



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1803

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS Y ARTES**

TESIS DE GRADO

COMPETENCIA COMUNICATIVA: NECESIDAD Y EXIGENCIA SOCIAL

Tesis de grado realizada en el marco del programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades, Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia de Medellín, por Daissy Zapata Mora, Mónica Bibiana Gallego Madrid y Yuly Milena Escobar Velásquez, bajo la asesoría del Profesor Gabriel Serna.

Medellín, 2007

AGRADECIMIENTOS

A la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia por asentar nuestra participación en el Proyecto “La Escuela Busca al Niño”, ya que dicho proyecto facilitó la realización de este trabajo y nos permitió conocer más de cerca la realidad de nuestros niños colombianos, asumiendo así el gran reto al que estamos llamados todos los maestros.

A nuestros asesores y maestros por sus enseñanzas a lo largo de estos años y por su disposición para la asesoría de esta tesis de grado.

A nuestros compañeros y amigos por su apoyo, sugerencias y amistad.

A nuestras familias por todo su apoyo y comprensión para hacer permisible la realización de esta tesis de grado.

EL PROFE MAMBRÚ

Ambrosio vive en la cabeza de Mamburú. Ambrosio, el único pájaro del universo que habita en casa móvil y sabia. La cabeza de Mamburú no es una cabeza cualquiera porque Mamburú es el profe, y nos hace felices. Verlo todas las mañanas en la cabeza nos hace reír.

¿Qué bien- nos dice-. Amanecieron contentos.

Uno se pone contento de verlo. Uno corre a la escuela para verlo, muerto de la curiosidad. ¿Qué va a pasar hoy? Tal vez se trepe al escritorio y se asome a la ventana para atrapar al personaje de su última historia. Tal vez dibuje una jirafa y nos embadurne con sus manchas. Tal vez un tigre, y nos enrede con sus rayas. Anoche soñé que Ambrosio venía a mi ventana para invitarme a saborear un árbol de caramelos. Por ahí nos dicen:

-¿Qué le ven a un profesor con pájaros en la cabeza?-

La gente no entiende.

Mamburú no nos dice: “abran los cuadernos” sino “abran su corazón”. Nos anuncia una historia y cerramos los ojos para soñar con la princesa Luz de Luna. Nos habla del castillo donde vive la hermosa y podemos tocarlo con la yema de los dedos. Nos habla de las flores y podemos olerlas. Nos habla del viento y lo oímos pasar de prisa hacia el castillo de la princesa. El viento trae noticias de su amado Teobaldo.

Entonces sabemos de la guerra, de los muertos y los heridos del corazón del príncipe Teobaldo.

La guerra dura muchos años.

El cabello de la princesa toca el piso cuando al fin aparece el príncipe Teobaldo, cansado y sucio, con unos cuantos soldados. Ganamos la guerra- dice.

No –dice la princesa Luz de Luna- La perdimos.

El príncipe que cada día sin ver a la princesa, cada día sin amor, fue una batalla perdida, La abraza y le dice:

-Nunca más estaré sin ti

Todavía abrazamos a la princesa de larguísimo cabello, todavía le murmuramos al oído que cada sin amor es una batalla perdida, cuando el profe Mambrú nos pide que abramos los ojos y juguemos. Aplaudimos y él salta. ¡Ah! Nos gusta verlo saltar. Se sostiene en el aire. Vuela. El profe Colibrí, así le decimos. Ambrosio revolotea, nos picotea las orejas, nos despeina, nos enseña a cantar. El alboroto es tan grande que sale por la puerta, atraviesa los corredores y se cuelga a los salones vecinos.

El vampiro y otras visitas

Triunfo Araníegas

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN

1.	MARCO CONTEXTUAL DE LA PRÁCTICA.....	9
2.	DIAGNÓSTICO DEL ÁREA.....	18
3.	JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA.....	22
4.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	26
5.	OBJETIVOS.....	28
	➤ General	
	➤ Específicos	
6.	REFERENTES TEÓRICOS.....	30
7.	ESTADO DEL ARTE.....	40
7.	CONTEXTUALIZACIÓN DEL MÉTODO DE INVESTIGACIÓN... 44	
	➤ Instrumentos y técnicas de recolección de la información.	
	7.1 Gráficas y Encuesta	
	7.2 Población y Muestra	
	7.3 Categorías de análisis.	
	7.4 Descripción y resultados de las categorías de análisis.	
8.	PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	58
9.	CONCLUSIONES.....	71

10.	ANEXOS	78
11.	BIBLIOGRAFÍA.....	113

INTRODUCCIÓN

La presente investigación es una recapitulación de todos los saberes adquiridos en el transcurso del pregrado y la experiencia adquirida con población infantil vulnerable en estado de desescolarización, en la ejecución del proyecto “La Escuela Busca al Niño”.

En ella se condensa una propuesta pedagógica dirigida a potencializar la competencia comunicativa, con el fin de que se descubra la riqueza del lenguaje, en este caso del parlache, y se adecue o estandarice según la necesidad de las situaciones comunicativas.

Para ello se recurrió al método cualitativo, en el que fue indispensable la inmersión del investigador en el contexto en el que desenvolvía el investigado. Observación directa, entrevistas, estudio de caso, historias de vida, encuestas e intervención con el sujeto; fueron los materiales empíricos utilizados para recoger la información y plantear dicha propuesta.

Sin embargo, la sola intervención por parte de las investigadoras, no fue un fundamento de peso para una propuesta de tal magnitud, motivo por el cual se retomaron teóricos como Dell Hymes y Stubbs con su propuesta de

competencia comunicativa, Paul Grice con las máximas conversacionales, Paulo Freire con el planteamiento de “La educación como practica de la libertad”, Kenneth Goodman y el lenguaje integral, las narraciones de experiencias trabajada a profundidad por Van Allen, entre otros.

Finalmente, esta investigación esta estructurada en cuatro partes básicas. En primer lugar, el marco general de la investigación donde se plantea el problema, la justificación y los objetivos; en segundo lugar, el marco teórico que recoge los referentes teóricos y el estado del arte; en tercer lugar, el diseño metodológico de la investigación en el cual se recopilan las categorías de análisis, la muestra poblacional, técnicas de recolección de información y el análisis de los datos obtenidos y por ultimo la propuesta de intervención junto con las conclusiones generales.

1. MARCO CONTEXTUAL DE LA PRÁCTICA

“Nacer en Antioquia es un privilegio que cuesta”, pues el antioqueño se siente orgulloso de su identidad y del reconocimiento que tiene la gente de su región, como emprendedora y echada pa'lante, que nada le queda grande y que responde a las adversidades del medio de la mejor manera y con un: “Dios proveerá”. Sin embargo, la región no ha sido exenta de los conflictos vividos en nuestro país, ya que muchos habitantes de las zonas rurales han tenido que emigrar al corazón del departamento en busca de mejores oportunidades, dejando así sus tierras y parte de sus vidas en medio de la desolación y en tierra de “nadie” o de quien considere tiene el suficiente poder de intimidación para adueñarse de lo que no le ha costado. Así, uno a uno, con sus familias, o con lo que quedó de ellas, sus corotos y sus sueños a costas los campesinos empezaron a lidiar con la urbe, asentándose en laderas o planicies, pues éstos fueron los únicos aliados que encontraron en la ciudad de Medellín.

Entre los lugares que acogió esta población desplazada por la violencia encontramos el barrio Moravia, que se constituyó en los años 60, cuando la actividad económica era la extracción de materiales del río Medellín y la

construcción de la carrera 52 (Carabobo). Más adelante, en 1977, el Municipio de Medellín decidió la ubicación del basurero en este lugar lo que hizo crecer aceleradamente el asentamiento humano, llegando a 17.000 personas en el año 1983, pues la cercanía al basurero facilitaba a muchas familias su subsistencia gracias a las actividades de reciclaje que se podían adelantar en la zona.

Moravia se encuentra ubicada al nororiente de la ciudad de Medellín, en la comuna 4, con una superficie de 43.7 hectáreas, se constituye por los sectores del Morro, el Bosque, la Herradura, el Oasis tropical y la zona Central. Limita al norte con la calle 93 y la quebrada La Herradura, al oriente por la calle 78 y la carrera 55, Carabobo y la antigua vía a Machado; al sur con la calle 77 y al occidente con el río Medellín, todas importantes vías que llevan a Moravia, barrio vecino de lugares importantes como la Terminal de Transporte del Norte, el Jardín Botánico, la Universidad de Antioquia, el Parque Explora, el Parque de los Deseos, El Planetario Municipal, la Casa Museo Pedro Nel Gómez y el Parque Norte.

En la actualidad la comunidad del barrio de Moravia en el que habitan más de 40 mil personas que en su totalidad disponen de unas 8302 viviendas en construcción de un piso, en su mayoría de tugurio, y en las que viven 10471 familias con un promedio de 4.8 personas por cada una. Así que dado el alto número poblacional que habita en este sector de Medellín y las problemáticas de extrema pobreza, hacinamiento, abandono, violencia, desescolarización, que se agudizan más en este punto de la ciudad hace que las personas de Moravia sean altamente vulnerables, considerando el término vulnerabilidad a la luz del Ministerio de Educación Nacional que promulga: *“La Ley General de Educación identificó como las poblaciones vulnerables, personas que, por su naturaleza o por determinadas circunstancias, se encuentran en mayor medida expuestos a la exclusión, la pobreza y los efectos de la inequidad y la violencia*

*de todo orden*¹; es decir, la vulnerabilidad social puede entenderse como el fenómeno de desigualdad que ocurre por diversos factores en poblaciones específicas, lo que obstaculiza poder acceder a los recursos necesarios, en este caso ocupar un lugar en la educación que permita el desarrollo personal y tener condiciones de vida dignas. Es aquí donde el Proyecto La Escuela Busca al Niño-a se incorpora como una estrategia de integración social y educativa de niños, niñas y jóvenes en situación de exclusión y vulnerabilidad social, que promueve en el mundo la UNICEF y que en su versión local impulsa la Alcaldía de Medellín, la Secretaría de Educación Municipal, la Corporación Región y la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, con el respaldo económico de Confecoop. Actualmente adelanta su trabajo en el barrio Moravia y tiene como foco de atención el trabajo con niños, niñas y jóvenes entre los 5 y 17 años de edad, que por diversos motivos han desertado del sistema escolar, pretendiendo finalmente su escolarización y permanencia en las instituciones educativas, cumpliendo con el propósito de garantizar el derecho a la educación, que en barrios como éste, se encuentra un poco diluido.

La comunidad del barrio Moravia cuenta con diversas instituciones educativas, como la Institución Educativa El Bosque de la Universidad Cooperativa de Colombia, el Centro Educativo Gente Unida y la Institución Educativa Fe y Alegría de la Universidad Luís Amigó, que se encuentran ubicadas en el sector central, en este mismo lugar se ubican dos placas deportivas que corresponden a una cancha de fútbol y a una cancha de baloncesto y micro-fútbol, además en ambos espacios se imparten diversas disciplinas deportivas dirigidas por el Instituto de Deporte y Recreación (INDER). En el sector principal se encuentra la Iglesia Católica, la Junta de Acción Comunal de la zona (Central), la Escuela de Música Batuta y diversos locales comerciales entre supermercados, carnicerías, panaderías, papelerías, videojuegos y almacenes de ropa,

¹ Lineamientos de política para la atención educativa poblaciones vulnerables. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional Dirección de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales, revolución educativa Colombia Aprende, 2005. p.5

zapatos, etc. El barrio Moravia, cuenta además con un Centro de Salud, ubicado en el sector el Bosque.

De otra parte, el sector del Oasis, donde hay una considerable cantidad de niños, niñas y jóvenes que se desplazan hasta la zona Central para hacerse partícipes en el Proyecto, cuenta con espacios públicos para la comunidad como La Parroquia Nuestra Señora del Consuelo y la Sede Social Oasis, este último, lugar de encuentro de muchos de los programas o grupos que hacen presencia en el sector y en otros lugares de Moravia como:

- Comité Deportivo del Bosque: Integra los jóvenes del barrio en actividades deportivas.
- Comité de integración juvenil: Integra las organizaciones civiles del barrio Moravia con actividades que favorezcan procesos comunes.
- Grupo de la tercera edad: Desarrollan actividades de recreación con las personas mayores
- Grupo de alfabetizadores: Desarrollan actividades tendientes a resolver los problemas del analfabetismo del sector.
- Banda marcial Cielo de América: Fomenta la cultura en los jóvenes del sector de los barrios Moravia y el Bosque.
- Juval: Grupo juvenil del Oasis.
- Comité de emergencias: Atiende emergencias médicas del sector, esta a cargo de voluntarios y practicantes de diferentes universidades.
- Juntas de acción comunal de Moravia, el Bosque y el Oasis: Brindan un espacio a la comunidad para gestionar soluciones a sus problemas básicos.

También, La comunidad es partícipe de diversos programas implementados y liderados por la Alcaldía de Medellín, correspondientes al Plan de Mejoramiento del Barrio Moravia y de los proyectos estratégicos de la ciudad dentro del Plan de Desarrollo 2004-2007 " Medellín, compromiso de toda ciudadanía" como: el proyecto de reubicación de las familias del sector el Morro y el Oasis; el programa Buen Comienzo; el Complemento Alimenticio, "Medellín la más educada", en el que se inscribe el Proyecto la Escuela Busca al Niño-a, subsidios, el Proyecto de mejoras ambientales y movilidad en los espacios públicos del sector, etc. Todo esto veinte años después de la interrupción del proceso iniciado en el año de 1983, tiempo en el cual el barrio quedó prácticamente alejado de la gestión estatal para la intervención de sus múltiples problemas, lo que hizo que se agudizarán más.

En lo que respecta a la realidad socio – cultural de la población, específicamente de la parte Central de Moravia y el Oasis, se puede decir en términos generales y según lo diagnosticado en la población que: las familias se clasifican principalmente en extensa y nuclear, siendo esta última en algunas ocasiones monoparental; también se observó que la mayoría de la gente se caracteriza por ser de razas afrocolombiana y mestiza; además, en general sus habitantes son naturales de Medellín y los que no son personas que se han visto afectadas por los diversos factores de violencia que ha vivido nuestro país siendo víctimas del desplazamiento forzado, provenientes de departamentos o municipios de Antioquia, tales como: el Atlántico, Santander, Choco, Urabá, Cauca, Zaragoza, Segovia, San Luís e Ituango.

Aunque en el sector Central y Oasis, se encuentra en su mayoría la conformación de familias que se han cimentado en el barrio, siendo en este caso víctimas de la violencia urbana que viven muchos de los barrios populares del Municipio de Medellín. Por otra parte la poca escolaridad de las familias se convierte en un factor determinante para su calidad de vida, pues su economía

depende del desarrollo de subempleos como el reciclaje, las ventas ambulantes, la construcción, venta de minutos de celular, la recolección de arena, entre otros oficios, que no representan estabilidad en sus ingresos y en las garantías de las prestaciones laborales legales, que a su vez pueden influir en el lugar que se le otorgue a la educación dentro de estas comunidades.

De otro lado, en las familias por lo general es el padre el proveedor del sustento, pero por la falta de oportunidades y en el afán de suplir algunas necesidades como alimentación, vestido y salud, la educación de sus hijos, especialmente los hombres, queda en un segundo plano y los obliga a que participen para aportar al suministro económico de la familia mediante la mendicidad, trabajando en parqueaderos hasta altas horas de la noche, en las ventas en los diferentes medios de transporte de la ciudad y haciendo mandados a terceros; mientras que las madres y las niñas desempeñan el rol de amas de casa. No obstante, en las familias que son monoparentales, es la madre quien asume el rol de proveedora económica, dejando a cargo de las labores domésticas y el cuidado de sus hijos a las hijas mayores.

En las relaciones familiares, es frecuente encontrar situaciones de violencia intrafamiliar y de abandono de los niños-as, ya sea porque las madres los regala a un familiar o vecino o porque no se evidencia acompañamiento o supervisión de un adulto responsable en las actividades que la población infantil realiza, de ahí la permanencia de los niños-as en la calle o en sitios de video-juegos o maquinitas. En este sentido, la norma no es referente a respetar, puesto que, en esa situación de abandono, maltrato y carencia de afecto que sufre mucha de la infancia del sector, son los niños-as y los jóvenes quienes deciden las pautas de su actuación sobrepasando los límites sociales, sin construir valores que les permita mantener la convivencia, debido a que agraden constantemente física o verbalmente a sus pares o adultos, lo que hace evidente la ausencia de la competencia social, por la incapacidad que

posee la niñez y la adolescencia de dominar el comportamiento social; frente a esta situación la respuesta de la familia es desligarse de la responsabilidad de las conductas que expresan los niños-as y jóvenes, o por el contrario intervienen con maltrato físico.

Es pues dentro de este contexto social donde el proyecto *La Escuela Busca al niño-a*, en el cual participan varias instituciones tales como: la Alcaldía de Medellín, la Secretaria de Educación municipal, UNICEF, la Universidad de Antioquia desde la Facultad de Educación y la Corporación Región, con el apoyo de la Asociación Antioqueña de Cooperativas (CONFECOOP), vinculando para su ejecución a profesionales en formación de áreas educativas sociales y humanas y de comunicación social, hace su intervención. Dicho proyecto tiene como propósito “generar posibilidades de inclusión para niños y niñas en condiciones de mayor riesgo, motivándolos hacia el estudio y mejorando las capacidades de las escuelas y la sociedad para su integración y permanencia”² impulsado a nivel internacional por la UNIDEF y desde el ámbito municipal por el macroproyecto “Medellín la más educada”, desarrollado por la Alcaldía de la actual Administración Municipal (2007); cuya finalidad, es aportar al proceso de construcción de una política pública que espera superar la situación de vulnerabilidad en general y de la desescolarización en particular. De esta manera, para responder al anterior propósito, la EBN se plantea los siguientes objetivos:

- Hacer visible la población desescolarizada y el problema mismo de desescolarización.

- Identificar las causas y factores asociados al fenómeno de desescolarización.

