

**CONTEXTOS O PRETEXTOS: un viaje por el texto narrativo**

**Trabajo de grado para optar al título de Licenciada en educación básica con  
énfasis en Humanidades y Lengua Castellana**

**DIANA LISETH OSORIO AGUDELO**

**ASESOR**

**NORBERTO DE JESÚS CARO**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**DEPARTAMENTO DE EXTENSIÓN Y EDUCACIÓN A DISTANCIA**

**MEDELLÍN**

**2008**

## TABLA DE CONTENIDO

<b>1. Contexto</b>	<b>4</b>
<b>1.1 Principios y fundamentos</b>	<b>6</b>
<b>1.2 Educación en el contexto</b>	<b>7</b>
<b>1.3 Modelo</b>	<b>7</b>
<b>1.4 Propósitos</b>	<b>8</b>
<b>1.5 Metodología</b>	<b>9</b>
<b>1.6 Evaluación</b>	<b>9</b>
<b>1.7 Dimensión Comunicativa</b>	<b>9</b>
<b>1.8 Población</b>	<b>10</b>
<b>2. Antecedentes</b>	<b>11</b>
<b>3. Justificación</b>	<b>13</b>
<b>4. Planteamiento y formulación del problema</b>	<b>18</b>
<b>5. Objetivos</b>	<b>19</b>
<b>6. Marco Teórico</b>	<b>20</b>
<b>6.1 La comunicación: un lenguaje que debe ser coherente</b>	<b>22</b>
<b>6.2 El desarrollo de la Competencia Comunicativa en el aula</b>	<b>28</b>
<b>6.2.1 Antecedentes históricos de la Competencia Comunicativa</b>	<b>30</b>
<b>6.3 El enfoque pragmático-comunicativo del desarrollo del Discurso del lenguaje</b>	<b>39</b>
<b>6.4 El desarrollo del lenguaje persuasivo</b>	<b>42</b>
<b>6.4.1 Antecedentes históricos en la teoría de la Argumentación</b>	<b>44</b>
<b>7. Metodología</b>	<b>49</b>
<b>7.1 Características y orígenes de la etnografía educativa</b>	<b>53</b>
<b>7.2 Diseño Metodológico</b>	<b>57</b>
<b>7.3 Análisis e interpretación de los datos</b>	
<b>8. El texto narrativo como pretexto para potenciar la Argumentación</b>	<b>63</b>
<b>8.1 Reflexiones sobre la práctica docente</b>	<b>64</b>
<b>8.2 Conclusión</b>	<b>69</b>
<b>9. Bibliografía</b>	<b>70</b>
<b>ANEXO 1</b>	
<b>ANEXO 2</b>	
<b>ANEXO 3</b>	

## ANEXO 4

*Especiales agradecimientos al profesor Gabriel Serna por enseñarme a amar la educación, a los profesores Miguel Yepes y Mario Ospina por sembrar en mí la pasión por la lingüística, al profesor Norberto Caro por su asesoría y paciencia durante la práctica, a mi familia por su apoyo sin límites, a Andrés por creer en mí y hacer este trabajo posible.*

*Dedicado a la memoria de quien nunca me dejó caer durante este proceso de formación...*

## 1. CONTEXTUALIZACIÓN

La educación nos abre las puertas para desarrollar, crear, pensar, cultivar, o todo lo contrario, nos sirve para destruir, desnaturalizar, entorpecer..., este proceso educativo sólo depende de lo efectivas que puedan resultar las prácticas en el aula: docente-alumno, investigador-investigado, transposición dual entre los sujetos.

Para hablar de unas ciencias del lenguaje orientadas hacia un marco contextual real, tomaremos como objeto de estudio un grupo selecto de una Institución pública de primaria y secundaria; es una institución de carácter público y mixta, legalizada por el Ministerio de Educación Nacional y la Secretaría de Educación del Departamento de Antioquia según Resolución N° 16 203, del 27 de noviembre de 2002, para impartir enseñanza formal en los niveles de Aula de Apoyo, Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media, Educación Formal de Jóvenes y Adultos, Clei. En jornadas mañana, tarde y noche, ubicadas en sus tres Sedes: Juan del Corral, Sofía Ospina y la Sede Principal Javiera Londoño - Sevilla. La Sede Principal está ubicada en la Calle 71 # 51D 26 Barrio Sevilla, comuna 4, Núcleo Educativo 917, Municipio de Medellín, Departamento de Antioquia.

La Institución se encuentra rodeada por una comunidad constituida esencialmente por familias pertenecientes al estrato socioeconómico 1 y 2 que integran los barrios Sevilla, Aranjuez, Campo Valdés, El Bosque, Moravia entre otros; la

mayoría de familias que se benefician de los servicios educativos del plantel trabajan desempeñándose como conductores, obreros, servicios varios, vendedores ambulantes, amas de casa, entre otros.

La Institución actualmente cuenta con cinco grupos para el grado primero de básica primaria, ubicados en la sede principal, en el horario de 6:45 a 11: 45, jornada de la mañana. El grupo asignado para hacer la práctica docente en el área de Humanidades y Lengua Castellana, es 3-6 conformado por 31 estudiantes, entre los 8 y 11 años de edad. El grupo se encontraba a cargo de la docente Luz Marina Arroyabe.

A dicho grupo se le implementó una estrategia didáctica-pedagógica, que posibilitó a los estudiantes, detectar y resolver “pequeños” problemas de la vida diaria y unos aspectos particulares del lenguaje, sin ser éstos los únicos propósitos.

Desde un primer diagnóstico se detectó: en el aspecto del lenguaje un bajo nivel de comprensión lectora, a nivel social, estudiantes educados, respetuosos y colaboradores con los demás compañeros; en general los estudiantes son de un nivel socio-económico medio-bajo o bajo. Sin embargo, con el paso de los días, el diagnóstico inicial fue alterado en varios aspectos: socialmente, el comportamiento de los estudiantes era agresivo, estudiantes desordenados y, particularmente, se detectó, en especial a dos niños y una niña: agresivos,

desatentos y problemáticos. Muchos se han visto afectados por la ausencia de un adulto que se responsabilice de las obligaciones académicas de sus hijos; a nivel económico no hubo ningún cambio, con la diferencia que unos viven más “cómodos” que otros. Lo más preocupante es que el nivel de lectura tampoco se modificó, salvo un grupo muy reducido de estudiantes, los cuales tenían un nivel inferencial más avanzado.

Ahora bien, revisando el PEI de la institución, se encuentra un déficit en la infraestructura del plantel educativo, pues aunque está mediadamente bien dotada, no se menciona en ningún momento la biblioteca de la institución.

## **1.1 PRINCIPIOS Y FUNDAMENTOS**

El Respeto, la Autonomía, la Inclusión. Se duda mucho del principio de autonomía, pues con base en el diagnóstico que se realizó, la educación que se imparte en la Institución es de un método tradicional, por lo cual a los niños y niñas se les enseña a comportarse sólo de una manera “bien”. Esto es cuestionable, ya que éste es uno de los problemas fundamentales de las escuelas tradicionales: uniformar, ordenar, actuar mecánicamente, no se enseña a pensar..., por eso se ve gravemente afectado y atrofiado el pensamiento de los estudiantes, en su nivel inferencial, pues particularmente, quienes mejor están en este nivel, son quienes más se cuestionan, más se preguntan y no se quedan en el vacío por el

miedo a ser rechazados, son sujetos participativos, dudan de la total veracidad del discurso del maestro, son de iniciativa, propositivos, etc.

## **1.2 EDUCACIÓN EN EL CONTEXTO**

Se orienta a estar soportada en las necesidades y condiciones sociales, políticas, económicas y culturales de las comunidades para el logro de la satisfacción de sus proyectos de vida con una visión global y una acción local.

## **1.3 MODELO PEDAGÓGICO**

El modelo pedagógico en la Institución es un modelo holístico basado en cinco principios: la convivencia, la participación, la formación, la gestión y la financiación; además debe permitir alcanzar y desarrollar la visión y la misión:

- a) Visión: trabajar integralmente por la promoción de la dignidad humana a través de la formación y capacitación en la adquisición del conocimiento científico y técnico que posibiliten la toma de decisiones responsables para la vida y el trabajo.
  
- b) Misión: la construcción de una educación libertadora, que favorezca el crecimiento personal, el acceso a la cultura, al conocimiento científico y técnico y al ejercicio de nuestros valores éticos, morales, religiosos,

capacidades para la toma de decisiones: la adquisición de criterios, el trabajo en equipo, la administración eficiente de la vida y el tiempo, la solución de conflictos y problemas, los espacios para la comunicación, la negociación para la paz, la participación el desarrollo socioeconómico del país y la comunidad educativa.

Además de esto, este modelo tiene un énfasis en los enfoque de aprendizaje cooperativo, significativo y experimental con los siguientes componentes: propósito, principios, conocimiento, aprendizaje, metodología de enseñanza, evaluación, concepción de desarrollo humano, relación maestro-estudiantes y recursos.

