

Observar a cada alumno en el aula
¿Cómo hacerlo?
¿Por qué hacerlo?

Marie Clay*

Primero, les quiero pedir perdón por no hablar en castellano, me encantaría poderles hablar en el idioma de este hermoso país anfitrión. (Lamento asimismo que muy pocos van a poder ver la pantalla, pero espero que los que la pueden ver la aprovechen.)

Quiero mostrarles de donde vengo. Vengo de acá, éste es mi mapa, éste es mi país (*lo señala*), el hogar de los All Blacks. He sido maestra de niños pequeños y profesora de educación especial, psicopedagoga y profesora de psicopedagogos; he hecho investigaciones sobre psicología del desarrollo observando de qué forma los niños cambian a medida que crecen, cómo cambian con el transcurso del tiempo; he estudiado no sólo a los niños que obtienen importantes logros en sus aprendizajes sino también a aquellos a quienes les cuesta mucho aprender.

Mi trabajo ha tenido como resultado algunas evaluaciones sistemáticas de las observaciones que han sido utilizadas en Nueva Zelanda, Estados Unidos y otros países y que se han publicado en diferentes bibliografías. Con estas evaluaciones las maestras pueden observar el lenguaje oral, el conocimiento de las letras, el vocabulario de lectura (las palabras que se saben en la lectura), el vocabulario escrito (las palabras que se conocen en la escritura), conceptos sobre la palabra impresa, sonidos de las palabras que se desean escribir y la relación entre estos sonidos y las letras.

También me interesa otro tipo de observaciones sistemáticas, p.e., sobre cómo los niños relatan cuentos y cómo se desenvuelven en una escritura más avanzada de cuentos, pero no he elaborado tareas que me permitan observar estas actividades.

Mi teoría acerca de la iniciación de la lectura y la escritura se fundamenta en el hecho de que los niños tienen que construir un nuevo conocimiento sobre la base de lo que ya saben y que están extendiendo sus conocimientos previos en diferentes direcciones al mismo tiempo. El aprendizaje no ocurre de una forma ordenada y tampoco es lo mismo para todos los niños. Cada alumno comienza con lo que ya sabe y usa estos conocimientos previos como base de lo que aprenderá después.

La mayoría de las evaluaciones se dirigen hacia el resultado de la enseñanza, es decir, después de la instrucción evaluamos sus resultados, controlamos el rendimiento nacional, evaluamos la efectividad de las escuelas,

* Doctora en Psicología del Desarrollo de la Universidad de Auckland, Nueva Zelanda. Especialista en lectura e investigadora de los procesos de aprendizaje de los niños. Profesora visitante de la Universidad de Ohio, Estados Unidos y de la Universidad de Londres, Inglaterra. Habiendo sido elegida presidenta de la Asociación Internacional de Lectura asumirá su cargo en mayo de 1992.

de los maestros, evaluamos los logros de la educación primaria, de la educación secundaria.

Cuando los estudiantes rinden los exámenes, la instrucción ya ha terminado, entonces es demasiado tarde para cambiar el destino de estos alumnos teniendo en cuenta los resultados obtenidos en las pruebas. Hemos perdido la oportunidad.

Para evaluar los rendimientos educativos alcanzados en el nivel nacional, estadual o de distrito podemos utilizar métodos de muestreo en la misma forma en que se hacen las encuestas de opinión pública, sin necesidad de evaluar a todos los alumnos para saber si el sistema escolar está produciendo resultados satisfactorios. En todo caso, estas mediciones pueden informar mejor si se las aplica desde los nueve años en adelante.

Tales evaluaciones nos dicen donde están los niveles de logro en el sistema educativo, pero no nos explican cómo se alcanzaron esos niveles, no sabemos cómo se lograron los rendimientos altos ni porqué hubo bajos niveles de rendimiento. Solamente podemos adivinar cómo cambiar la enseñanza, cómo cambiar nuestras políticas; solamente podemos adivinar cuáles son los factores que produjeron esos puntajes.

