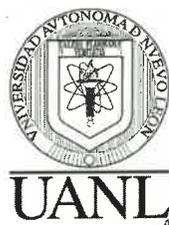


Humanitas

Universidad Autónoma de Nuevo León
Anuario del Centro de Estudios Humanísticos

Núm. 38 Vol. III
Enero-Diciembre 2011

Letras





Dr. Jesús Áncer Rodríguez
Rector

Ing. Rogelio G. Garza Rivera
Secretario General

Dr. Ubaldo Ortiz Méndez
Secretario Académico

Lic. Rogelio Villarreal Elizondo
Secretario de Extensión y Cultura

Dr. Celso José Garza Acuña
Director de Publicaciones

Lic. Alfonso Rangel Guerra
Director del Centro de Estudios Humanísticos
Editor responsable

Mtro. Francisco Ruiz Solís
Corrección de estilo y cuidado editorial

Lic. Claudio Tamez Garza
Diseño

Lic. Adriana López Montemayor
Distribución nacional e internacional

Humanitas, Año 38, Nº 38, Vol. III. *Letras*, Enero-Diciembre 2011. Fecha de publicación: 30 de junio de 2012. Revista anual, editada y publicada por la Universidad Autónoma de Nuevo León, a través del Centro de Estudios Humanísticos. Domicilio de la publicación: Biblioteca Universitaria Raúl Rangel Frías, piso 1º, Av. Alfonso Reyes, No. 4000 Nte., Col. Regina, Monterrey, Nuevo León, México. C.P. 64440. Tel. + 52 81 83294000 ext. 6533, Fax: +52 81 83 29 40 00 ext. 6556. Impresa por la Imprenta Universitaria, Ciudad Universitaria s/n, C.P. 66451, San Nicolás de los Garza, Nuevo León, México. Fecha de terminación de impresión 30 de junio de 2012. Tiraje: 500 ejemplares.

Número de Reserva de Derechos al uso exclusivo del título *Humanitas* otorgada por el Instituto Nacional del Derecho de Autor: 04-2009-091012392000-102, de fecha 10 de septiembre de 2009. Número de certificado de licitud de título y contenido: 14,909, de fecha 16 de agosto de 2010, concedido ante la Comisión Calificadora de Publicaciones y Revistas Ilustradas de la Secretaría de Gobernación. ISSN: 2007-1620. Registro de marca ante el Instituto Mexicano de la Propiedad Industrial: 1,169,990.

Las opiniones y contenidos expresados en los artículos son responsabilidad exclusiva de los autores.
Prohibida la reproducción total o parcial, en cualquier forma o medio, del contenido editorial de este número.

HUMANITAS

ANUARIO

CENTRO DE ESTUDIOS HUMANÍSTICOS DE LA
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

Director Fundador

Agustín Basave Fernández del Valle

Director

Alfonso Rangel Guerra

Jefe de la Sección de Filosofía

Cuauhtémoc Cantú García

Jefe de la Sección de Letras

Alma Silvia Rodríguez Pérez

Jefe de la Sección de Ciencias Sociales

Ricardo Villarreal Arrambide

Jefe de la Sección de Historia

Israel Cavazos Garza

ANUARIO
HUMANITAS 2011

Letras

Alma Silvia Rodríguez Pérez
Coeditora

Las experiencias precoces en el desarrollo de la metacompetencia comunicativa y el saber consciente

Alma Silvia Rodríguez Pérez*
CEH UANL

EXISTE UN CONSENSO GENERAL sobre la necesidad de optimizar los procesos de construcción del conocimiento, que lleva implícito trabajar el proceso de literacidad. El informe de la UNESCO sobre Seguimiento de la Educación para todos,¹ destaca la importancia capital que revisten las experiencias precoces en el desarrollo de la metacompetencia comunicativa. Factor decisivo para estructurar un saber consciente acerca de los diferentes conocimientos que el hablante interioriza con respecto a su código, a sus contextos pragmáticos, cognitivos y, su propia subjetividad. Aspectos, que a su vez, dan apoyo al sustento conceptual del mundo y de los recursos que posteriormente, se puedan desplegar para el aprendizaje y el desarrollo de las competencias básicas que facilitan la transición a la escuela primaria,² particularmente cuando estamos muy lejos de ser un país literatizado, pese a que nuestro índice de alfabetizados es alto.

