



autor : Mauricio Medina
título : Rostros
año : 2014

Del estándar y el lineamiento: ¡es la era de avanzar!



Volumen 8 N.º 54
enero - junio de 2023
ISSN: 0122-4328
ISSN-E: 2619-6069
pp. 68-78

From the Standard
to the Guidelines, it is
time to grow!

Do padrão e da
diretriz É a era do
avanço!

Maided Alexandra Sáenz-Pinzón*

Fecha de recepción: 03-05-2023

Fecha de aprobación: 07-11-2023

CÓMO CITAR

Sáenz-Pinzón, M. A. (2023). Del estándar y el lineamiento ¡Es la era de avanzar! *Nodos y Nudos*, 8(54), 68-78. <https://doi.org/10.17227/nyn.vol8.num54-19173>

* Licenciada en Educación básica con énfasis en humanidades: español y lenguas extranjeras, Universidad Pedagógica Nacional. Magíster en lingüística, Instituto Caro y Cuervo. Docente de humanidades del colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero IED. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5613-433X>
masaenzp@upn.edu.co





Volumen 8 N.º 54
 enero - junio de 2023
 ISSN: 0122-4328
 ISSN-E: 2619-6069
 pp. 68-78

RESUMEN

Mediante el ejercicio de reflexión, se identifica que los procesos de enseñanza de lectura y escritura necesitan conectarse aún más con lo propuesto por el Ministerio de Educación Nacional en los *Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje* y los *Lineamientos curriculares*, los cuales apuntan al desarrollo de la competencia comunicativa. De ahí que, mediante el análisis cualitativo de actividades aplicadas con estudiantes de bachillerato del Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero, IED, como la redacción de una carta, una noticia y la creación de un pódcast, se invita a aplicar estrategias metodológicas, donde el énfasis sea en el lenguaje, la lengua y el habla, para así fortalecer la comprensión y producción textual. Con lo analizado se logra evidenciar la importancia de diseñar actividades desde una postura dialógica, con las que se parta desde las unidades mínimas del discurso hasta su globalidad, en torno a contextos específicos.

Palabras clave: lectura; escritura; competencia comunicativa; lineamiento; estándar

ABSTRACT

Through the exercise of reflection, it is identified that the processes of teaching of reading and writing need to connect more with what is proposed by the National Ministry of Education in the *Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje* (language competencies standards) and the *Lineamientos curriculares* (curricular guidelines), which aim at the development of the communicative competence. Hence, through the qualitative analysis of activities applied to high school students at Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero High School, IED, such as the writing of a letter, news, and the creation of a podcast, there is an invitation to apply methodological strategies where the emphasis is on language, and speech, in order to strengthen textual comprehension and production. Thus, it is possible to demonstrate the importance of designing activities from a dialogic stance, which starts from the minimal units of discourse to its overall context within specific contexts.

Keywords: reading; writing; communicative competence; guideline; standard

RESUMO

Por meio do exercício de reflexão, identifica-se que os processos de ensino da leitura e da escrita precisam se conectar ainda mais com o que é proposto pelo Ministério da Educação Nacional nos padrões básicos de competências linguísticas e nas diretrizes curriculares, que visam o desenvolvimento da competência comunicativa. Assim, através da análise qualitativa de atividades aplicadas com alunos do ensino médio da Escola Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero IED, como a redação da carta, a notícia e a criação de um podcast, convida-se a aplicar estratégias metodológicas, onde a ênfase seja na linguagem, na língua e na fala, a fim de fortalecer a compreensão e a produção textual. Com isso, é possível demonstrar a importância de desenhar atividades a partir de uma postura dialógica, que parte das unidades mínimas do discurso até sua globalidade, em torno de contextos específicos.

Palavras-chave: leitura; escrita; competência comunicativa; lineamento; padrão

Introducción

Desde el nacimiento somos capaces de leer el mundo a través de sus olores, sus formas, sus sonidos, sus colores, etc., incluso, mucho antes de un intercambio cultural con el que le atribuimos significados a nuestro entorno. Esto se debe al lenguaje, una capacidad natural con la que contamos como seres humanos y que ha favorecido nuestro desarrollo como especie, pues nos permite darle sentido a lo que nos rodea. Claro está, sin negar que otros seres vivos logran comprenderse entre sí para sobrevivir, de lo contrario, ¿cómo lograrían conquistar a la hembra para reproducirse, advertir del peligro, organizarse para cazar u otras labores que requieran? (Yule, 2004).