La evaluación de habilidades

La teoría de la medición nos ha permitido evaluar las distintas habilidades de nuestros alumnos, p.e., inteligencia, capacidades del lenguaje, percepción auditiva y visual y otras destrezas. Pensábamos que esto nos permitía predecir de qué forma un estudiante en particular, podría aprender dentro de nuestros programas. Las pruebas, habitualmente, se toman antes de que los chicos comiencen su instrucción para poder agruparlos de acuerdo con las predicciones de dichas pruebas. Aunque tomamos los exámenes a cada uno de los alumnos, en forma individual, sin embargo les damos un puntaje de acuerdo con lo que nosotros sabemos que pasa dentro de los grupos de niños. Hacemos las predicciones para cada alumno pero a partir de los datos del grupo y de los puntajes promedio obtenidos por niños de la misma edad. Estas predicciones habitualmente no son las correctas para cada sujeto.

El problema es que cuando nuestras predicciones están equivocadas, perdemos la oportunidad de conocer a nuestros alumnos, los retenemos para que repitan el grado o les damos un tipo de programa totalmente simple pese a que somos conscientes de que esas evaluaciones no son los instrumentos adecuados para predecir lo que cada alumno habrá de aprender.

Los maestros utilizan los puntajes de exámenes y los puntajes de habilidades para determinar lo que un niño puede o no puede aprender, aunque deberían desconfiar de las predicciones hechas a partir de los resultados de las pruebas a las cuales nos venimos refiriendo, porque tienen un error de medición inherente. Si le damos a cada alumno en particular una mayor oportunidad de aprender comprobaremos que muchas veces las expectativas que tenemos a partir de las pruebas están equivocadas. Los maestros siempre tienen que dejar un espacio libre para sorprenderse con sus

alumnos. Al final de mi carrera, soy una señora que se sorprende muy fácilmente. Sé que cada alumno puede hacer cosas sorprendentes. Debemos mantener una mente abierta para lo que es posible que un niño pueda lograr.

Observaciones que pueden orientar nuestra enseñanza

La enseñanza efectiva requiere un tercer tipo de evaluación diseñado para registrar cómo un niño trabaja en tareas determinadas, la cual nos informa acerca de nuestra enseñanza a medida que ésta tiene lugar. Voy a usar una metáfora del rugby que todos los neocelandeses y argentinos entienden: no se va a mejorar la forma en que el equipo de rugby juega mirando sólo el marcador. El entrenador debe analizar detenidamente cómo se está desarrollando el equipo para ayudar a los jugadores a cambiar los movimientos o las estrategias con miras a obtener mejores resultados. Usemos otra metáfora: el agricultor no va a engordar ni los cerdos ni las ovejas simplemente por pesarlos.

Cuando la maestra observa cómo cada niño en particular va resolviendo los problemas, esto marca una diferencia respecto de que es lo que está pasando en el aula, lo cual es particularmente útil en tres tipos de situaciones:

- con niños hasta los ocho años;
- en la introducción de nuevas áreas del aprendizaje; y
- cuando la actividad que se aprende es compleja.

Estas tres situaciones se dan en el aprendizaje de la lecto-escritura.

Los maestros pueden observar cómo sus alumnos construyen sus respuestas, cómo cada niño va cambiando con el tiempo y cómo los niños optan por diferentes vías de aprendizaje que los llevan al mismo resultado satisfactorio. Los maestros son como artesanos que controlan el modo en que sus productos están tomando forma. Pensemos en un pintor o en un artesano que adapta la luz, la sombra, el color, la forma y la textura de un producto que está elaborando. O pensemos en el violinista de una orquesta que al darse cuenta de que una de las cuerdas está desafinada, aprovecha una pausa en la actuación para tensarla y evitar así el desastre. No espera a que un crítico haga un mal comentario al día siguiente en el diario de la mañana diciendo que un violín estaba desafinando. Los artesanos capacitados afinan y adaptan las construcciones y la actuación; los maestros deben trabajar de la misma forma.