* Coeditora de *Humanitas Letras*, CEH. Doctora en lingüística y profesora de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la UANL.

¹ Educación para Todos, Washington: UNESCO, 2007

² CORREA Lenguaje y Cognición. Bogotá, Colombia: Instituto Caro y Cuervo, 2001.

El alcance de este paradigma, nos habla de la necesidad de puntualizar que la enseñanza de la lengua representa un campo de conocimiento y de investigación medular, puesto que tiene como objeto, el núcleo duro de la didáctica en general, considerando que en ella están insertas las prácticas pedagógicas y procesos de aprendizaje para el desarrollo pleno de las capacidades y potencialidades del alumnado, aquellas que le permitirán a futuro, enfrentar un mundo cada vez más competitivo.

Afrontar con éxito los índices de desempeño para encauzar adecuadamente este proceso, conlleva garantizar la toma de decisiones en torno a la mejora de la calidad educativa y las competencias profesionales de los docentes, ejes fundamentales del proceso de aprendizaje del alumno, conforme a los cánones de la pedagogía que asume como derecho inherente la dimensión de la persona humana en relación dialógica consigo mismo, con el otro y con el entorno.

La reestructuración de percepciones, ideas, conceptos y esquemas a partir de lo que el niño sabe, constituye un aspecto fundamental asociado al desarrollo de las capacidades universales que posee el ser humano. Experiencias previas que vinculadas a la enseñanza de la comprensión narrativa desde la primera infancia, aun cuando no hayan accedido al dominio del mecanismo de la decodificación o su lateralidad no esté bien definida, son un objetivo educacional que posibilita al niño no sólo a traducir pautas visuales a sonidos, descifrar palabras desconocidas o encontrar su significado, sino a un sinnúmero de operaciones metacognitivas que hacen posible la comunicación, la respuesta a un estímulo que implica la conciencia como acto, y el descubrimiento de la cultura, relacionada a toda actividad intelectual.

Los programas de enseñanza inicial o primera infancia, están enfocados al desarrollo integral de niños y niñas a través de una educación que asegura la formación de competencias en los ámbitos de la salud, la alimentación, el desarrollo socio-afectivo, físico e intelectual, partiendo de las áreas de lenguaje, motricidad fina y percepción visual. No obstante, los aspectos previos a la

lectoescritura, ejercicios fonatorio-motores y habilidades caligráficas asociados a dibujos e imágenes con contenido semántico no son todavía valorados en toda su dimensión.

Aprender a leer y escribir desde la infancia, son actividades intelectuales y culturales que le dan sentido y orientación a los aprendizajes esperados de los niños y niñas. La formación de un lector activo desde la edad temprana, es una práctica pedagógica fundamental en la cual la comprensión y la producción de sentidos son los objetivos primordiales.

¿Por qué puntualizo en estas experiencias precoces de la lectura como eje primordial de la educación? Sencillamente porque la construcción de significados que precede a las primeras experiencias escolares a partir de la comprensión narrativa, es la puerta angular hacia la mayor parte del conocimiento socialmente aceptado y la que nos da la posibilidad de seguir aprendiendo y mejorar la calidad de vida presente y futura.

Gardner afirma que aquellos alumnos profundamente implicados en el proceso de aprendizaje y de construcción activa del conocimiento, dominan el material y -más importante- son capaces de continuar aprendiendo solos en el futuro. Trascendiendo las controversias estancadas e improductivas, la educación para la comprensión debe centrar la atención de la educación en donde debería estar: en la siempre creciente aprehensión del mundo por parte de la gente.

Esta visión surge de un marco teórico arraigado en los descubrimientos cognitivos del último siglo. La preocupación por la forma en que el conocimiento puede ser representado mentalmente y las formas en que tales representaciones se realizan públicamente, nos obligan a ser más cuidadosos en la determinación acerca del fracaso de un estudiante. Necesitamos evaluar de manera integrada los diversos componentes del proceso de comprensión lectora, valorando aquellos aspectos que determinan la diferencia entre el saber leer y leer con comprensión, así como también explorar el papel de los docentes y planificadores del currículo, para dar paso a una pedagogía que ubique la comprensión lectora en primer lugar.