#### **1.4 EL PROPÓSITO**

Fue elegido para facilitar el logro de la visión, misión y los objetivos de la educación y del PEI, así como el perfil y los desafíos de la educación en nuestra comunidad. Desarrollar el pensamiento, las competencias y las inteligencias de los estudiantes, teniendo en cuenta el cumplimiento de los principios: el respeto por el proceso y desarrollo de los estudiantes, la actividad consciente para el aprendizaje, la interacción significativa e inteligente entre el docente y los estudiantes, la lúdica y el respeto a las diferencias individuales.



## **1.5 METODOLOGÍA**

Se orienta por las técnicas de rompecabezas, trabajo de equipo, investigación en grupo, recuperación guiada, que privilegian la construcción de conocimiento, el aprendizaje en equipo y el autoaprendizaje. La pluralidad de la didáctica hace que la educación en la Institución sea flexible y adaptada a las condiciones específicas del entorno y los estudiantes.

## **1.6 EVALUACIÓN**

Es una evaluación permanente, formativa-integral, centrada en el proceso y el logro de los estudiantes.

Este modelo pedagógico tiene como meta el crecimiento personal y académico, transversal a la sociedad. Es un modelo humanizante, participativo para la dignidad, en el cual la relación de maestro-alumno, es una relación de facilitador-constructor, provocador-actor.

## **1.7 DIMENSIÓN COMUNICATIVA**

Enfoque semántico-comunicativo con énfasis en la significación. La dimensión se desarrolla a través de cinco ejes: el referido a los procesos de construcción de los sistemas de significación como la lectura, la escritura, la oralidad, la imagen, con cuatro niveles como la adquisición, el uso, la explicación y control en lengua

materna y extranjera. El objetivo es facilitar el desarrollo de competencias significativas para posibilitar la comprensión y potenciación de la comunicación.

## **1.8 POBLACIÓN**

Se trabaja con una población en preescolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional. Se inicia a los 5 años de edad y culmina a los 18 años en la jornada diurna; en la nocturna, entre los 14 y los 60 años.

### *Campo de acción*

Lectura crítica, producción textual, comunicación no verbal, otros sistemas simbólicos, ética comunicativa, comunicación verbal, extrasensorial meta-comunicación, solución de problemas.

### *Énfasis*

Gestión empresarial, sistemas.

### *Indicadores:*

- ✓ Comprender los niveles de lectura de diferentes textos
- ✓ Producción de textos coherentes y cohesivos
- ✓ Utilización de reglas lingüísticas
- ✓ Producción discursiva
- ✓ Comprensión de los contextos
- ✓ Utilización de los saberes previos
- ✓ Manejo del lenguaje técnico

## 2. ANTECEDENTES

Al revisar un poco los antecedentes de este trabajo de grado, en la facultad de educación, me encuentro con una gran sorpresa: los trabajos que se han realizado con base en la argumentación, en su mayoría son de otras Licenciaturas. Sin embargo, en los pocos trabajos encontrados, en lengua castellana, sobre el trabajo de la argumentación, no encontré ninguno en el que se trabajara el texto narrativo como estrategia pedagógica para potenciar el discurso razonado.

No obstante, la idea de introducir en el aula un espacio para la creación y la recreación de mundos posibles no es nada nuevo. Y son muchos los pedagogos del área de lenguaje, que han creído que la literatura es la mejor forma de didactizar el aula escolar.

Uno de los trabajos que más se acercan a esta propuesta es el de Mónica Alexandra Arrubla Arroyave (2005) titulado: “Érase una vez el cuento”. En él cual la autora muestra por medio de una investigación, como el cuento se convierte en una herramienta didáctica, para la enseñanza de la escritura en la básica primaria y los cambios a nivel cognitivo que este genera en las estructuras psíquicas de los alumnos.

Otro trabajo que me dio grandes luces fue el titulado: “La argumentación en la escuela primaria”, cuyo autor, el profesor Rubén Darío Hurtado Vergara, nos dice que:

Es necesario “Reconocer y valorar desde edades tempranas aquellas manifestaciones orales o escritas de la competencia argumentativa, a partir de determinadas situaciones de aprendizaje como lo es la promoción de los debates en el aula motivados por la lectura de diferentes tipos de textos o, situaciones de la cotidianidad pedagógica que les implique a los niños defender un punto de vista con sus respectivas justificaciones”.

### 3. JUSTIFICACIÓN

Con la realización de este proyecto pedagógico, se trató de lograr que los estudiantes de 3º de la Institución Educativa Javiera Londoño Sevilla, potenciaran el discurso razonado o argumentativo a partir de las propias vivencias, convertidas en experiencias, por medio del texto narrativo, para la interpretación y resignificación de sus realidades.

Por eso, desde el comienzo de la carrera, surgió el interés por saber cómo lograr que los educandos adquirieran unos niveles competentes de interpretación, argumentación y comunicación, que les permitiera tener una gran (o mediana) visión del mundo que los rodea y desenvolverse en los diferentes contextos como seres partícipes y críticos, de un cambio positivo.

Es así como desde las micro-prácticas realizadas durante el proceso de formación profesional, puede detectar que el problema más frecuente y, por consiguiente, más grave que presentaban los estudiantes en la academia, era de indiferencia, lo que conlleva a un bajo nivel de comprensión lectora; afectando ésto, directamente la vida social de cada individuo, porque éste no sólo deja de interpretar su contexto, sino que, a su vez, no participa, no interviene activamente en la mejora de los problemas que se le presentan en la vida diaria. Pues el cambio de esta sociedad comienza desde cada uno.

Todos estos antecedentes que justifican esta propuesta, son trabajados desde el marco legal que es presentado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en los Estándares del calidad, en los cuales, se pretende que los estudiantes aprendan a utilizar el lenguaje<sup>1</sup> para expresarse con autonomía, comunicarse efectivamente, saber relacionarse con los demás y desarrollar el pensamiento; y de acuerdo con la ley 115 de 1994 y los Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana, lo que se pretende es fortalecer la construcción de la comunicación significativa verbal y no verbal, donde escuchar, hablar, leer y escribir toman sentido en los actos de comunicación.

Se da particular atención al trabajo dirigido hacia el respeto por el otro, es un trabajo interactivo que está en función de las necesidades, expectativas y circunstancias de los estudiantes, sin irrespetar la autonomía de los docentes o instituciones, y haciendo un énfasis en lo cultural, lo reflexivo y lo crítico. Es así que el estudiante se desarrolla como ser humano y como ser social. (MEN)

También se plantea la necesidad de que los estudiantes sean competentes para la lectura y escritura de textos sociales: afiches, cartas, ensayos, noticias, hojas de vida, postales, anuncios, trabajos de investigación, informes, reportajes, entrevistas, cuentos, poemas, textos de opinión, etc., de hecho, esta necesidad, además de estar sustentada en la norma, también forma parte de mi interés particular como docente, pues lo más importante en la educación es que el

---

<sup>1</sup> Facultad por excelencia, del ser humano, que le permite apropiarse del mundo, comunicarse y aprender (MEN).

estudiante “salga” preparado para saberse “defender” en la vida cotidiana. Por otro lado, aunque los aspectos de la gramática, la ortografía y la caligrafía son muy importantes en la producción de textos, en la medida que ayudan a comprender el mensaje, éstos se deben trabajar a propósito de la elaboración de un texto y no aisladamente.

Los estándares de lenguaje están organizados, para todos los grados, en cinco ciclos: *producción de textos, comprensión de textos, literatura como abordaje de la perspectiva estética del lenguaje, otros sistemas simbólicos y la ética de la comunicación*. Particularmente, para el tercer grado de la básica primaria, se da una mayor importancia al uso del lenguaje verbal en sus manifestaciones orales y escritas, al enriquecimiento del vocabulario y de los primeros acercamientos a la literatura a través de la lectura y de actividades cognitivas de atención, descripción, comparación y diferenciación, entre otras. También se da importancia al acercamiento creativo a códigos no verbales, con miras a su comprensión y recreación (MEN).

Teniendo en cuenta que la comunicación es uno de los ejes que se deben trabajar desde el marco legal, en lenguaje, decidí darle un enfoque pragmático a esta propuesta porque es claro que la teoría de la comunicación pertenece al campo de la pragmática. Es decir, la pragmática es la parte de la lingüística que habla del uso del lenguaje y éste se usa a través de actos comunicativos. Por lo cual remitiré las necesidades o los logros mínimos que deben alcanzar los estudiantes,

que están consignados en los Estándares de Lenguaje para tercer grado de básica primaria desde el enfoque comunicativo, lo cual está íntimamente relacionado con la búsqueda final de esta propuesta:

Identificación de los principales elementos y roles de la comunicación para enriquecer procesos comunicativos auténticos. Para lo cual el estudiante:

- ✓ Reconocerá los principales elementos constitutivos de un proceso de comunicación (interlocutores, código, canal, texto y situación comunicativa).
- ✓ Establecerá semejanzas y diferencias entre quien produce el texto y quien lo interpreta.
- ✓ Identificará, en situaciones comunicativas reales, los roles de quien produce y de quien interpreta un texto.
- ✓ Identificará la intención de quien produce un texto.