² Manuel Manrique, representante de UNICEF para Colombia y Venezuela, 2004.

- Reducir los altos índices de deserción escolar mediante la exploración y gestión de diferentes alternativas de escolarización, de acuerdo con la realidad sociocultural y familiar de los niños, niñas y jóvenes.

En el orden de lo local el proyecto la Escuela Busca al Niño-a posee fundamento en las leyes y artículos que reconocen la importancia del derecho a la educación y contribuyen a la materialización de los Derechos de la Infancia, específicamente, en la Constitución Política de Colombia, el artículo 67 donde se expresa que *“La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social, con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y los demás bienes y valores de la cultura”*³.

Con relación al hecho de que la EBN es un proyecto de educación no formal, la Ley General de Educación promulga en el artículo 36 la definición de educación no formal *“...es la que se ofrece con el objeto de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar aspectos académicos o laborales sin ejecución al sistema de niveles y grados establecidos en el Art. 11...”*⁴, y el artículo 37 se expresa sobre la finalidad: *“La educación no formal se rige por los principios y fines generales de la educación establecidos en la presente ley...”*⁵. Por el hecho de constituir una modalidad de educación no formal la EBN posee autonomía para generar estrategias de intervención pedagógica con la comunidad, siempre y cuando, no sobrepasen las disposiciones legales de la Ley 115, debiéndose acoger a los fines de aportar a la formación de un ciudadano crítico, reflexivo, competente y capaz de convivir en comunidad.

³ Constitución Política de Colombia. Capítulo 2: De los derechos sociales, económicos y culturales, Art. 67. 1993.

⁴ Ley General de Educación, Ley 115. Capítulo II: Educación no Formal, Art. 36, Febrero 8 de 2004.

⁵ Ibid., Art. 37.

Es por lo anterior, que se vio la necesidad de trabajar la Lengua Castellana con los jóvenes desde su contexto y su realidad socio-cultural, tratando de formar seres críticos y autocríticos capaces de transformar el mundo que los circunda a través del lenguaje, es decir, potenciar la competencia comunicativa en los niños, niñas y jóvenes es nuestro fin último como practicantes del área de Lengua Castellana en la EBN.

2. DIAGNÓSTICO DEL ÁREA LENGUA CASTELLANA

Al tomar como punto de partida la implementación de una evaluación psicopedagógica (Ver Anexo I) que comprende aspectos dirigidos al área comunicativa, a las habilidades lectura - escritura, al pensamiento lógico – matemático, a los procesos cognitivos (percepción, atención, memoria, resolución de problemas y metacognición), al área socio – emocional, contexto familiar, área psicomotriz (motricidad gruesa y fina) y al contexto escolar; además de la interacción e intervención constante con actividades referidas a las habilidades del lenguaje (habla, escucha, lectura y escritura) con los niños, niñas y jóvenes pertenecientes a la zona Central del Proyecto la Escuela Busca al Niño-a, se pudo evidenciar por un periodo de seis meses que:

En primer lugar, los niños, niñas y jóvenes de Nivel Avanzado se encuentran entre los 8 y 17 años de edad, donde su ultimo grado de escolarización está entre 2° de la básica primaria y 7° de la básica secundaria, lo que en primera instancia hace que el trabajo con dicho grupo se torne más dispendioso, pues las diferencias en su madurez mental se hace notoria a la hora de implementar las actividades, por lo que se torna necesario desarrollar estrategias dirigidas a atender la diversidad en el aula. De otro lado, el Nivel Avanzado, en el que se trabaja en la nivelación de los conocimientos básicos, de acuerdo con su último

grado cursado comprende dos subgrupos, el primero de ellos se denomina, Nivel Avanzado A, en este se inscriben los niños, niñas y jóvenes que no terminaron su básica primaria, dejando sus estudios entre los grados 2° y 5°; el segundo de ellos, es el llamado Nivel Avanzado B, en el que se hace un acompañamiento con los jóvenes, que habiendo terminado la básica primaria asisten al proyecto la EBN, y en el que se encontramos cuatro jóvenes entre los grados 6° y 8° de la básica secundaria.

Así pues, el Nivel Avanzado A y B, que comparten el mismo espacio de trabajo, es un grupo que aunque posee población muy fluctuante, pues algunos se van de la ciudad o se escolarizan y otros llegan, posee un número aproximado de 15 niños, niñas y jóvenes, que manifiestan una comprensión elemental del código escrito, ya que leen y escriben, pero la mayoría de ellos aún ignoran la gran importancia que tiene la intención comunicativa y la función que cumplen las convenciones del lenguaje escrito, como lo son: los signos de puntuación, la legibilidad, la ortografía, la separación de palabras, la omisión de letras, entre otros.

En segundo lugar, en lo que refiere al acto lector, la implementación de las estrategias de lectura, predicción, inferencia y recuento, durante las diversas actividades planeadas con los niños, niñas y jóvenes de Nivel Avanzado, dejan en evidencia que muchos de ellos presentan dificultades para retener la información principal de un texto, dirigiendo sus recuentos a detalles específicos, que en muchas ocasiones se torna irrelevante para entender la trama del mismo. Del mismo modo, se puede notar que un grupo aproximado de cinco niños, deja entrever el poco conocimiento que tienen de los distintos portadores de texto, que aunque es un problema general, en ellos se hace más evidente, pues al pedírsele al grupo que leyera un texto y posteriormente hiciera un resumen del mismo, y al hacerles la salvedad de que recordaran el texto y resaltarán la información relevante, estos niños recrearon totalmente la

historia, ya que no realizaron el resumen del texto leído, sino que tomando los personajes de la narración crearon un nuevo cuento, totalmente distinto al texto base. De otro lado, al hacer lectura de textos en manera conjunta, se vislumbra que la poca fluidez en casi todos los estudiantes, pues leen algunas veces, más que todo en palabras que son para ellos más reconocidas, palabra por palabra, haciendo una pausa entre cada una de ellas, y en otras ocasiones lo hacen mediante la separación de sílabas, y luego se devuelven a rectificar la palabra leída.

En lo que refiere a la escucha, en un comienzo se podía evidenciar en los niños, niñas y jóvenes la irreverencia por la voz del otro, y tras la interacción y el contacto constante entre ellos, se posibilitaron espacios de escucha, que mediatizados con las distintas narraciones de experiencia, hicieron focalizar la atención de los jóvenes ante los relatos de sus compañeros, lo que ha dado un impulso importante a atender y respetar las opiniones e intervenciones de los demás.

En la misma línea, se percibe que la mayoría de los niños, niñas y jóvenes del Nivel Avanzado, presentan dificultades para expresar sus ideas de forma oral con fluidez y coherencia cuando se está trabajando sobre un tema específicamente académico, y solo en algunas actividades en las que se trae a colación temas que viven en su cotidianidad, se nota una apropiación del tema, pues narran historias con progresión temática, lo que da cuenta de sus potencialidades. Motivo por el cual, para la presente investigación se tomó como punto de referencia la Narración de Experiencias, buscando con ello que plasmaran sus vivencias de forma oral, y las llevaran posteriormente al escrito, ya que la escritura, cuando requiere un proceso de creación es uno de los aspectos a los que el grupo presenta mayor resistencia.

Por otro lado, en sus conversaciones se evidencia el manejo de códigos, que en ocasiones las personas que no los manejamos con propiedad se nos torna difícil comprender para entablar y mantener la comunicación, por lo que muchas veces tenemos que estar indagando el significado de ciertas expresiones. Razón por la cual, surgió el problema del que se ocupará este trabajo, pues la adecuación del código lingüístico a distintos contextos e interlocutores, se hace necesaria para propiciar actos comunicativos que en otras instancias beneficien su desarrollo integral y social, por lo que nos ocupamos aquí de no restarle jerarquía a su lengua, sino de reconocer la necesidad de adecuar su lenguaje a otro más estandarizado, que le dará fluidez y riqueza, y le permitirá un mejor desempeño en otros contextos que salen del espacio en que comúnmente se desenvuelve.

En esta medida, se hace necesario hablar de nuestro estudio de caso, Beto, quien fue escogido para esta investigación por la riqueza y fluidez con que maneja su dialecto, como también por la necesidad que él manifiesta para comunicarse con otras personas que salen de su entorno, ya que él considera que debe ampliar su vocabulario para dirigirse a otras personas y para 'hablar mejor', pues él dice que su forma de hablar le gusta por ser relajada, pero que no siempre le facilita la comunicación, debido a que no sabe que palabras emplear cuando se encuentra ante otro interlocutor que desconoce su 'jerga'.

3. JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

La población juvenil moravita en el marco del proyecto “La Escuela Busca al Niño”, presenta algunas características particulares en su lenguaje, propias el sociolecto; que se define como: “Las normas lingüísticas de una comunidad no siempre corresponden a variedades de uso regional, sino que muchas veces pueden ser explicadas en relación con la caracterización social de los hablantes”⁶, es decir, son esas variedades de uso donde las normas que lo rigen se relacionan a su vez con otras normas de conducta social y determinan lo que un grupo de hablantes considera que es apropiado callar o decir, y la forma en que se expresará o entenderá lo dicho en cada situación de uso de la lengua. Dicho uso particular de la lengua, en algunos aspectos limita sus expresiones a un interlocutor específico en un contexto determinado, dirigiendo sus intenciones comunicativas a un grupo restringido de personas; lo que dificulta que en otras situaciones donde se propicien actos comunicativos de mayor importancia para su desarrollo integral y social, no se adecue su “jerga” a un lenguaje estandarizado⁷ y al entendimiento de sus interlocutores.

⁶ es.wikipedia.org/wiki/Sociolecto.

⁷ Según P. L Garvin y M. Mathiot una lengua estándar es “la forma codificada de un idioma que es aceptada, y sirve de modelo a una comunidad relativamente grande”. GINECO MENENDEZ, Francisco. “Sociolingüística y enseñanza de la lengua” Lingüística Española Actual. Madrid. Vol. 15 N° 2 1993. Pág. 308

En esta medida, aludimos a las características específicas que tiene el lenguaje de los jóvenes de "Nivel Avanzado B"⁸ en el marco del proyecto "La Escuela Busca al Niño-a", que es un lenguaje espontáneo y que como lo afirma uno de ellos: "me gusta mi dialecto, es cómodo, me siento bien, hablo relajado sin pensar en las palabras, pero creo que no es la forma para tratar a alguien decente"⁹; expresando seguidamente que este tipo de personas son las estudiadas y educadas. De modo que podemos decir, dadas las particularidades de su lenguaje, que se inscribe en el parlache¹⁰, pues éste último se define como un dialecto social porque es la materialización de una visión del mundo totalmente distinta a la dominante, una visión que no coincide con la aparentemente normal, es decir, es una variación del habla estándar que se revitaliza con los jóvenes, porque ellos están pensando en crear nuevas palabras cada día para apropiarse del mundo que los rodea. No queriendo decir con esto, que no sean competentemente comunicativos en su entorno, o que se esté expresando que el lenguaje que utilizan es inapropiado, sino que en otras situaciones de su vida donde deben ser comprendidos por un "otro" que no pertenece a su entorno, deben utilizar una lengua más estándar o considerada por muchos como correcta; más aún cuando ellos mismos reconocen las limitaciones de su lenguaje.

De manera que los jóvenes que utilizan el parlache tienen que generar distintos registros cuando se comunican con otras personas que pertenecen a una mejor posición social o que ejercen autoridad sobre ellos, como se puede evidenciar

⁸ Se denomina Nivel Avanzado B, al nivel que tiene que ver con el acompañamiento que se hace con jóvenes que habiendo terminado la básica primaria asisten al proyecto la EBN, en el que se trabaja en la nivelación de los conocimientos básicos, de acuerdo con su último grado cursado.

⁹ Beto (Estudio de Caso), estudiante de la Escuela Busca al Niño-a, de Nivel Avanzado B.

¹⁰ Variedad lingüística de carácter argótico, creada por los jóvenes de los sectores marginales de las ciudades. La difusión y su presencia en reiterada en los medios muestra que se trata de un fenómeno lingüístico de notoria importancia, tanto por el número de hablantes, como por la difusión en las diferentes esferas sociales.

cuando solicitan un empleo pues deben utilizar el registro establecido porque si hablan con su dialecto son discriminados: “Los jóvenes de las comunas populares de Medellín tienen que generar registros distintos cuando solicitan empleo, rinden informes escolares o cuando están en el parche con sus amigos”¹¹.

Vemos pues, que lo vital de esta investigación es que parte de lo social, se pretende “entender un fenómeno comunicativo” desde la perspectiva del autor; en este caso de Calimeño. Para ello la metodología cualitativa se convierte en base fundamental: “La metodología cualitativa consiste en más que un conjunto de técnicas para recoger datos: es un modo de encarar el mundo de la interioridad de los sujetos sociales y de las relaciones que establecen con los contextos y con otros actores sociales”¹². Es decir, se hace necesario desarrollar un contacto directo y permanente con los actores y los escenarios en los que están inmersos, pues el interés de esta investigación es precisamente comprender desde ellos, desde su observación y su comportamiento; la visión que tienen de su situación, en este caso de su lenguaje, de las formas como lo utilizan para enfrentar la realidad y de los escenarios en los que a futuro necesitan utilizarlo.

La investigación cualitativa implica interpretar y estudiar las personas en su ambiente natural con el fin de lograr un mayor acercamiento al fenómeno, para ello acude al uso de una variedad de materiales empíricos, de ahí que el investigador que utilice este método se denomine por Denzin como “bricolaje”: “Es un sabelotodo, o un profesional que hace todo por su cuenta” (Lévi-Strauss, 1996:17. Citado por Denzin y Lincoln, 1994: 2), es decir, el que hace bricolaje arma un tejido de prácticas que provee la solución a un problema en

¹¹ CASTAÑEDA NARANJO, Luz Stella y HENAO SALAZAR, José Ignacio. *El Parlache*. Medellín. Editorial Universidad de Antioquia. 2001. p. 55. total de paginas 186.

¹² GALEANO, María Eumelia. *Diseño de proyectos de investigación cualitativa*. Medellín, Fondo Editorial Universidad EAFIT, 2003. Pág. 17.

una situación concreta, en este caso, en un acto comunicativo; utilizando distintos materiales empíricos como el estudio de caso, experiencia personal, historias de vida, entrevista, observación, interacción, entre otros, todos se convierten en una amalgama de materiales necesarios para esta investigación.

4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Es por ello que el fin de este trabajo no es corregir, sino adecuar su lenguaje a contextos sociales determinados tal como lo propone Stubbs a la luz de Hymes, ya que para ellos conocer una lengua implica “saber decir el concepto apropiado en el estilo adecuado, el tiempo y lugar correctos. Implica un conocimiento complejo de cómo decir qué, a quién, cuándo y dónde”¹³, es por esto que el sujeto debe saber ajustar su lenguaje respondiendo a la situación comunicativa que se le presenta en distintos momentos.

Ahora bien, la sociolingüística definida como: “Disciplina que se propone dar cuenta de las diferencias en una misma comunidad de habla: quiénes, y en cuáles circunstancias, utilizan una variante determinada”¹⁴ según Irene Foxté Zarabozo, es la rama del lenguaje que mejor puede ilustrar la necesidad de que cada hablante independiente de su sociolecto; adquiera un lenguaje estandarizado, pues tiene presente factores como: la cultura, el medio socio-económico, las posibilidades personales, las costumbres, etc., todo lo que trae consigo el mundo social que puede afectar el lenguaje. Como lo propone Dell

¹³ STUBBS, Michael. Lenguaje y escuela. Bogota. Editorial Presencia Ltda. 1984. Pág. 35.

¹⁴ ZARABOZO FOXTE, Irene. La sociolingüística y la enseñanza de la lengua materna. Universidad de la Habana. N° 238. Habana. 1940.p.p 95

Hymes: "...la competencia que se ha desarrollado en forma natural puede ser alterada, tal vez drásticamente, por nuevos factores sociales".¹⁵

Surge entonces la pregunta de cómo mejorar la competencia comunicativa en los jóvenes del nivel avanzado B inscriptos al proyecto "*La Escuela Busca al Niño-a*" (EBN), que les permita desenvolverse con mayor efectividad en ámbitos sociales diferentes a los de su comunidad. Para lograrlo se ha propuesto la narración de experiencias; entendida dicha estrategia como los relatos e historias que parten de las vivencias que han sido significativas, que tienen sentido y que posibilitan de alguna manera, generar una transformación personal y social.

¹⁵HYMES, Dell. *Acerca de la competencia comunicativa*. Departamento de lingüística de la Universidad Nacional de Colombia. Medellín. Pág.31.

5. OBJETIVOS

GENERAL:

- Desarrollar la competencia comunicativa desde el área de Lengua Castellana, mediante la estrategia de narración de experiencias en los jóvenes del nivel avanzado B en el marco del proyecto la *Escuela Busca al Niño –a (EBN)*, ampliando de esta manera su discurso a diferentes situaciones comunicativas distintas a las de su comunidad.

ESPECÍFICOS:

- Potenciar la competencia comunicativa a través de actos de habla que tengan en cuenta la realidad sociocultural y familiar de los jóvenes, y les permita trascender a diversos contextos.
- Determinar estrategias didácticas que le permitan al estudiante reconocer la riqueza de su habla, tomando una posición crítica ante los estereotipos sociales.

- Facilitar a los estudiantes el conocimiento y manejo de las diversas estructuras textuales; adecuadas a la intención, tema, destinatarios y contexto en el que el uso comunicativo se produce.
- Optimizar el grado de adecuación de los usos orales y escritos de acuerdo con los parámetros de las diferentes situaciones comunicativas y de las máximas conversacionales.

6. MARCO TEÓRICO

*“La forma de enseñar las cosas,
Importa más que su propio contenido”.*
(Fernando Savater)

En el ámbito académico no se aprende nada que no esté relacionado con la satisfacción de una necesidad, interés o deseo, pues son estos los que indican claramente la preparación que a los educandos se les está proporcionando.