Los maestros experimentados cambian su enseñanza teniendo en cuenta sus propias observaciones acerca de lo que realiza cada alumno. Los maestros sin demasiada experiencia no lo pueden hacer muy bien.

Pero los maestros tienen expectativas que les indican lo que deberían estar viendo. Lo que ustedes como maestros saben sobre la lectura y la escritura va a determinar lo que ustedes observarán en el desarrollo de la alfabetización de sus alumnos. Si ustedes no leen literatura infantil, no van a saber lo que significa que un niño elija un libro en particular ni tampoco van a

poder establecer conexiones entre un libro y otro. Si ustedes mismos no escriben, no entenderán demasiado las dificultades que enfrentan los niños al tratar de escribir.

Deberán elegir un buen programa para sus alumnos, pero también, deberán adaptar la enseñanza de ese programa a las necesidades de cada alumno.

Un maestro que observa deberá responder de forma muy sensible a aquel paso nuevo que dé todo niño en un territorio desconocido. ¿Cómo puede hacerlo?

- Puede familiarizarse con lo que el niño ya sabe;
- puede observar detenidamente cómo el alumno lee y escribe, cómo construye sus respuestas, cómo cambia en un período determinado, y de qué forma los alumnos pueden tomar diferentes vías para un mismo resultado.

Este conocimiento le permite al maestro guiar el aprendizaje de la lecto-escritura de cada alumno en particular.

Solamente los individuos aprenden. Los grupos no aprenden, ni tampoco sacan puntajes en pruebas estandarizadas: solamente los individuos responden las preguntas de las pruebas. Cuando uno maneja promedios, solamente tiene aproximaciones. Un promedio no nos da un buen sustento para poder pensar en el aprendizaje individual, por lo tanto debemos observar a cada alumno para ver cómo construye sus repuestas.

El aprendizaje es complejo. Siempre hay **un** alumno para una tarea compleja. Siempre hay **un** pequeño cerebro, allí, tratando de desenmarañar las distintas facetas de una tarea muy compleja. Aprender a leer y escribir es una tarea muy compleja dentro de la cabeza de nuestros niños. La pregunta importante será siempre: ¿De qué forma este lector o escritor en particular podrá integrar todo este conocimiento en un conjunto coherente? Existen solamente alumnos individuales que integran esta tarea compleja en un todo y los maestros deben ayudar a cada uno de sus alumnos a tener éxito realmente en esta actividad tan difícil.

Cuándo enseñar algo nuevo. Los niños, a veces, pierden mucho tiempo cuando aprenden algo porque siguen procedimientos muy pobres y, a menudo, nosotros no nos damos cuenta. Cuando miramos de cerca qué entiende un alumno que está empezando, muchas veces nos alarmamos porque vemos que está muy confundido respecto de la tarea misma y que no sabe a ciencia cierta qué queremos que logre. Las buenas observaciones muchas veces nos conmocionan, pero nos orientan a enseñar racionalmente.

Un programa de enseñanza se puede organizar de manera tal que el maestro pueda

- observar cómo los niños están trabajando y aprendiendo,
- efectuar y guardar registros,

- monitorear a aquellos niños que son competentes y darles mayor independencia,
- controlar a los niños menos competentes con más frecuencia y más de cerca.

