirigir las evaluaciones durante toso el proceso pedagógico con el fin de ir haciendo los ajustes necesarios. ( Tareas cumplidas/ no cumplidas. Competencias logradas/ en curso de ser logradas/ no logradas, etc.)
- Ayudar a los alumnos /as a identificar, ellos mismos, los criterios de evaluación del cumplimiento de sus tareas y el grado de dominio de sus aprendizajes(auto/evaluación).
- Guiar a los alumnos /as en la apertura de los procesos de aprendizajes y en la profundización en el procesamiento de la información para lograr aplicarla a futuro.
- Reconocer el error constructivo como parte del proceso de construcción de la lengua escrita.

Colectivizar los problemas “ errores”, para producir un aprendizaje colaborativo y, de este modo, provocar un desequilibrio que posibilite superar sus hipótesis. ( Eliminar “ las correcciones” donde se dan las repuestas, sin explicar el error). Al respecto, resultan iluminados los planteamientos de Kaufmann, A (1989). “ Los errores aparecen cuando

se crea un clima en el que el docente no es el único portador de escritura correctas y todos los niños pueden escribir e interpretar textos de acuerdo con sus posibilidades y no son sistemáticamente sancionados por dar respuestas diferentes a las del adulto. El educador reemplaza la actividad de sancionar por el esfuerzo de entender por qué sus niños hacen las cosas que los niños no siempre logran entender al

adulto. Además, el error aparece cuando las situaciones pedagógicas presentan problemas por resolver para los que los niños no tienen todas las soluciones. En esas circunstancias hay datos nuevos para coordinar o tener en cuenta, hay algo por descubrir o necesidad de inventar medios para resolverla”

Todo esto obliga a los docentes a considerar que el punto de partida de la evaluación reside en asumir la lengua como sistema de comunicación. El sentido social de la comunicación implica la exigencia de un lenguaje enfocado hacia la interacción entre individuos. Este hecho implica restricciones de importancia en el momento de decidir para qué, qué y cómo evaluar, dado que los instrumentos evacuativos deberían responder a situaciones comunicativas “ reales”. No es suficiente presentar ítemes bien redactados, sino que estos, además, deben estar insertos en contextos comunicativos que reflejen la realidad.

## REFLEXIONES FINALES

En síntesis, en las últimas décadas, las principales comprensiones sobre el aprendizaje del lenguaje, particularmente de la lengua escrita responden a contribuciones de las teorías acerca de la adquisición de significados.

En este sentido:

- La posición constructivista del aprendizaje considera al aprendizaje con sus experiencias, con su carga afectiva y sus estructuras cognitivas. Quien construye en forma activa sus propios aprendizajes, apoyándose en la confrontación con sus pares, para resolver los conflictos cognitivos y así desarrollar sus competencias y conocimientos (Vygotsky, L. 1983). En este marco, el profesor juega un papel mediador y facilitador de aprendizajes;
  
- La posición comunicativa del lenguaje plantea que la construcción que hace el niño/a sobre el lenguaje escrito es global, es decir, construye un objeto que sirve a la comunicación. En este contexto, aprender a leer y escribir deberían siempre hacerse a propósito de actividades auténticas (“de verdad”). Esto significa para la lectura: pasar directamente al sentido de lo escrito, es decir, leer texto diverso para necesidades diversas (informarse, entretenerse, aprender, etc.).

No se trata de representarse que “ aprender a leer” es aprender “ letras”. Esto significa para la escritura: saber quién, para qué, con qué fin y sobre qué se escribe.

No se necesita trabajar gramática primero para después producir textos.

- La posición textual del lenguaje considera el lenguaje escrito constituido por textos y tipos de textos que corresponden a distintas situaciones de comunicación. Por lo tanto, el texto no contiene un sentido pre-existente, independiente del lector. (Van Dijk, señala que el texto es una unidad de significado de cualquier extensión, así por ejemplo “PARE” constituiría un texto). De este modo, comprender un texto implica que el lector formule hipótesis a partir de índices de diversos tipos ( su formato, uso de mayúsculas, etc.) y que elaboren significados

en función de estos índices ( Validen sus hipótesis) en consecuencia, no hay una manera – sólo una- de leer un texto y se pueden concebir actividades de lectura múltiples de un mismo texto.