Cabe aclarar que los demás ciclos se estarán trabajando paralelamente con éste, especialmente los que se refieren a producción e interpretación textual, pues no sólo son necesarios para el logro de unas buenas competencias en el área de lenguaje, sino que es sobre este ciclo, el de la comunicación, que está orientada esta propuesta.

Finalmente, cuando comencé a justificar, traté de mostrar por qué es importante la ejecución de esta propuesta con los estudiantes; para concluir sólo diré cuál es mi



fin con esta propuesta pedagógica y por qué es importante y aplicable a cualquier comunidad educativa: primero es claro que la lectura y la escritura son dos de los más grandes avances de la humanidad para el conocimiento de la vida en sus múltiples manifestaciones; segundo, mi intención fue que los estudiantes logran entender lo que es un aprendizaje comprensivo y con sentido de la realidad y, tercero (sin ser lo último, ni lo menos importante...) fue, y sigue siendo mi deseo, aportarle a las comunidades, desde el ejercicio docente, la adquisición y uso efectivo de la lectura y la escritura para que con ellas identifiquen y traten de mejorar los problemas de su entorno: pobreza, violencia, baja autoestima, intolerancia, deserción escolar, etc.

#### **4. CONTEXTOS O PRETEXTOS: un viaje por el texto narrativo**

##### **DEFINICIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

A partir de un diagnóstico realizado durante el primer semestre de 2007, con los estudiantes de 3º de la Institución Educativa “Javiera Londoño Sevilla”, se pudo detectar varios problemas en el aprendizaje significativo del lenguaje; problemas tales como pereza mental, distracción, pocas producciones escritas, nivel inferencial muy bajo, problemas con la escritura y la lectura en general, etc. Esto, sin embargo conduce a un único problema: *bajo nivel de comprensión lectora*, lo cual atrasa el avance de un aprendizaje con sentido.

Por eso y teniendo en cuenta la norma en lenguaje para tercer grado de básica primaria<sup>2</sup>, a continuación se ha diseñado un problema de investigación, que surgió de la necesidad como docente profesional en formación. Lo que se pretende finalmente es que a través de la literatura, el estudiante desarrolló su capacidad de argumentación, es decir que el texto narrativo sea un pretexto para trabajar la argumentación y así poder mejorar su discurso de manera razonada dentro y fuera del aula. De esta manera, se planteó el siguiente problema como propuesta:

*El texto narrativo como estrategia pedagógica para potenciar el discurso  
razonado en los estudiantes del grado 3-6 de la Institución Educativa “Javiera  
Londoño Sevilla”*

---

<sup>2</sup> Ver esta información en la justificación

## **5. OBJETIVOS**

### **General**

- Proponer el texto narrativo como una estrategia pedagógica para potenciar el discurso razonado, dentro y fuera del aula en los estudiantes del grado 3-6 de la Institución Educativa Javiera Londoño Sevilla.

### **Específicos**

- 1.) Implementar estrategias didácticas para la resignificación de la lectura y la escritura.
- 2.) Utilizar el texto narrativo como una herramienta pedagógica para interpretar y resignificar la realidad de los estudiantes.
- 3.) Promover la socialización de vivencias de los estudiantes como un medio potencializador del discurso oral.

## 6. MARCO TEÓRICO

### TESIS

#### *“La teoría de la comunicación pertenece al campo de la pragmática”*

Durante el largo proceso formativo que se elaboró en la carrera, pude observar cómo la educación siempre ha sido el punto de encuentro de las sociedades, ya que a través de ésta la cultura se representa y recobra valor significativo en la vida de los seres humanos que se enfrentan a los cambios continuos de las realidades. Sin embargo, la educación (pedagogía) es una “ciencia” que forma, deforma, construye y reconstruye al ser; ha sido tema de discusión desde la familia, la política, la religión, etc., pues ya son muchos los métodos en los que se habla de una escuela nueva<sup>3</sup>..., pero ¿qué ha pasado con los llamados métodos tradicionales?, ¿será que es verdad que somos constructores de nuevos métodos?

Esta es una concepción muy romántica de la educación en la que nos vemos envueltos por teorías como las de Montessori, Vygotsky, Piaget (citados en la página web: [http://es.wikipedia.org/wiki/Escuela\\_Nueva](http://es.wikipedia.org/wiki/Escuela_Nueva)), entre otros. No obstante, el método no es ninguno en particular, pero sí todos en general, el llamado método tradicional se ha trabajado durante toda la historia de la educación en Colombia pero también hemos sido influenciados por el

---

<sup>3</sup> Tiene como referentes las ideas filosóficas y pedagógicas de autores de Jean-Jacques Rousseau y la corriente naturalista (que postulaba la necesidad de volver a la naturaleza para preservar al ser humano de una sociedad que lo corrompía), Pestalozzi, Fröebel y el darwinismo. Una de sus máximas exponentes es Maria Montessori que comenzó su carrera trabajando con minusválidos psíquicos pero que aportó sus ideas prácticas estableciendo que el alumnado debía de ser el único protagonista de la educación, la necesaria conexión entre familia y escuela o la creación de materiales escolares que desarrollaran los sentidos y la inteligencia.

constructivismo<sup>4</sup>, el conductismo de Skinner (citado por la página web: [http://es.wikipedia.org/wiki/Skinner\\_conductismo](http://es.wikipedia.org/wiki/Skinner_conductismo)), etc., lo real es que al llegar a la escuela todas estas teorías se vienen abajo, pues es en la práctica donde realmente nos enfrentamos con la verdadera razón de nuestro rol como maestros, somos o no somos, cuál es el fin y qué queremos lograr con esto.

En esta línea de sentido se puede proponer la teoría de Paulo Freire, quizás ésta sea más viable puesto que su método es fundamentalmente de cultura popular, que, a su vez, se traduce en una política popular: no hay cultura del pueblo sin política del pueblo. Por eso, lo que él propone es concienzar y politizar, es decir, Freire no confunde los planos político y pedagógico: ni se absorben, ni se contraponen. Lo que hace es distinguir su unidad bajo el argumento de que el hombre se historiza y busca reencontrarse; es el movimiento en el que busca ser libre. Ésta es la educación que busca ser práctica de la libertad.

Su método se arraiga a su concepción de hombre, siendo éste un ser en el mundo y con el mundo, capaz de aprehender el mundo, de objetivarlo, de concienzarlo como una creación humana para rehacer críticamente el proceso dialéctico de la historización. No busca hacer que el hombre conozca su posibilidad de ser libre, sino que aprenda a hacer efectiva su libertad, y haciéndola efectiva, la ejerza. Esta

---

<sup>4</sup> El Constructivismo ve el aprendizaje como un proceso en el cual el estudiante construye activamente nuevas ideas o conceptos basados en conocimientos presentes y pasados. En otras palabras, "el aprendizaje se forma construyendo nuestros propios conocimientos desde nuestras propias experiencias, solución de problemas reales o simulaciones, normalmente en colaboración con otros alumnos. Esta colaboración también se conoce como proceso social de construcción del conocimiento. Los pedagogos constructivistas más destacados son Lev Vygotsky y Jean Piaget.

pedagogía acepta la sugestión de la antropología que va por la línea de la integración entre el pensar y el vivir, "se impone la educación como práctica de la libertad" (Freire, 1970).

Por eso, es necesario trabajar en el aula el discurso razonado, el método de la argumentación y además que los estudiantes aprendan a conocer sus propias realidades: ser críticos que interpretan su entorno, pues sólo el que conoce su realidad es capaz de transformarla y sentirse libre. Es así como la educación debe ser un proceso que parta desde lo real, que posibilite el encuentro entre el conocimiento y la práctica real de cada individuo como una experiencia de crecimiento, aportes innovadores, generadores de nuevas estrategias, que surja una iniciativa sobre el qué hacer, cómo, cuándo, dónde y para quién, que posibilite el aprendizaje significativo y representativo de la vida real, es decir, "educar para la vida".

## **6.1 LA COMUNICACIÓN: UN LENGUAJE QUE DEBE SER COHERENTE**

A través de la comunicación la sociedad logra construir un nexo entre lo cognoscitivo y lo propositivo; comunicación entendida como una competencia que permite al sujeto transformar su propia realidad significativamente. Así, la comunicación se debe pensar como un todo que siempre está presente en la relación entre seres humanos, es por eso que desde la norma de educación en

Lengua Castellana, se propone la comunicación como una dimensión que tiene que ver con los diferentes procesos a través de los cuales los humanos llenamos de significado y sentido a los signos (MEN), es decir, diferentes procesos de construcción de significados; por lo tanto, el lenguaje tiene varias funciones:

- Cognitiva, de exposición de un estado de cosas;
- Expresiva, vivencias subjetivas del hablante, y
- Apelativa, las exigencias dirigidas a los destinatarios.