Evidentemente, hay diferencias entre el lenguaje humano y el de los demás seres de la naturaleza, pues en nuestro caso se cuenta con diversos signos para comprender la realidad, lo que hace que sea mucho más amplio y complejo. Uno de estos es el signo lingüístico, que en palabras del ginebrino Ferdinand de Saussure (1959), padre de la lingüística moderna, existe por la conjunción entre el significado (lo que representa para cada uno de nosotros) y el significante (cómo lo enunciamos). De esta forma, es posible construir un *universo simbólico* (Cassirer, 1976) mediante la lengua, (la suma de todas las reglas del sistema) y el habla (el uso de la lengua) (De Saussure, 1959). Por lo tanto, desde etapas iniciales nos apropiamos de todas las significaciones construidas gracias a la *norma* (Coseriu, 1973), es decir, a las convenciones sociales, culturales e individuales.

En este sentido, podemos suponer que el ser humano se comunica con diversos símbolos, íconos, signos, además del signo lingüístico, como ya lo profundizó Saussure. Entonces, dos de los procesos relevantes en la adquisición del lenguaje, como son la lectura y la escritura, no solo corresponden a la codificación y decodificación de la lengua o del habla, sino más bien a la comprensión y construcción de significaciones gracias a las diferentes formas del lenguaje humano. Esto, debido a que *abstraemos* la realidad, la *conceptualizamos* y la *simbolizamos* (Correa, 2001). Por lo tanto, nos encontramos frente a un dilema con respecto a la forma en que muchos aprendimos a leer

y a escribir mediante metodologías centradas, principalmente, en lo "correcto" de la lengua, es decir, en la *competencia lingüística*, más no en la *competencia comunicativa* o en la profundización de otros sistemas simbólicos, como lo sugieren los *Estándares básicos de competencias del Lenguaje* (MEN).

Para comprender mucho más esta problemática, debemos ahondar en lo mencionado en el párrafo anterior. Primero, la *competencia lingüística* propuesta por Chomsky (1970; 1992), "corresponde a la capacidad que tiene un hablante-oyente idealizado para asociar sonidos y significados conforme a reglas inconscientes y automáticas" (Baron y Müller, 2014, p. 419). En otras palabras, es la habilidad que todos los seres humanos tenemos para usar normas gramaticales de forma natural independientemente de la lengua que hablemos. En segundo lugar, la *competencia comunicativa* está integrada por otras competencias,¹ por ejemplo, la sociolingüística, la pragmática y la misma lingüística; así se reconocen aspectos sociales o culturales que son esenciales en la interacción humana (Pilleux, 2001). De esta forma, se puede ver que la política pública, que los docentes de nuestro país deben tener en cuenta, reconoce que no solo se debe enseñar la lengua en las aulas, sino que el énfasis es mucho más amplio; por ejemplo, en los ejes en los que están organizados los estándares se sugiere la implementación de metodologías que tengan en cuenta contextos de interacción comunicativos para desarrollar habilidades en los diferentes grados. Por lo tanto, en el siglo XXI, en un país como Colombia con bajo rendimiento, de acuerdo con los resultados en pruebas Saber 11° (IDEP y Universidad de los Andes, 2022), la enseñanza necesita estar centrada en *el lenguaje, la lengua y el habla*, no solo en uno de estos, pues los avances científicos de la lingüística, como la sociolingüística, la pragmática o el análisis del discurso, enriquecen la labor pedagógica.

1 *Competencia lingüística*: el conocimiento con el que cuenta el sujeto sobre las normas de la lengua con la que se comunica.

Competencia pragmática: lo que el sujeto sabe sobre las intenciones y la interpretación de acuerdo con necesidades comunicativas específicas.

Competencia sociolingüística: el conocimiento de las reglas de interacción social que influyen en los procesos de comunicación (Correa, 2001; Pilleux, 2001).

Para reconocer esa relación entre el avance de la lingüística y la pedagogía basta revisar los métodos utilizados anteriormente, pues había una gran influencia del estructuralismo, por lo que se hacía mayor énfasis en la lengua y en sus unidades más pequeñas. Por ejemplo, a nuestros padres o abuelos se les exigía leer y escribir de forma correcta según las indicaciones del docente o las instrucciones que debían seguir al pie de la letra de los manuales utilizados. Entonces, se buscaban hablantes perfectos, como ocurría en el generativismo que inicia desde 1960, el cual también cumplió un rol fundamental al centrarse en la competencia lingüística, esa capacidad innata que tenemos los seres humanos para usar las reglas gramaticales de una lengua. No se puede negar que fue un gran aporte teórico, pero polémico a su vez por su especial atención en los hablantes-oyentes idealizados y la idea de los universales en las lenguas a nivel gramatical (Baron y Müller, 2014).