Esto implica prácticas pedagógicas que creen situaciones significativas que estilen al niño/a a leer y escribir tiene que estar en relación con la experiencia del niño/a, deben responder a exigencias funcionales de su realidad inmediata y también a sus proyecciones. Para lo cual se requiere reconceptualizar las prácticas pedagógicas relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita y el rol de educador/a que tiene por misión facilitar este aprendizaje.

Se trata de asumir esta concepción	No se trata de esta
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se aprende a través de un proceso de construcción de significados y conocimiento, mediante la selección y organización de informaciones estableciendo relaciones entre ellas a partir de sus conocimientos previos.</li> <li>- El desarrollo sigue al aprendizaje que crea el área de desarrollo potencial con la ayuda de la mediación social e instrumental.</li> <li>- Leer es un proceso dinámico de construcción cognitiva, afectiva y social ligada a la necesidad del lector de encontrar el sentido de un texto en situación de uso.</li> <li>- Aprender a leer es una actividad compleja- desde el inicio- de construcción del sentido de un texto, coordinando todo tipo de estrategias e índices lingüísticos ( contexto, tipo de contextos, superestructuras, marcas gramaticales significativas, palabras, tipos de letras, etc.) e índices no lingüísticos(ilustración, soporte, tipografía, etc.)</li> <li>- La comprensión lectora surge de la interrogación que hace el lector a un texto con el propósito de construirse el sentido y el significado, sobre la base de las estrategias que usa, el conocimiento que tiene del objeto del texto y del objetivo de su lectura.</li> <li>- Planificar la práctica pedagógica formulando proyectos en conjunto con los niños/as enraizados en sus propios intereses y necesidades básicas de aprendizaje.</li> <li>- Concebir la evaluación como una forma de regulación del proceso educativo que permite aprender de la experiencia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se aprende en forma atomizada, aprendiendo primero a desarrollar unidades más pequeñas de actividad y, luego, las unidades mayores. Se trata de sumar conocimientos.</li> <li>- El proceso de desarrollo coincide con el aprendizaje.</li> <li>- Leer es un “mecanismo” de percepción y de memoria. A partir de la identificación de sonidos y de sus combinaciones.</li> <li>- Aprender a leer es seguir un proceso cronológico de lo simple a lo complejo (Apresto, lectura inicial- letra, sílabas, palabras- lectura comprensiva) a través de textos basados en un discurso artificial, elaborados sólo para enseñar a leer.</li> <li>- En la comprensión lectora el sentido está en el texto.</li> <li>- Planificar la practica pedagógica formulando unidades de enseñanza y aprendizaje a partir del “bebe ser” y para un alumno/a homogéneo.</li> <li>- Concebir la evaluación como una forma de calificar e informar acerca de resultados.</li> </ul>

Cambiar no es tarea fácil; ni se puede lograr en poco tiempo. ¿Cómo puede modificar con facilidad quien ha realizado las clases de una misma forma durante años?. Lo que se ha convertido en un hábito debe ser sustituido por otro. Deben existir razones sólidas y fundadas para que los educadores vean las ventajas de lo que se les plantea.

Al respecto, de la experiencia de los Talleres de Investigación Didáctica de la Lengua Escrita, que realizamos durante el año 1996, podemos señalar que es posible producir el cambio en las prácticas pedagógicas de los docentes en servicio cuando:

- Toma conciencia que su hacer ha perdido efectividad, reconocimiento que necesitan aprender “ lo nuevo”;
- Manifiestan compromiso por aprender, expresan su voluntad de aprender y comprometerse responsablemente en las acciones que ello implique;
- Comparten e intercambian experiencias entre pares, lo que contribuye a disminuir la inseguridad personal;
- Expresan confianza en los profesores o coordinadores del proceso de enseñanza y aprendizaje, conceden autoridad al profesor como mediador en su proceso de cambio;
- Reflexionan críticamente su hacer, aceptan la crítica y autocrítica de su desempeño con el propósito de explorar nuevos caminos de acción;
- Logran competencia en el nuevo hacer, practican el nuevo desempeño en forma sistemática para lograr experiencia en él;
- Vivencia realización en el hacer, se sienten contentos con su hacer y los efectos que esto provoca.

Aunque para muchos docentes se trata de una experiencia difícil, dolorosa a veces, de toma de conciencia, porque remueve (de a poco) sus representaciones de lo qué es aprender y, por lo tanto, en qué consiste enseñar.