Lo más relevante es centrar la atención en los alumnos y el papel del docente en el aula en base a las primeras enseñanzas para formar letrados que, posteriormente sean capaces de dominar las disciplinas que quieran, usando bien sus mentes. No se trata sólo de evaluar el leer y escribir convencionalmente, sino de analizar los elementos que intervienen cuando el niño se pone en contacto con material oral, visual y escrito, antes de que se introduzca a los procesos de lectura y escritura. La naturaleza del constructo por evaluarse, se refiere al tipo de interpretación de los signos que se movilizan para construir una organización significativa y sinóptica de una historia, es decir, el material objetivo asimilado, incorporado a la conciencia del ser cognoscente y a sus centros de retención y posterior utilización.

Las competencias lingüísticas que hasta ahora se han atendido de manera emergente, son el reconocimiento de letras, la conciencia fonológica y el vocabulario, mientras que la comprensión narrativa ha sido relegada, a pesar de que desempeña un papel clave en la adquisición de competencias para la vida.

La repercusión de este tipo de experiencias en los primeros años, tiene una gran secuela en la transición a la escolarización inmediata y su desarrollo posterior en la educación superior. Los estudios realizados por la UNESCO ponen de manifiesto que los programas que mejoran el bienestar físico del niño y sus competencias cognitivas y lingüísticas, a la par que su desarrollo social y afectivo, obtienen mejores resultados en la escolarización primaria. Esto trae consigo la exigencia de formar buenos lectores, capaces de lograr la decodificación del texto al aprendizaje significativo de la información; forjar al educando como un ciudadano de su tiempo, preparado para responder a las demandas de un buen desempeño.

En la búsqueda de nuevos esquemas con referencia a las tendencias de la educación actual, la racionalidad más elemental nos exige hacer más investigación en didáctica de la lengua para lograr mejorar el número de propuestas que contribuyan a destacar la importancia de las experiencias iniciales en la comprensión narrativa, así como evaluar las situaciones escolares en que se enseña

y aprende la lengua; pugnar por comprobar la efectividad y los logros de la enseñanza, es decir, aquellas funciones que puedan asegurar que el ejercicio de esta práctica sea bien utilizado en el marco institucional. La evaluación debe ser un camino de aprendizaje para quienes la reciben y la realizan.³

Nuestro déficit educativo nos obliga a conjugar esfuerzos para contribuir de manera decisiva a lograr el progreso del saber y garantizar el cumplimiento de los parámetros que establece la calidad educativa; generar las condiciones para asegurar una nueva pedagogía que posibilite la construcción de saberes y las formas de interacción comunicativa y de socialización. Esto es, incidir en la formación integral y el desarrollo de una filosofía educativa entendida como un compromiso permanente con la mejora continua a partir del ejercicio sistemático de estrategias que optimicen el desarrollo de la metacompetencia comunicativa para elevar el nivel de los conocimientos, la afirmación del valor y la dignidad del ser humano.

La economía mundial altamente competitiva se fundamenta en el usufructo estratégico del conocimiento. Lo que significa planes de mejoramiento sustentados en diagnósticos pedagógicos con el objeto de planear metas que permitan fructificar los recursos de manera exitosa. Proceso que implica analizar cómo aprovechar el conocimiento, evaluar los aprendizajes, insistiendo en los componentes claves de la comprensión lectora, iniciando con la comprensión narrativa que se desarrolla previa a las primeras experiencias escolares. Es decir, aquellas que se refieren a la comprensión de historias sin especificar la forma en que son presentadas, y que puede referirse a diferentes tipos de textos.

La innovación lleva consigo su propia filosofía hacia la obtención de objetivos eficaces acordes a las necesidades del niño, poniendo acento en el desarrollo tecnológico, el progreso científico y las demandas del mercado. El Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes,⁴ señala que sólo el 6% de los

³ SANTOS GUERRA, Miguel, *La evaluación como aprendizaje*. Madrid, 2007.

⁴ PISA, 2009.

estudiantes mexicanos se ubican en un nivel de competencia lectora superior y el resto, está en niveles de competencia no suficiente. Asimismo, la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico,⁵ señala que hay una recuperación en cuanto a los datos del 2003, pero paradójicamente existe un retroceso respecto a los datos entre 2000 y 2006.