De hecho, en cartillas como *Nacho: libro inicial de lectura* la influencia del estructuralismo y del generativismo es notoria, más aún porque su auge coincide con la época en que se inicia su distribución en nuestro país, la década de los setenta. Al abrir sus páginas y analizarlas, en primer lugar, se observa que segmenta en unidades más pequeñas, como los sonidos consonánticos, los cuales enlazados con vocales forman sílabas, palabras, hasta otras más largas: oraciones y texto. En segunda instancia, porque recurre a enunciados que cumplen con la estructura de sujeto y predicado, pero que están aislados de contextos sociales o comunicativos reales. En este sentido, se evidencia su especial interés por formar hablantes ideales con modelos de lengua que de hecho no le permiten al aprendiz llegar a la producción, cuando la lectura y la escritura son procesos que se complementan (Parodi, 2001). Así, se enfatiza en la competencia lingüística, mas no en la competencia comunicativa, abarcada desde posturas más actuales. Por ejemplo, si revisamos la sección centrada en las combinaciones *zo, zu, za*, se muestran palabras en español que las contienen al inicio o al final, luego se pide copiar la frase, que de hecho es una oración en modo imperativo ("dame tu taza de loza"), hasta

finalmente llevar a leer palabras y oraciones que contienen gran parte del léxico mostrado. Por lo tanto, se cuestionan varios aspectos: ¿por qué solo copiar, si se puede también llevar a crear desde situaciones comunicativas reales y cercanas al aprendiz en las que se utilicen los términos ya adquiridos?, ¿por qué leer enunciados aislados?, ¿no sería más significativo partir de un contexto real con el que se incentive la lectura y la escritura? Por lo tanto, es necesario que los manuales actuales tengan en cuenta el componente lingüístico enmarcado desde lo comunicativo.

Lo que preocupa es que en las aulas aún se centre la atención solo en elementos segmentados de la lengua, como se evidencia en manuales como la cartilla *Nacho*, pues, aunque se requiera en el proceso de lectura y escritura, se enfoca en la lengua y deja de lado el habla, sin contemplar, además, otras formas de lenguaje con las que también podemos representar nuestra realidad. En este sentido, las debilidades a nivel metodológico y didáctico no solo obedecen al seguimiento de posturas lingüísticas de inicios y mediados del siglo xx, que han ido evolucionando, sino también son evidentes a nivel pedagógico, porque no parten del proceso de adquisición del lenguaje que ha sido estudiado en los últimos años. Así, se pierde de vista que antes de comprender el código escrito interactuamos con imágenes y de ahí pasamos a comunicarnos con la oralidad (Jiménez, 2020). Claro está, no podemos dejar de lado la segmentación que sugieren los estructuralistas, ya que debemos conocer el sistema lingüístico de la lengua que hablamos, conjugado con el uso real de esta, el habla.

De esta forma, las metodologías implementadas en la enseñanza de la lectura y la escritura deben fundamentarse en la relación entre la lingüística y la pedagogía, porque la primera parte del desarrollo científico de los aspectos relevantes para tener en cuenta en los procesos de enseñanza-aprendizaje en los que se enfoca la segunda. De hecho, como ya se mencionó, en el contexto colombiano documentos como los *Lineamientos curriculares* (MEN, 1998) y los *Estándares básicos en competencias en Lengua-je* (MEN) tienen clara esta relación, pues se adaptan a nuevas posturas de la lingüística y llevan a que los

docentes apliquen estrategias pedagógicas que no se centren solo en la lengua como sistema, sino también en el habla, por lo tanto, en el desarrollo de la *competencia comunicativa*. Por ejemplo, en los estándares se propone trabajar el lenguaje desde cinco ejes temáticos: Producción textual, Comprensión e interpretación de textos, Literatura, Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, Ética de la comunicación. Esto da la posibilidad de profundizar desde diversas disciplinas, como la sociolingüística, la pragmática, la semiótica, el análisis del discurso, en las que se comprende el uso real de la lengua, sin desconocer la importancia de la gramática (sintaxis, morfología y fonética). Esto se complementa con la propuesta desde los *Lineamientos curriculares*, donde se reconoce "la construcción de la significación a través de los múltiples códigos y formas de simbolizar; significación que se da en procesos históricos, sociales y culturales en los cuales se constituyen los sujetos" (MEN, pp. 45-46). Por lo tanto, se sugiere que la lectura y la escritura no se deben abarcar solo desde el signo lingüístico, sino desde la gran variedad de códigos con los que nos comunicamos los seres humanos con nuestro entorno.