Es así que la motivación y la necesidad se convierten en pilares fundamentales para acabar con la apatía de los jóvenes hacia la Lengua Castellana, ya que para potenciar el lenguaje en el aula se debe pensar en el sujeto y en su entorno. Al respecto Ortega y Gasset expresa: “El deseo no existe si previamente no existe la cosa deseada, ya sea en la realidad, ya sea, por lo menos, en la imaginación. Lo que por completo no existe aún, no puede provocar el deseo”¹⁶ Es decir, el rol esencial del maestro es el de “suscitador” de esas necesidades de las que carece el alumno, el de provocador de ese universo de deseo.

¹⁶ Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. Bogotá, 1998. Pág. 27.

Ahora bien, cabe preguntar ¿De dónde surgen las necesidades del alumno? El hombre está inmerso en un mundo que solicita a gritos la superación y transformación del entorno que lo rodea. Desde ahí se afirma que es desde el contexto que surgen sus carencias, por ello la reiteración constante de preparar al alumno para enfrentarse a la sociedad y a los problemas que está trae consigo, con el fin de que: "No sólo acumule conocimientos, sino para que un niño aprenda lo que es pertinente para la vida, y de esta manera pueda aplicar estos conocimientos en su cotidianidad para la solución de problemas nuevos".¹⁷ Es decir, saber hacer en contexto, ser competente.

A partir de este concepto, todo maestro debe estar en constante búsqueda e investigación para lograr cambios a nivel educativo y social, porque la educación es un diálogo cultural donde los puentes generacionales deben dar paso a la comprensión de la cultura del momento, es decir, el maestro-a debe pensarse como joven para acertar en gustos y expectativas de los alumnos-as.

Aunque el término "competente" es algo ambiguo por ser plurisignativo, el más cercano al área del lenguaje es el propuesto por Noam Chomsky (1971) quien lo define como la capacidad extraordinaria y misteriosa de cómo el niño interioriza el mundo a través del lenguaje ya establecido. Con respecto a este mismo concepto se dice: "Son las capacidades con que un sujeto cuenta para..."¹⁸ Definición precisa, pues amalgama el desempeño que debe tener el joven en el campo social, cognitivo, cultural, estético y físico.

En cuanto a lo disciplinar, el concepto de competencia comunicativa propuesto por Hymes cobra gran importancia, ya que refiere: "Al uso del lenguaje en actos

¹⁷ Ministerio de Educación Nacional. Estándares Básicos de Matemáticas y Lenguaje. Bogotá, 2003. Pág. 2.

¹⁸ op.citp. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. Pág. 34.

comunicativos particulares, concretos y social e históricamente situados.”¹⁹ De manera que el uso del lenguaje y los aspectos socioculturales que lo implican, determinan los distintos actos comunicativos; el sujeto debe conjugar la forma, el contenido y el uso en diversos contextos, pues poseer una buena competencia lingüística no garantiza un buen desempeño en la competencia comunicativa, mientras que la competencia comunicativa, sí necesita un buen manejo de la lingüística.

Dado que la competencia comunicativa se hace, en el caso de la presente investigación, evidente en la conversación, se hace necesario que el sujeto se apropie de algunas reglas para que su acto comunicativo cumpla con el propósito e intención; desde esta perspectiva se hablaría del principio cooperativo planteado por Paul Grice: “Haz que tu contribución a la conversación sea la necesaria en el momento en que se da, con base en el propósito o dirección captado dentro del intercambio de conversación en el cual estás comprometido”²⁰ Dentro de este principio Grice distingue cuatro categorías bajo las cuales ubica ciertas máximas y submáximas, estas son:

➤ **Máxima de cantidad:**

1. Haz que tu conversación sea tan informativa como se requiera.
2. Haz que tu contribución no sea más informativa de lo que se requiera.

➤ **Máxima de cualidad:** Trata de hacer que tu contribución sea verdadera.

1. No digas aquello que crees falso.
2. No digas aquello para lo cual no tengas suficiente evidencia.

➤ **Máxima de relación:** Observa la pertinencia.

¹⁹ *Ibíd.* Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. Pág. 46.

²⁰ GRICE, Paul. *Logia and Conversation*, en: *Syntax y Semantics 3; Speecch Acts*. Editores P. Cole and J. L. Morgan, Academia Press, 1975, traducido por Julio César Mejía. Pág. 105.

- **Máxima de modo:** Sé inteligible.
1. Evita la oscuridad en la expresión.
 2. Evita la ambigüedad.
 3. Sé breve.
 4. Sé ordenado.²¹

Estas máximas se convierten en reglas necesarias para que una conversación o un acto comunicativo sea eficiente; sin embargo, aunque los hablantes comúnmente las suponen, ya que ellas proporcionan un diálogo coherente; el poseer una apropiación y claridad al respecto, garantizan su buen uso. Este “buen uso”, implica no sólo el respeto de las máximas, sino también su violación cuando sea necesario. De esta manera se evidenciaría en un sujeto, el desempeño eficaz, razonable y objetivo de la competencia comunicativa. Ese saber qué decir, cuándo, dónde y bajo qué circunstancias, presupone un saber para infringir, mentir, burlar y jugar con el lenguaje.

Vemos pues, como el habla resulta ser un proceso complejo, en el cual se hace necesario: “Elegir una posición de enunciación pertinente a la intención que se persigue, reconocer quién es el interlocutor para seleccionar un registro del lenguaje y un léxico determinado.”²² En una palabra, se necesita ser competente comunicativamente, para hacer un buen uso de ésta habilidad; que a su vez implica la habilidad de la escucha, ya que como partícipes de un acto comunicativo que es bidireccional, es decir, un acto donde se es emisor y receptor; se hace indispensable: “Reconocer la intención del hablante, el contexto social, cultural, ideológico desde el cual se habla”²³, es decir, poner en juego los elementos pragmáticos de la comunicación.

²¹ *Ibíd.* Pág. 106-107.

²² *Op.Cit.* Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. Pág. 50.

²³ *Ibíd.* Pág. 50.

Es así que la competencia comunicativa, implica a su vez otras competencias a la hora de usar la lengua:

- **Competencia lingüística:** La capacidad de los hablantes para formular enunciados sintáctica y léxicamente adecuados.
- **Competencia discursiva:** La capacidad para elegir el tipo de texto adecuado a la situación o circunstancia en que está el que se comunica.
- **Competencia textual:** La capacidad de construir un texto bien organizado dentro del tipo elegido.
- **Competencia pragmática:** La capacidad de lograr un determinado efecto intencional mediante el texto que se ha construido.
- **Competencia enciclopédica:** El conocimiento del mundo y en el conjunto de saberes más particularizados que permiten un intercambio comunicativo eficaz, por parte de los interlocutores.²⁴

En esta línea, el lenguaje no se puede continuar trabajando de manera fragmentada y aislada, desarmando el lenguaje en pequeñas partes, pues como lo plantea Kenneth Goodman “actuando de este modo, también hemos desentendido el propósito natural del lenguaje, la comunicación de significados, y lo transformamos en un conjunto de abstracciones desvinculadas de las necesidades y experiencias de los niños”²⁵, lo que ocasiona que todo se olvide fácilmente y no tenga sentido.

²⁴ *El enfoque comunicacional para la enseñanza de la lengua.* Pág.29

²⁵ GOODMAN, Kenneth. *El lenguaje integral.* Aique Grupo Editor S.A. Serie de *La Palabra.* Traducción: Claudia Gillman. Argentina. 1986. pág. 10.

Es por ello que se requiere invitarlos a emplear el lenguaje tratando de comprender lo que se quiere expresar, estimulándolos a responder y a preguntar, escribir sobre lo que les ocurre y reflexionar sobre ello; además de leer para informarse y poder manejar un mundo lleno de códigos. Todo esto buscando que los contenidos tratados desde Lengua Castellana, sean relevantes o significativos para quien aprende, que tengan un propósito real, un sentido comunicativo, que se respete el desarrollo lingüístico del aprendiz junto con su contexto y experiencias, además de darles el poder a los propios estudiantes de tener el control sobre el uso de su lenguaje, pues es el “propietario del proceso, el que toma decisiones relativas a cuándo usarlo, para qué y con qué resultados”²⁶.

Así pues, la lengua debe enseñarse desde lo real, cercano y lo atractivo para los sujetos aprehendientes; esto permitirá la reflexión del uso de la lengua para la vida, como una necesidad y exigencia social. De esta manera: “La propia posición de nuestra educación, en general acunada por la sonoridad de la palabra, por la memorización de párrafos, por la desvinculación de la realidad, por la tendencia a reducir los medios de aprendizaje a las formas puramente nocionales, es ya posición característicamente ingenua”²⁷. Como el mismo Freire lo propone, toda enseñanza debe estar conectada a las propias condiciones de vida de los educandos, a su contexto y a su realidad.

En este sentido, si se parte de que en el aula deben primar los intereses del alumno y el entorno en el que se desenvuelven para plantear los contenidos en términos de desarrollo de competencias, el aula debe convertirse en un espacio donde la enseñanza - aprendizaje sea significativa. Al respecto plantea

²⁶ *Ibíd.* Pág. 37.

²⁷ FREIRE, Paulo. *“Educación como práctica de la libertad”*. Bogotá, ED. América Latina. Pág. 87.

Goodman: “El aprendizaje es fácil cuando es integral, real, cuando tiene sentido y es funcional, cuando tiene en cuenta el contexto de su uso y cuando el alumno elige utilizarlo”²⁸ así que el aula debe convertirse en un espacio abierto, donde se dé la posibilidad de expresar, de crear, de debatir, de imaginar, de interpretar y de dar significado al contexto que rodea al sujeto; un espacio donde prevalezca el intercambio de saberes, experiencias, formas de interpretar y comprender el mundo.

En esta línea, el maestro-a se compromete a dar lugar a la crítica, al diálogo, al intercambio de ideas desde y para el contexto, a dar cabida a la desestabilización de esquemas cognitivos, a la apropiación personal del conocimiento; debe propiciar ese paso de estado de dependencia a un estado de madurez o ilustración como lo propone Kant, que el sujeto aprehendiente se convierta en un autodidacta capaz de resolver problemas y que con esta resolución, logre convertirse en un ser crítico y autocrático, un ser que acepte la novedad y el error. En cuanto al lenguaje, no debe ser un maestro con una visión purista de éste, vinculada al status y al poder social que forman los estereotipos sociales desde la lengua misma; por el contrario debe ser un docente que no “excluye ningún lenguaje, ningún dialecto, ni registro alegando que sus hablantes carecen de status en una sociedad. Cada forma es valiosa para sus usuarios”²⁹, por lo tanto debe ser valorada como tal; pero teniendo presente de qué forma puede o no afectar la apropiación de la competencia comunicativa.

Es por tal razón, que el educador tiene el deber de velar por: “Una educación que posibilite al hombre la discusión valiente de su problemática. De su inserción en esta problemática. Que lo advierta de los peligros de su tiempo,

²⁸ GOODMAN, Keneth. *“El lenguaje integral: un camino fácil para el desarrollo del lenguaje”*. Buenos Aires. Julio, 1998. Pág.55.

²⁹Op.Cit. *“El lenguaje integral”*. Pág. 38

para que, consciente de ellos, gane la fuerza y el coraje de luchar, en vez de ser llevado y arrastrado a la pérdida de su propio "yo" sometido a la prescripciones ajenas. Educación que lo ubique en permanente diálogo con el otro. Que lo disponga a revisiones constantes, al análisis crítico de sus "hallazgos".³⁰ Lograr que el hombre tome una nueva postura frente a los problemas sociales de su época, formar seres analíticos que pongan en duda lo existente, para comprobarlo, vivirlo plenamente, prácticamente.

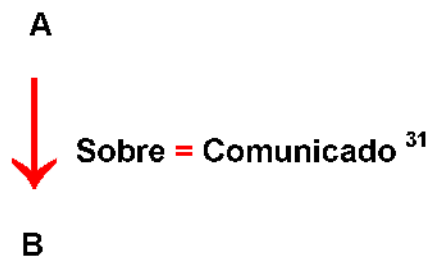
Análisis y crítica se convierten en pilares fundamentales de la educación, y para lograr su fomentación es necesario el diálogo; esa relación horizontal entre A y B que se nutre de amor, humildad, esperanza, fe y de confianza, pues como propone Freire, con cada de uno de estos elementos los sujetos se hacen críticos en busca de algo, hay comunicación. El diálogo es por tanto, una relación de simpatía entre esos polos que buscan algo; en el que la matriz es: amor, humildad, fe, confianza, criticidad; una relación horizontal:

A → con → B = Comunicación

Intercomunicación

Contrario a al antidiálogo, común en muchos aulas de clase, en el que la relación de simpatía está quebrada y donde permanece una matriz de desamor, orgullo, desesperanza, una relación sin fe, sin confianza, sin crítica; un trato vertical:

³⁰Op.Cit. *Educación como práctica de la libertad* .Pág. 82



Vemos pues cómo el diálogo es indispensable tanto en la comunicación como en la educación y para que exista entre educador – educando, la credibilidad en el otro debe prevalecer, es indispensable. Descubrir que cada uno tiene capacidad de creación y recreación permitirá que en ese sujeto aprehendiente nazca la semilla de la crítica y de la comunicación como necesidad social.

En este contexto, consideramos pertinente retomar los aportes de Van Allen, que refiere a las “Experiencias del Lenguaje en Lectura”, basándose en: “la utilización de habilidades comunicativas de todo tipo, a través de experiencias vividas y sentidas por el niño, que se convertirán en materia prima para elaborar los ‘Registros de Experiencias’, después de ser canalizados por medio de la expresión oral”³². De manera que la comunicación se torna como un factor determinante en el proceso lecto – escritural, que responde a situaciones del diario vivir y se encauza por el lenguaje oral para luego ser plasmado de forma escrita; con el fin de potenciar las habilidades comunicativas de los discentes, sin desatender sus intereses y su propio discurso

Finalmente la meta de los maestros-a es brindar y propiciar un aprendizaje significativo y para ello es necesario: convertir el aula en un espacio creativo, imaginativo y crítico; pensar en el contexto y en la realidad que circunda al sujeto, que los contenidos a desarrollar den cuenta de los intereses,

³¹ *Ibíd.* Pág. 134

³² YEPES CORREA, Gloria Inés y HURTADO VERGARA, Rubén Darío. “*Desarrollo psicolingüístico del niño a través de las narraciones de experiencias*”. En: *Psicología Educativa*. (N° 12 – 13/1987). Medellín.

necesidades y saberes con que cuentan los alumnos-as, respetando así su proceso de desarrollo, es decir, crear deseo, interés y necesidad comunicativa, debe ser su fin último.

*“Nada es imposible a la educación,
Hace hablar a las aves y danzar a las fieras”
(Anónimo)*

7. ESTADO DEL ARTE

Dentro de los proyectos de intervención realizados en Colombia con comunidades vulnerables³³, es difícil encontrar instituciones que focalicen su atención y acciones en la educación de la población infantil, partiendo de sus contextos socioculturales. Sin embargo, al revisar e indagar un poco en la literatura acerca del tema, fue posible encontrar algunos proyectos, entre ellos, el trazado por la Corporación Fe y Esperanza en el año 2000, el cual creó varias escuelas para prestar los servicios de la Básica Primaria, en donde los maestros eran jóvenes, adultos y unos pocos docentes titulados propios de la comunidad; dicho proyecto tuvo presencia en el barrio popular Altos de Cazucá en Soacha- Santa fe de Bogotá- , donde se atendió aproximadamente a 400 niños y niñas trabajadores en situación de desplazamiento, principal causa de su desescolarización, teniendo como objetivo primordial, además de plantear estrategias pedagógicas que partieran de los saberes previos e intereses de los niños, reintegrarlos al sistema educativo formal.

³³ Según Oscar Fernando Acevedo, el término deviene de un uso corriente del castellano para explicar y explicitar la fragilidad, la debilidad, la posibilidad de ser objeto de daño físico o moral, de enfermedad, entre otras. Sin embargo, esta noción es aplicada a una serie de fenómenos y acontecimientos para buscar la explicación de las causas de un conflicto o de una crisis en cualquiera de las dimensiones en que se desenvuelve el ser, tanto en la natural como en la cultural.

Del mismo modo, otro de los proyectos interesados por el desarrollo cognitivo de los niños en situación de vulnerabilidad fue “La Escuela busca al niño, un esfuerzo del municipio de Armenia, Quindío, para que todos sus niños y niñas entren y permanezcan en la escuela y aprendan de ella”³⁴, dirigido bajo los lineamientos de la Convención sobre los Derechos del Niño, motivo que despertó no sólo el interés sino también el respaldo de la UNICEF, la Secretaría de Educación Municipal de Armenia, la Universidad de Quindío y la Caja de Compensación Comfenalco. En él participaron algunos practicantes de Pedagogía Reeducativa, alumnos de 10º y 11º de Educación Media, estudiantes de la Normal Nacional de Colombia en Armenia, entre otros, los cuales trabajaron con niños de 51 barrios de Armenia, desplazados por un fenómeno natural y en estado de desescolarización; su propuesta metodológica se basó en “los elementos principales de Escuela Nueva y la Escuela amiga de los niños”³⁵ y tuvo como ejes de trabajo los valores del respeto y la convivencia, el reconocimiento del entorno y los proyectos de vida.

Con los mismos propósitos y temáticas de la etapa I en Armenia, Quindío, se continuó con la fase II en lugares intermedios entre la escuela y la calle, denominados por ellos como “el patio”, en donde se implementaron también las rutinas que les posibilitarían a los niños un mejor desempeño en la escuela regular y hábitos al “portar el uniforme, pedir permiso para diversas cosas, mejorar la presentación personal, asistir a formación al inicio del día”³⁶, junto con la inclusión de la norma.

³⁴PÁJARO, Nelson. *“Un asunto de derechos en la escuela”*. Presentación en el Encuentro Distrital, Nin@s y jóvenes en situación de desplazamiento: Un asunto de derechos en la escuela. Bogotá, DC, 14 de noviembre 2002. Auditorio Germán Arciniegas. Biblioteca Nacional.