Ante esta evidencia, podemos aseverar que el desfase educativo que se presenta en nuestro país, se inicia desde la educación inicial, que está todavía muy lejos de los parámetros que la AEPI ha puntualizado. Incoherencias y deficiencias del ejercicio docente en este ámbito, hacen necesario mostrar las carencias y vacíos de esta práctica pedagógica. El anquilosamiento que por mucho tiempo presentó nuestro sistema educativo, nos condujo a tener un perfil dominante de transmisor del conocimiento, con muy poco espacio y actitud para fomentar la generación de nuevos conocimientos o ampliación del existente. El contraste entre el paradigma tradicional y el actual, nos obliga a buscar propuestas alternativas innovadoras a través de la investigación educativa. Este es el reto de la educación institucionalizada de hoy, que involucra a los alumnos en el aprendizaje cooperativo versus la enseñanza frontal competitiva. El individualismo docente versus la colectividad institucional.

El conocimiento científico que parte de la observación de la naturaleza para seleccionar o plantear interrogantes relevantes, cuyas respuestas parciales pueden comenzar a llenar los vacíos o carencias en el saber, nos impele a abordar este problema desde un punto de vista epistémico, el saber alude al arte de educar y al modo de ejercer dicho arte acorde a una metodología que incluye la práctica de la evaluación, no como un acto individualista, sino como un hecho social que hunde sus raíces en el compromiso moral frente al otro y frente a la sociedad. Responsabilidad profesional basada en la colaboración y las relaciones de cooperación de docentes entre sí.

La evaluación, por tanto, no es una tarea técnica sino es un compromiso ético, que supone para su realización una exigencia profesional que trasciende el mero acto de evaluar.

⁵ OCDE, 2010.

La Ley General de Educación en sus artículos 12, fracción VI y 13, fracción, IV, mandata a la autoridad educativa federal su responsabilidad de favorecer la investigación educativa que resalte la construcción y el desarrollo de conocimientos para planificar acciones educativas pertinentes y evitar fracasos posteriores. Al igual que, impulsar la innovación mediante la adopción de medidas para establecer relaciones entre la enseñanza, la ciencia y la tecnología e incentivarla en las prácticas de trabajo.

La UNESCO, por otro lado, insiste en el papel preponderante de los esfuerzos desplegados en el mundo entero a favor de la alfabetización y vela denodadamente porque se mantenga como prioridad en los programas de ámbito nacional, regional e internacional. Asimismo, destaca que la alfabetización es un aspecto central de la educación, base esencial para erradicar la pobreza, reducir la mortalidad infantil, detener el crecimiento demográfico, instaurar la igualdad entre los sexos y garantizar el desarrollo sostenible, la paz y la democracia.⁶

Bajo esta perspectiva, se enfatiza en la importancia de la investigación enfocada a la evaluación como aprendizaje y el papel del docente en el desarrollo de las experiencias precoces de la comprensión narrativa, habilidad fundamental para llevar a cabo los procesos metacognitivos que hacen posible la comunicación y la alfabetización infantil, factores decisivos en la adquisición de competencias, la definición de la identidad y la personalidad del niño.

Hasta ahora, la búsqueda documental sobre investigaciones en desarrollo infantil y psicopedagógico, es relativamente fácil de localizar. Sin embargo, la exploración con un enfoque cualitativo, de tipo holístico, resulta muy difícil de encontrar, pese a que en este campo, pudiéramos responder a muchas de las interrogantes que surgen sobre cómo evaluar la etapa donde los niños construyen y expresan su capacidad de iniciarse en el mundo de la comprensión lectora, o bien, aquellas acciones donde ocurre la construcción de

⁶ *Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Primer reporte de los resultados del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo*, Santiago de Chile. UNESCO, 2008.

significados durante la edad temprana.

Este enfoque está marcando un hito en la historia, para dejarnos ver la necesidad de reestructuración de criterios y dejar atrás el concepto numérico por sí mismo como indicador del conocimiento; vincular el nuevo concepto de evaluación a los proyectos de modernización educativa, que confluyan en profundizar las propuestas metodológicas para la enseñanza de la lectoescritura en función de mejorar las prácticas pedagógicas y los aprendizajes esperados.⁷

La evaluación, por sí misma, no es un tema nuevo, ya sea que su análisis se enfoque desde la literatura especializada o la reflexión se realice a partir de la práctica. Tampoco su tratamiento es reciente si observamos la gestión administrativa en las instituciones escolares o el contexto de las políticas educativas a lo largo de la historia. Los rasgos generales de las investigaciones en el campo de la evaluación, plantean diversas concepciones e implicaciones teóricas como la idea de que evaluar supone la construcción de un modelo que debe contener elementos conceptuales y técnicos, un sistema de análisis que permita establecer los indicadores que darán cuenta de las puntuaciones en relación a una norma ya establecida.⁸

La evaluación debe por tanto, considerarse como una práctica cotidiana, ya no para sancionar y controlar, sino para mejorar y potenciar el desarrollo del educando. Esta postura, constituye la nueva cultura, que erradica el criterio de que evaluar significa: hacer pruebas, aplicar exámenes, revisar resultados y adjudicar calificaciones; cuando lo que están haciendo es solamente medir el rendimiento escolar.