Esta dimensión tiene que ver con los procesos a través de los cuales establecemos interacciones con otros humanos y también tiene que ver con procesos a través de los cuales nos vinculamos a la cultura y a sus saberes. Se puede decir que la dimensión comunicativa tiene que ver con el proceso de transformación de la experiencia humana de significación. Para Eco (citado por: Pérez Abril, 1989), la dimensión comunicativa es una semiótica general entendida como el estudio de los sistemas de significación: lenguaje verbal, de imágenes, señales de tráfico, códigos iconológicos, y como los procesos en cuyo transcurso los usuarios aplican de forma práctica las reglas de estos sistemas con la finalidad de comunicar.

A. Un eje referido a los procesos de construcción de sistemas de significación: los sistemas de significación son un conjunto de signos, símbolos, reglas sintácticas, pragmáticas, contextos de uso..., en general, son construidos por los sujetos en proceso de interacción social.

1. Nivel de construcción o adquisición del sistema de significación: lectura, escritura, oralidad, imagen.

2. Nivel de uso de los sistemas en contextos comunicativos: prácticas de lectura, escritura, oralidad, lenguaje de la imagen..., funciones asignadas a estas prácticas como espacios de significación. Por ejemplo, el nivel de uso en el lenguaje verbal, supone una madurez de unas competencias sintácticas, semántica, pragmática, enciclopédica e ideológica, presente en los actos de comunicación y significación.

3. Nivel de explicación del funcionamiento del código y los fenómenos asociados al mismo: está asociado con la reflexión sistemática sobre el funcionamiento de los sistemas de significación como la gramática, lingüística del texto, la ortografía, la sintaxis y la pragmática, como discursos o teorías que explican las diferentes variables asociadas a los procesos de comunicación y significación. Estos metalenguajes (categorías que sirven para hablar de lenguaje) deben ser explicadas en la escuela para mejorar su uso; y en actos comunicativos significativos, es decir, funcionales, pertinentes a la comunicación, la interacción o la significación (el lenguaje como objeto de estudio, por ejemplo: estudiar la oración simple tiene sentido si es necesario para la comprensión y producción de un texto).

4. Nivel de control sobre el uso de los sistemas de significación (metacognitivo): referido a la toma de distancia y a la regulación consciente de los sistemas de



significación con finalidades comunicativas y significativas determinadas. En producción textual, por ejemplo, se habla de procesos como la autocorrección y autoevaluación del proceso escritor, selección de la escritura y el tipo de texto pertinente a una situación comunicativa particular como: construcción de la lengua escrita, el lenguaje oral, la imagen, sistemas convencionales como señales de tránsito, la publicidad, historieta, caricatura, el cine, la televisión, multimedia, los juegos...

B. Eje referido a los procesos de comprensión, interpretación, análisis y producción de textos: se entiende por texto un tejido de significados que obedece a reglas estructurales semánticas, sintácticas y pragmáticas (Pérez Abril, 1989)

Análisis y producción de textos:

1. Procesos referidos al nivel intratextual: estructuras semánticas y sintácticas, presencia de microestructuras y macroestructuras (Van Dijk, citado por: Pérez Abril, 1989), lo mismo que el manejo de los léxicos particulares y de estrategias que garantizan coherencia y cohesión a los mismos: cuantificadores (adverbios de cantidad), conectores (conjunciones), pronominalización (anáforas, catáforas), marcas temporales (verbos, adverbios), marcos espaciales (adverbios).
2. Nivel intertextual: relaciones entre el texto y otros textos.

3. Nivel extratextual: reconstrucción del contexto o situaciones de comunicación en que se producen o aparecen los textos: “la comprensión textual se basa en la competencia textual” (Abril, 1989: 19), es decir, las relaciones contextuales del texto; por ejemplo, el reconocimiento de diferentes tipos de textos, el reto de estructuras macro y micro, y léxicos particulares a los textos, reconstrucción de los contextos de comunicación en los que aparecen los textos, reconocimiento de intensiones y funciones de los textos, relaciones entre textos...

C. Un eje referido a los principios de la interacción y a los procesos implicados en la ética de la comunicación: construcción de principios básicos de la interacción desde el lenguaje: convivencia social. Medios críticos para penetrar en diferentes contextos, revisar errores, corregir malentendidos, etc. Resulta relevante pensar la interacción mediada por la comunicación, como espacio de reconstrucción y transformación de lo social. Es a través del lenguaje que se establecen los vínculos sociales; por ejemplo, deberes y derechos de la acción, principio básicos de la interacción, las funciones sociales y políticas del lenguaje, relación lenguaje-poder, usos sociales de los discursos, formación de postura crítica frente a los medios de información.

D. Procesos estéticos asociados al lenguaje: desarrollo del sentido estético. Formación de un criterio frente al arte, claridad sobre usos sociales del arte, literatura sobre el sentido de la obra de arte, en el contexto cultural local y

nacional y universal. Desarrollo de la creatividad, mente flexible, puesta en escena de la subjetividad, desarrollo de un estilo personal en el uso del lenguaje..., respeto por el arte, en las dimensiones cultural y social, interpretación desde esas dimensiones; por ejemplo, conocimiento y uso de recursos literarios, disfrute de la lectura y la escritura como actos de creación, maduración del estilo, conocimiento de la historia de la literatura en relación con la historia social del arte, reconocimiento de rasgos particulares del arte en diferentes épocas y autores.

E. Procesos del desarrollo del pensamiento: “la adquisición del lenguaje no se puede desligar del desarrollo cognitivo” (Vygotsky, citado por: Pérez Abril, 1989: 21), lo cognitivo es la construcción de las herramientas del pensamiento a través de las cuales se da la significación. Estas herramientas son culturales, se van ejecutando desde el nacimiento, es decir, las formas del lenguaje, sus significados y estructuras, que cada sujeto va construyendo a lo largo de su proceso de desarrollo ontogenérico. A estas herramientas se tiene acceso a través de la interacción social.

El niño se va apropiando de los elementos del lenguaje como los significados, las formas o estructuras, contextos, roles comunicativos, reglas de uso..., a través del diálogo (s) cultural (es), hasta que se constituyen en herramientas del pensamiento. De esta manera él construye su historia cultural y al estar construyendo significaciones, está realizando complejos procesos cognitivos. “Las herramientas del lenguaje y la cognición se adquieren en la interacción social

y luego se internalizan por parte de los sujetos para usarlas en diversos contextos” (Pérez Abril, 1989).

Los componentes curriculares de este eje pueden ser: los desarrollos de procesos como la descripción, la síntesis, la comparación, el desarrollo del pensamiento estructural y relacional, la clasificación, la definición, el análisis, la elaboración de hipótesis, entre otros, y además competencias del pensamiento asociadas con la comunicación y la significación.

## **6.2 EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN EL AULA**

La Competencia Comunicativa es el conocimiento que se tiene del habla y su aplicación, es decir desde la teoría chomskiana (citado por: Hymes, 1996: 15) la competencia lingüística es el conocimiento tácito de la estructura de la lengua, el conocimiento que comúnmente no es consciente y sobre el cual no es posible dar informaciones espontáneas, pero que está necesariamente implícito en lo que el hablante-oyente ideal<sup>5</sup> puede expresar. También, Chomsky (citado por Hymes, 1996) maneja en su teoría de la gramática generativa el término de actuación lingüística, que es la parte relacionada con los procesos de codificación y decodificación de los signos lingüísticos y no lingüísticos.

---

<sup>5</sup> Comunidad lingüística del todo homogénea, que sabe su lengua perfectamente y al que no afectan condiciones sin valor gramatical como, son limitaciones de memoria, distracciones, cambios del centro de atención e interés y errores, (característicos o fortuitos) al aplicar su conocimiento de la lengua al uso real.

Sin embargo, para Chomsky (citado por: Hymes, 1996) la adquisición de la competencia es considerada como un proceso independiente de los factores socioculturales. De ser así, ¿qué papel juega el lenguaje en los actos comunicativos sociales?, ¿será que es viable considerar el desarrollo de las competencias como un proceso que se aísla del contexto?; para tratar de dar solución a estos interrogantes, en este proyecto se propone trabajar la teoría de la comunicación desde la pragmática, pues ésta disciplina de la lingüística se encarga de estudiar el uso del lenguaje: sintaxis (forma), semántica (contenido) y pragmática (uso), lo que deja explícito que en el uso del lenguaje, además de los procesos socio-culturales, también es necesario saber cómo usar el lenguaje, teniendo en cuenta los factores contextuales.

En esta medida es importante pensar cómo hacen uso del lenguaje los estudiantes; éstos tienden a pensar la comunicación simplemente como un hecho informativo, pero comunicar es mucho más que eso, lo que significa que lo que se dice se puede interpretar de varias maneras y, por lo tanto, nos resulta ambiguo.

Dicha formula nos puede indicar que, entre otras cosas, comunicar implica informar, enseñarle algo al receptor, instruirlo en algo que ignoraba antes, aunque no de una manera completa. O bien puede inducirnos a pensar que comunicar es equivalente a informar, que el acto comunicativo es solamente un acto informativo, se limita a ser una transmisión de la información que, por lo demás, deberá ser funcional, pertinente y explícita. En este sentido tendremos que definir

la comunicación en términos semejantes a los siguientes: La comunicación consiste en la transmisión intencional de informaciones por medio de un sistema de señales pre-establecidos (Tobón, 1991).