³⁵ INFORME FINAL DEL PROYECTO *“La Escuela busca al niño, un esfuerzo del municipio de Quindío, para que todos sus niños y niñas entren y permanezcan en la escuela y aprendan de ella”*. Marzo de 2004. pp. 57

³⁶ INFORME FINAL EBN. Op. Cit. Pág. 39.

Ahora bien, la propuesta inicial del proyecto la “Escuela busca al niño” se extendió a otros lugares del país, en este caso a Medellín, respaldado igualmente por la UNICEF y que en su versión local lo impulsa la Alcaldía de Medellín, la Secretaría de Educación Municipal, Corporación Región y la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, con el amparo económico de la Asociación Antioqueña de Cooperativas, Confecoop. Este programa en su etapa I y II se propuso aportar a la construcción de una política pública que culminara con la situación de vulnerabilidad en general y la desescolarización en particular, de algunos niños y jóvenes entre los 7 y 15 años de determinados barrios populares de Medellín propios de las comunas 8, 9 y 4, para garantizar el derecho pleno a la educación y contribuir a la materialización de los derechos de la infancia.

Por otro lado, en lo que respecta a los trabajos, propuestas o investigaciones acerca del lenguaje no estandarizado, es posible encontrar la obra de Bernstein, quien discute el principio de que los grupos sociales de bajos ingresos se diferencian en lo que corresponde a los enunciados lingüísticos, en lo sintáctico y lo semántico, de aquellos que tienen una mayor solvencia económica, provocando para los de estratos más bajos mayores fracasos sociales y menos oportunidades, especialmente en la escuela, por tener un habla denomina por Berstein como restringida y no elaborada. No obstante, aclara el hecho de que su planteamiento no busca estereotipar a los niños de las clases menos favorecidas por inferiores, como muchos de sus lectores y críticos lo han interpretado cuando su obra era aún joven y que con el paso del tiempo se ha ido modificando al cuestionarse a si mismo.

En la misma línea, la investigación realizada por Luís Fernando Arango con dieciséis padres de familia, estudiantes y profesores de la Institución Educativa Colegio Barrio Santa Cruz de la comuna nororiental de Medellín, para conocer la relación lenguaje-escuela en el contexto social, es decir, las variables

sociolingüísticas que se presentan en el ámbito educativo y si éstas están condicionadas por la estratificación económica de los individuos, evidenció como hallazgos sobresalientes que: La orientación semántica privilegiada por alumnos y padres de familia es dependiente del contexto, contrario a los educadores, lo que ayuda a explicar la barrera comunicativa entre estudiantes y profesores, que se traduce en el fracaso escolar. Y la posibilidad de que los niños de fondos socioeconómicos más bajos obtengan resultados inferiores en el lenguaje porque no son evaluados en forma adecuada para su educación y conocimiento.

Y finalmente, José Ignacio Henao y Luz Stella Castañeda, exponen que el lenguaje marginal no es producto de una “mala educación”³⁷ sino que es “una expresión al conflicto social y cultural que muchos grupos crean como forma de identidad y rebeldía”³⁸. En este caso, el parlache es el dialecto creado por muchas de las personas pertenecientes a la comuna nororiental de Medellín, el cual es visto desde una postura tradicional como un agente amenazador dentro de lo que se considera normal o estándar en el lenguaje, motivo que según los investigadores genera una exclusión social que se ha hecho más patente en Medellín al observar las desigualdades sociales, las diferentes interpretaciones del mundo, unos nuevos y variados valores sociales y por supuesto la consolidación de creaciones lingüísticas o dialectos con nuevas palabras, frases hechas, entonaciones, expresiones, entre otras, por la desintegración social y la división de territorios, que ha ocasiona a su vez la separación de los grupos o comunidades de una misma sociedad.

³⁷ HENAO, José Ignacio. CASTALLEDA, Luz Stella. “*El lenguaje marginal: una expresión simbólica de la exclusión urbana*”. En: Revista de Estudios Regionales y Urbanos. N°6. Febrero- julio 2006. Pág. 103.

³⁸ *Ibid.*

7. CONTEXTUALIZACIÓN DEL MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

Para dar solución al problema de investigación, se hizo necesario estar en constante diálogo con el joven, establecer una relación de simpatía donde primara el amor, la humildad, la fe, la confianza y la criticidad, como lo propone Freire; pues para comprender la visión que tenía de su lenguaje, el cómo lo utilizaba para enfrentar su realidad y cómo se hacía visible en los escenarios en los cuales estaba inmerso, era de vital importancia permanecer en un contacto directo con el sujeto; más aún cuando la principal fuente de recolección de información era el relato de sus propias experiencias de vida.

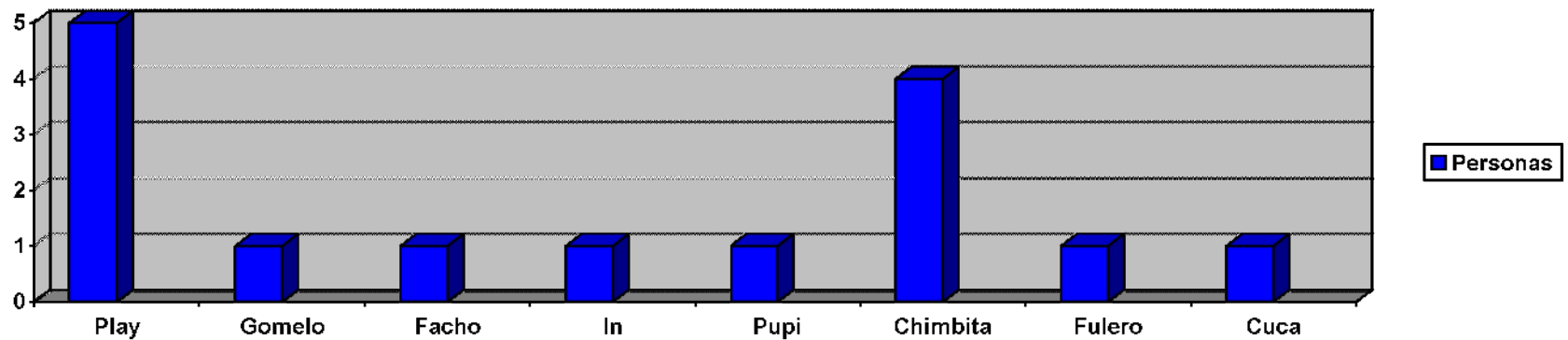
Es así que para la recolección de información fue indefectible la inmersión de las investigadoras en el contexto en el que Beto permanecía, conocer el ambiente natural en el que cotidianamente se desenvolvía, tal como lo propone la investigación cualitativa. Para ello fue necesario hacer un “bricolaje”, es decir, utilizar distintos materiales empíricos como el estudio de caso, la experiencia personal, las historias de vida, la entrevista informal, la observación directa e interacción con el sujeto. Cada uno de estos materiales se convirtió en piezas fundamentales para realizar una buena y precisa recolección de información.

Ahora bien, aparte de los instrumentos mencionados anteriormente, la encuesta (Ver anexo II) realizada a los jóvenes del Nivel Avanzado B de la Escuela Busca al Niño –EBN- , entre los cuales se encuentra Beto, fue un elemento de gran importancia, puesto que allí se observó explícitamente el problema motivo de esta investigación, que contribuyó también a identificar el joven que sería un excelente estudio de caso. En ésta se formularon una serie de preguntas dirigidas a indagar por algunos términos que ellos emplean para designar a ciertas personas con características particulares, evidenciando su uso del lenguaje.

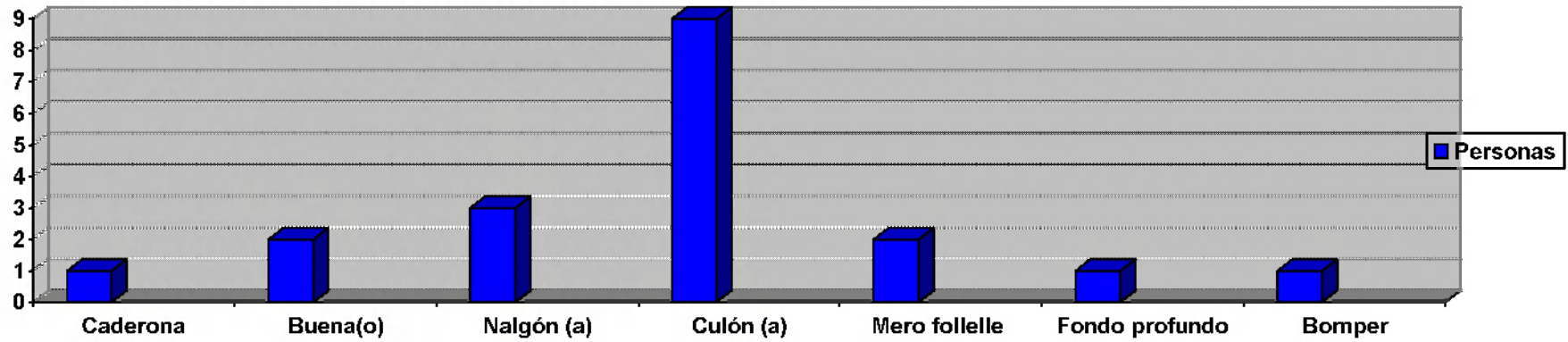
7.1 GRÁFICAS – ENCUESTA

Las siguientes gráficas ilustran los datos obtenidos en las encuestas, en las que se pone de manifiesto: La pregunta en cuestión, las respuestas derivadas de dichos jóvenes y el número de jóvenes que utilizan las mismas palabras. Cabe aclarar que en muchos de los interrogantes propuestos no se dio una única respuesta.

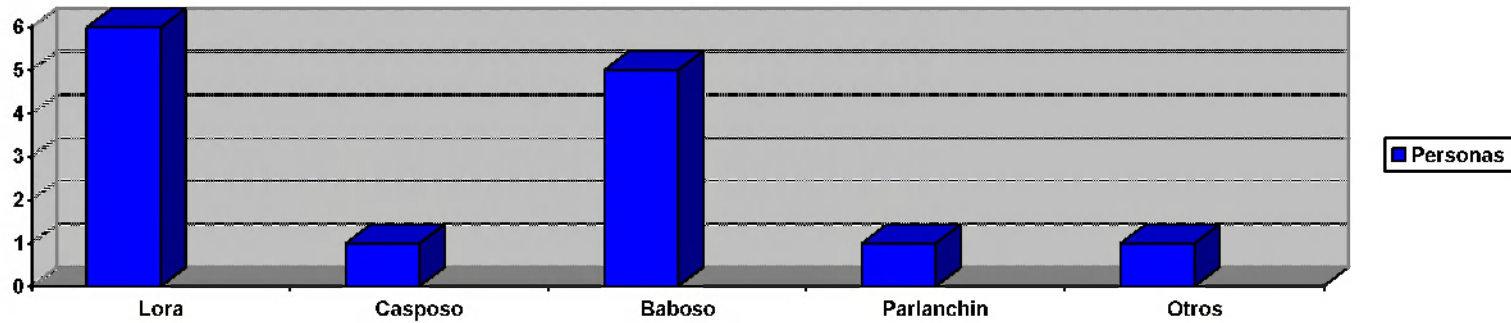
1. ¿Cómo le dice usted a una persona que se viste según la moda?



2. ¿Cómo le dice a una persona con caderas grandes?

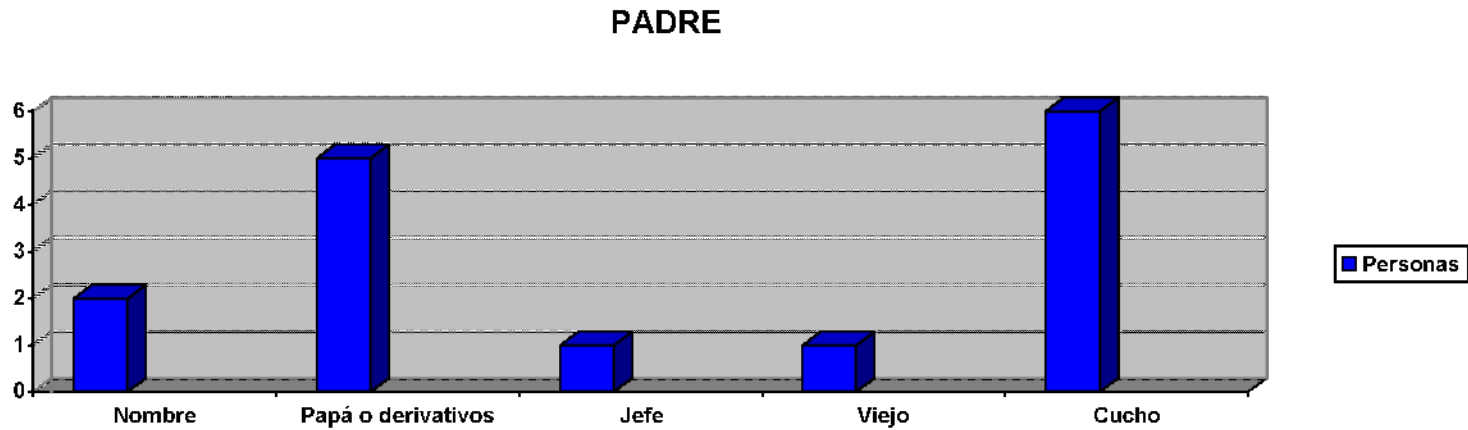


3. ¿Cómo le dice usted a una persona que habla demasiado?

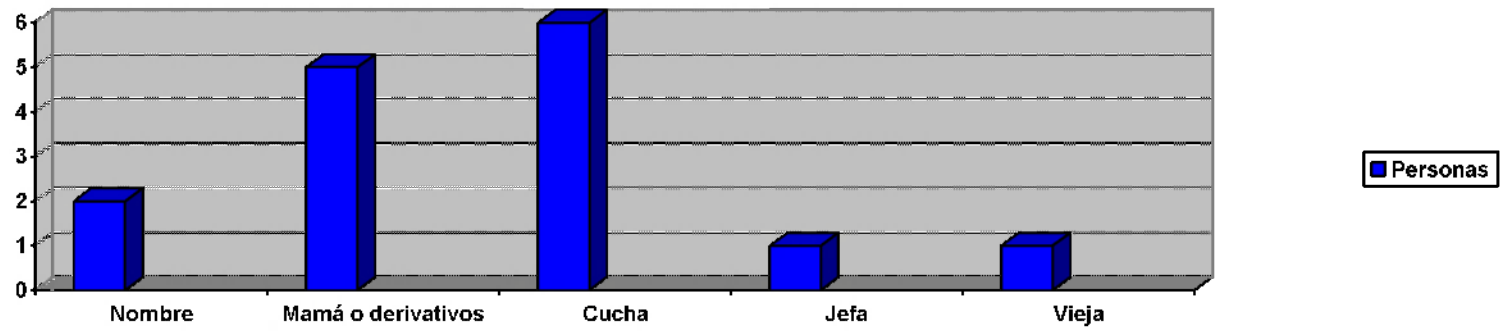


En la categorías de OTROS encontramos términos como: “Incontinencia verbal”, “puro bla, bla bla”, “fantoche”, “alborotada(o)”, “habla mierda” y “farsante”

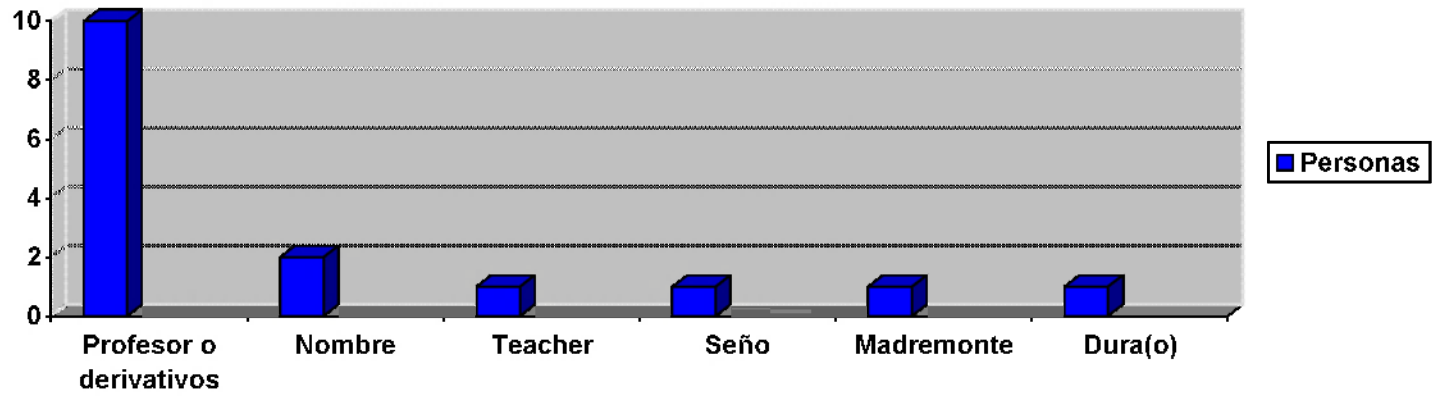
4. ¿Qué palabras utiliza usted para referirse a su padre, madre y profesor(a)?



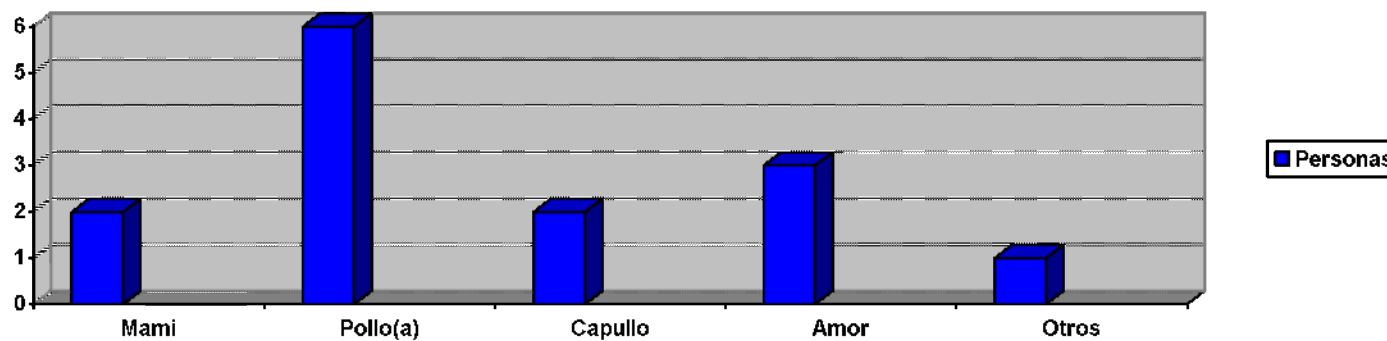
MADRE



PROFESOR



5. ¿Cómo le dice usted a su novio(a)?



