

LA LECTURA, ENTRE LOS DISCURSOS DE LA EVALUACIÓN: EL CASO DEL “MANUAL DE PROCEDIMIENTOS PARA EL FOMENTO Y LA VALORACIÓN DE LA COMPETENCIA LECTORA”

BARRERA DELGADO PATRICIA
Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM)

RESUMEN: La ponencia expone los inicios de análisis a los discursos oficiales de la Reforma Educativa de Educación Básica (RIEB) que sustentan al “Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula”. Este análisis pasará a formar parte del primer capítulo de una tesis de doctorado que actualmente se realiza en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación Del Estado de México (ISCEEM).

El estudio se realiza desde la perspectiva de algunos elementos conceptuales de Michel Foucault, como: discurso, poder, saber y normalización; además, se afirma

que la utilización del “manual” en las aulas de educación básica inscribe prácticas de lectura entre saberes que resurgen de décadas anteriores y contradicen los enfoques de lectura del currículo escolar así como también se describe a los Niveles de logro utilizados en el “manual”, como mecanismos de normalización y vigilancia.

PALABRAS CLAVE: Lectura, Evaluación, Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora, Niveles de logro.

Introducción

A través del tiempo las prácticas de lectura se han caracterizado por una discontinuidad permanente hasta nuestros días, es decir, no han adquirido siempre, el mismo significado, concepciones, modos de leer; en cada etapa de la historia se pueden diferenciar comunidades de lectores, también, hay etapas con un importante número de lectores y otras en las que se ha leído poco.

Cavallo y Chartier (2011:27) hacen notar los contrastes de cada época histórica, desde la Grecia Arcaica hasta la actualidad, contrastes -comentan- “entre unas normas y unas convenciones de lectura que, cada comunidad de lectores, definen unos usos legítimos del libro, unos modos de leer, unos instrumentos y una gama de interpretaciones

y contrastes, así como intereses y esperanzas diversas que los lectores ponen en la práctica de leer”.

En culturas como la Grecia Arcaica hay un predominio por la lectura en voz alta, debido al valor que representaba para ellos la palabra hablada, una inclinación por leer al aire libre, en jardines y cobertizos, plazas y calles urbanas, esta modalidad no será igualmente valorada en la Edad Media, época en que la lectura vivirá momento de encierro y enclaustramiento en iglesias, celdas, claustros y escuelas religiosas, optando por la lectura en silencio, memorística y limitada a las sagradas escrituras; pero bien cabe aclarar que el objetivo de esta ponencia no es describir una historia de la lectura, es más bien dar cuenta de que así como hubo discontinuidades de una etapa histórica a otra, en nuestra actualidad, en el encierro de nuestras escuelas públicas de educación básica, se instauran nuevas prácticas de lectura con enormes diferencias a las de apenas una década anterior.

Estas prácticas que han comenzado a conformar una nueva historia en nuestro país y que se instauran y enraízan, tienen que ver con lo que se hace y se dice sobre leer en el aula: su promoción, enseñanza, y evaluación.

Es una historia que se conforma con aquellos discursos reglamentados que, a su vez, imponen reglas, verdades que generan hechos educativos, acciones y comportamientos del maestro y de los alumnos en las instituciones escolares.

Por lo que es necesario, analizar, descubrir, dar cuenta de qué prácticas de lectura se inscriben en las aulas y desde dónde son posibilitadas para instaurar nuevos saberes en docentes y alumnos, un análisis de la mano de Foucault, que me permite afirmar que “hoy” la lectura es historiada como un discurso de evaluación, inscritos desde Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) 2009.

La intención de analizar los discursos posibilitadores de una evaluación de la lectura me lleva a preguntarme: ¿Qué es lo que se dice hoy de la lectura y cómo, desde un discurso de evaluación?, respuesta que trataré de dar a continuación.

La lectura: entre continuidades y discontinuidades de evaluación

En la actualidad, se percibe un énfasis acentuado en la evaluación en todos los ámbitos y sectores de las instituciones, su presencia se ha venido desarrollando y cimentando a partir de la década de los cincuenta, de acuerdo con Alba y Díaz Barriga (1984:176), quienes también comentan, su notoriedad y aparición en el campo educativo, en el que la evaluación se relaciona con el rendimiento escolar, docente y plan de estudios.