Características de las tareas de observación

1. Todas las tareas de observación que analizaré se desarrollaron en estudios de investigación. Las denomino **tareas de observación**, pero tienen la calidad de ser instrumentos cabales de evaluación.
2. Estas tareas de observación se pueden justificar a partir de distintas teorías, y no sólo mediante las teorías de la medición, pues toman en consideración teorías correspondientes a la psicología del aprendizaje, a la psicología del desarrollo, a los estudios de las diferencias individuales, y teorías acerca de los factores sociales y de la influencia del contexto sobre el aprendizaje.
3. Las tareas de observación no están diseñadas para producir muestras de trabajos que se incluyen en las carpetas de presentación a los padres, sino para que el maestro tome conciencia de cómo sus niños trabajan en tareas de aprendizaje en el aula.
4. Las tareas de observación no simplifican el desafío del aprendizaje, sino que están diseñadas para permitir que los chicos trabajen con las complejidades del lenguaje escrito.
5. No miden las habilidades generales de los niños ni buscan los resultados de un programa en particular. Dicen a los maestros algo acerca de cómo el alumno busca información (quizá nosotros podríamos decir "cómo el niño busca ayuda") en los textos escritos y cómo maneja esa información.

El valor de la observación

La ciencia se basa en observaciones sistemáticas bajo condiciones conocidas. Los físicos, los químicos, los botánicos, los zoólogos, psicólogos, sociólogos, lingüistas y antropólogos culturales, todos, utilizan la observación para recabar datos. Una de las cosas que tenemos que saber es qué es lo que está pasando dentro de ese niño y en ese entorno del aula. Por supuesto, tenemos que buscar explicaciones respecto de qué causa qué, o qué condiciones implican diferencias; pero, en las áreas complejas, un aporte básico para la efectividad de la enseñanza será saber qué es lo que está pasando.

En la **psicología del desarrollo**, los niños más pequeños siempre se estudiaron mediante la observación directa. Los estudios sobre cómo los niños empiezan a hablar, han sido sumamente interesantes, al igual que los estudios respecto de los niños más pequeños y el aprendizaje de la escritura. Pero, el maestro debe ir más allá de esas meras reacciones de: ¡Oh! ¡Ah! ¡Cómo me sorprende! ¡Ay, qué lindo!. Los maestros deben tratar de entender lo que el niño comprende.

En mi investigación he deseado observar a los niños en particular en el proceso de alfabetización, en el aprendizaje tanto de la lectura como de la escritura. He diseñado instrumentos para captar los progresos que hacían en forma sistemática.

Vocabulario escrito

En un estudio de investigación realizado durante un año entero, observé la escritura de 100 niños una vez por semana. Muchas veces los niños me sorprendían. Algo que observé fue que los niños más competentes hacían listas muy interesantes de las palabras que sabían. A partir de esta observación elaboramos un instrumento para utilizar en los dos primeros años de la escuela que reúne todas las propiedades de una buena prueba.

La tarea del vocabulario escrito es como una pantalla sobre la cual el niño puede proyectar todo lo que sabe, todo lo que ha aprendido en sus diversos mundos. El niño muestra su propio universo de conocimiento, lo cual es muy útil al comienzo de la instrucción porque el tipo de muestreo que se usa en las pruebas estándar no es aplicable. Aun un niño muy chiquito puede responder al pedido: "Escribí todas las palabras que sepas".

Dispongan de diez minutos, díganle a cada niño en particular: "escribí todas las palabras que sepas" y quizás, ayúdenlo sugiriéndole palabras que ustedes piensan que puede escribir, pero ¡cuidado!, no debemos interferir en su proceso de pensamiento ni en la búsqueda de sus propios repertorios.

Los niños más chicos, escriben correctamente de 0 a 40 en diez minutos, p.e. Carlos escribió 4 palabras y otro niño, 20. Este registro es confiable, se correlaciona muy bien con otras mediciones del alfabetismo y cambia con el tiempo a medida que el niño aprende nuevas palabras y nuevos mensajes. Cuando el niño ya puede escribir más de 40 palabras, el valor de la prueba tiende a disminuir. Entonces allí, el maestro, puede optar por una tarea de evaluación más tradicional de la ortografía.

(P.e. en agosto un chico pudo escribir 5 palabras y en diciembre llegó a 33. Ahí está el cambio. La maestra de otro niño no sabía ni siquiera que él pudiera escribir palabras, y sin embargo, ese niño escribió, en 10 minutos, 87 palabras.)