La categoría OTROS corresponde a términos como: “Flaca”, “nena”, “niño”, “papi”, “mi hembro”, “linda”, “bebé” y “chiquito”.

7.2 POBLACIÓN Y MUESTRA

Beto, el estudio de caso de esta investigación, es un joven de 17 años de edad, que realizó sus estudios hasta el grado 7° de la básica secundaria, fue expulsado de la Institución Educativa Fe y Alegría, por problemas con las directivas del establecimiento educativo. Actualmente se encuentra adscrito al Proyecto “La Escuela Busca al Niño-a”³⁹, en el nivel Avanzado B – que corresponde a los niños, niñas y jóvenes que en aula regular podrían estar de 6° a 8° grado de la básica secundaria.

El entorno familiar del joven está conformado por su madre y sus tres hermanos, los cuales son menores que él. La progenitora de Beto es cabeza de familia y el sustento del hogar, pero al encontrarse actualmente sin trabajo, pasa Beto por ser el hijo mayor de sexo masculino, a tomar las riendas del hogar, posicionándose en subempleos para poder ayudar con la economía de su hogar, lo que dificulta su regularidad y puntualidad en el proceso educativo que se adelanta desde el proyecto con dicho joven. La condición

³⁹ El Proyecto la Escuela Busca al Niño-a, –, una estrategia de integración social y educativa de niños-as y jóvenes en situación de exclusión social y vulnerabilidad, que promueve en el mundo la UNICEF y que en su versión local impulsa la Alcaldía de Medellín, la Secretaría de Educación Municipal, la Corporación Región y la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, con el respaldo económico de la Asociación Antioqueña de Cooperativas, Confecoop. Actualmente adelanta su trabajo en el barrio Moravia, y tiene como foco de atención el trabajo con niños, niñas y jóvenes entre los 5 y 17 años de edad que por diversos motivos han desertado del sistema escolar, pretendiendo finalmente su escolarización y permanencia en las instituciones educativas, cumpliendo así con el propósito de garantizar el derecho a la educación, que en barrios como éste, se encuentra un poco diluido.

socioeconómica de Beto es difícil, pues reside en una casa alquilada en la zona central de Moravia, con una estratificación de primer nivel.

En cuanto a la experiencia personal y las historias de vida, en este caso, fueron inseparables, ya que eran la materia prima para que Beto vivenciara la competencia comunicativa como una necesidad social. De ahí que una de las sesiones (N- II) se enfocara en relatar una experiencia relevante en su vida y que luego tratara de plasmarla por escrito. (Ver anexos II, III, IV) De manera que la experiencia respondiera a situaciones del diario vivir y se encauzara al proceso lecto – escritural, sin dejar de lado su propósito e intención comunicativa. Aunque en la investigación se hizo especial hincapié en la habilidad del habla, la lectura y la escritura no se dejaron de lado, pues formar sujetos competentes comunicativamente implica potenciar otras competencias como los son la lingüística, la discursiva, la textual, la pragmática y la enciclopédica.

En el caso particular de esta investigación, la competencia comunicativa se evidenció a partir del habla, lo que implicó permanentes entrevistas, observaciones e interacciones con el sujeto. Fue por esta razón que gran parte de las actividades se enfocaron en esta habilidad; la adecuación de su registro de habla a distintos contextos fue pilar fundamental. Una de las sesiones en que la reflexión al respecto salió a flote, fue la N- IV, titulada ¡Acompáñame allí! En la que la interacción con Beto se convirtió en vital, mientras él atento observaba los emisores en los diferentes contextos, un médico y un actor fueron los más relevantes; la observación e interacción por parte de las investigadoras no era poca, pues de acuerdo a los gestos y palabras que realizaba se le lanzaron preguntas contundentes: ¿crees que se le escucharía bien, si en lugar de decir –relación sexual- dijera –pichar- o –chimba y verga- en lugar de –vagina y pene-? Preguntas muy provechosas, ya que sus respuestas eran con gran carga emotiva y reflexión personal. Ante esta, por ejemplo, respondió sumándole una sonrisa: “- ¡No que tal! No ve que uno tiene

una imagen toda grande de los médicos y escucharlos hablar así tumbaría todo-“. Vemos pues que la interacción constante con el joven, las experiencias y reflexiones hechas por el sujeto en cada actividad, permitieron conocer a fondo un fenómeno comunicativo desde la perspectiva del autor, en este caso de Beto.

7. 3 CATEGORIAS DE ANÁLISIS

CONCEPTUALIZACIÓN Y PRODUCCIÓN TEXTUAL

Subcategorías

- Evidencia un cambio conceptual respecto al texto narrativo y hace uso de esos saberes adquiridos en la construcción del cuento.
- Aplica los mecanismos de cohesión y coherencia en sus producciones escritas.
- Vivencia la escritura como un proceso comunicativo.
- Tiene presente las características de los textos narrativos

ADECUACIÓN DEL LENGUAJE

Subcategorías

- Reconoce la importancia y riqueza de su habla o uso del lenguaje.

- Modifica su lenguaje acorde al contexto, público, tiempo, intencionalidad y demás factores que intervienen en las situaciones comunicativas.
- Responde a las máximas conversacionales propuestas por Greice: cantidad, cualidad, modo y relación.
- Hace uso de las competencias que se implican en la comunicativa como son: la lingüística, la discursiva, la textual, pragmática y enciclopédica.

REGISTROS DE EXPERIENCIA

Subcategorías

- Visualiza sus experiencias cotidianas como material importante para mejorar su competencia comunicativa.
- Encuentra en sus composiciones orales recursos para crear textos literarios.

7.4 DESCRIPCIÓN CATEGORIAS DE ANÁLISIS

Cada una de estas categorías se enfocó en la resolución del problema, de ahí que las sesiones y sus respectivas actividades den cuenta de ello. En el caso de la subcategoría referida al habla, fue en la que se hizo mayor insistencia, pues en la presente investigación la competencia comunicativa se develó en mayor medida en la conversación, posibilitando que las demás categorías partieran de esta habilidad.

Es por esta razón que las máximas propuestas por Paul Grice cobran importancia, porque se hace preciso por parte del hablante, apropiarse de ellas para que el acto comunicativo cumpla el propósito y la intención. Cabe aclarar que su apropiación permite tanto cumplirlas como violarlas, demostrando en esta medida una buena competencia comunicativa; saber decir qué, cuándo, en dónde y con qué registro.

En la misma línea, una buena competencia comunicativa implica a su vez otras competencias. En el caso de la lingüística, se reforzó a partir de la escritura de sus relatos de vida; a partir de ellos se le invitó a la autocorrección, a que identificara qué consideraba debía mejorar para que lo corrigiera en el siguiente borrador, posibilitándole vivir la escritura como un proceso. Básicamente se identificó problemas a nivel de coherencia desde su primer borrador, ya que

mostró dificultades a nivel de cohesión al no tener un buen dominio de la variedad y sustitución léxica, la elipsis, la puntuación y la pronominalización, haciendo la lectura de su relato de experiencia menos ágil y entendible. Sin embargo, con las actividades que se realizaron en el aula, no sólo con Beto, sino a nivel general, al ser una necesidad de la mayoría de jóvenes del Nivel Avanzado B, sus borradores fueron mejorando poco a poco acorde con los intereses que éste tenía con la escritura de su cuento.

La competencia discursiva se potenció desde sus relatos de experiencia (Ver anexo II, II Y IV), en un primer momento se le solicitó narrar de forma oral y luego plasmarla en un texto escrito que cumpliera con la intención y propósito definido con antelación, y con la adecuación de su registro dependiendo de su receptor. Aprovechando en esta medida el desarrollo de la competencia textual, ya que su narración debía cumplir con la superestructura de un cuento y demás características propias del cuento; aspecto trabajado en sesiones anteriores. Además partir de su experiencia de vida, le permitió el reconocimiento de su registro de habla como un tesoro de palabras con el cual podía crear historias importantes para los demás sin temor a ser juzgado, pero que para ello algunas veces debía convertirlo en algo asequible para otros posibles receptores, que no sólo eran los de “parche”.

En cuanto a la competencia pragmática, definir e identificar la intencionalidad como hablante para lograr un efecto en el receptor, fue un aspecto que se fomentó durante toda la intervención, pues reconocer el tipo de hablante y por ende, su contexto sociocultural, implicaba que pusiera en juego no sólo esta competencia, sino también la enciclopédica, ese conocimiento del mundo y del conjunto de saberes que permiten un intercambio comunicativo eficaz; ejercicio que posibilitó también descubrir que Beto, al igual que muchos usuarios del lenguaje, se ha formado unos estereotipos sociales a través de su uso mismo, que de forma directa o indirecta le ayudaron a elaborar presuposiciones frente

al emisor . Es así, que cada actividad fue diseñada para optimizar todo lo que trae consigo la competencia comunicativa.

Y finalmente en lo que respecta a la competencia enciclopédica se vislumbró el cambio conceptual de Beto sobre todo de los esquemas que poseía respecto al cuento, ya que, en un comienzo sus respuestas evidenciaban un conocimiento sin aprehensión especialmente en lo que se refería a los aspectos formales de los textos narrativos; pero que luego de la practica continua, las reflexiones suscitadas desde sus intereses y necesidades, junto con una breve información del cuento, se pudo notar un cambio en sus esquemas enciclopédicos, pues el joven pasó de una conceptualización sin sentido y memorística a una asimilación y comprensión de los textos narrativos como forma de comunicación de la cual puede hacer participe sus experiencias de vida.

8. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

SESIÓN I ¡COMÉTE EL CUENTO!

OBJETIVO DE LA SESIÓN:

- Poner en juego la competencia enciclopédica, con el fin de evidenciar el antes, durante y después de la conceptualización del cuento.

ACTIVIDAD I

MIS CONOCIMIENTOS ENCICLÓPEDIOS

En esta actividad se realizaron preguntas al joven sobre qué era para él un cuento, buscando con ello que de forma espontánea relatara sus narraciones de experiencia, ya que al ser parte de su registro vivencial se convierten en la base para lograr el objetivo de nuestra investigación. Por tal motivo, se trabajó a partir de una tabla que indagaba por los saberes previos del joven y formulaba preguntas referidas a lo aprendido, que se complementó después con una explicación y una breve lectura sobre la superestructura de la tipología textual a trabajar. (Ver Anexo III).

ANÁLISIS

En esta sesión se vislumbró el cambio conceptual de Beto de los esquemas que poseía respecto al cuento, ya que en sus respuestas se evidenció un conocimiento sin aprehensión. Aceptó que el cuento procede de la tradición oral y que puede ser producto de la imaginación o de experiencias reales, tiene presente la superestructura del texto pero de forma memorística, pues al preguntarle por la ordenación textual que conocía (inicio, nudo, desenlace) relegó totalmente su significación y el papel que juega ésta en el texto. Del mismo modo el joven expresó que el cuento es un diálogo, es decir, lo ligó al reconocimiento del cuento como producto de la tradición oral.

Luego de la explicación que se le dio a Beto de qué era un cuento y de cómo se estructuraba, se pudo notar un cambio en sus esquemas enciclopédicos, pues el joven pasó de una conceptualización sin sentido y memorística a una asimilación y comprensión del cuento como forma de comunicación y expresión de sentimientos, el cual debe poseer una superestructura y un narrador que puede contar hechos reales o imaginarios, tal como él lo afirma: “-Pueden ser historias reales o falsas. La persona que cuenta la historia puede incluirse en ella y ser parte de la historia-”⁴⁰

⁴⁰ Beto.

SESIÓN II

¡VENÍ, CONTÁME UNA HISTORIA!

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Vivenciar la escritura como un proceso comunicativo.
- Evidenciar la riqueza existente en las experiencias vividas y sentidas por el joven como materia prima para elaborar textos literarios.

ACTIVIDAD I.

MIS RELATOS DE VIDA

Aprovechando el espacio que se le estaba dando a las narraciones de experiencia en el aula de clase, se hizo la grabación de múltiples historias de vida que el joven consideraba interesantes, esto a partir de la formulación de un tema sobre el cual se le pidió que opinara sobre lo que había oído, visto, sentido o vivido (Ver anexo IV).

ACTIVIDAD II.

ELIGIENDO MÍ RELATO

En el desarrollo de ésta actividad Beto escogió una de las historias que había contado y según lo aprendido sobre el cuento se le pidió que realizara su primer borrador; teniendo en cuenta el qué, cómo, para qué, por qué y con qué fin iba a escribir, poniendo en evidencia la necesidad de pensar en la intención comunicativa y en un posible lector de su texto. (Ver anexo V y VI).

ANÁLISIS

Por medio de éstas actividades quedó revelada la gran importancia de partir de su realidad y de su contexto para potenciar los actos comunicativos, pues su

primer relato fue espontáneo, pero luego de trabajar las preguntas a realizar antes de escribir un texto, el joven ejecutó una reflexión detenida de cómo empezar el texto, cuál sería la superestructura y de acuerdo al posible receptor, en este caso Huesos, qué registro utilizaría. La reflexión hecha por Beto pone al descubierto que comprende la necesidad de adecuar su lenguaje a distintos contextos y que para realizar un texto coherente debe desarrollar varios borradores.

Por otro lado, el primer escrito del joven mostró dificultades a nivel de cohesión y por ende de coherencia, ya que al no tener un buen dominio de la variedad y sustitución léxica, la elipsis, la puntuación y la pronominalización, la lectura se hace menos ágil y comprensible.

SESIÓN III

¡DECÍME QUIÉN ES!

OBJETIVO DE LA SESIÓN:

- Reconocer la importancia del parlache y cómo éste podría transformarse en otros eventos comunicativos.

A partir de ésta sesión se hizo énfasis en el problema de la investigación, el que estuvo dirigido a la explotación de la competencia comunicativa.

ACTIVIDAD I

IDENTIFICANDO UN EMISOR

El desarrollo de ésta actividad se efectuó a partir de una grabación que contenía distintos discursos: político, juvenil, deportivo, comentarios de farándula y científico, esto con el fin de que identificara el tipo de persona que emitía el mensaje, cómo lo había reconocido y qué apreciaciones poseía de los distintos registros presentados. (Ver anexo VII)

ANÁLISIS

La escucha se convirtió en un buen complemento para reforzar la habilidad del habla, ya que al tener que asumir el papel de receptor activo al analizar el discurso de cada grabación; le fue necesario reconocer el tipo de hablante y por ende, su contexto sociocultural, es decir poner en juego su competencia pragmática.

Por medio de la actividad, se pudo descubrir que Beto, al igual que muchos usuarios del lenguaje, ha creado estereotipos sociales, que de forma directa o indirecta le ayudaron a elaborar presuposiciones frente al emisor, ya que muchas veces juzgaba al hablante por los temas que trataba, el tono y registro que empleaba. Así por ejemplo, manifestaba que el político tenía dinero, estudios y que posiblemente era: "-un picado hijueputa que no se preocupa por nosotros los pobres-". Vemos pues, como el joven puso en juego las otras competencias que implican la comunicativa, en esta sesión particularmente, utilizó la pragmática al pretender identificar la intención del hablante y la enciclopédica, al utilizar sus conocimientos sobre el mundo.

SESIÓN IV

¡ACOMPAÑÁME ALLÍ!

OBJETIVO DE LA SESIÓN:

- Reconocer la importancia del parlache y cómo éste podría transformarse en otros eventos comunicativos.

ACTIVIDAD I

CONOCIENDO OTROS CONTEXTOS

Esta sesión se desarrolló fuera del ambiente académico de la EBN. Se efectuaron salidas a distintos espacios de la ciudad: obra de teatro, conferencia de planificación familiar, clase universitaria, culto religioso, viaje en bus urbano; estas actividades se realizaron con el fin de que Beto vivenciara la importancia de ajustar su lenguaje de acuerdo a los posibles interlocutores y a los espacios comunicativos a los que como sujeto social se debe enfrentar.

ANÁLISIS

En ésta sesión Beto logró vivenciar la necesidad que tiene cada sujeto de adecuar su lenguaje a determinados contextos. Al observar por ejemplo al médico dar la charla sobre planificación familiar, lo miraba atentamente y se le preguntó: ¿crees que se le escucharía bien, si en lugar de decir –relación sexual- dijera –pichar- o –chimba y verga- en lugar de –vagina y pene-? Con una sonrisa dio la respuesta y luego manifestó: “- ¡No que tal! No ve que uno

tiene una imagen toda grande de los médicos y escucharlos hablar así tumbaría todo-“⁴¹.

Luego se aprovechó la visita del famoso cuentero “El Parcerero” a la Universidad de Antioquia; el joven quedó sorprendido y expresó: “-Que chimba, como quien dice que uno puede hacer otras cosas con mi forma de hablar. Como con el cuento que estamos escribiendo-“. Las reflexiones hechas por Beto, develó lo provechosa que resultó la actividad, pues comprobó que la adecuación de los registros se convierte en una necesidad social. De regreso a casa, este joven no fue el mismo, miraba detenidamente a todas las personas hablar, qué decían y cómo lo hacían; demostrando que el objetivo de la sesión se había cumplido.

⁴¹ Beto.

SESIÓN V

¡DECÍME A QUIÉN VEZ!

OBJETIVO DE LA SESIÓN:

- Reconocer la importancia del parlache y cómo éste podría transformarse en otros eventos comunicativos.