Sin embargo, aunque la evaluación cada vez se impone con mayor fuerza, entre los años de 1993 al 2000 y del 2000 hasta el 2009, no será tan insistente, ni contradictoria en lo que a evaluar la lectura se refiere, en los años mencionados, a pesar de ya contar con ENLACE y la evaluación del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE (PISA, por sus siglas en inglés) en educación Secundaria, las políticas de lectura hicieron hincapié, más hacia la promoción y conformación de comunidades de lectura, con la creación de diversos programas Nacionales y Estatales: Rincones de Lectura, Programa Nacional de Lectura, Hacia un país de lectores, Programa Estatal de lectura.

Es en 2009 con la RIEB y sus modificaciones en el 2011 al Plan y Programas de estudio de educación básica, que comienza la insistencia en evaluar la lectura mediante un documento llamado: “Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora”(que en adelante me referiré únicamente a “manual”), texto curricular, anónimo, investido de autoridad al ser propuesto desde la Secretaría de Educación Pública, instrumento que respaldado por el Plan de Estudios 2011 y el Acuerdo 592, documentos discursivos que a su vez generan y provocan el surgimiento, resurgimiento y promoción de nuevos saberes y verdades de lectura, además de dar al maestro el poder del dominio de un saber y al alumno la sujeción a la objetivación.

Esta preocupación por saber cómo y cuánto lee un alumno y someterlo a una valoración, tiene presencia en nuestro país en la década de los 80's, cuando se le concede importancia a la lectura de rapidez y fluidez, pero con el Plan y Programas de estudio de 1993 de educación primaria, se romperá con el discurso de lectura de aquella década, como lo demuestran los libros para el maestro que surgieron de la Reforma en 1993, que expresan: “Leer no es simplemente trasladar el material escrito a la lengua oral;

esto sería una simple técnica de decodificación. Leer significa interactuar con el texto, comprenderlo y utilizarlo con fines específicos” (SEP, 1997:7).

Este discurso de 1993 implicó que, para lograr la interacción y comprensión de los textos y que además se lograra romper con el enfoque formalista que caracterizaba la enseñanza del español de las décadas anteriores, se realizaran actividades permanentes de situaciones comunicativas dentro del aula como: cuidado, mantenimiento y enriquecimiento de los materiales de la biblioteca de aula, Lectura libre de los materiales del Rincón de lectura o de la biblioteca de aula, audición de lecturas y narraciones realizadas por el maestro y por los niños, redacción libre de textos, revisión y corrección de textos propios, elaboración de álbumes, boletines o periódicos murales que reuniera las producciones escritas de los alumnos, escenificación de cuentos, leyendas y obras de teatro (SEP, 1994:24-25). El tema de la evaluación no se hará presente en este documento.

Posteriormente, en el 2000 surge un nuevo texto oficial, con la intención de dejar claro que el enfoque de la asignatura de español es: comunicativo y funcional y reiterará la importancia de conceptualizar a la lectura como la no traslación del material escrito a la lengua oral; es en este documento que se puede encontrar el discurso que marcará el fin al enfoque formal de décadas como la de los 80's: como se puede constatar en la siguiente cita: "... Muchas personas piensan que para leer basta con juntar letras y formar palabras, que lo más importante y lo mejor es leer rápido y claramente, aunque no comprenda lo que se está leyendo".

También agrega que al plantearse como premisa principal, aprender a leer de manera comprensiva, lleva más tiempo que aprender a descifrar: "Es cierto, iremos más lentamente si no consideramos como primer objetivo del aprendizaje de la lengua la rapidez en la lectura, pero a cambio tendremos la seguridad de que el niño está aprendiendo a leer comprensivamente" (SEP. 2000:8).

Desafortunadamente la invitación de no preocuparnos por la lectura rápida, hoy es uno de los aspectos en el que se pone énfasis en las escuelas al estar contabilizando las palabras por minuto que lee un alumno y otorgarle un nivel lector de acuerdo a su

rendimiento, hecho que veremos sustentado desde el Acuerdo 592 hasta el “manual” y otros documentos oficiales.

El Plan y Programas 2011 que surgen con la RIEB tiene el respaldo oficial y normativo en el Acuerdo 592 que en su artículo segundo establece que el Plan es el documento rector que define las competencias para la vida, el perfil de egreso, los estándares curriculares y los aprendizajes esperados; con el objetivo primordial de formar estudiantes democráticos, críticos y creativos que requiere la sociedad del siglo XXI, además propone que la evaluación sea una fuente de aprendizaje y permita detectar el rezago escolar de manera temprana y oportuna para desarrollar las estrategias de atención, retención, que garanticen que los estudiantes sigan aprendiendo y permanezcan en el sistema educativo durante su trayecto formativo (DOF, 2011).