La calificación adjudicada por medición, aún cuando la calidad de la prueba pueda representar la realidad que pretende medir, sólo indica cuánto sabe el alumno, pero deja de lado totalmente qué sabe, qué no sabe, cómo lo sabe, gracias a qué sabe lo que sabe y qué utilidad le encuentra a lo que sabe. Stenhouse, dice que para

⁷ *Educación para Todos*. Washington: UNESCO, 2007.

⁸ LAFOURCADE, P. *Evaluación de los aprendizajes*. B. Aires: Kapeluz, 1963.

evaluar hay que comprender lo que está sucediendo en el evento (currículum, aula, maestro-alumno, administración escolar, contexto).⁹

Las evaluaciones convencionales de tipo objetivo no están destinadas a comprender el proceso educativo. Lo tratan en términos de éxito o fracaso. La asociación entre evaluación y medición que tiene sus fundamentos en bases positivistas conduce a tratar de ajustar la realidad a los objetivos especificados en el programa. Se mide por los niveles de cumplimiento de las metas formales del aprendizaje detectables en la medida que lo que adquiere el alumno sea susceptible de observarse en conductas concretas.

La visión actual es la evaluación integrada al proceso de enseñanza y al aprendizaje de tipo holístico o globalizado, paradigma comprensivo interpretativo, que busca desarrollar modelos integrados en el proceso didáctico y que abarca al alumno como ser que está aprendiendo.¹⁰

Realidad compleja que se centra no sólo en los aspectos intelectuales de la persona, sino también en otras dimensiones de tipo afectivo, social y ético. Una pedagogía total, que refuta las evaluaciones tradicionales experimentales y psicométricas y, que en su afán de objetividad, dan lugar a resultados artificiales, dejando de lado a la persona. Los enfoques holísticos, por lo contrario, están insertos en el marco de lo que hoy se llama reforma educativa, son innovadores, tienen su fundamento ontológico en el hombre como un ser dinámico que se construye en el contexto histórico social en el que se desarrolla.

Este nuevo paradigma implica valorar y tomar decisiones que impacten directamente en la vida del educando y la formación del profesorado, así como aspectos relativos a las estructuras organizativas, a los procesos y a las relaciones que se establecen en ellas, dejando de ser estructuras burocráticas para concebirse como espacios que promueven el que los profesores puedan replantearse

⁹ STENHOUSE, L. *Investigación y desarrollo curricular*. Madrid: Morata, 1984.

¹⁰ GIMENO Sacristán, J. y A.I. Pérez Gómez. *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata, 1992.

su trabajo y su manera de aplicar las reformas en su ejercicio profesional diario.¹¹

Este movimiento de cambio o rumbo, ha dado como corolario el que las pruebas para medir el Coeficiente Intelectual, están ahora siendo cuestionadas. Un estudio publicado por la Academia Nacional de Ciencias en los Estados Unidos, revela que la medición del CI de test estandarizado no es tan directa e infalible como muchos suponen, sino que depende en forma crucial de la motivación de los sujetos frente al examen, confirmando de esta manera la vieja presunción de que un bajo resultado no siempre refleja una inteligencia limitada.

El estudio, dirigido por la psicóloga Angela Lee Duckworth de la Universidad de Pennsylvania en Filadelfia, puso a prueba la teoría de que las pruebas de CI no miden la inteligencia en forma directa, sino que, por el contrario, miden el *performance* de los individuos que son sometidos a pruebas para determinar su inteligencia. En otras palabras, muestran qué tan buenas son algunas personas tomando estos tests.

Concebir la formación del profesorado como garante del éxito de una verdadera educación de calidad, supone un riesgo considerable, ya que implica numerosos factores que parten desde las autoridades educativas y de quienes, desde los espacios de formación y capacitación docente, actúan en calidad de formadores hasta los procesos para evaluar el aprendizaje.