Como sucede con muchas tareas de observación, ésta es muy útil sólo por un lapso breve, ya que nos informa de qué manera y con qué velocidad un niño puede mostrar su control sobre un vocabulario básico de escritura. Pero debemos encontrar nuevas tareas a medida que los niños avanzan hacia nuevos desafíos.

Esta es una observación que **un maestro puede hacer en cualquier lugar, en cualquier momento y sin equipo**. Sólo necesita conocer algunas reglas para hacer la observación en forma sistemática y darle un puntaje estándar.

Los miscues

El maestro también puede obtener información importante de las respuestas equivocadas, de los **miscues** o desaciertos. Si el niño escribe o lee mitad mal, mitad bien, hay menos que enseñar. El maestro sólo tiene que pensar: "¿qué tengo que hacer para que la respuesta que estaba mitad bien sea totalmente correcta?". Por supuesto, administrar pruebas individualmente es una tarea que consume muchísimo tiempo; pero, es fundamental hacerlo con aquellos alumnos de menor rendimiento.

La observación del aprendizaje

Los educadores han elaborado y aplicado una gran cantidad de pruebas sistemáticas, pero, sin embargo, han hecho una relativamente pobre sistematización de la observación del aprendizaje. Necesitan, pues, prestar mayor atención a la observación sistemática de los alumnos, fundamentalmente, a aquellos que están obteniendo puntajes bajos.

Las observaciones sistemáticas presentan cinco características:

1. Una tarea estándar.
2. Una administración estándar.
3. Confiabilidad. Debemos poder confiar en nuestras observaciones y además poder comparar dos observaciones.
4. Tareas del mundo real. La tarea debe corresponder al mundo real para poder predecir los logros en otras tareas del mundo real.
5. Tarea integrada. Debemos poder integrar la tarea en una totalidad y así ver cómo soluciona el alumno los detalles teniendo en cuenta esa totalidad.

Voy a tratar de demostrarles las características de una buena observación a partir de una de las tareas que propongo que se llama **Conceptos sobre la palabra impresa**.

Tarea estándar y administración estándar. Empleamos un pequeño librito como libro de lectura. En él hay cosas cambiadas, dadas vueltas, invertidas. Leemos este libro al alumno pero pidiéndole que nos ayude: "¿Por dónde empiezo?" "¿Para dónde voy?" "¿Qué estará mal en esta hoja?".

Confiabilidad. Precisamos una prueba estándar, porque de lo contrario, estaríamos evaluando con un pedazo de elástico en lugar de trabajar con un instrumento que se comporta igual en cada ocasión. Para poder comparar un alumno consigo mismo en dos ocasiones, necesitamos de una tarea que se administre y se evalúe en una forma estándar. Esto nos garantiza la confiabilidad de las comparaciones.

Aunque no todas las observaciones se hagan sobre tareas estándar, son importantes estas tareas p.e. si queremos demostrar cómo cambia un alumno en el tiempo. Nos debe importar la confiabilidad de nuestras

evaluaciones porque no podemos cambiar o alterar nuestra enseñanza, o decidir acerca de los logros de un alumno sobre la base de un juicio equivocado. P.e., si decidimos que Juan y no María van a pasar de grado, debemos confiar en los datos sobre los que nos estamos basando.

Debemos observar, tomar una decisión tentativa, observar de nuevo y construir con tiempo y con cuidado nuestra evidencia.

Esta actividad, **Conceptos sobre la tarea impresa**, fue diseñada para observar lo que el niño aprende en los libros y cómo trabaja. Fue utilizada 20 años antes de que la palabra **auténtico** apareciera en los escritos sobre la evaluación.

Escuchar los **sonidos de las palabras** que se desean escribir es una tarea auténtica. Los que ingresan a la escuela hablan un idioma pero necesitan aprender de qué forma el conocimiento del lenguaje que ellos ya tienen los ayudará a leer y escribir.