En el Plan de estudios se encuentran los principios pedagógicos, considerados como las condiciones que incluyen los diversos aspectos que conforman el desarrollo curricular, en materia de evaluación, el principio cinco y siete son la columna vertebral para la práctica educativa del docente.

Es en el principio pedagógico siete que además de priorizar la evaluación formativa hace referencia a la incorporación de los Estándares de habilidad lectora, de los que en el apartado XI.2.2 del Acuerdo 592 se comenta que éstos propician que la lectura se convierta en una práctica cotidiana entre los alumnos, los considera necesarios porque la habilidad lectora desarrolla en el alumno las claves para un buen aprendizaje, en todas las áreas del conocimiento, dentro y fuera de la escuela y para lograrlo propone evaluar al alumno en voz alta y contabilizar las palabras por minuto.

Será en el curso de formación continua 2010-2011 que se da a conocer que la Secretaría de Educación Pública, con el propósito de apoyar la labor docente, incorpora en el “manual” los estándares de habilidad de lectora e indicadores de desempeño, observables y medibles de manera objetiva respecto a tres dimensiones: velocidad, fluidez y comprensión (SEP, 2010: 33-34).

Es así que con la incorporación de los estándares de habilidad lectora se rompe con la prioridad del enfoque comunicativo funcional, de alejarnos del enfoque formal, cuyo

énfasis se situaba en el estudio de “nociones de lingüística” y en los principios de la gramática estructural, y acercarnos nuevamente a él, con la insistencia de tomar el tiempo de lectura y evaluar otras habilidades como fluidez y comprensión; pero en este retornar se aprecia una contradicción que vale la pena hacer notar, cuando en el Plan y Programas de estudio 2011, se afirma que se continua en la asignatura de español con el enfoque comunicativo funcional y su aprendizaje se centra en las prácticas sociales de lenguaje (SEP, 2011:47).

Por lo tanto, el Plan de Estudios 2011, El Acuerdo 592 y el Curso básico de formación continua 2010-2011 posibilitarán la existencia del “manual”, conformando en conjunto una red que tienden a la normalización de la conducta y de las actitudes del docente y alumnos, que se encuentran en la escuela.

Los Niveles de logro entre la vigilancia y la normalización

La propuesta de evaluación que propone el “manual”, podría analizarse desde diversas categorías, como las contradicciones de enfoque entre los documentos que lo posibilitan, la conceptualización de lectura implícita y explícita en el mismo, la estandarización y el uso de indicadores y si la propuesta se puede considerar formativa para la lectura; sin embargo por falta de espacio, limito el análisis a los indicadores de lectura, que el manual los propone como Niveles de logro: requiere apoyo, se acerca al estándar, estándar y nivel avanzado; cada nivel está indicado para tres dimensiones de lectura: velocidad, fluidez y comprensión.

Los Niveles de logro se caracterizan por conformar una red de poder de normalización al permitir la comparación entre los que leen más palabras por minuto, los que mejor comprenden o los que tienen una lectura fluida, comparación que lleva a la individualización del alumno, paradójicamente al intentar que todos de manera creciente logren el nivel estándar, también se pretende una homogeneización.

Torres (2006:164) no se equivocaba al comentar que: “el lenguaje de indicadores y de estandarización, deben ser objeto de atención y análisis, al llevarnos hacia una uniformidad, penalizando las diferencias, satanizando la diversidad, atacando incluso la propia concepción de lo que debe ser una sociedad democrática”; para este autor, tras del

lenguaje de la estandarización se oculta una filosofía diferente, ideología que apuesta por un mayor control y jerarquización del sistema educativo.

Ya Foucault había dirigido su atención y análisis cuando de manera precisa caracteriza al examen (evaluación, en el caso del “manual”) como una técnica con una mirada que vigila y normaliza: “Es una mirada normalizadora, una vigilancia que permite calificar, clasificar y castigar. Establece sobre los individuos una visibilidad a través de la cual se los diferencia y se los sanciona” (Foucault, 2008:189).