Lo más importante es que las prácticas en el aula también vayan a la vanguardia de los avances teóricos de la pedagogía y la lingüística, para poder avanzar en los procesos, ya que los profesores de lenguaje tienen en sus manos la misión de evitar un robo cultural en el que poblaciones menos favorecidas sufran el *síndrome del fracaso escolar* (Zubiría, 1996), a pesar de contar con sustentos como los *Lineamientos curriculares* (MEN, 1998) y los *Estándares básicos en competencias en Lenguaje* (MEN), los cuales, como se ha visto, cambian la perspectiva tradicional sustentada en posturas como el estructuralismo o el generativismo. Así, es de resaltar la importancia de la enseñanza del lenguaje en cursos de primaria, por lo que se requieren docentes con el perfil necesario para esta tarea y que eviten limitarse a repetir los métodos que se implementaron cuando ellos(as) aprendieron a leer y a escribir.

Con todo lo descrito, se logra ver la necesidad de actualizar constantemente las metodologías

implementadas en el aula, por lo que se requiere que tomen como base las nuevas posturas de la lingüística y la pedagogía, como lo sugieren los documentos propuestos por el MEN: *Lineamientos curriculares* y *Estándares básicos en competencias en Lenguaje*. Esto implica centrarse en el desarrollo de la competencia comunicativa y darles lugar a otras formas de codificación que facilitan la comunicación humana. Además, sugiere la importancia de mejorar el perfil de docentes que tienen a cargo la enseñanza del lenguaje en los primeros grados de la básica primaria, para que así haya coherencia con la práctica en el aula.

La postura dialógica, camino hacia el desarrollo de la competencia comunicativa

Ante las secuelas que nos ha dejado la pandemia, ahora más que nunca se requiere transformar la metodología centrada solo en la lengua, para pasar a darle importancia al habla y a las demás formas del lenguaje que usan los seres humanos para comunicarse. Así, reducir las dificultades en procesos de lectura y escritura presentes día a día en la escuela, las cuales se materializan en los resultados de pruebas Saber y PISA, o peor, en las pocas oportunidades a las que pueden acceder los jóvenes después de terminar la educación básica y media. Esto implica revisar propuestas que motiven la modificación de las prácticas desde las primeras etapas de aprendizaje, para implementarlas según las necesidades de los estudiantes.

Para empezar, y de acuerdo con la posición de expertos, es de reconocer que los cambios no obligan a dejar de lado la competencia lingüística, sino que buscan ir la integrando con las demás que forman la competencia comunicativa. En este sentido, es válido partir de la unidad mínima de la lengua, el fono, hasta llegar al discurso, pues la comunicación humana es naturalmente oral, por lo que el código escrito es una construcción que no es propia de la especie, por ende, ha obligado a que en el desarrollo se hayan llevado a cabo modificaciones del cerebro. De ahí que la conciencia fonológica, que consiste en la asociación de los sonidos con grafías, sea tan relevante, ya que según estudios de entidades como el Banco Mundial

"los lectores competentes logran comprender los patrones ortográficos y las relaciones que existen entre los sonidos de las palabras y sus representaciones gráficas en letras de dígrafos" (Marinelli, 2022). Los docentes son conscientes de esto, de ahí que al entrevistar a quienes tienen a cargo grados de primaria en el Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero IED estos afirman que integran diferentes métodos de enseñanza, como el fonético, el silábico y el global.² Entonces, son varias las actividades que los docentes desde los primeros cursos de formación deberían implementar: la lectura en voz alta, escuchar textos, dinámicas asociadas con el lenguaje oral, entre otras.

Al ir avanzando en unidades más complejas, Marinelli (2022) aconseja hacerlo de forma explícita para que el estudiante sea consciente de estas, ya que requiere alcanzar un dominio del vocabulario, de la sintaxis, de la estructura verbal y del discurso. Así, al abarcar la *palabra* es necesario hacer énfasis en los morfos que las conforman, al profundizar en la *oración*, el *párrafo* y el *texto* se deben abarcar los elementos que los relacionan, como los signos de puntuación y los conectores. Esto no deja de lado el nivel semántico, esencial para favorecer la comprensión al permitir identificar significados a través del contexto, la asociación con sinónimos y la descomposición en sus componentes. En este proceso, entonces, el educador requiere aplicar dinámicas que guíen a niños y jóvenes en las seis lecturas de las que nos habla De Zubiría (1996): la lectura fonética, la decodificación primaria, secundaria y terciaria, la lectura categorial y la lectura metasemántica.