Si decimos que la comunicación es intencional significa que es un acto pensado, es decir; que lo que se comunica es interpretado, comprendido y decodificado, en esta medida se requiere que en el uso del lenguaje de los estudiantes, se analice la importancia de los factores socioculturales de una manera explícita y constitutiva (Hymes, 1996). Dichos factores siempre tendrán que ver con los actos comunicativos y, por ende, con el reconocimiento y comprensión del habla.

### **6.2.1 Antecedentes históricos de la Competencia Comunicativa**

Resumir la evolución intelectual de la teoría de la competencia comunicativa en apenas unos párrafos, es una pretensión difícil y riesgosa, en tanto esta teoría es merecedora de una seria investigación por su relevancia y complejidad. Sin embargo, existen algunos elementos que valen la pena ser reseñados, como aporte importante al desarrollo y avance de la teoría de la Competencia Comunicativa.

Dell Hymes (1996) ofrece un primer concepto de competencia comunicativa en reacción al concepto de competencia que Noam Chomsky introduce en las primeras páginas de su “Aspectos de la teoría de la sintaxis” (1965), donde establece una distinción entre la dicotomía competencia/actuación. Hymes,

consideró problemático el uso que Chomsky da a estos términos debido a lo limitado de su alcance, opinión compartida por muchos otros lingüistas.

El argumento para una concepción de competencia comunicativa era que hay mucho más en la competencia misma y básicamente sobre el conocimiento y la habilidad que lo que Chomsky ofrecía en su concepción sobre el término competencia.

Hymes propone que el acto del habla debe reemplazar el código lingüístico como centro de atención del estudio de las lenguas, y establece que tanto los componentes, como las funciones de la actividad comunicativa necesitarían ser identificadas etnográficamente para cada comunidad lingüística. Esto, da lugar a un nuevo punto de partida para el análisis de la competencia comunicativa propiamente dicho (1996).

En esta reformulación del concepto de competencia comunicativa Hymes (1996) establece cuatro sectores: lo que es posible (gramaticalmente), lo que es factible, lo que es apropiado y lo que es hecho o realizado en términos de los ocho componentes de los actos o eventos del habla.

Desde entonces, hasta finales de la década del 80 del siglo pasado, las reacciones, interpretaciones y usos que se le han dado al concepto competencia comunicativa han sido muy diversos. Para Chomsky la lengua se correspondería con el concepto

de competencia y el habla con el de actuación. Además, para él, el conocimiento es intuitivo y consiste en reglas "gramaticales" (no sólo morfosintácticas) de buena formación de oraciones.

### **6.2.2 Acerca de la Gramática Generativa transformacional<sup>6</sup>**

Esta es una expresión que designa al tipo de Gramática generativa que utiliza reglas transformacionales u otros mecanismos para representar el desplazamiento de constituyentes y otros fenómenos del lenguaje natural. En particular, el término designa casi exclusivamente aquellas teorías que han sido desarrolladas en la tradición chomskiana. Este término es por lo regular sinónimo del más específico Gramática Generativa Transformacional. (Chomsky, consulta en la página Web: [http://es.wikipedia.org/wiki/Gram%C3%A1tica\\_transformacional](http://es.wikipedia.org/wiki/Gram%C3%A1tica_transformacional)).

Una gramática generativa, en el sentido en que Noam Chomsky utiliza el término, es un sistema de reglas formalizado con precisión matemática que genera, sin necesidad de información alguna que no sea representada explícitamente en el sistema, las oraciones gramaticales de la lengua que describe o caracteriza, y asigna a cada oración una descripción estructural, o análisis gramatical.

Las gramáticas generativas son de dos tipos, no obstante, en este texto, sólo aparecerá, el relacionado con la "transformacional". La gramática

---

<sup>6</sup> La teoría agregada sobre la Gramática Generativa de Chomsky, fue consultada en la página Web citada. Fue un poco parafraseada, por lo tanto, sólo citaré una vez al comienzo y hago esta nota aclaratoria para no citar dicha página durante el texto.



transformacional fue iniciada por Zellig S. Harris en el desarrollo de un trabajo sobre lo que denominó análisis del discurso (el análisis formal de la estructura del texto continuo). Fue perfeccionada por Chomsky, quien además le dio una base teórica diferente.

El sistema de Chomsky de gramática transformacional, aunque desarrollado con las bases del trabajo de Harris, difiere de éste en varios aspectos.

*Estructura profunda y estructura superficial:* Durante los años cincuenta y sesenta del siglo XX, Noam Chomsky desarrolló el concepto de que cada oración tiene dos niveles distintos de representación: una Estructura Profunda y una Estructura Superficial. La estructura profunda era una representación directa de la información semántica de la oración, y estaba asociada con la estructura superficial (la que tiende a reproducir la forma fonológica de la oración) mediante transformaciones.

Hay un malentendido muy extendido según el cual la estructura profunda se suponía idéntica en todas las lenguas naturales (para crear la Gramática Universal), sin embargo, no fue exactamente eso lo que Chomsky sugirió. Chomsky pensó que debería haber considerables similitudes entre la estructura profunda de distintas lenguas, y que esas estructuras revelarían propiedades comunes a todas las lenguas que estaban escondidas bajo la estructura superficial.

Es discutible que la motivación para introducir las transformaciones era simplemente hacer gramáticas más (matemáticamente) poderosas, en lugar de explicar el origen de las variaciones sintácticas entre las lenguas. Aunque, para Chomsky, la capacidad de una teoría gramatical a la hora de generalizarse en su análisis de distintas lenguas es fundamental, algunas obras clave al inicio de la Gramática transformacional (por ejemplo, la obra de Chomsky “Aspectos de la Teoría de la Sintaxis 1965) hacen hincapié en el papel que juegan las transformaciones para obtener el nivel necesario de poder matemático en el componente sintáctico de una gramática, que, en su opinión, las gramáticas estructuralistas, populares en aquel momento, no ofrecían. Chomsky también recalca la importancia de los dispositivos aportados por la moderna matemática formal para el desarrollo de una teoría gramatical.

Aunque las transformaciones continúan siendo importantes para las teorías actuales defendidas por Chomsky, él ya no defiende la idea original de las estructuras profunda y superficial. En un principio, se introdujeron dos niveles adicionales de representación: la Forma Lógica (LF) y la Forma Fonética (PF); posteriormente, en los años noventa, Chomsky presentó un nuevo programa de estudio conocido como minimalismo, en el que la Estructura Profunda y la Estructura Superficial ya no encajaban, mientras que PF y LF permanecieron como los únicos niveles de representación.

Otro factor que dificulta aún más poder entender el desarrollo de las teorías de Chomsky es el hecho de que el significado de Estructura Profunda y Estructura Superficial ha variado con el correr del tiempo. Durante los años setenta, ambos se mencionaban simplemente como D-Structure y S-structure. El significado de D-structure se fue alejando cada vez más del inicial dado a la Estructura profunda durante los años sesenta. En concreto, la idea de que el significado de una oración dependía de la Estructura Profunda dejó de tener sentido cuando LF tomó su lugar.

*Conocimiento lingüístico innato:* Los términos tales como "transformación" pueden dar la impresión de que las teorías de la gramática generativa transformacional se entienden como un modelo de los procesos a través de los que la mente humana construye y entiende las oraciones. Chomsky opina que no es así: la gramática generativa modela tan sólo el conocimiento que subyace en la capacidad humana de hablar y entender.

Una de las principales ideas chomskianas es que la mayor parte de dicho conocimiento es innato y que todas las lenguas están compuestas a partir de una serie de principios, los que tan sólo varían en ciertos parámetros (y por supuesto, el vocabulario). Por lo tanto, un bebé puede tener una gran expectativa acerca de la estructura del lenguaje en general, y solamente necesita deducir los valores de determinados parámetros para la(s) lengua(s) que esté aprendiendo.

Chomsky no fue el primero en sugerir que todas las lenguas comparten determinados aspectos; él cita filósofos que habían postulado las mismas ideas hace varios siglos (por ejemplo, Platón, Descartes o Humboldt), ideas que no se habían integrado todavía a un proyecto científico. Chomsky formuló una teoría científica de lo innato, en respuesta al modelo dominante de entonces (el conductismo). Adicionalmente, diseñó un conjunto de propuestas técnicas bastante sofisticadas en relación con la estructura del lenguaje y, además, elaboró criterios fundamentales acerca de cómo debería evaluarse la calidad de una Teoría de la Gramática.

Chomsky llega incluso a afirmar que los bebés no necesitan aprender construcciones que sean específicas de cada lengua. Y el motivo de esta afirmación es que todos los idiomas parecen seguir el mismo patrón de reglas, lo que se conoce como Gramática Universal. Pero el efecto de estas reglas y la interacción entre ellas pueden variar enormemente dependiendo de los valores de determinados parámetros lingüísticos universales (uso del lenguaje). Esta rotunda premisa es uno de los estamentos en los que la Gramática Transformacional difiere de la mayor parte de las escuelas.