ACTIVIDAD I

INTERPRETANDO IMÁGENES

La imágenes fueron las protagonistas de ésta sesión, pues a partir de ellas al joven se le propuso que infiriera las situaciones plasmadas allí y qué tipo de personajes intervenían. Esto enfocado a que produjera enunciados de acuerdo a la imagen que se le estaba presentando, como: Ver Anexo VIII

ACTIVIDAD II

REVISANDO MÍ RELATO

En esta actividad se le solicitó al joven revisar su primer escrito acerca de su narración de experiencias, con el fin de que corrigiera lo que según él necesitaba modificarse, ya sea desde los aspectos formales o el contenido del cuento, (Ver Anexo IX).

ANÁLISIS

La interpretación de imágenes contribuyó a que las fortalezas en el uso del lenguaje no verbal se hiciera notorio, y fue esto precisamente lo que evidenció Beto en el desarrollo satisfactorio de esta actividad, al dar respuestas

acertadas a cada uno de los interrogantes que se le plantearon; haciendo uso además de su competencia enciclopédica y pragmática, para identificar los personajes y los posibles enunciados acordes con las supuestas intencionales por los hablantes según sus inferencias.

Por otro lado, en la revisión del segundo borrador se vislumbró un cambio muy positivo en Beto, ya que, trato de corregir aspectos como: ideas inconclusas, información no muy clara, la segmentación por párrafos, entre otros. Lo que da cuenta de que está vivenciando la escritura como un proceso.

SESIÓN VI

¿CÓMO ES QUE HABLÁS?

OBJETIVO DE LA SESIÓN:

- Reconocer la importancia del parlache y cómo éste podría transformarse en otros eventos comunicativos.

ACTIVIDAD I

DEVELANDO MÍ HABLA

En ésta sesión, se le solicitó al joven identificar las palabras de su escrito que, según su criterio, eran de difícil comprensión para personas ajenas a su realidad sociocultural, a este vocabulario le anexó su respectiva significación o connotación. Luego de esto, se efectuó una relación conceptual entre el parlache y el lenguaje estándar, posibilitando que observara la posible sustitución de su lenguaje a uno más asequible a cualquier tipo de público (Ver Anexo X y XI).

ACTIVIDAD II

ADECUANDO MÍ RELATO

Luego de analizar el parlache y el lenguaje estándar, Beto sustituyó algunos de los términos que utilizó en su escrito, por palabras más conocidas por cualquier tipo de hablante, lo que facilitaría una mayor comprensión a cualquier lector, es decir, en su texto puso en juego la competencia comunicativa desarrollada con las actividades anteriores (Ver Anexo XII).

ANÁLISIS

Esta última sesión es el resultado de todo el trabajo propuesto en la intervención para fortalecer la competencia comunicativa y por ende todas las demás competencias que involucra como son: la textual, la discursiva, la pragmática, la poética y la enciclopédica, puesto que, la adecuación de su habla a nuevos públicos, contextos e intencionalidades partiendo de su propia experiencia, permitió que vivenciara la escritura como un proceso dentro del cual él era el propio regulador de sus avances según los obstáculos que le presentaban, el respeto que le debe a las máximas conversacionales dentro de todo acto comunicativo, entre otros logros, que contribuyeron para que se diera el máximo objetivo propuesto para esta investigación, que fue precisamente que “el conocimiento de la norma de variedad estándar por parte de los miembros de una comunidad no implicara la erradicación de las variedades no normatizadas de su repertorio lingüístico”⁴²

⁴² GINECO MENENDEZ, Francisco. Sociolingüística y enseñanza de la lengua. En: Lingüística Española actual. Madrid. Vol. 12. Nº 2. 1998. Pág. 309.

9. CONCLUSIONES

***AQUÍ FABLA DE CÓMO TODO OME ENTRE LOS SUS CUYDADOS SE
DEBE ALEGRAR E DE LA DISPUTACIÓN QUE LOS GRIEGOS E LOS
ROMANOS EN UNO OVIERON***

Palabras es del sabio e díselo Catón:

*Que ome a sus cuydados, que tiene en corazóÇón,
entreponga plazer e alegre la rrazón,
ca la mucha tristeza mucho pecado pon.*

*E porque de buen sesso non puede ome reyr,
abré algunas burlas aquí a enxerir:
cada que las oyeres non quieras comedir,
salvo en la manera del trobar e decir.*

*Entiende bien mis dichos e piensa la sentencia,
non contesca contigo como al dotor de GreÇia
con el rribal de Rroma e su poca sabenÇia,
quando demandó Rroma a Grecia la su ÇienÇia.
Asy fue, que rromanos las leyes no avien,
fueron las demandar a griegos que las tenien;
rrespondieron los griegos que non las meresÇien
nin las podrían entende, pues que tampoco sabien.*

*Pero, si las querían para por ellas usar,
que antes les convenie con sus labios desputar,
por ver si las entenderían e merecían levar:
esta rrespuesta fermosa davan por se escusar.*

*Respondieron r romanos que les plazía de grado;
para la desputaçión pusieron pleito firmado;
mas porque non entenderían el lenguaje non usado,
que desputasen por señas, por señas de letrado.*

*Pusieron día sabido todos por contender,
ffueron r romanos en cuyta, non sabiendo qué fazer,
porque non eran letrados ni podrían entender
a los griegos dotores ni a su mucho saber.*

*Estando en su cuyta dixo un Çybdadano
que tomasen un rribal, un vellaco romano:
quales Dios le mostrase fer señas con la mano,
que tales faziese: fuéles consseejo sano.*

*Ffueron a un vellaco muy grand e muy ardid:
dixieron: "Nos avemos con los griegos conbid"
"por desputar por señas: lo que tú quisieres pid,
"e nos dártelo hemos; excúsanos desta lid."*

*Vistiéronle muy rricos paños de grad valía,
como si fuese dotor en la filosofía;
subió en alta cathedra, dixo con bavoquía:
"d"oy máys vengan los griegos con toda su porfia."*

*Vino ay un griego, dotor muy esmerado,
escogido de griegos, entre todos loado;
sobió en otra cathreda, todo el pueblo juntado.
comenÇaron sus señas, como era tratado.*

*Levantóse el griego, sosegado, de vagar,
e mostró sólo un dedo, qu`está Çerca el pulgar;
luego se asentó en ese mismo lugar;*

levantóse el rribaldo, bravo, de malparar.

*Mostró luego tres dedos fasia el griego tendidos,
el pulgar e otros dos, que con él son contenidos
en manera de arpón, los otros dos encogidos,
assentóse el neÇio, catando sus vestidos.*

*Levantóse, el griego, tendió la palma llana,
e assentóse luego con su memoria sana; levantóse el vellaco con fantasía
vana,*

mostró puño cerrado: de porfía a gana.

A todos los de Greçia dixo el sabio griego:

“MeresÇen los rromanos las leys, non gelas niego”

Levantáronse todos en paz e en sosiego:

grand onrra ovo Rroma por un vil andariego.

*Preguntaron al griego qué fue lo dixiera
por señas al rromano e qué les rrespondiera.*

*Diz`: “Yo dixere qu`es un Dios; el romano dixo qu`era
“uno en tres personas, e tal señal feziera.*

*“Yo dixere que era todo a la su voluntad;
“rrespondió qu`en su poder lo tení e diz verdad.
“Desque vi que entendían e creyen la Trínidad.
“entendí que merescíen de leyes Çeternidad.”*

Preguntaron al vellaco quál fuera su antojo.

“Dixom` que con su dedo me quebraría el ojo:

“Desto ove grand pesar e tomé gran enojo.

“Respondile con saña, con yra e con cordojo.

*“Que yo le quebraría, ante todas las gentes,
“con dos dedos los ojos, con el pulgar los dientes.*

“Díxome enpós esto que le parase mientes,

“que m` daría grand palmada en los oydos rretenientes.

*“Yo le rrespondí que l`daría tal puñada,
“que en tiempo de su vida nunca les viés` vengada.*

*“desque vió la pelea tan mal aparejada,
“dexó de amenazar do non le preÇían nada.”*

***Por esto diz la pastraña de la vieja fardida:
“non ha mala palabra, si non es a mal tenida”.***

Arcipreste de Hita.

Aquella frase “la practica hace el maestro” es en esencia lo que la experiencia vivida y sobre todo sentida dentro del proyecto “La Escuela Busca al Niño” se hizo tangible, palpable...tomo forma, al brindar momentos buenos y no tan agradables, pero todos generadores de aprendizaje, que crearon la conciencia de que los educadores se forman diariamente en el hacer.

Fueron pues, el poder compartir saberes y afectos con niños y jóvenes en situación vulnerabilidad y exclusión social; conocer y convivir con otras formas de vida no muy cercanas a la realidad que vivimos dentro de nuestra cotidianidad; poder trabajar y aportar conocimientos en un grupo donde la interdisciplinariedad juega un papel esencial; brindar aprendizajes lo más significativos y cercanos posibles a los contextos de los niños; observar las dificultades a las cuales sobreviven y se enfrentan diariamente entre ellas el hambre, la falta de oportunidades, la necesidad de afecto y la violencia; la poca fe de algunos pobladores de Moravia en la educación como un paso para acceder a un futuro más prometedor o a una mejor calidad de vida; la ausencia de normas que regulen el comportamiento de los niños y jóvenes del lugar con razones autoridad y no de autoritarismo, entre muchas otras experiencias, lo que ha generado en nosotras una nueva visión del docente como una profesión no acabada en un título, sino en constante formación que necesita del otro para transformarse.

Es por todo lo anterior que como futuros docentes lo vivido en la acción de nuestra labor no quedará en el olvido, sino que se hará todos los días presente para mejorar nuestro hacer, comprender nuevas cotidianidades e integrarlas a otras formas de pensar, ver y sentir.

Es este el objetivo que deseamos alcanzar en un nuevo día al recoger los frutos obtenidos en la investigación realizada durante el transcurso de la practica dentro del marco del proyecto “La Escuela Busca al Niño”, la cual tuvo su origen en las observaciones realizadas a la población infantil y juvenil moravita, que presenta algunas características particulares en su lenguaje propias del sociolecto, al evidenciarse variedades de uso de la lengua donde las normas que lo rigen se relacionan a su vez con otras normas de conducta social y determinan lo que un grupo de hablantes considera que es apropiado callar o decir y la forma en que se expresará o entenderá lo dicho en cada situación de uso. Dicha utilización particular de la lengua, en algunos aspectos limita sus expresiones a un interlocutor específico en un contexto determinado, dirigiendo sus intenciones comunicativas a un grupo restringido de personas; lo que dificulta que en otras situaciones donde se propicien actos comunicativos de mayor importancia para su desarrollo integral y social, no se adecue su “jerga” a un lenguaje estandarizado, es decir, a “la forma codificada de un idioma que es aceptada, y sirve de modelo a una comunidad relativamente grande” y al entendimiento de sus interlocutores. No queriendo decir con esto, que no sean competentemente comunicativos en su entorno, o que se esté expresando que el lenguaje que utilizan es inapropiado, sino que en otras situaciones de su vida donde deben ser comprendidos por un “otro” que no pertenece a su entorno, deben utilizar una lengua más estándar o considerada por muchos como correcta; más aún cuando ellos mismos reconocen las limitaciones de su lenguaje.

Es por ello que el fin de este trabajo no es corregir, sino adecuar el uso particular de su habla a contextos sociales determinados, empleando como

estrategia las “Experiencias del Lenguaje en Lectura”, propuesta por Van Allen, la cual “utiliza las habilidades comunicativas de todo tipo, a través de experiencias vividas y sentidas por el niño, que se convertirán en materia prima para elaborar los ‘Registros de Experiencias’, después de ser canalizados por medio de la expresión oral” y a diversos referentes teóricos, entre los que se destaca Hymes, ya que para él conocer una lengua implica “saber decir el concepto apropiado en el estilo adecuado, el tiempo y lugar correctos. Implica un conocimiento complejo de cómo decir qué, a quién, cuándo y dónde”, es por esto que el sujeto debe saber ajustar su lenguaje respondiendo a la situación comunicativa que se le presenta en distintos momentos.

Vemos pues, como en el cuento del Arcipreste de Hita, en el Libro del Buen Amor, titulado “Aquí habla de cómo todo hombre en medio de sus preocupaciones debe alegrarse y de la disputa que los griegos y los romanos tuvieron entre sí”, que no hay malas palabras sino palabras mal tenidas, pues el léxico utilizado por este y miles de jóvenes en el país, es simplemente una nueva visión del mundo, una forma de transformar lo establecido por la ideología dominante. Dell Hymes dio una frase contundente: “...la competencia que se ha desarrollado en forma natural puede ser alterada, tal vez drásticamente, por nuevos factores sociales”. Ese “tal vez” hoy en día puede ser omitido, ya que constantemente vemos cómo la cultura, el medio socio-económico, las posibilidades personales, las costumbres, es decir, todo lo que trae consigo el medio social, afecta de una u otra manera el lenguaje. Es por ello, que ese uso particular de la lengua no puede ser tomado como malo, perverso o diabólico; llevando a estereotipar a sujetos que sólo buscan simbolizar y expresar la realidad que los circunda a través de su habla.

Sin embargo, ese “no estereotipar” no significa la aceptación de su habla en cualquier contexto, pues como se evidenció en esta investigación, todo sujeto tiene la necesidad y la exigencia social de poner en juego su competencia comunicativa; ese saber decir qué, cuándo, por qué y cómo. No sólo para que

un acto comunicativo sea eficiente, también para saber jugar con el lenguaje, para violar, por ejemplo, las máximas conversacionales propuestas por Grice, cuando sea necesario, pues una buena competencia comunicativa además implica saber mentir, engañar, burlar, ironizar, adular, exaltar, manipular, en fin, un sin número de intenciones y propósitos que como sujetos sociales se deben saber utilizar.

Es así que el lenguaje se convierte en aquella Grecia y Roma descrita por el Arcipreste de Hita, esa dicotomía en la que las dos caras son diferentes pero necesarias; la una erudita y docta, la otra recursiva y vivaracha, ambas posibilidades necesarias para enfrentarse a un mundo donde la adecuación cobra vital importancia; más aun en el lenguaje, elemento constituyente del desarrollo social, personal y cognitivo de los individuos.

10. ANEXOS

ANEXO I.

EVALUACIÓN INDIVIDUAL DEL NIÑO-A
UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

PROYECTO "LA ESCUELA BUSCA AL NIÑO-A"

NOMBRE: _____ EDAD: _____
 FECHA Y LUGAR DE NACIMIENTO: _____
 NOMBRE DEL PADRE: _____
 OCUPACIÓN: _____
 NOMBRE DE LA MADRE: _____
 OCUPACIÓN: _____
 ACUDIENTE: _____
 GRADOS ESCOLARES CURSADOS: _____
 GRADO Y AÑO EN QUE SUSPENDIÓ LOS ESTUDIOS: _____
 TIPO DE DESEScolarización: _____
 FECHA DE ELABORACIÓN: _____
 ZONA: _____
 EVALUADOR: _____

ÁREA COMUNICATIVA

INDICADOR	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
Reconoce y escribe su nombre completo			
Reconoce y nombra objetos			
Reconoce el vocabulario por categorías (prendas de vestir, animales, alimentos...)			
Comprende y reconoce situaciones cotidianas			
Repite las mismas palabras, auxiliares y/o muletillas en su discurso			
Recupera información anterior para complementar la nueva			
Da diferentes significados a una palabra			
Inicia, mantiene y finaliza conversaciones			
Analiza y pregunta cuando lo requiere			
Diferencia conceptos y los aplica			
Comprende y busca diferentes soluciones frente a un problema, de manera oral y escrita			
Formula y responde interrogantes de manera clara, coherente y lógica			
Hace uso de herramientas que le facilitan el acceso al conocimiento (resumen, mapas conceptuales, ensayos...)			
Articula adecuadamente fonemas			
Utiliza diferentes elementos gramaticales en su			

discurso oral (artículo, sujeto, verbo, y predicado)			
Comprende instrucciones orales sencillas y complejas			
Posee capacidad para cuestionar, investigar e imaginar			

OBSERVACIONES: _____

LECTO-ESCRITURA

INDICADOR	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
Emplea estrategias de predicción para dar respuesta			
Identifica la funcionalidad de la lengua escrita (como medio de comunicación)			
Escribe libremente sobre un tema expuesto			
Presenta legibilidad en las grafías (forma, tamaño, legibilidad)			
Separa adecuadamente grafías, palabras y párrafos			
Responde a diferentes tipos de preguntas			
Comprende instrucciones escritas			
Emplea estrategias de lectura (predicción, anticipación e inferencia)			
Produce textos coherentes y cohesivos			
Presenta errores específicos en la lectura			
Presenta errores específicos en la escritura			
Realiza resúmenes para dar cuenta de la información			
Da cuenta de las ideas principales de un texto			
Construye oraciones completas			
Hace recuentos de textos leídos			

OBSERVACIONES: _____

PENSAMIENTO LÓGICO MATEMÁTICO

INDICADOR	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
<i>Clasificación</i>			
Posee nociones temporales (día, noche, mañana, tarde, antes después)			
Posee nociones espaciales (arriba, abajo, dentro, fuera)			

Forma figuras sencillas con material concreto			
Clasifica objetos según sus características (color, forma, tamaño)			
Clasifica y explica las reglas que utiliza			
Clasifica objetos abstractos sin referencia sensorial, material o concreta			
Clasifica objetos por semejanzas, diferencias y pertenencia			
<i>Seriación</i>			
Ordena objetos colocando uno al lado del otro (menor a mayor, mayor a menor)			
Organiza objetos teniendo en cuenta una secuencia (tamaño, color, forma)			
Logra ordenar objetos por criterios estableciendo comparación y relación			
Resuelve problemas de ordinalidad			
<i>Noción de cantidad</i>			
Utiliza cuantificadores (muchos, pocos, algunos, todos)			
Posee volumen			
Establece relación entre cantidades (mayor, menor)			
Realiza conteos verbales en determinados círculos			
Asigna número correspondiente a la cantidad			
Utiliza diferentes estrategias de conteo			
Reconoce y tiene en cuenta el valor posicional			
Aplica operaciones básicas en la resolución de problemas			
Resuelve problemas en los niveles básico y simbólico			
Descompone números			
Establece relaciones de diferencia e igualdad			
Produce resultados mentales, dando varias opciones de solución			
Se enfoca en el resultado dejando a un lado el proceso			
Invierte mentalmente una acción para regresar al estado inicial			
Establece relación entre causa y efecto			