El aprender a trabajar con los fonemas del lenguaje es una de las muchísimas cosas que los niños que quieren aprender a leer y escribir necesitan saber.

Las investigaciones más recientes han establecido que tenemos que prestar mayor atención a tres aspectos de los sonidos de la palabra impresa:

1. Los niños deben aprender a escuchar los sonidos ocultos en las palabras.
2. Los niños deben aprender a discriminar visualmente todos los símbolos que se usan en la palabra impresa.
3. Los niños deben aprender a establecer relaciones entre ellos y entre los sonidos y las letras.

Los chicos comienzan a manejar estas relaciones a partir de unas pocas cosas que han aprendido, y lo hacen mucho antes de haber aprendido todas las letras y todos los sonidos. De manera tal que mientras algunos maestros están enseñando de forma muy tediosa la relación letra-sonido, los alumnos ya están leyendo párrafos mucho más amplios de información porque para ellos es más fácil y muchas veces más efectivo darle un sentido vago a un trozo más grande y así lo hacen sin esperar que el maestro termine con todas sus lecciones sobre letras y sonidos.

En esta área contamos con un instrumento muy útil de observación. El maestro le dicta al chico una oración y le pide que escriba lo que escucha. El niño sabe escribir algunos de los sonidos que escucha en las palabras que se le dictan. P.e. unos pueden escribir 15 ó 20, otros pueden escribir todos. Algunos escribirán 15 en marzo y todos en junio o julio. Cuando el maestro hace una primera observación, el niño sólo puede registrar unos pocos sonidos, ¿qué cambia con el tiempo?, el niño va discriminando más y más sonidos y los va representando con la ortografía adecuada. En esta tarea de observación, el maestro registra los cambios que se van produciendo en cada niño en diferentes formas y momentos y así va detectando las dificultades y

conociendo quiénes requieren más de su apoyo e intervención. (Creo que el aprendizaje de los sonidos es más fácil en castellano que en inglés.)

La pregunta que siempre se hace el maestro es ésta: ¿Mis alumnos están aprendiendo? La tarea propuesta es simple, válida, confiable y auténtica para conocer los logros, las dificultades y las confusiones de los alumnos evaluados individualmente y permite tener un registro de los cambios que han experimentado con el paso del tiempo.

Trabajemos con tareas integrales, prestando atención momentánea al detalle.

Los adultos trabajan en tareas complejas cuando aprenden, y solamente le prestan una atención momentánea al detalle. Esto también vale para los niños. Pero es un hecho muy simple que se pasa por alto en muchas de las prácticas de enseñanza. Todos los alumnos están realizando tareas complejas cuando trabajan con lenguaje oral o escrito. La atención de ellos oscila desde mensajes globales a los pequeños detalles para volver luego al mensaje integral.

Podemos observar esto si prestamos atención a los pequeños mientras leen libritos muy breves. A mí, particularmente, me interesa ver cómo los niños trabajan con textos continuos, en lectura a escritura. ¿Cómo logran utilizar lo que saben al leer textos continuos? ¿Cómo logran reunir, en una simple tarea, diversos tipos de conocimientos?

Las observaciones sobre las lecturas de textos que usé en mi investigación son utilizadas, ahora, por todos los maestros de Nueva Zelanda pues permiten una observación sistemática.

El niño lee un pequeño libro de cuentos a una historia breve y el maestro registra exactamente lo que dice y lo que hace. Y éste es el protocolo que uso.

- Un buen rendimiento es muy fácil de registrar.
- Cuando el desempeño es menor existen oportunidades para registrar lo que el niño hace en forma correcta y aquello en lo cual comete errores.
- Se puede observar cómo el niño controla y corrige su propio conocimiento.
- Se puede observar cómo se aproxima a las cosas nuevas y cómo aprende al hacerlo.