*Teorías gramaticales:* Durante los años 60, Chomsky introdujo dos ideas centrales para la construcción y evaluación de teorías gramaticales. La primera era la distinción entre competencia y uso lingüístico. Chomsky se refiere a la evidencia de que las personas, cuando hablamos en la vida cotidiana, a menudo

cometemos errores (por ejemplo, comenzar una oración y dejarla a medias). Estos errores son irrelevantes para el estudio de la competencia lingüística, ya que la competencia es el conocimiento que permite al ser humano construir y entender oraciones.

La segunda idea que introdujo Chomsky estaba en relación con la evaluación de las teorías gramaticales. Chomsky distingue entre aquellas que consiguen una adecuación descriptiva y aquellas que van más allá y consiguen una adecuación explicativa. Las descriptivas definen el (infinito) conjunto de oraciones gramaticales en una lengua en particular, mientras que una gramática que logra una adecuación explicativa penetra en las propiedades universales de la lengua que resulta de las estructuras lingüísticas innatas que se hallan en la mente humana.

Por lo tanto, si una gramática tiene una adecuación explicativa, debe ser capaz de explicar los matices de las distintas lenguas como relativamente pequeñas variaciones de los patrones universales del lenguaje. Chomsky decía que, aunque los lingüistas están aún bastante lejos de lograr gramáticas de adecuación descriptiva, para progresar en dicha descripción gramatical es imprescindible marcarse la adecuación explicativa como meta. En otras palabras, los matices reales de lenguas individuales pueden ser conocidos tan sólo a través del estudio comparado de una amplia cantidad de lenguas.

*Gramaticalidad:* Chomsky contradujo los criterios hegemónicos durante el siglo XX sugiriendo que las nociones gramatical y no gramatical podrían definirse de forma útil y dotándolas de sentido. Un lingüista conductista radical diría que la lengua se puede estudiar tan sólo con grabaciones o transcripciones de conversaciones reales.

El rol del lingüista se centraría en la búsqueda de aspectos mediante el análisis de dicha conversación, pero no debería proponer hipótesis sobre el por qué de la existencia de dichos aspectos, tampoco debería etiquetar dichas expresiones como "gramaticales" o "no gramaticales". Chomsky mantiene que la intuición de un hablante nativo es suficiente para definir la gramaticalidad de una oración. O sea que si a un hablante de español nativo le parece difícil o imposible de entender una secuencia determinada de palabras en español, se puede decir que esa secuencia de palabras es no gramatical

.Este concepto liberó a muchos lingüistas de estudiar la lengua mediante corpus de habla, ya que ahora se veía factible el estudio mediante oraciones ideales. Sin este cambio en la filosofía del estudio lingüístico, la construcción de gramáticas generativas hubiera sido prácticamente imposible, ya que son a menudo los aspectos oscuros y raramente usados de una lengua los que dan información clave para determinar su estructura, y dichos ejemplos son muy difíciles de encontrar en el uso cotidiano de la lengua.

### **6.3 EL ENFOQUE PRAGMÁTICO COMUNICATIVO DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE**

La pragmática es la parte de la lingüística que tiene en cuenta los factores extralingüísticos que determinan el uso del lenguaje: el contexto verbal, la situación e intención comunicativa, el emisor, destinatario, etc., dicho esto, Van Dijk (1984) afirma que el uso de la lengua no es sólo un acto específico, sino una parte integral de la interacción social. Los sistemas de la lengua son convencionales, pues no sólo regulan la interacción sino que sus categorías y reglas se han desarrollado bajo la influencia de la estructura de la interacción en la sociedad.

Esta disciplina se inspira principalmente en la filosofía del lenguaje, en los actos de habla, en el análisis de las conversaciones y en las diferencias culturales de la interacción verbal (1984), pues asume gran parte de lo que tiene que ver con el lenguaje extralingüístico, en qué momento usarla, cómo usarla de acuerdo a la situación e intención comunicativa del hablante y del oyente, ésta es la labor de la pragmática.

Por eso es necesario implementar estrategias pedagógicas que posibiliten el desarrollo de la comunicación como competencia discursiva. En esta medida, la pragmática debe aclarar las condiciones de éxito de expresión como acto<sup>7</sup>, así es

---

<sup>7</sup> Van Dijk, propone hablar de la pragmática como “Teoría de la acción”.

como los principios de la interacción comunicativa están conectados con la estructura o interpretación del discurso (1984); es decir, que tanto la comunicación como el discurso están mediados por la pragmática, ya que de ella depende el uso y la interpretación que se le de al discurso comunicativo.

Así, los seres humanos siempre están haciendo uso de la pragmática: hechos comunicativos en los que siempre está presente la situación e intención comunicativa, en los que generalmente se tiene en cuenta a quién se habla, en qué momento y/o condiciones se habla, cuándo se habla y, en general, el cómo se hace uso del lenguaje de acuerdo a los factores contextuales.

El cómo se relacionan los signos y sus usuarios es, exclusivamente tarea de la pragmática (1984).

*La pragmática del discurso:* esta teoría tiene que ver con las relaciones sistemáticas entre estructuras de texto y contexto; lo que significa que es necesario hacer explícitas las propiedades específicas del discurso que están determinadas por la estructura de los hablantes, los actos ilocucionarios y el tratamiento de la información en la conversación. Sin embargo, a ello, Van Dijk (1984) afirma que ciertas estructuras discursivas, cuando son expresadas en la conversación, pueden establecer, por sí mismas, parte del contexto comunicativo.



A la secuencia del discurso, Van Dijk (1984) la llamará “secuencias de frases” y a la estructura del contexto “secuencias de actos de habla”. Ésto porque no sólo se quiere “representar ciertos hechos y relaciones entre hechos en algún mundo posible, sino al mismo tiempo, poner tal representación textual para usarla en la transmisión de la información acerca de estos hechos y, por tanto, en la realización de los actos sociales específicos”. (1984: 290)

Existe una gran diferencia entre las oraciones compuestas y las secuencias de oraciones en el discurso. Aunque las frases y secuencias puedan ser semánticamente equivalentes puede esperarse, que pragmáticamente tengan diferentes funciones; puede haber, además, diferencias estilísticas, cognoscitivas y sociales. (1984)

Así, en los procesos de interacción comunicativa, la distribución de información en el discurso, depende de qué sabemos y creemos y de nuestras creencias acerca del conocimiento de la gente con quien conversamos. Por lo tanto, la ordenación de la información está sujeta a nuestras intenciones y deseos para la acción y, a las mismas, para el oyente. (1984)

Para la pragmática, la idea básica, es que cuando hablamos en ciertos contextos llevamos a cabo también ciertos actos sociales. Las intenciones para estos actos, así como las interpretaciones de las intenciones de acto de los otros usuarios del

habla, se basan, sin embargo, en conjuntos de conocimiento y creencia. (1984: 310)

Por lo tanto, la perspectiva pragmática no determina la verdad, satisfacción o accesibilidad, sino la adecuación de los discursos y, por tanto, debe definirse con referencia al contexto, es decir, puntos de vista, actitudes, etc., de los participantes en el habla. (1984: 322)

#### **6.4 EL DESARROLLO DEL LENGUAJE PERSUASIVO**

Nosotros, los futuros Licenciados en Humanidades y Lengua Castellana, debemos propiciar a los estudiantes, espacios, no sólo de reflexión y aprendizaje, sino también de facilitar el acceso a una capacidad de análisis y producción del discurso razonado; ésta es una de las mayores riquezas que una educación puede ofrecer, y el lenguaje como comunicación discursiva es la vía para lograr ese paso hacia el dominio del discurso razonado. (Martínez, 2002)

Por lo tanto, en esa medida, cabe tener en cuenta que el discurso razonado, sólo se potencia y se logra en los estudiantes, si su maestro tiene presente, que esto forma parte de la teoría de la comunicación, teniéndola en cuenta, ésta última, como competencia que se caracteriza por la interacción dinámica y las relaciones que establecen al mismo tiempo, variados componentes tales como: la vida cotidiana, los participantes del acto comunicativo, la actividad humana, la interacción social,

el contexto sociocultural, el significado y el discurso (Morales, 1997), y la teoría pragmática, como disciplina que se encarga del cómo se relacionan los signos y sus usuarios, teniendo presente los factores extralingüísticos. Se hace necesario analizar cómo dichas teorías tienen que ver o influyen en la capacidad argumentativa de los hablantes.

Un hablante y a su vez, un oyente no puede lograr persuadir al otro sino tiene en cuenta los factores que tienen que ver con estas teorías. Para lograr persuadir al otro (oyente) sobre su discurso, se debe saber qué se dice, cómo se dice, cuándo, para qué y porqué se dice, pero sobre todo con qué fundamentos.