OBSERVACIONES: _____

PROCESOS COGNITIVOS
(Percepción, Atención y Memoria)

INDICADOR	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
Recuerda eventos importantes			
Describe eventos del pasado (próximos, lejanos)			
Identifica características de los objetos y situaciones			
Reconoce detalles específicos de un objeto o situación			
Procesa varios estímulos de manera simultánea			
Permanece en la ejecución de una actividad o tarea			
Distingue estímulos relevantes de los irrelevantes en una tarea			
Genera nuevas reglas			
Organiza la información			
Utiliza la información que posee en la resolución de tareas			
Relaciona o asocia (combina) sus conocimientos			
Posee habilidad para el almacenamiento de nombres y datos			

OBSERVACIONES: _____

ÁREA PSICOMOTRIZ
(Motricidad gruesa y fina)

INDICADOR	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
Asume diferentes posiciones con el cuerpo alineado			
Conserva una postura adecuada en distintos contextos y situaciones			
Posee un patrón de marcha adecuado			
Extiende con facilidad las articulaciones de su cuerpo			
Conserva equilibrio dinámico			
Conserva equilibrio estático			
Realiza actividades motoras gruesa con agilidad y precisión			
Realiza actividades manuales con precisión y agilidad			
Coordinación oculo-manual			
Coordinación oculo-pédica			
Utiliza pinza fina, trípode y de cuatro puntos			

- Reconoce (nombra y señala) las partes del cuerpo
- Relaciona las partes del cuerpo con su función
- Dibuja el cuerpo humano
- Posee preferencia manual (dominancia lateral)

OBSERVACIONES: _____

ÁREA SOCIO- EMOCIONAL

INDICADOR	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
Frecuenta lugares importantes de su barrio			
Participa en actividades deportivas y recreativas			
Utiliza formulas sociales (saludo, despedida, agradecimientos)			
Conoce la dirección y el número telefónico de su casa			
Reacciona de forma positiva frente a las observaciones			
Posee la capacidad para establecer y mantener relaciones adecuadas con otros			
Asume roles acordes con su edad			
Identifica figuras de autoridad			
Busca alternativas para resolver conflictos			
Expresa necesidades e inquietudes			
Posee la capacidad para tolerar la frustración			
Posee la capacidad de autoevaluarse			
Asume el error como fuente de aprendizaje			
Muestra iniciativa en la realización de tareas			
Toma decisiones			
Posee metas a corto mediano y largo plazo			
Atribuye el fracaso a la falta de capacidad personal			
Atribuye el fracaso a la dificultad de la tarea			
Controla el temor frente a la exigencia de la tarea			
Se adapta a los cambios que le exige la realización de la tarea			

OBSERVACIONES: _____

CONTEXTO FAMILIAR

INDICADOR	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
Posee buena relación con los miembros de su familia			
Tiene responsabilidades en el hogar			
Realiza actividades con los miembros de su familia			
Participa en la toma de decisiones en el hogar			
Es estimulado o castigado según el caso			
Recibe orientación para realizar las obligaciones escolares			

OBSERVACIONES:

CONTEXTO ESCOLAR

INDICADOR	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
Se relaciona adecuadamente con maestros y compañeros			
Participa activamente en las actividades escolares			
Asume las sugerencias dadas por maestros y compañeros			
Disfruta los espacios de aprendizaje			
Trabaja de forma individual			
Trabaja de forma grupal			
Asume responsabilidades dentro del grupo			
Maneja adecuadamente sus objetos personales y los de sus compañeros			

OBSERVACIONES:

RESUMEN DE DIAGNÓSTICO EDUCATIVO		
ÁREA	PRINCIPALES ROBLEMA(S)	DESCRIPCIÓN

NIVEL:

- Inicial _____
- Intermedio _____
- Avanzado A _____
- Avanzado B _____

SUGERENCIAS PARA EL ACOMPAÑAMIENTO: _____

ANEXO III

SESIÓN I

ACTIVIDAD I

MIS CONOCIMIENTOS ENCICLÓPEDIOS

¿QUÉ ES PARA MÍ UN CUENTO?	¿QUÉ APRENDÍ SOBRE LO QUE ES UN CUENTO?	¿QUÉ DIFERENCIAS PUEDO ESTABLECER ENTRE LO QUE CREÍA SOBRE EL CUENTO Y LO APRENDIDO?
<p>Para mí el cuento es un dialogo, un relato que cuenta una persona a otra estos pueden ser historias reales o falsas, aquí hay un inicio, un nudo y un final.</p>	<p>El cuento se compone en tres partes que son: Ambientación. Esta tiene que ver con los personajes, el lugar donde se encuentran, el tiempo, El nudo: Es la parte los personajes están en suspenso y donde está la mejor parte de la historia. Resolución: Es el final de la historia y la persona que cuenta la historia puede incluirse en ella y ser parte de la historia</p>	

ANEXO IV
SESIÓN II
ACTIVIDAD I
MIS RELATOS DE VIDA

TRANSCRIPCIÓN

No pues, sabe que, la otra vez estábamos todos desparchados por la casa y... ha, nos dio ganas de irnos a tirar piscina y no teníamos un peso hombre, entonces sabe qué, arrancamos para la Terminal del norte, nos goleamos unos mangos y se los vendimos a un cucho que era un manguero, nos dio como seis mil pesos y nosotros éramos 4 parceros entonces tan, nos dio por irnos pa' unos charcos por los lados de Niquía y le dijimos al chofer que si nos llevaba en tres lucas; entonces cuando llegamos allá tiramos charco, todo el día, todo vacano y nos va cogiendo esa sed tan brava y yo me compre unos jugos porque yo tenia ahí una platica, pues un visaje, entonces los parceros míos pensaron que yo, que yo me había gastado la plata de los pasajes y mentira, como es que estos manes se gastan la plata de ellos en unos jugos también, cuando vinimos ya pa' devolvernos, no que no tenían plata, que no se que, y ya que nos iban a llevar con los mil pesos que me sobran a mi, entonces hicimos cuentas y recogimos la menuda que teníamos y habían ahí como dos mil setecientos pesos, entonces nos fuimos caminando porque no nos quería llevar nadie, nos decían que no y nos toco caminar hasta una estación, yo no me acuerdo como es que se llama, una estación del metro.

Ahí una camioneta, una jaulita nos arrimó hasta la estación Acevedo y ya teníamos mucha hambre, teníamos más hambre que un berraco, tonces yo llegué, nos bajamos ahí y compramos un pan y una limonada, partimos el pan

y no lo comimos ahí y tan, más adelante estábamos llegando por allá a Madera y nos dio por meternos, por subirnos a un puente, a un puentecito que había ahí y un parcerero cogió una roca, mera rocota, se la mando a una casa que había allá y ahí mismo nos gritaron: “quiubo gonorra que pasa pues como es la vuelta”, y nosotros les contestamos: “sabe qué como mierda pirobos”. Cuando menos pensamos salieron unos manes detrás de nosotros y a correr, corrimos y corrimos; cuando estábamos por allá todos agitados nos dio por parar a descansar y se nos arriman dos manes en una moto, quietos, “hey pirobitos, vengan, ustedes eran los que estaban tirando roca allí ¿si o no?” y nosotros, “hey no, nosotros no fuimos”, y nos cogieron a las malas y nos llevaron, nos volvieron pa’ allá, pal barrio donde habíamos hecho el daño y nos metieron a la casa, donde estábamos nos acomodaron unos huecos que le habían hecho a esas tejas, sabiendo que nosotros habíamos tirado unas roquitas, todas chiquitas, nos dijeron: “vea pirobos ustedes dañaron esas tejas” y nosotros “¡ah! nosotros no fuimos”, cuando llega un parcerero todo bocón, todo safao, “sabe qué yo no fui pero ellos si fueron” y ahí mismo le meto un codazo en la barriga a ese pirobo y ahí mismo llegó un man y me metió un coscorrón ese hijueputa y me dijo: “sabes que no lo toques chinga, abrace usted” y dejaron ir al parcerero mió y nos dejaron a nosotros tres ahí.

Luego nos pusieron a barrer y barrimos y barrimos hasta por allá un local todo feo ahí, una heladería, yo no se que era eso y yo sufro de una enfermedad en los ojos, entonces todo ese polvo se me subió a la cara y yo tenia los ojos muy rojos y cuando se me arrima un mancito ahí y me preguntó: “¿chinga a usted que le pasa, usted es que esta todo trabado o qué, que tiene todos los ojos rojos?” y como yo le pillé la pinta así todo gomelito, como care bobo llegue y le dije: “a usted que le importa home bobo”, y ahí mismo se vino el man que me dio el coscorrón y taque, me pego un guarapazo y me dijo: “vos es que sos bobo, no ves que este man es el duro” y yo ahí “marica la cague”. Entonces sabe qué, y encima los dejaron ir a los dos parcereros míos y me dejaron a mi

solo y me llevaron por allá a otro callejón y hágale, me pusieron a recoger unos costales, izque que los tenía que botar al río y no, esos costales todos pesados, entonces cuando los estaba botando por allá se me arrimó el duro y me dijo: “parcerito si pillá, ustedes pa’ que se ponen hacer daños aquí”, cuando llega y se manda la mano así a la loneta y fue sacando un fierro, mera chimba de fierro, era un ocho todo cromadito, la cosa mas bonita, yo me acuerdo mucho porque yo me quede mirándolo fijo, que nota, entonces yo me asaré hay mismo, entonces yo:” hey no, sabe es que yo no fui quien tiro las rocas”, tonces el me dijo: “como así, entonces quién fue”, “no fueron esos manes que ustedes dejaron ir, los parceros míos”, que “¡ha!, usted pa’ que no dijo pa’ haber sonado a ellos, si ve por guevon, usted porque no hablo pa’ haberlo dejado ir a usted”, entonces yo le dije:”sabe que cucho, es que a mi no me gusta dejar a ningún parcerero tirado, yo estoy en las buenas y en las malas con ellos”, ese cucho ahí mismo me dijo: “parcerero sabe que, eso que usted me dijo me gusto, me llegó al alma socio, sabe que lo voy a dejar ir, sabe que abrace de por acá y no vuelva y abrace rápido antes de que me arrepienta”, ahí mismo yo llegué y salí a correr y yo pensaba, no este man que no me hizo nada ya se va a relajar ¡relajar! cuando menos pensé sentí unos plomazos y ¡paque, paque, paque! Eso pegaban en el piso y chispeaban y yo a las carreras, “hay marica me van a matar” y yo corriendo, corriendo, cuando menos pensé ya lo había dejado, pues alejado.

Después de tanto correr, me pillé a los parceros míos que me estaban esperando por allá al otro lado del puente y ya venían con unos manes de la casa izque a sacarnos de por allá como fuera, de donde los güiros, entonces yo les dije:” ya me soltaron, y tan, ya nos podemos ir para la casa, me dijeron esto y esto, los manes que venían con los parceros míos nos dijeron: “si vez chinga, es que son muy locos, por qué se pusieron hacer daños por allá, no vuelvan por allá, se salvaron de rebuenas”; y nos fuimos pa’ por la casa, ya nos relajamos y ya por la noche contamos todos las historias que nos habían

sucedido con los parceros y días después me pillé al fulano que me metió el coscorrón y me desquité, estaba montado en una bicicleta por el barrio, cogí a palo a ese hijueputa, no le quedaron ganas de volver.

ANEXO V
SESIÓN II
ACTIVIDAD II
ELIGIENDO MÍ RELATO

¿QUÉ VA A ESCRIBIR?	¿CÓMO LO VA A ESCRIBIR?	¿A QUIÉN LO VA A ESCRIBIR?	¿CON QUÉ FIN LO VA A ESCRIBIR?	¿PARA QUÉ LO VA A ESCRIBIR?
Una historia de algo q' me pasó.	Teniendo en cuenta lo aprendido sobre el cuento.	a huesos.	Divertir	Para contar una historia.

ANEXO VI
SESIÓN II
ACTIVIDAD II
ELIGIENDO MÍ RELATO

Una vez nos fuimos a los charcos de Niquia de una plata q' nos habíamos metido a la terminal del Norte a robar unos mangos y se los vendimos a un monguero.

Nos fuimos a las 11:00 am cuatro amigos cogimos un bus de Niquia que nos llevaba a los 4 por \$3000, cada uno teníamos de a \$2000 entonces después de haber nadado un rato en los charcos cuando me iba a venir medio sed y con lo que me sobraba del pasaje me compre 2 jugos entonces mis parceros pensaron que me habia gastado la plata del pasaje y que me tenían que traer cuando después de eso volto yo y veo que ellos también estaban tomando jugo. fuimos a la parada del bus y al coger el bus cuando les pedi la plata del pasaje me dijeron que no tenían y yo les dije entonces que vamos a hacer pa' irnos porque así me quisiera venir yo no me llevaban en \$1.000. me ne les enoje y les dije pirobos nos va a traer caminar, después de caminar no se cuantas horas llegamos a una de las estaciones del metro no se cual era no vi bien les dije que me reunieran la plata de lo que les habia sobrado de los jugos y recogimos \$2300 aparte de los \$1000 míos y los \$700 de un amigo mio. Le dije al busita que nos animara de una estación la otra y

nos dejaron en aceredo y como yo tenía hambre de nadar y de tanto fumar cannabis. vi una panadería y compré una chimba de pan de los que nunca me había comido y con los \$700 de mi neta repartimos el pan y la limonada y empezamos otra vez a caminar. Ya después de caminar llegamos al playon en un puente largo alto vimos unas casas, en la niñera o bobada de un nea, cogí una roca y se la mandé a una casa y abajo nos respondieron pirobos hijueputas que les pasa y les contes tamos coman mierda gonorrreas. Corrimos hasta la estación de tricentenario y un ñero nos dijo que si íbamos a cruzar el puente para que no nos cogieran y yo les dije no para que vamos a dar la vuelta cuando de pronto nos cayeron dos manes en una moto y nos llevaron de buelta donde habíamos tirado la roca a esa casa y nos estaban metiendo un hueco en una teja nosotros le dijimos que no que que les pasa que nosotros habíamos mandado una roquita después de que un ñero nos delato y dijo que yo no fui fueron ellos le metí un codazo en la barriga y él para me pilló y lo soltó a él lo dejé ir y a nosotros nos dio escobasos y nos puso a barrer todos esos callejones, yo tenía mucha rabia porque de estar barriendo todos esos parositos nos tiraban piedras y nos llevaron a una heladería a que la barrieran. Como yo sufrí una enfermedad en los ojos un man me no y me dijo chinga porque tiene los ojos rojos usted fuma marihuana como lo vi con un peinado de ner y con una pinta toda estrofolavía le respondí a usted que le importa home pirobo se me devolvio, el que nos

había cogido el de la moto en ese instante le mire los ojos y se los vi con rabia cuando menos pense me metio un coscoronazo en la cabeza y me dijo chinga a usted que le pasa no ve que ese es el duro y ya tenemos toda la basura en un costal me dijo que la cogiera pa' tla a botar y solto a mis amigos y me llevaron a un hueco que quedaba cerca al rio Medellín me dijeron que tirara esos costales que caieran al rio y me dijeron que sino llegaban me tenia que ir a tirarlos al rio que era lo más logico como me lo esperaba no pude al bajar y tirarlos el duro se mando la mano a la bermuda dentro de su camisa y me saco un fierro lo poco que me pude acordar me gusto mucho era todo cromadito un ocho de las largas anti huellas y me dijo chinga porque se puso a tirar rca a esas casas q' sino respetaba los barrios y le respondi que yo no fui y me pregunto entonces quien y les dije los neas que ustedes acababan de soltar y me dijo q' porque no le habia dicho eso para que cuando ellos estaban podermesoltar y le conteste q' no dejaba un compañero tirado y me contesto chinga sabe eso me llevo al alma me dijo abrase de aca antes de que me arrepienta me dijo que corriera y yo pense que si no me habia hecho nada en ese momento ya no me liba a hacer nada y me fui caminando cuando de pronto senti el impacto de unos balas en el suelo y vi las chispas y me fui corriendo corri hasta salir del barrio de ahi me fui caminando camine hasta donde nos habian cogido y ahi mis amigos

me estaban esperando cuando veníamos caminando ya para la casa ya estamos cerca venía el niño al que yo le había pegado el cocoso con un par de golpes dispuestos a sacarnos de allá, pero cuando hablaban con ellos nos dijeron que no volveríamos a molestar a allá, que me había salvado de suerte. tiempo después me vengé del que me había pegado el cocoronazo cuando pasaba por mi barrio en una bicicleta y yo lo saqué de allí a palo.