Los lectores frecuentemente corrigen errores sin que nadie los ayude. Al observar estas correcciones nos preguntamos: ¿cómo puede ser? ¿por qué lo hace el niño? Podríamos responder: es algo que guarda en la memoria; pero, al analizar el error cometido y la autocorrección, podemos discriminar a cuáles cosas impresas el niño estaba prestando atención y a cuáles no. ¿Será el mensaje del texto o la estructura de la oración o quizás las claves visuales de las letras? Lo sabremos a partir de las respuestas de los niños.

Un maestro se puede sentar al lado del niño y empezar a escribir en un papel el protocolo de lo que el niño hace y dice. Tiene que colocar una marca en cada respuesta correcta y registrar los errores y las autocorrecciones. Ello le permite conocer cómo el niño se desenvuelve al trabajar con las palabras de un texto, y cuáles son las potencialidades que él aporta al texto. A partir de esto podrá decidir fácilmente de qué manera tiene que ayudar al niño en su próximo texto.

Así, aunque los niños están trabajando en tareas integradas, están aprendiendo además el detalle de la letra impresa dentro de ese todo, cuando y como lo necesitan.

Los maestros pueden aprovechar estos registros de la lectura de textos para muchos propósitos:

- Estos protocolos pueden archivar para conocer los distintos grados de dificultad observados.
- Estos protocolos exhiben comportamientos que se pueden reconsiderar más tarde. Pueden mostrar lo que un alumno necesitará para aprender en un futuro próximo.
- Los registros se pueden cuantificar y también se puede graficar el progreso para demostrar el nivel y la calidad de la lectura.
- Estos protocolos permiten detectar las oportunidades para conocer las confusiones y dificultades de los alumnos a fin de proporcionarles más apoyo y más recursos.
- A partir de los registros de maestros bien capacitados los niños podrán ser evaluados con exactitud respecto de su nivel de aprendizaje y estos rangos se correlacionarán muy bien con las evaluaciones de lectura en los primeros dos a tres años de escolaridad.

El análisis de **miscues** o de desaciertos sobre el cual Ken y Yetta Goodman y otros, han escrito, son parecidos a nuestros protocolos. Los dos procedimientos se desarrollaron en forma independiente, pero casi al mismo tiempo.

Hay, sin embargo, muchas diferencias entre ellos; pero, voy a mencionar solo dos:

- Nuestros protocolos son simples, de manera tal que una maestra plenamente ocupada, puede trabajar con ellos en el aula. Obtener información inmediata de un alumno con el análisis de desaciertos o de **miscues** toma más tiempo.
- El énfasis de estos protocolos está puesto sobre la forma en que el niño trabaja con la palabra impresa utilizando diferentes tipos de información. El análisis de **miscues** es más riguroso y está guiado por una fuerte teoría lingüística que el maestro precisa conocer para entender de qué manera la gramática, el significado y la información grafofonémica son partes necesarias del proceso de lectura.

Ambos procedimientos se parecen, pero son diferentes.

Como resumen:

Si queremos observar a los chicos en forma sistemática, a medida que trabajan en tareas auténticas del aula, ¿cómo la hacemos? ¿qué hemos de ver? ¿por qué tenemos que trabajar así?

Primera pregunta: ¿Cómo lo hacemos?

Debemos observar a los niños mientras trabajan en tareas complejas para ver lo que pueden lograr y cómo están conformando esa complejidad. Podemos guardar todo lo que ellos producen en carpetas para tener una idea general de las cosas realmente buenas que el niño construye.

La evaluación se mejora al captar el cambio o la falta de cambio entre dos puntos en el tiempo.

Es mucho más informativo estudiar de qué manera el niño trabaja en actividades de lectoescritura y el proceso de producción de esos trabajos.

Un producto de una tarea compleja y auténtica de lecto-escritura nos indicará algo muy importante respecto de cómo el alumno puede organizar todo lo que sabe y con qué habilidad realiza la tarea.