“El querer convencer a alguien siempre implica cierta modestia por parte de la persona que argumenta: lo que dice no constituye un “dogma de fe”, no dispone de la autoridad que hace que lo que se dice sea indiscutible y lleve inmediatamente a la convicción. El orador admite que debe persuadir al interlocutor, pensar en los argumentos que pueden influir en él, preocuparse por él, interesarse por su estado de ánimo” (Pérelman, Olbrechts 1984: 51).

En el espacio educativo se debe potenciar el discurso razonado para mejorar la capacidad de análisis, crítica y proposición en los estudiantes. La intención es que el estudiante, por medio de la argumentación, pueda defender una opinión y persuadir de ella a uno o más receptores, mediante razonamientos que están en relación con la lógica (leyes de razonamiento humano), la dialéctica (procedimientos que se ponen en juego para probar o refutar algo), y la retórica (uso de recursos lingüísticos con el fin de persuadir, por medio de factores no racionales como los afectos, las emociones, las sugerencias, etc.) En esta medida, la argumentación puede ser estudiada, desde la retórica como el conjunto de

estrategias que organizan el discurso persuasivo, y desde la lógica, como un tipo de razonamiento (Anscombe y Ducrot, 1993).

Sin embargo, la tarea del maestro es potenciar el discurso razonado, pero también persuasivo, pues no sería muy útil razonar o ser razonable con algo sino se logra persuadir al interlocutor sobre lo que se dice, puesto que un enunciado aparece presentado como argumento, esto no indica que el mismo sea un buen argumento, a su vez (1993). Si un enunciado es un buen argumento, razonablemente hablando, no significa que éste logre persuadir. Aunque parezca un juego de palabras, lo que se quiere decir es que para que exista un buen enunciado, éste deber ser razonable y persuasivo, que en suma este vendría a ser un buen argumento.

#### **6.4.1 Antecedentes históricos en la teoría de la Argumentación<sup>8</sup>**

La teoría de la Argumentación, tuvo su origen en la antigua Grecia y en principio, ella recibió el nombre de Retórica. Gracias a las reformas democráticas de Pericles (490-429) se creó una nueva clase de profesionales que eran llamados “sofistas” y quienes asumieron el ejercicio de la filosofía, la ciencia y la política para defender ante los jueces las causas y los reclamos del pueblo, fueron ellos cultores y detractores de la argumentación, por supuesto, que su finalidad no fue

---

<sup>8</sup> La teoría de la argumentación aquí reseñada, obedece a un resumen corto que se elaboró del texto de Perelman “Tratado de la Argumentación” y a un texto encontrado en la página Web: [http://es.wikipedia.org/Argumentacion\\_Perelman/discursos](http://es.wikipedia.org/Argumentacion_Perelman/discursos)

la búsqueda de la verdad, sino simplemente defender a como diera lugar a sus clientes.

Aristóteles es reconocido como el padre de la Teoría antigua de la Argumentación. Gracias a Perelman, filósofo y jurista polaco-belga, (Varsovia 1912 - 1984) conocedor y asiduo estudioso las teorías de Aristóteles que se rescata lo mejor del viejo mundo y se creó la “Nueva Retórica”, la de Perelman, quien a los 28 años, dedicado a la investigación filosófica, con la colaboración de la filosofa Olbrechts-Tyteca emprendió varios proyectos de investigación, todos encaminados a la elaboración de una lógica de los juicios de valor.

Esta situación los llevó a realizar una lectura con detenimiento del gran maestro de la antigüedad -el creador de la lógica formal- a través del Organon, y de un riguroso estudio filosófico de las obras de los grandes lógicos de todos los tiempos: Platón, Agustín, Thomas de Aquino, Descartes, Locke, Hume, Kant y Bertrán Russell, culmina con la elaboración de su propia teoría de la argumentación.

La retórica aristotélica, fue la base, ella dominó en la antigüedad y con el paso del tiempo, se la tergiversó, hasta convertirla en simple teoría de la composición del discurso, se la redujo a ornamentos del lenguaje sofisticos o estilo de grandilocuencia que va predominar en la edad media y primera mitad del siglo XX.

Durante la Edad Media y aún en el Renacimiento, la retórica se hizo más sofisticada, y su aplicación no era sólo a nivel jurídico sino en todo tipo de situaciones; desde las matemáticas hasta la poética y se expresaba a través de todo tipo de técnicas orales, gesticulares, corporales siempre con el objetivo de impresionar al interlocutor y finalmente persuadirlo o disuadirlo. Es contra toda esta concepción, simplista, que se levantó Perelman y presentó su “Nueva Retórica”, que aparece sistematizada en “El tratado de la Argumentación” o “Nueva Retórica” (1958), obra que recoge la teoría de Aristóteles, los aportes de Platón y aún de los sofistas. Esta nueva retórica considera que no todos los discursos son argumentativos.

Los discursos pueden o no enfatizar la argumentación, la decisión responderá a lo que decida el orador para desarrollar su argumentación. Por el contrario, en el discurso científico predomina el rigor lógico de la demostración antes que la persuasión.

De acuerdo con Perelman, se denomina "Teoría de la Argumentación" al estudio de las estructuras formales en el arte de argumentar como proceso comunicacional. La Teoría de la Argumentación, basada en el estudio del acto de argumentar tiene por objeto explicar cómo se argumenta en los auditorios complejos y para explicarlo acude a una lógica distinta a la formal, estamos hablando de la lógica proposicional que tiene su propia ética y sus categorías para

determinarla como toda una explicación del acto de seducir, sustentar y probar un punto de vista.

Por fortuna la retórica sofística y gesticulativa, a caído en desuso con el desarrollo de las nuevas tecnologías y los medios masivos de comunicación. Sin embargo, hay quienes aún en el campo jurídico o administrativo insisten en los viejos modelos de grandilocuencia, desconociendo los trabajos de Perelman y Olbrechts-Tyteca, de Ducrot y Ascombre.

Perelman explica en “El imperio retórico”, que su propósito es rescatar la “antigua retórica”, la de los griegos para diferenciarla de la “retórica clásica” que redujo la retórica aristotélica al formalismo del estudio de las figuras literarias, a aspectos preceptivos para adornar el discurso utilizando giros que convierten la retórica en simple teoría de la composición. Su objetivo por lo tanto es volver al sentido primigenio que tuvo en la antigüedad: arte de disuadir y / o persuadir con razones. En otras palabras pensar en voz alta con la fuerza de los argumentos en procura de llegar a los acuerdos con el otro o con los otros.

Leyendo a Aristóteles en el Organon, Perelman, distingue tres campos de la teoría de la lógica del discurso: a) teoría de la argumentación, b) teoría de la elocuencia y c) teoría de la composición. También distingue, dos tipos de razonamientos: los analíticos, utilizados en la lógica formal y los dialécticos, que tratan de establecer acuerdos sobre los valores que son objeto de controversia. Con referencia en lo

anterior, Perelman reivindica la importancia de la razonabilidad en la toma de decisiones y explica que las leyes de la retórica y de la dialéctica son universales. De esta manera Perelman y la señora Olbrechts-Tyteca retoman la definición de Aristóteles, que admite que los juicios analíticos parten de premisas indiscutiblemente verdaderas que concluyen o conducen a inferencias validas. Por eso, estos juicios son de utilidad en la lógica formal y las ciencias de la naturaleza.

Por el contrario, los razonamientos dialécticos, no se dirigen a establecer demostración alguna desde el punto de vista científico, sino guiar las deliberaciones y controversias, porque su principal objetivo es persuadir, disuadir, convencer, mediante el uso del discurso o criticar tesis opuestas, al tiempo que se defienden las propias por medio de razones validas para el interlocutor.

Podríamos decir entonces, que Perelman y Olbrechts-Tyteca establecen claras diferencias entre argumentar y demostrar, dos verbos, no son sinónimos y mucho menos el uno inclusor del otro. La demostración es un medio de prueba que se utiliza para establecer la verdad en las ciencias exactas: la física, la química, la biología, la matemática. La argumentación en cambio es una acción dialógica que permite la adhesión a la tesis que se propone mediante razones validas sin que medie una demostración fáctica.



## 7. METODOLGÍA

Para llevar a cabo esta propuesta pedagógica, en este proyecto se trabajará con un enfoque de investigación cualitativa, la cual surgió a partir de 1969 por Egon Guba el método no experimental, el cual se ha venido a conocer como la indagación naturalista. El término investigación cualitativa comenzó a utilizarse como sinónimo de indagación naturalista o interpretativa.

Esta metodología es la que orienta la práctica docente desde un enfoque investigativo, sin embargo, es claro que al hacerse una investigación de tipo cualitativo, a su vez se trabaja cuantitativamente; los métodos de recolección de datos, presentan una información muy estandarizada sobre los conocimientos generales o particulares que se pretendan dar a conocer en el trabajo de investigación. Además del enfoque cualitativo se presentan la variedad de técnicas de que se usan con más frecuencia en este tipo de investigación. Entre tantas, en esta propuesta se trabaja con un diseño etnográfico paralelo a la Investigación Acción Educativa.