El vínculo docente-alumno como fundamento del aprender, se inicia desde la edad más temprana. Especialistas en la materia destacan la necesidad de ser cautelosos y estar conscientes que las posibilidades de aprendizaje del niño, son infinitamente mayores de las que anteriormente se suponían. Insisten en la necesidad de vincularlas a sus particularidades específicas dentro del medio en que se desenvuelven. La maduración para el aprendizaje está determinada por las condiciones del proceso evolutivo de cada educando, razón por la cual, la evaluación de niños en edad muy temprana, es una tarea de primordial importancia, a la vez que

¹¹ SÁNCHEZ P. Tainta. *La formación del profesorado de educación secundaria*. ESE # 012, 2007.

requiere sumo cuidado. Debe respetar el desarrollo natural del alumno, la actividad propia de lo que ocurre en el plano de la experiencia cognitiva de acuerdo a las características específicas del medio que lo rodea.

Como cabe suponer, los trabajos sobre la evaluación de la alfabetización en la etapa temprana, son pocos por las dificultades para comprenderla y medirla. No obstante, el papel de las primeras experiencias lectoras es decisivo porque la comprensión inferencial en primeros lectores establece la unión íntima de sujeto y objeto, experiencia semántica que genera los actos del conocimiento, como si se tratara de una fecundación y reproducción interior en el sujeto cognoscente, que potencia la adquisición de competencias para la vida.

Si nos confrontamos con la realidad respecto a que en el mundo de hoy, uno de cada cinco adultos, de los cuales las dos terceras partes son mujeres, no ha sido alfabetizado y 67.4 millones de niños no están escolarizados,¹² y de que los datos censales de nuestro país, en el 2005 revelaron que el 8.4% de la población en el país, no sabía leer ni escribir, es urgente una acción efectiva que se inicie desde la etapa temprana. Más aún si consideramos los últimos datos de las pruebas de PISA, ENLACE o los aportados por el CENEVAL, concernientes a que en los últimos 50 años, México se concentró en alfabetizar pero no ha podido aumentar el nivel y la calidad de la educación.

Todo esto, unido al hecho de que el mexicano promedio carece de capacidad para comprender lo que lee, tiene serias limitantes para expresarse con claridad y se encuentra aún en la fase de aprendizaje visual, nos impide participar en la revolución educativa de la sociedad del conocimiento. Según palabras de Marcelino Cereijido, investigador del CINVESTAV, México posee analfabetismo científico, igual para todos los sectores, incluyendo a nuestros universitarios, es decir, la ciencia es simplemente invisible, México corre el peligro de que las próximas generaciones, sean casi

¹² UNESCO, 2006.

exclusivamente audiovisuales.

La ANUIES, afirma en su publicación *La inteligencia colectiva de México. Una estimación de los niveles de conocimiento de su población*, que las desventajas se agravarán pues nos encontramos con la realidad de una población que envejece rápidamente, donde la parte escolar se reducirá en forma gradual y la mano de obra con que se cuenta es poco calificada. No existen mecanismos eficaces de capacitación a lo largo de su vida laboral, pese a que la UNESCO desde 1997 en su Programa de Educación para Todos, señalaba como objetivo erradicar el analfabetismo, universalizar la escolarización en la enseñanza primaria y promover la educación permanente para el desarrollo.

Cada día aumenta el número de jóvenes que no piensan en la educación como un activo de valor hacia el futuro y se incorporan en edad temprana al mercado laboral sin una adecuada preparación ante la urgencia de atender sus necesidades materiales. Aproximadamente 32 millones de mexicanos —más de la mitad de las personas mayores de 15 años— tiene escolaridad inferior a la secundaria completa; de ellos, 5.9 millones son analfabetos, 44 millones en esa misma condición de edad no concluyeron la educación media superior y alrededor de un millón de niños entre seis y catorce años no asisten a la primaria.¹³

Conscientes de esta compleja realidad, y de que la escuela ha fallado hasta ahora en su tarea de proveer a los alumnos de competencias suficientes para leer y escribir con un grado apropiado de comprensión, expresión y criticidad y que, debido a esta falla, no ha podido alcanzar las exigencias que le impone una praxis conforme a los cánones de calidad, es preciso poner énfasis en investigaciones lingüísticas asociadas a las necesidades de la escuela y vinculadas a las orientaciones discursivo-comunicativas en la enseñanza desde la práctica cotidiana del profesor. Diversificar opciones y alternativas en atención a la mejora continua; generar espacios participativos, abiertos a la reflexión, superando la oposición del otro, en una actitud

¹³ Censo de Población. México: INEGI, 2005.

dialógica; aprovechar la riqueza potencial que lleva en su interior la dinámica de hacer uso de cada uno de los modelos de evaluación desde su función social y pedagógica, integrar, en una visión sapiencial, la investigación y el quehacer docente.