Para la última, es fundamental tener en cuenta la concepción de signo, por ejemplo, la de Bajtin (citado en Martínez, 2001), en la que hay una interacción constante entre el lector, el autor, otros y el contexto. En este sentido, entran en juego dos categorías importantes, el *diálogo de intersubjetividades* que se da al hacer énfasis en la lectura intertextual

y en el intercambio de interpretaciones de los actores del aula, y la *resignificación* (Martínez, 2001), que incentiva la construcción de nuevos textos mediante diferentes códigos, lingüísticos o no. De esta forma, el rol del docente es fundamental porque es quien guía el proceso que le permite desarrollar la competencia comunicativa en su totalidad y abarcar los ejes sugeridos en los *Estándares básicos del Lenguaje*. Por lo tanto, la lectura metasemántica no debe trabajarse solo en los últimos grados, sino que puede ser transversal a las demás desde una postura dialógica al darle lugar al lenguaje, la lengua y el habla en el aprendizaje de la lectura y la escritura.

De la teoría a la práctica con estudiantes de básica secundaria

Partiendo de lo explicado en los apartados anteriores, se ha buscado integrar las competencias lingüística y comunicativa desde la experiencia en la enseñanza de la lectura y la escritura con estudiantes de bachillerato del Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero IED. De esta forma, la observación participante (Quecedo y Castaño, 2002) dada de forma natural al hacerse dentro de la dinámica del aula (Campos y Lule, 2012) ha permitido evaluar el nivel de producción y comprensión de los estudiantes, además de determinar cómo algunas actividades desarrolladas desde una postura dialógica, que integra el diálogo de intersubjetividades y la resignificación, hacen posible alcanzar lo señalado por los *Lineamientos curriculares* y los *Estándares básicos en competencias en Lenguaje*. Esto en relación con lo que se ha logrado identificar desde el proyecto de lectura "1, 2, 3 a leer otra vez" iniciado en el 2020, donde el análisis del diagnóstico realizado mostraba poco avance en los niveles de comprensión de grado a grado, por lo que en undécimo grado un gran porcentaje se mantiene en el nivel literal que se refleja en los resultados de las pruebas Saber (IDEP, 2022).

Entre algunas de las actividades aplicadas, se pueden mencionar aquellas centradas en la producción textual con base en la lectura previa de textos con estudiantes de grado séptimo del 2017, el 2019 y el 2022,

² Esta afirmación se hace a partir de una entrevista realizada a docentes del colegio con el fin de conocer sus prácticas en el aula con los primeros cursos. Esta se encuentra registrada desde el 2020 en el ejercicio investigativo que se ha venido desarrollando a partir de la experiencia y la observación de la práctica.

por lo que la población iba cambiando cada año. Esto ha permitido enriquecer la reflexión desde la práctica, es decir, hacer un análisis cualitativo desde lo que se observa en el proceso y cómo cada dinámica abarca aspectos relevantes en la competencia lingüística, y por ende, en la comunicativa. Con el primer grupo se redactó una noticia en la que los protagonistas eran personajes mitológicos de textos leídos previamente (Sáenz, 2019). Para ello, se aplicaron los procedimientos ejecutivos: planificación, textualización y revisión (Martínez-Gómez, 2009). El segundo redactó una carta para los compañeros de quinto sobre la lectura del libro *Papaíto piernas largas* de Jean Webster (2013), en la que se daba una estructura específica párrafo a párrafo. Finalmente, en el 2022 se redactó una noticia para la construcción del proyecto del segundo semestre, por lo tanto, se inició con elementos mínimos, como las palabras, pasando por la oración, el párrafo, hasta llegar al texto.

En las actividades aplicadas en cada año se confirmaba la necesidad de trabajar en la institución desde los niveles iniciales, pues es muy constante ver falencias en la conciencia fonológica, por lo que a pesar del grado no logran segmentar bien las palabras e incluso asociar muchas grafías con todos los sonidos, lo cual se podría reforzar desde los primeros cursos de formación sin dejar de lado el componente comunicativo, como ya lo reconocen las docentes de la institución en la entrevista realizada. De hecho, en muchos casos los niños no diferenciaban la producción oral de la escrita, por lo que los textos se asemejaban al *scripto continua* en Roma (Sáenz, 2019). Esto fue cambiando en el 2019 y el 2022 cuando la metodología aplicada los llevó a ser más conscientes de los elementos mínimos, de ahí que empezaron a dividir en párrafos e incluso a recurrir al uso de signos de puntuación, como lo muestra la imagen 1. Sin embargo, al no haberse hecho el proceso en grados anteriores se presenta gran dificultad al usar cada componente dentro del texto, por lo que se observa

la necesidad de continuar trabajando desde todas las áreas y en todos los grados.