En el “manual”, como instrumento de evaluación de la lectura se puede apreciar la implicación de todo un dominio de saber –la lectura-, todo un tipo de poder dentro de la misma valoración, tanto al interior –el del manual como discurso- y al exterior –el que ejerce el profesor- como portador de un saber, él tiene el poder que le ha otorgado el manual de decidir qué tipo de Nivel lector le corresponde a cada uno de los alumnos que conforman su grupo, un Nivel lector que encuentra su base en el resurgimiento de un saber de la lectura, saber que corresponde a décadas pasadas y que se intentó romper con el enfoque comunicativo funcional y las prácticas sociales del lenguaje.

En este resurgir de un saber de lectura desde un enfoque mecanicista, en su evaluación se aprecia todo un mecanismo de poder y saber, veámoslo de la mano de Foucault (2008:192-197):

1) El examen (evaluación) invierte la economía de la visibilidad en el ejercicio del poder. Cuando a un alumno se le ubica en alguno de los niveles, ya sea requiere apoyo, se acerca al estándar, estándar, avanzado, son sometidos a un principio de visibilidad obligatorio. Desde el momento en que se le nombra para valorar su lectura, el alumno pasa al frente del profesor, comienza a leer, se le toma el tiempo, se le cuestiona, se le ubica y se le otorga una nota; es envuelto en el poder de ser visto constantemente por su maestro, compañeros, padres de familia, es todo un mecanismo que lo objetiva.

2) Inscribe las prácticas en un campo documental.

A través de registros, como el “cuadro de concentración de los resultados de los Niveles de logro”, “la cartilla de evaluación” el registro en un “sistema computacional”, instalan a los alumnos en un campo de vigilancia y control, los constituye como objetos descriptibles,

analizables, bajo los parámetros de unos niveles de logro; pero el maestro no está exento de la vigilancia porque los registros permiten constatar que está evaluando la lectura.

3) La evaluación hace de cada individuo un caso.

Cuando el profesor, por ej. En la dimensión de valorar la comprensión, solicita al alumno “Cuéntame la historia que leíste” y éste logra narrar, parafrasear, recuperar la historia mencionando eventos, incidentes, marcadores temporales y causales, se le coloca en el registro documental el rótulo: “Nivel avanzado”; pero si por el contrario, el alumno sólo menciona fragmentos del relato, enunciados sueltos, no hilados en un todo coherente, entonces la etiqueta cambia a: “Requiere apoyo”, es así como estos rasgos, medidas, notas que lo caracterizan hacen de él, un “caso”.

Conclusión

El “manual” es una herramienta que produce prácticas inscritas en juegos de poder y saber; así como también la generación de saberes sobre saberes ya existentes en el aula, su posibilidad en el aula surge de diversos discursos de los documentos sobre lectura explicitados en el currículo de RIEB, los cuales conforman una red que “vigilan” y “normalizan” las prácticas de lectura en el aula.

Esta red concibe a una lectura como una mera operación intelectual abstracta, excluyendo los saberes que surgen de la interacción contextual, espacial, temporal tanto del autor como del lector e impide la relación del lector consigo mismo o con los demás.

Referencias

Cavallo, G. & Chartier R. (2011). *Historia de la lectura en el mundo occidental*. México: Taurus.

De Alba, A; Díaz Barriga, A. & Viesca, m. (1984). Evaluación: análisis de una noción. *Revista Mexicana de Sociología*, XLVI (1), 175-216.

Diario Oficial de la Federación (2011). *Acuerdo 592 por el que se establece la articulación de la educación básica*. Documento disponible en línea (19 de agosto de 2011) en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php

Foucault, M. (2008). *Vigilar y Castigar: nacimiento de la prisión*. (35ª ed) México: Siglo XXI.

Secretaría de Educación Pública (1994). *Plan y programas de estudio 1993*. México: Fernández editores.

Secretaría de Educación Pública (1997). *Libro del maestro, español primer grado*. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública (2000). *Programas de estudio de español: educación primaria*. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública (2010). *Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio: Planeación Didáctica para el desarrollo de competencias en el aula 2010*. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública (2011). *Plan de estudios educación básica 2011*. México: SEP.

Torres, S. J. (2006). Cap.VIII Los indicadores de rendimiento como estrategia y medida contrarreformista en las reformas educativas. *En La reforma necesaria: entre la política educativa y la práctica escolar*. (pp. 155-179). Madrid: Morata.