Educar al hombre de cara al futuro es el desafío que nos plantea el mundo de hoy. Hasta la fecha, se han dado importantes pasos en este campo, sin embargo, es necesario puntualizar igualmente, en la necesidad imperiosa de la práctica de la evaluación desde un enfoque más acorde a una actitud investigadora. La nueva pedagogía va más allá que la mera sustitución de un examen final por varios parciales. El entorno internacional reclama la construcción de saberes tomando como referente una evaluación integrada de forma natural en la enseñanza y sustentada en bases epistemológicas, diferente a la de los enfoques cuantitativos.

A la luz de las nuevas tecnologías, los modelos de evaluación tienden a ser integradores, con una visión holística y se asocian a la nueva manera de administrar el conocimiento, posibilitando mejorar la calidad de la educación y garantizar acciones que fortalezcan el aprovechamiento racional del capital intelectual y la calidad del desempeño académico a través del aprovechamiento del intelecto y el desarrollo de competencias.

La ciencia como toda actividad humana, está al servicio del hombre. Las investigaciones aplicadas pueden conducirnos a importantes descubrimientos. Si la cultura y las profesiones no estuviesen en estrecho contacto con el incesante fermento de la investigación, el campo de la educación caería en las redes de una mecánica ciega. Al principio de la autoridad dogmática hay que oponer el principio de la libertad de búsqueda y el reconocimiento de la verdad. De la armoniosa cooperación entre los educadores y los hombres de ciencia depende, en gran parte, el destino del hombre y la fraternidad entre las naciones.

El auténtico proceso de promoción humana en los países de América Latina, requiere la convergencia de diversas disciplinas científicas relacionadas con la enseñanza de la lengua, que ya no se concibe sólo como la enseñanza de la gramática y la literatura.

Lingüistas y profesionales de la educación dispuestos a desarrollar las facultades y potencialidades del ser humano, el hombre como sensibilidad comunitaria y con sentido trascendente. En otras palabras, hoy más que ayer, se requiere de una investigación abierta y continua. Investigadores que puedan adaptarse a la movilidad del mundo que vivimos; dispuestos, no sólo a prever el futuro, sino a construirlo. La imaginación creadora, como fuerza propulsora y como virtud vital, el espíritu de trabajo en equipo, la aceptación valerosa de los riesgos y un espíritu abierto e iniciativa, que se gesta desde el aula. Todo ello sobre la base de una antropología prospectiva y una concepción de la escuela dinámica.

La pedagogía ha reforzado su campo de conocimiento mediante un conjunto de ciencias conexas que van más allá de los procesos cognitivos a las situaciones de enseñanza y aprendizaje de la lengua que se usa y se produce; la interacción entre los distintos participantes y la multiplicidad de sistemas de comunicación concurrentes. La didáctica debiera llamarse andragogía, entendiéndola como el sentido del proceso cultural que busca la eclosión y el desarrollo de todas las cualidades del ser, que se atribuyen a la enseñanza y al aprendizaje de la lengua. Hemos vuelto al sabio imperativo de Píndaro, antiguo poeta griego: “Llegar a ser lo que eres” La andragogía actual enfoca al hombre como un ser inteligente que actúa en un medio social. Se trata de aprender a aprender. Se trata de capacitarle para la propia y permanente actualización educativa.¹⁴

¹⁴ BASAVE, A. *Ser y quehacer de la Universidad: Estructura y misión de la Universidad Vocacional*. Centro de Estudios Humanísticos. UANL. Monterrey, N.L., México, 1971.