Así, se evidencia que desde tipologías como la carta o la noticia se pueden diseñar estrategias metodológicas que impliquen elementos mínimos de la lengua para crear una unidad máxima con significación según una situación comunicativa. Aunque es importante que se diseñen dinámicas como estas con mayor frecuencia, de acuerdo con lo señalado por los *Estándares* y los contenidos sugeridos en los planes de área, pues al evaluar el nivel de los mismos grupos (los del 2019 y el 2022) sí muestran mayor facilidad para segmentar párrafos, se preocupan más por la ortografía, intentan explorar con el uso de signos de puntuación, se esfuerzan por adaptarse a la gramática textual señalada, en comparación con los del 2017; pero siempre con la guía del docente y se les dificulta de forma autónoma. Además, se identifica que implementar la metodología desde la pedagogía por proyectos delimita el contexto en el cual los estudiantes leen y escriben con una intención comunicativa, lo cual implica que estrategias metodológicas como las implementadas pueden aplicarse en dos o más meses, de acuerdo con la planeación.

En este sentido, trabajar desde un contexto comunicativo específico enriquecido con la lectura previa sobre el tema por tratar o desarrollar un proyecto les permitió a los estudiantes organizar con mayor facilidad las ideas. Así, se comprueba que la postura dialógica sí apunta al desarrollo de la competencia comunicativa, pues se promovió la lectura, el intercambio de ideas con otros textos y la resignificación, incluso en tipologías textuales diferentes a las leídas originalmente. De esta forma, la gramática, la pragmática, la semántica, la sociolingüística fueron fundamentales en la comprensión y producción textual. Además, se abordaron los cinco ejes que se señalan en los estándares básicos de lenguaje integrados con los contenidos de otras áreas, como ocurrió con la noticia redactada en el 2022.

Imagen 1. Textos de estudiantes de grado séptimo del 2019 y el 2022

Querido(a)

Esta carta es para contarte del libro que estamos leyendo llamado "Papaíto piernas largas" bueno este libro es...

Judy ella es una niña que vivió toda su vida en un orfanato y como era la mayor le tocó estar pendiente de todos los huérfanos. Papaíto piernas largas es el papá que le estaba ayudando a Judy con los estudios después de cumplir 60 tiempo en el orfanato.

Ella ha hecho muchas cosas durante sus estudios por ejemplo en un momento cuando un niño también aprendió a caminar sobre hielo y en otro aprendió a jugar baloncesto entre muchos.

Ella cuando entró a la universidad le preguntaron sobre su familia pero como no tenía y le daba para decirle se murió su familia.

Ella ha hecho muchas cosas cuando salió del orfanato y fue muy feliz en la universidad y en sus tiempos libres.

El pasado 02 de octubre del 2022 se entrevistó a una comunidad en el colegio Eduardo Santos ubicada en la cual se le preguntó cuál medicina preferían entre medicina tradicional y Alternativa.

Durante esta entrevista se preguntó a los estudiantes de grado séptimo si preferían la medicina tradicional o alternativa. Esto se debe a que es positivo para el medio ambiente, ahorra de los medicamentos que aporta directamente las plantas.

Esta medicina fue favorable porque está cuidando dejenivas se produce ciertos estomas, gases y dolor de estómago.

En conclusión, el 90% de los estudiantes prefieren la medicina tradicional en el Colegio de los Santos de Bogotá.

Muy bien saludos

a. Carta a partir de la lectura del libro "Papaíto piernas largas" de Jean Webster con estudiantes de grado séptimo de 2019.

b. Noticia sobre la medicina tradicional y alternativa para realizar el proyecto del segundo semestre de 2022.

Imagen 2. Diseño de presentación para la colección de podcasts



Otra actividad que buscaba trabajar a cabalidad la competencia comunicativa desde una postura dialógica, de acuerdo con lo que señalan los estándares y los lineamientos, fue la creación de podcasts (imagen 2) sobre la educación en Colombia con estudiantes de undécimo grado, para el desarrollo del proyecto de aula de 2020. Para este se siguieron varios pasos: análisis de los resultados de las pruebas Saber 11 en la institución y en el país, redacción de reseñas de artículos, debates, escritura de un ensayo y finalmente el podcast. De esta forma, se profundizó en la lectura categorial y la lectura metasemántica (Zubiría, 1996). Primero porque se acercó a los estudiantes al texto argumentativo y segundo porque se incentivó constantemente la conexión entre diversos textos e interpretaciones hasta llegar a la producción final. Esto requirió conocer la construcción de los argumentos, pero también se recaló en elementos relevantes en los textos, como la estructura y los recursos que se requieren para favorecer la coherencia y la cohesión, como son los conectores y los signos de puntuación. De esta forma, se apuntó a fortalecer el nivel intertextual y crítico que les cuesta mucho a los estudiantes de la institución, a partir de la lectura y la escritura con un fin específico.