Es una muy buena idea observar de qué forma esta orquestación, este aunar aprendizajes, cambia con el tiempo.

Segunda pregunta: ¿Qué hemos de ver?

Hemos de descubrir como están los niños y como se desenvuelven en tareas de lecto-escritura y tendremos que permitir que los niños más pequeños opten por diferentes vías para el logro del mismo objetivo.

Hemos de descubrir que hay un cambio constante en lo que los niños pueden hacer día a día, cada semana y mensualmente. La observación de las capacidades de lecto-escritura de nuestros niños nos permitirá una retroalimentación que modelará nuestros siguientes pasos de enseñanza.

Hemos de descubrir cómo el niño resuelve problemas en nuevas cosas.

Hemos de aprender que un niño tiene un repertorio completo de respuestas, sabe todas las letras o todos los conceptos sobre la palabra impresa. Hemos, también, de descubrir que un niño responde a esos desafíos a lo largo de una variedad de tareas con independencia del apoyo de su maestro.

Tercera pregunta: ¿Por qué tenemos que trabajar así?

Porque es mucho más fácil enseñar a niños que tienen éxito en el aprendizaje de la lecto-escritura, que aprenden a desenvolverse como alumnos

independientes, y que desplazan los límites de su propio conocimiento con más velocidad de lo que uno les enseña.

El secreto de estas tres cosas es **aprender en una forma que genere más aprendizaje**. Las tareas auténticas de lenguaje le brindan oportunidades auténticas al niño de aprender, aun a aquellos que tienen un mínimo conocimiento.

Entonces, los insto no sólo a contar letras o palabras o las reglas que tratan de enseñar; hay una forma más rápida para que el niño aprenda, aprendiendo a cómo leer, a cómo escribir, así los niños formarán sus propias reglas sobre cómo proseguir y a partir de esas reglas generarán más ejemplos.

Este aprendizaje es generador e inevitablemente llevará a un aprendizaje interior. Este aprendizaje se lleva a cabo, generalmente, en una forma independiente y el maestro es un recurso cuando se lo necesita. Este aprendizaje tiene efectos perdurables. El aprendizaje de cómo trabajar con la palabra escrita es más generador que la memorización de cientos y cientos de ítems de conocimiento.

En cuanto al **lugar**, ¿cuáles son las condiciones para que esto se dé?

Necesitamos tiempo, un lugar, permiso y formas de captar el cambio en dos ocasiones. Ustedes se pueden quejar de que en una clase hay muchos alumnos y yo estoy hablando como si solamente hubiera un estudiante, sin embargo, las tareas de observación pueden realmente encajar en la rutina diaria de un maestro. Las tareas de este tipo deben llevarse a cabo de forma tal de que el maestro las pueda realizar mientras se mueve en el aula. Tres de las tareas que he comentado se pueden hacer así y permiten, realmente, recabar información en el momento en que ustedes estén por cambiar la enseñanza de ese niño.

Muchas veces la observación requiere que el maestro dé un paso hacia atrás y observe de qué forma los niños se manejan en sus actividades de lecto-escritura por sí solos, en un proceso de autogestión. Pero, hay que tener registros, los debemos mantener.

En Nueva Zelanda se estimula a los maestros a que utilicen la observación sistemática desde el primer día de clase y durante los tres primeros años de escolaridad. Estas observaciones son especialmente importantes para aquellos niños que están en la mitad inferior de la clase. Esperamos que los maestros evalúen a cada niño al final del primer año de escolaridad y lo hagan a través de una amplísima gama de tareas de observación.

Hay una enorme barrera mental que dice: "éste no es el rol del maestro". Yo digo enfáticamente que **sí es el rol**.

Si la enseñanza es lo suficientemente flexible como para respetar la individualidad en los primeros estadios de cualquier nuevo aprendizaje, puede

llevar gradualmente a los niños a aquel punto donde los maestros podrán hacer instrucciones grupales cada vez más y con mayor éxito.