ANEXO VII




SESIÓN III

ACTIVIDAD I

IDENTIFICANDO UN EMISOR

¿QUIÉN EMITE EL MENSAJE?	¿QUÉ TE AYUDÓ A RECONOCERLO?	¿NOTAS ALGUNA DIFERENCIA ENTRE ESTAS FORMAS DE HABLAR?
<p>En las dos primeras grabaciones son periodistas los que están hablando en la última grabación habla una persona común y corriente.</p>	<p>Pienso que me pille que los periodistas son más sueltos para hablar y no se ponen nerviosos pero el que no era periodista estaba asustado por q' no se sentía seguro.</p>	<p>En la primera grabación se habla como conversado muy espontáneo. En la segunda el man es muy serio parece que estuviera leyendo. Y en la tercera ese man está como poniendo una queja por q' está como un poquito bravo y también nervioso.</p>

ANEXO VIII
SESIÓN V
ACTIVIDAD I
INTERPRETANDO IMÁGENES

IMAGEN	¿QUÉ SITUACIÓN ME PRESENTA LA IMAGEN?	¿QUIÉNES INTERVIENEN ALLÍ?	¿QUÉ CREES QUE DICE?
<p style="text-align: center;">1.</p> 	<p>Esta prometen- dolecosas a la gente pa' que lo apoyen.</p>	<p>Chaves</p>	<p>Les prometo que si me ayudan pa' que no se de en el pais mas pobre y hambre los ayudare prime- ro.</p>
<p style="text-align: center;">2.</p> 	<p>Va a cometer un delito.</p>	<p>Un paraco</p>	<p>voy a tener q' darle Chumbimba a todos estos ricachones hijos de papi.</p>
<p style="text-align: center;">3.</p> 	<p>Esta en un partido</p>	<p>Un hincha del medallo.</p>	<p>Vamos, vamos poderoso q' tenemos que ganar.</p>

ANEXO IX
SESIÓN V
ACTIVIDAD II
REVISANDO MÍ RELATO

Parece que fue ayer cuando otras neas de cuando era pelao, parece que no conocés, tuvimos que ratararnos unos mangos de la Terminal del norte para luego venderse los a un manguero que vive por la haus, todo para poder recoger unos pesos y parcharnos en los charcos que están en las afueras de Niquia cerca del batallón de los Soldados.

Partimos a las 11:00 am cuando aun hacía una chispa la h.p muy buena para el paseo, apenas teníamos para los pasajes de cada uno y un poco más que iba por mi cuenta pero esto no fue motivo para que nos sintieramos bajos de tono como un pez en un tetro.

En los charcos tiramos baño, nos carcajamos y nos fumamos un poquito de cresa entre todos, nos fuimos de ahí y con la solitaria que teníamos nos rogamos de a jugo cada uno, cuando les pedi la plata del pasaje esos pirobas me chistaron y me contestaron que que creía que me iban a cargar que ellos también se la habían gastado, entonces yo les dije que nos habíamos enrolado y nos tocaba caminar, después de yo no se cuantas horas de patoniar por muchísimas

calles desconocidas aguantándonos el calor y la solitaria porque yo no capaz de ser faltón a pesar de tener la moned para el pasaje llegamos a la estación del metro llamada acuedo en donde aparte de comer uno de los mejores panes de Medallo por no decir del mundo y limonada hicimos un cloro en uno de los tejados de los ranchos del playon desde un puente muy alto con una piedra. todo por una niñeria de uno de mis parceros. los dueños nos insultaron y nosotros como no somos ningunos pintados en la pared les contatamos y salimos corriendo al piso hasta tricenario pero cuando creíamos que ya había pasado el susto se nos aparecio unos manes en moto y nos llevaron de vuelta a la casa donde había tirado el rocaso en la que nos metieron en mera murga de un daño mucho más grande y un nero nos delato, a ese sapo lo solteron y a nosotros nos dieron par de excabazos con los que luego nos pusieron a barrer todos los callejones del barrio, en ese momento de rabia uno de los parasitos porque eso eran me pregunto chinga porque tiene los ojos rojos y yo le respondí q' le importa, en ese momento me di cuenta que era el duro por el golpe que me pegaron con la cachá uno de esos manes pero como lo vi con una pinta toda estrofalaria no me había dado cuenta, me mandaron a recoger un costal lleno de basura, saltaron al resto de mis amigos y me llevaron al río Medellin.

Cuando llegamos al río me mandaron a botar la basura al río y al regresar el duro se mandó la mano a la bermuda y sacó un fierro, un ocho todo cromadito largo antihuella y me cuestiona sobre el respeto por los barrios ajenos y yo me defendí respondiendo que acaso yo había sido y él me preguntó porque no lo había dicho antes entonces yo le respondí que no dejaba un compañero tirado y me contestó chinga eso me llegó al alma abrase antes de que me arrepienta, yo me las di de muy barón y me fui caminando pero cuando sentí la plomatería en mis pies me abrí corriendo cuando llegué a la estación donde toda esta tragedia había comenzado mis amigos me esperaban y de regreso a la casa nos pillamos con el soplon que estaba dando muestras de lealtad de la que tanto yo hablo al ir con dos parceros más que estaban dispuestos a sacarnos como fuera.

ANEXO X
SESIÓN VI
ACTIVIDAD I
DEVELANDO MÍ HABLA

PALABRA	¿QUÉ SIGNIFICA PARA MÍ?
1. Nea	Compañero o amigo del alma.
2. Pelao	Cuando uno está niño todavía.
3. Ratiar	Robar algo.
5. Manguero	El que vende mangos.
5. Haus	La casa (hause).
6. Pesos	Plata o dinero.
7. Parcharse	Reunirse en un lugar.
8. Soldos	Soldado.
9. Chispa	Mucho calor.
10. HP	Hyueputa.

PALABRA	¿QUÉ SIGNIFICA PARA MÍ?
11. Bajos de tono	De mal genio.
12. Tirar baño	Bañarse en un lugar.
13. Como pez en un tetero	aburrido.
14. Carcajamos	Con mucha risa.
15. Crespas	Marihuana.
16. Vogar	Tomar o beber
17. Pirobo	alguen despreciable.
18. Chistar	No estar de acuerdo con algo.
19. Fierro	Pistola
20. Abrirse	Marcharse de un lugar.
21. Pillarse	ver algo.
22. Embalar	Estar en problemas.
23. Patoniar	Caminar mucho a pie.

PALABRA	¿QUÉ SIGNIFICA PARA MÍ?
24. Falton	Traicionero.
25. Monei	Dinero.
26. Medallo	Medellin.
27. Rancho	Casa fea.
28. Niñeria	Ser infantil.
29. Parcero	amigo.
30. Pintado en la pared	NO ser un bobo
31. Correr al piso	Muy rápido
32. Man	Hombre
33. Mera murga	Un chisme muy grande.
34. Nero	Compañero.
35. Sapo	Un soplon que wenta todo.
36. Parásito	Paraco

ANEXO XI
SESIÓN VI
ACTIVIDAD I
 DEVELANDO MÍ HABLA

PALABRA	¿SEÑALA EL SINÓNIMO QUE CONSIDERAS MÁS APROPIADO PARA EL ENTENDIMIENTO DE OTROS INTERLOCUTORES?
1. Nea	a. Camarada b. Conocido <input checked="" type="checkbox"/> Amigo
2. Pelao	a. Arrapiezo b. Chiquillo <input checked="" type="checkbox"/> Niño
3. Ratiar	<input checked="" type="checkbox"/> Robar b. Delinquir c. Secuestrar
6. Manguero	a. Mercader <input checked="" type="checkbox"/> Vendedor c. Negociante
5. Haus	a. Residencia b. Morada <input checked="" type="checkbox"/> Casa
6. Pesos	a. Efectivo <input checked="" type="checkbox"/> Dinero c. Patrimonio

PALABRA	¿SEÑALA EL SINÓNIMO QUE CONSIDERAS MÁS APROPIADO PARA EL ENTENDIMIENTO DE OTROS INTERLOCUTORES?
7. Parcharse	<input checked="" type="checkbox"/> a. Reunirse b. Ubicarse c. Situarse
8. Soldos	a. Caudillo b. Recluta <input checked="" type="checkbox"/> c. Soldado
9. Chispa	a. Sofoco b. Bochorno <input checked="" type="checkbox"/> c. Calor
10. El H P	a. Tremendo b. Terrible c. El hijuemadre
11. Bajos de tono	a. Amargados b. Afligidos <input checked="" type="checkbox"/> c. Sin sabor
12. Tirar baño	<input checked="" type="checkbox"/> a. Nadar b. Remojarse c. Chapucear
13. Como pez en un tetero	a. Fastidiado b. Hostigado <input checked="" type="checkbox"/> c. Aburrido
14. Carcajamos	<input checked="" type="checkbox"/> a. Risa incontenible b. Jolgorio c. Risotada

PALABRA	¿SEÑALA EL SINÓNIMO QUE CONSIDERAS MÁS APROPIADO PARA EL ENTENDIMIENTO DE OTROS INTERLOCUTORES?
15. Crespas	<input checked="" type="checkbox"/> a. Marihuana b. Kanavis c. Hierba
16. Vogar	<input checked="" type="checkbox"/> a. Tomar b. Sorber c. Libar
17. Pirobo	a. Parceros b. Muchachos c. Amigos
18. Chistar	a. Responder <input checked="" type="checkbox"/> b. Oponerse c. Contrariar
19. Fierro	<input checked="" type="checkbox"/> a. Arma de fuego b. Pistola c. Revolver
20. Abrirse	a. Traslado b. Retirada <input checked="" type="checkbox"/> c. Marcharse
21. Pillarse	a. Examinar b. Apreciar c. Ver
22. Embalar	<input checked="" type="checkbox"/> a. Ocasionar problemas b. Dificultar c. Deambular

PALABRA	¿SEÑALA EL SINÓNIMO QUE CONSIDERAS MÁS APROPIADO PARA EL ENTENDIMIENTO DE OTROS INTERLOCUTORES?
23. Patoniar	a. Deambular <input checked="" type="checkbox"/> b. Andar c. Errar
24. Falton	<input checked="" type="checkbox"/> a. Delator b. Conspirador c. Intrigante
25. Monei	<input checked="" type="checkbox"/> a. Dinero b. Fortuna c. Moneda
26. Medallo	<input checked="" type="checkbox"/> a. Medellín b. Ciudad de la Eterna Primavera c. La Ciudad
27. Rancho	<input checked="" type="checkbox"/> a. Casa b. Vivienda c. Albergue
28. Niñeria	a. Mocososo <input checked="" type="checkbox"/> b. Inmadurez c. Inapropiado
29. Parcerero	<input checked="" type="checkbox"/> a. Amigo b. Conocido c. Compañero
30. Pintado en la pared	a. Invisibilizado b. Encuadrado c. Ignorado

PALABRA	¿SEÑALA EL SINÓNIMO QUE CONSIDERAS MÁS APROPIADO PARA EL ENTENDIMIENTO DE OTROS INTERLOCUTORES?
31. Correr al piso	<input checked="" type="checkbox"/> a. Correr muy rápido b. Ir con premura c. Apresurado
32. Man	a. Hombre b. Varón c. Femino
33. Mera murga	a. Patraña b. Embuste c. Chisme
34. Nero	a. Compañero b. Amigo c. Camarada
35. Sapo	a. Chismoso b. Hablador c. Adulador
36. Parásito	a. Al margen de la Ley <input checked="" type="checkbox"/> b. Paramilitar c. Delincuente
37. Chinga	a. Infante b. Cría <input checked="" type="checkbox"/> c. Niño
38. Duro	<input checked="" type="checkbox"/> a. Autoridad b. Guía c. Dominador

PALABRA	¿SEÑALA EL SINÓNIMO QUE CONSIDERAS MÁS APROPIADO PARA EL ENTENDIMIENTO DE OTROS INTERLOCUTORES?
39. Cacha	a. Empuñadura
40. Pinta	<input checked="" type="checkbox"/> a. Apariencia b. Aspecto c. Facha
41. Ocho	a. Revolver b. Pistola c. Ametralladora
42. Plomacera	<input checked="" type="checkbox"/> a. Balacera b. Tiroteo c. Chumbimbeo

ANEXO XII
SESIÓN VI
ACTIVIDAD II
ADECUANDO MÍ RELATO

Una Aventura Peligrosa.

Parece que fue ayer, cuando mis amigos y yo, nos vimos en la necesidad de robarnos unos mangos en la Terminal de Transporte del Norte, para luego vendérselos a un ventero del barrio, todo con el fin de recoger dinero para poder irnos de paseo a los charcos que están a las afueras de Niquia, cerca del batallón de soldados.

Cuando llegamos a nuestro destino, nos bañamos, reímos y fumamos un poquito de marihuana, lo que ocasionó que nos diera mucha hambre y gastáramos el poco de dinero que nos quedaba para devolvérselo a casa, en unos jugos.

Después de mucho caminar por calles desconocidas, soportando calor y hambre, llegamos a la estación del metro Acueducto, en donde comimos un pedazo de pan y tomamos limonada con lo que me quedaba de la plata que no fui capaz de gastar en el pasaje de regreso a Moravia, porque no me gusto dejar a mis amigos en problemas.

fue precisamente en esa estación, donde todo el problema comenzó al hacer un daño en el tejado de una de las casas del lugar en un arranque de inmadurez de uno de mis amigos y recibir luego el llamado de atención de un grupo al margen de la ley conocido como los Paramilitares, quienes en su abuso de autoridad nos colocaron a barrer las calles del sector. Lleno de rabia por lo que me ocurría, sin tener yo la culpa de lo sucedido, compliqué mi situación al insultar al dirigente de ese grupo por tantas preguntas que me estaba haciendo sobre si estaba drogado o no, ocasionando que dejaran libres a mis amigos y me detuvieran por más rato, obligándome además a botar todas las basuras que habíamos recogido.

Lleno de angustia y pensando que ese era mi final, me llevaron junto con la basura a las orillas del río Medellín fue en ese momento cuando el cabecilla de los Paramilitares del lugar, metió la mano en su pantalón y sacó un revólver 38 antihuella y cromado muy bonito, me preguntaba nuevamente por lo con la casa al mismo tiempo que me apuntaba con el arma; muy asustado le conte lo que verdaderamente ocurrió y lo difícil que me era dejar a un amigo cuando está en las malas y con las palabras y con palabras de que le había llegado al alma, me dejó libre, no sin antes probarme que aún no era tan varón como yo suponía, pues al disparar al piso mi lentitud al

escapar se hizo más veloz.

De regreso a mi barrio, me encontré con mis amigos de aventura que junto con otros muchachos de por la casa estaban dispuestos a sacarme de ahí como fuera.

Lo más chistoso de todo fue que después de un tiempo me volví a encontrar a uno de los hombres que me habían golpeado y retenido contra mi voluntad por ese daño en el tejado, sin nadie que lo acompañara cerca de mi barrio, momento que aproveche para reñirle.

11. BIBLIOGRAFÍA

- ACEVEDO ARANGO, Oscar Fernando. *Introducción a la noción de vulnerabilidad*. En: Modulo Vulnerabilidad y Conflicto Social. Facultad de Educación Fundación Luís Amigó. Medellín. 2003.
- ARANGO, Luís Fernando. *Caracterización de códigos elaborados y códigos restringidos en la escuela: una mirada a la relación códigos sociolingüísticos y éxito escolar en dos instituciones educativas de comuna nororiental de Medellín*. Medellín. 1999
- Arcipreste de Hita. Libro de buen amor. Espasa- Calpe, S.A. Madrid. 1939.
- CASTAÑEDA NARANJO, Luz Stella y HENAO SALAZAR, José Ignacio. *El Parlache*. Editorial Universidad de Antioquia. Medellín. 2001.
- CASTAÑEDA NARANJO, Luz Stella y HENAO SALAZAR, José Ignacio. *El lenguaje marginal: una expresión simbólica de la exclusión urbana*. En: Revista de Estudios Regionales y Urbanos. N° 6. Febrero- julio 2006.
- Constitución Política de Colombia. Capítulo 2: *De los derechos sociales, económicos y culturales*. 1993.
- DOCUMENTO: *El enfoque comunicacional para la enseñanza de la lengua*.
- FREIRE, Paulo. *Educación como práctica de la libertad*. Bogotá, ED. América Latina. 1994
- GALEANO, María Eumelia. *Diseño de proyectos de investigación cualitativa*. Medellín, Fondo Editorial Universidad EAFIT, 2003.

- GINECO MENENDEZ, Francisco. *"Sociolingüística y enseñanza de la lengua"* Lingüística Española Actual. Vol. 15 N° 2. Madrid. 1993.
- GOODMAN, Kenneth. *El lenguaje integral: un camino fácil para el desarrollo del lenguaje"*. Buenos Aires. Julio, 1998.
- GOODMAN, Kenneth. *El lenguaje integral*. Aique Grupo Editor S.A. Serie de *La Palabra*. Traducción: Claudia Gillman. Argentina. 1986.
- GRICE, Paul. *Logia and Conversation*, en: *Syntax y Semantics 3; Speecch Acts*. Editores P. Cole and J. L. Morgan, Academia Press, 1975, traducido por Julio César Mejía.
- HYMES, Dell. *Acerca de la competencia comunicativa*. Departamento de lingüística de la Universidad Nacional de Colombia. Medellín.
- INFORME FINAL DEL PROYECTO "La Escuela busca al niño, un esfuerzo del municipio de Quindío, para que todos sus niños y niñas entren y permanezcan en la escuela y aprendan de ella". Marzo de 2004.
- Ley General de Educación, Ley 115. Capítulo II: Educación no Formal, Art. 36, Febrero 8 de 2004.
- *Lineamientos de política para la atención educativa poblaciones vulnerables*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional Dirección de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales, revolución educativa Colombia Aprende.2005.
- Ministerio de Educación Nacional. *Estándares Básicos de Matemáticas y Lenguaje*. Bogotá, 2003.
- Ministerio de Educación Nacional. *Lineamientos curriculares de Lengua Castellana*. Bogotá, 1998.
- PÁJARO, Nelson. *"Un asunto de derechos en la escuela"*. Presentación en el Encuentro Distrital, Nin@s y jóvenes en situación de desplazamiento: Un asunto de derechos en la escuela. Bogotá, DC, 14 de noviembre 2002. Auditorio Germán Arciniegas. Biblioteca Nacional.
- STUBBS, Michael. *Lenguaje y escuela*. Editorial Presencia Ltda. Bogota 1984.
- YEPES CORREA, Gloria Inés y HURTADO VERGARA, Rubén Darío. *"Desarrollo psicolingüístico del niño a través de las narraciones de experiencias"*. En: *Psicología Educativa*. N° 12 – 13. Medellín. 1987

- ZARABOZO FOXTE, Irene. La sociolingüística y la enseñanza de la lengua materna. Universidad de la Habana. N° 238. Habana. 1940.
- ARCIPRESTE DE HITA. Libro de Buen Amor. Espasa- Calpe, S.A., Madrid, 1939.PP 18-19
- <http://es.wikipedia.org/wiki/Sociolecto>.