Muchos mostraron un gran progreso en relación con la producción textual que se había observado en décimo grado; sin embargo, se presentaron casos en los que las dificultades en la comprensión afectaron el desarrollo del ejercicio, de ahí que dependieran tanto del texto original leído inicialmente o no lograsen construir argumentos para defender en el ensayo o en el podcast. Es de resaltar el impacto que tuvo el intercambio de subjetividades dado con debates por videollamadas durante el tiempo de pandemia, pues les permitió compartir aprendizajes. Igualmente, durante la implementación de las diferentes actividades que concluían en la planeación, producción y publicación de los podcasts se presentaron tres situaciones: los que se centraron en leer sus ensayos durante la grabación, los que con diálogos sencillos intentaron tomar posición basándose en el proceso de lectura y escritura realizado con anterioridad, y los que

como resultado final,³ como el de la imagen 2 que se encuentra publicado en el canal de YouTube del colegio, logran asumir que Colombia sobresale por la educación inclusiva y que para mejorarla la solución está en los niños y jóvenes que se están formando, quienes en el futuro tomarán las riendas del país (Izquierdo, 2020), es decir, fueron más allá de lo literal, construyeron y propusieron.

Esto demuestra que no se ha trabajado lo suficiente en la lectura categorial y la metasemántica de la que nos habla Zubiría (1996), por ello los estudiantes no alcanzan grandes resultados en la tarea planteada, lo que implica hacer énfasis en las demás lecturas que sugiere el mismo autor en todos los niveles de escolaridad, incluidos los primeros cursos, para dar los sustentos que se requieren. Esto despierta mayor interés en desarrollar investigaciones en instituciones de educación básica y media como el Colegio Liceo Nacional Agustín Caballero IED, con las que se encuentren las debilidades pedagógicas, cuando, según la entrevista hecha, las docentes manifiestan aplicar métodos que pasan de las unidades mínimas como el fono o la sílaba a la globalidad, pero no se obtienen los resultados esperados al terminar el ciclo escolar. Incluso, con más estudios al respecto se pueden implementar estrategias que permitan integrar a docentes no solo del área de Lenguaje, sino de otras, porque con estas actividades se logra demostrar que la competencia comunicativa se desarrolla desde todos los campos del saber.

Entonces, todos los ejercicios aplicados (la carta, la noticia y el podcast) coinciden en el desarrollo de la competencia comunicativa porque se parte de situaciones reales y se incentivan el diálogo de subjetividades con otros textos, con los compañeros, el docente o el contexto, para así resignificar a partir de la creación mediante diversos códigos. Sin embargo, el desarrollo de la tarea por parte de los estudiantes sí depende del fortalecimiento de procesos en todas las etapas escolares. De hecho, con el proceso de redacción de la noticia del 2020 se evidencia la necesidad de retomar con frecuencia elementos lingüísticos como el fono, el morfo, el sintagma, los cuales

3 Por ejemplo, el de la imagen 2, publicada en la página de YouTube del colegio https://youtu.be/ijfg-v-_qew

facilitan la integración de estos para la construcción de la unidad total, el discurso, lo cual arrojaría mejores resultados mediante la integración de todas las áreas, como lo permite la pedagogía por proyectos.

Conclusiones

Este ejercicio de reflexión lleva a comprender que los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura sí deben estar centrados en el lenguaje, la lengua y el habla, por lo que se debe buscar fortalecer la competencia comunicativa de acuerdo con lo que señalan los *Estándares básicos de competencias del Lenguaje* y los *Lineamientos curriculares*. Esto implica llevar al aula diferentes formas de representación de la realidad cercanas a los estudiantes, como se hizo con el podcast. De esta forma, no centrarse solo en la lengua, es decir, en la competencia lingüística, permite tener en cuenta los contextos sociales o culturales como base para la comunicación con el entorno.

Por lo tanto, diseñar estrategias metodológicas que tomen en cuenta cada una de las competencias que integran la competencia comunicativa, las cuales están relacionadas con el avance científico de la lingüística, enriquece la labor en el aula desde los primeros grados. Sin embargo, a pesar de los avances desde el Ministerio de Educación Nacional, aún no se alcanzan resultados tan significativos como los que se esperaría, a pesar de que docentes como las de primaria del Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero IED implementan el método fonético, silábico y global de forma integrada. Entonces, la reflexión se debe continuar para enriquecer el componente pedagógico desde todas las áreas del saber.