Bibliografía:

- Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas. Resúmenes ejecutivos.* México: OCDE, 2010.
- AULLS, M. W. *Enseñanza activa de las habilidades de comprensión de las ideas principales.* Visor. Madrid. 1998.
- BASAVE, Agustín, *Estructura y Misión de la Universidad Vocacional. Humanitas.* Centro de Estudios Humanísticos, UANL, Monterrey, México.
- BLOOM, B., *La taxonomía de Bloom y sus dos actualizaciones.* <http://www.eduteka.org/TaxonomiaBloomCuadro.php3>, Eduteka, 2000.
- BERNSTEIN, B. *La estructura del discurso pedagógico,* Paidea. Madrid.1994.
- BOURDIEU, P., *Capital cultural, escuela y espacio social,* Siglo XXI, México, 1997.
- BIGAS, M. y CORREIG, M. *Didáctica de la Lengua en la Educación Infantil.* Síntesis. Madrid 2000.
- BRUNER, J. *El habla del niño.* Paidós, Barcelona. 1989.
- BUBER, M., *Caminos de utopía,* Fondo de Cultura Económica, México, 1955.
- CAZDEN, Courtney, B. *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje.* Paidós, Barcelona, 1991.
- CASSANY, D. y OTROS. *Enseñar lengua.* Graó. Barcelona. 1994.
- CASSANY, D. *Construir la escritura.* Paidós. Barcelona. 2007.
- Censo de Población.* México: INEGI, 2005.
- COLOMER, T. *Andar entre libros, la lectura literaria en la escuela.* FCE. México. 2005.
- COOPER, J. D. *Cómo mejorar la comprensión lectora.* Visor/MEC. Madrid. 1990.
- CORREA, *Lenguaje y Cognición.* Instituto Caro y cuervo, Bogotá, Colombia, 2001.
- EDWARDS, DEREK y MERCER, N., *El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula.* Paidós, Barcelona, 1997.
- GARCÍA PADRINO, J. *Didáctica de la lengua y la literatura.* Anaya. Madrid. 1988.
- HABERMAS, J., *Teoría de la acción comunicativa.* Taurus, Tomo I, Madrid.1987.
- Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo.* UNESCO, Francia, 2007.
- GARDNER, Howard, *La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica.* Paidós, España. 1999
- GIMENO SACRISTÁN, J y A.I. Pérez Gómez. *Comprender y transformar*

- la enseñanza*. Morata, Madrid, 1992.
- GUSDORF, G. *La palabra*. Traductor H. Crespo. Nueva Visión, B. Aires, 1957.
- La Alfabetización, Un factor vital*, UNESCO, Francia, 2006.
- LAFOURCADE, P. *Evaluación de los aprendizajes*. B. Aires: Kapeluz, 1963.
- MALDONADO G. Luis, “*La pedagogía en el tercer milenio*” en Itinerario Educativo. Revista de la Facultad de Educación. Universidad San Buenaventura, Nos. 28, 29, 30, Año X. Bogotá, Colombia, 2001.
- PISA, México, 2009.
- Plan Estatal de Desarrollo 2010-2015.
- RICOEUR, P., *Discurso de la acción*, Cátedra, Madrid. 1981.
- ROCKWELL, E., *La escuela cotidiana*, F.C.E., México, 1995.
- SÁNCHEZ P. Tainta. La formación del profesorado de educación secundaria. ESE #012, 2007.
- SANTOS, Guerra, Miguel A., *La evaluación como aprendizaje*, 2007.
- SCHLEICHER, A., 2007. *Foreword to how the world's best-performing school systems come out on top*.
http://www.mckinsey.com/location/ukireland/publications/Education_report.pdf
- STEINER, G, *Lecciones de los maestros*. España: Siruela, España, 2004.
- STENHOUSE, I. *La investigación como base de la enseñanza*. Morata. Madrid. 1987.
- Steiner, G, 2004. *Lecciones de los maestros*. España: Siruela.
- STUBBS, M., *Lenguaje y escuela*. Cincel. Madrid. 1984.
- TENTI FANFANI, E. (comp.) *El Oficio de Docente. Vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. UNESCO y Siglo XXI. Argentina, 2007
- _____, *La condición docente. Análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay*, UNESCO y Siglo XXI, Argentina, 2007.
- TUSÓN, J., *Elogio y defensa de la diversidad lingüística*. Madrid. Ariel, 2008.
- VAN DIJK, TEUN A. *La ciencia del texto*. Ediciones Paidós Ibérica. Barcelona. 1997.
- VYGOTSKY, L. S. *Pensamiento y lenguaje*. Paidós, Madrid. 1978.
- WERTSCH, J. *Vygotsky y la formación social de la mente*. Paidós. Madrid. 1988.