A su vez, se debe tener presente que no es necesario dejar de lado la segmentación de la lengua que sugerían los estructuralistas; por el contrario, esta se debe hacer con más frecuencia desde primaria hasta bachillerato, pues es necesario fortalecer la conciencia fonológica, sintáctica, semántica, según se avance de nivel; de acuerdo con intenciones comunicativas que se pueden delimitar desde la implementación de proyectos. Por lo tanto, diseñar propuestas pedagógicas y muy variadas desde una postura dialógica que promuevan el intercambio de subjetividades y la resignificación, como las descritas con estudiantes de

bachillerato del Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero IED, pueden conducir a cumplir con lo establecido en los *Estándares básicos de competencias del Lenguaje* y los *Lineamientos curriculares* y, por ende, favorecer los procesos de lectura y escritura de estudiantes de la básica y la media del país.

Referencias

- Baron, L. y Müller, O. (2014). La teoría lingüística de Noam Chomsky: Del inicio a la actualidad. *Lenguaje*, 42(2), 417-442. <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v42n2/v42n2a08.pdf?fbclid=IwAR3RuKRibmaK1sd-pUX5UB-TJkhfOgEEI-2NINgGoiMBntBK5tE1ckwoFFBM>
- Campos, G. y Lule, N. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Revista Xihmai*. 7(13), 45-60. Universidad La Salle Pachuca.
- Cassirer, E. (1976). *Antropología filosófica*. Fondo de Cultura Económica.
- Chomsky, N. (1970). *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. Aguilar.
- Chomsky, N. (1992). *El lenguaje y el entendimiento*. Planeta-De Agostini.
- Correa, J. (2001). Asedios a una pragmática de la cognición y el lenguaje. En J. Bernal (Ed.), *Lenguaje y cognición: Universos humanos* (pp. 75-92). Instituto Caro y Cuervo.
- Coseriu, E. (1973). Capítulos v a vii, en: *Sincronía, diacronía e historia*, (pp. 142- 283). Gredos.
- IDEP y Universidad de los Andes. (2022). *Informe IDE a nivel de instituciones educativas en Bogotá*.
- IDEP (2022). *Informe IDE-Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero (IED)*.
- Izquierdo, A. (2020) *La educación en Colombia*. Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero IED. [Archivo de video] https://youtu.be/iJfg-v-_qew
- Jiménez, J. (2020). *Del lenguaje oral al lenguaje escrito: un viaje fascinante*. [Archivo de video]. Youtube. <https://youtu.be/oyk7tni0Wv8>
- Marinelli, H. (2022) *El liderazgo pedagógico del rector: una apuesta que materializa el aprendizaje de la lectura y la escritura de todos los estudiantes en la IED*. [Archivo de video]. <https://youtu.be/gBFvKw6IVA>
- Martínez, M. (2001). Visión discursiva del lenguaje, visión dialógica del discurso. En M. C. Martínez, *Análisis del discurso y práctica pedagógica: Una propuesta para leer, escribir y aprender mejor*. Homo Sapiens Ediciones.
- Martínez-Gómez, J. A. (2009). *Aportes del modelo psicolingüístico a la escritura*. Editorial Magisterio.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lengua Castellana: Lineamientos curriculares*. Magisterio.

- Ministerio de Educación Nacional. (2020). *Estándares básicos de competencias del Lenguaje*.
- Parodi, G. (2001). Comprensión y producción lingüística: Una nueva mirada al procesamiento del texto escrito. *Versión 11. UAM-X*.
- Pilleux, M. (2001). Competencia comunicativa y análisis del discurso. *Estudios Filológicos*, 36, 143-152. <https://dx.doi.org/10.4067/S0071-17132001003600010>
- Quecedo, R. y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, 14, 5-39. Vitoria-Gazteiz: Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501402>
- Sáenz, M. (2019). La escritura de la noticia desde una visión bidireccional. *Prolegómenos*, 6.
- Saussure, F. de (1959). *Curso de lingüística general*. Losada.
- Webster, J. (2013). *Papaíto piernas largas*. Ediciones Nacionales Unidas-Edinun. [Obra original publicada en 1912].
- Yule, G. (2004). Las propiedades del lenguaje. En *El lenguaje* (3.ª ed.) (pp. 31-41). Ediciones Akal.
- Zubiría, M. de. (1996). *Teoría de las seis lecturas*. Fundación Alberto Merani.