No obstante, es más fácil describir los métodos de investigación cualitativa que definirlos. Por lo cual, se puede decir que la investigación cualitativa es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y

desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos. Por consiguiente, ésta es de carácter interpretativo, constructivo y naturalista.

Desde una epistemología construccionista, los seres humanos no descubren el conocimiento sino que lo construyen, por lo cual elaboramos conceptos, modelos y esquemas para dar sentido a la experiencia y constantemente estamos comprobando y modificando estas construcciones a la luz de nuevas experiencias. En sí, la investigación cualitativa se podría distinguir por su objetivo, considerando también como finalidad la elaboración conceptual y el desarrollo teórico. Además éste es un espacio de discusión o discurso metateórico. (Guba y Lincoln, 1969)

Entre las principales características de la investigación cualitativa se puede mencionar: su atención al contexto (experiencia humana), en la cual el investigador focaliza su atención en ambientes naturales. Busca respuesta a sus cuestiones en el mundo real, pues es a través de la interacción con la realidad que recoge datos sobre ésta. Otro rasgo es su carácter interpretativo, en él, el investigador trata de justificar, elaborar o integrar en un marco teórico, sus hallazgos, y pretende que las personas estudiadas hablen por sí mismas. Debe ser además, reflexiva, lo cual supone dirigir la mirada hacia la persona que investiga, el reconocimiento de los supuestos teóricos y personales que modulan su actuación, así como su relación con los participantes y la comunidad objeto de estudio. La investigación cualitativa abarca básicamente los estudios que

desarrollan los objetos de comprensión de los fenómenos socioeducativos y transformación de la realidad, lo que significa que esta investigación se basa en las metodologías que son orientadas hacia la comprensión, la transformación y optimización, y la valoración y toma de decisiones. Cabe agregar, que es el ámbito educativo el principal objeto de conocimiento, intervención e investigación.

Aquí, la labor del investigador es conseguir la información y presentarla de manera que los informantes hablen por sí mismos; y únicamente las palabras reales y espontáneas de los informantes son la verdadera visión de la realidad, lo cual implica que el científico escucha, observa y presenta sus hallazgos tal cual. Otros optan por hacer una descripción detallada de sus estudios, aunque no de todos, lo cual implica una selección e interpretación. También están aquellos que prefieren generar teoría, lo que implica interpretar los datos para conceptualizarlos y así representar la realidad teórica; éstos sostienen que las teorías representan la manera más sistemática de construir, sintetizar e integrar el conocimiento científico.

Los resultados de la investigación se convierten en conocimiento entendido como planes para ser desarrollados en la práctica, lo que la hace mucho mejor, fomentando una comprensión mayor de la misma, a su vez, ésta transforma experiencias y creencias, a través de explicaciones simbólicas que la gente comparte.

Tradiciones en la investigación cualitativa: Entre las principales tradiciones se encuentran:

- 1.) Las biografías: en cuanto al alumnado permiten indagar su conocimiento sobre determinadas materias, cómo aquél está organizado y cómo cambia su conocimiento y percepción a través de las experiencias; se puede hacer con auto-biografías, diarios personales, correspondencia, fotografías, películas, etc.
- 2.) Los estudios fenomenológicos: enfatiza aspectos individuales y subjetivos de la experiencia. La herramienta fundamental del fenomenólogo es su propia conciencia, y lo que busca son los significados que las personas otorgan a sus experiencias como miembros de las instituciones.
- 3.) La teoría fundamentada: ofrece un enfoque sistemático de generación de teorías sustantivas que se construyen y ayudan a explicar el mundo real de la educación, así pues su principal objetivo es generar o descubrir una teoría, un esquema analítico, abstracto, de un fenómeno que se relacione con una situación y un contexto particulares.
- 4.) Investigación etnográfica: es el proceso de investigación por el que se aprende el modo de vida de algún grupo, como el producto de esa investigación, ésto se realiza a través de una descripción detallada de los ámbitos de la vida social del grupo objeto de estudio; es un trabajo de campo en el cual se hace una observación de lo estudiado por el tiempo que sea necesario. Por ejemplo en el ámbito educativo, esta investigación permite comprender “desde dentro” los fenómenos educativos,

contribuyendo a descubrir la complejidad que encierran dichos fenómenos, posibilitando a las personas responsables de la política educativa, y a los profesionales de la educación, un conocimiento real y profundo de los mismos; además orienta la introducción de reformas e innovaciones, así como la toma de decisiones. Y así con el conocimiento y comprensión de estos grupos se puede orientar la práctica.

### **7.1 Características y orígenes de la etnografía educativa**

La investigación etnográfica, como otro tipo de investigaciones, recoge la nueva filosofía interpretativa y reconstructivista de la realidad. En la actualidad, la investigación etnográfica se ha venido utilizando en un sentido muy amplio, como término definitorio tanto en las etnografías, como en la investigación cualitativa, el estudio de casos, investigación de campo, investigación antropológica, etc. (Goetz y Lecompte, 1988)

En el ámbito escolar, el objetivo de la investigación etnográfica es descubrir lo que pasa en la educación, haciendo una descripción detallada de los hechos para poder interpretarlos y poder comprender e intervenir más adecuadamente en aquello que son y que sucede en las aulas de clase; además apoya los juicios de reflexión y crítica para tratar de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje... “las etnografías no deben quedarse exclusivamente en su dimensión descriptiva, sino que, como modalidad de investigación educativa que son, deben coayudar

también a sugerir alternativas, teóricas y prácticas, que conlleven una mejor intervención pedagógica” (1988, 17), aquí el docente aparece como un “profesor-investigador” pues debe adoptar una postura de indagación permanente con su práctica; en esta medida, la investigación etnográfica permite a los profesores ver mejor lo que realmente acontece. (1988)

En las características y orígenes de la etnografía educativa, así como en la conceptualización del proceso de investigación, se estudia el comportamiento humano describiendo en detalle y analíticamente los casos de grupo y particulares, que conduzcan a la reconstrucción cultural. Las investigaciones cuentan con varias dimensiones: inductivo-deductiva, subjetivo-objetiva, generativo-verificativa y constructivo-enumerativa, no obstante, la investigación etnográfica se aproxima a los extremos: generativo, inductivo, constructivo y subjetivo, por ser una investigación de tipo cualitativa, pues los demás extremos enmarcarían lo que acontece a una investigación cuantitativa, cabe aclarar que toda investigación tiene un poco de ambas, lo que las diferencia de ser cuantitativas o cualitativas es la tendencia a desarrollar la investigación con mayor énfasis en un determinado caso.

Este diseño etnográfico cuenta con múltiples características, en este texto sólo se mencionarán, tratando de explicarlas en muy pocas palabras:

- Teoría primero y teoría después: ésta consiste en que a una hipótesis teórica que se ha planteado en un comienzo, se puede desarrollar y

confirmar posteriormente, de acuerdo a los resultados que se van presentando en la investigación.

- Selección y muestreo: los etnógrafos generalmente, llevan a cabo su selección y su muestreo por medio de la comparabilidad y traducibilidad; la primera exige que el etnógrafo utilice una terminología y unos marcos analíticos normalizados, además las características del grupo estudiado o de los constructos generados deben estar definidos con mucho detalle para poder hacer la comparación de semejanza y diferencia con otros grupos; por su parte, la traducibilidad supone un nivel de explicitación de los métodos de investigación, categorías analíticas y características de grupos y fenómenos que permita las comparaciones con confianza y sentido. (1988, 34)
- Preconcepciones y posconcepciones: se trata de las experiencias subjetivas del etnógrafo y los demás participantes, en las cuales, pueden registrar sus supuestos iniciales y sus reacciones e informan a menudo a sus lectores de sus preconcepciones y posconcepciones.
- Acomodación y manipulación: los etnógrafos estudian los fenómenos naturalmente, ya que esto facilita los análisis sobre el terreno de causas y procesos, excluyendo un control estricto de las denominadas variables extrañas. (1988)
- Triangulación y convergencia: son métodos o técnicas de recogida de datos en los cuales la triangulación le impide aceptar con facilidad la validez de sus primeras impresiones, amplía el ámbito, densidad y claridad

de los constructos desarrollados durante la investigación, y ayuda a corregir los sesgos que aparecen cuando el fenómeno es examinado por un sólo observador. (1988)

**5.) Investigación-Acción:** es la metodología orientada a la práctica educativa, la cual busca aportar información que guíe la toma de decisiones y los procesos de cambio para la mejora de ésta, y poder así, propiciar el cambio social, la transformación de la realidad, y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación. Este proceso se caracteriza por ser cíclico, flexible e interactivo en todas las etapas o pasos del ciclo, dicho modelo consta de cuatro etapas:

1. Clarificar y diagnosticar una situación problemática para la práctica.
2. Formular estrategias de acción para resolver el problema.
3. Poner en práctica y evaluar las estrategias de acción. Comprobar hipótesis.
4. El resultado conduce a una nueva aclaración y diagnóstico de la situación problemática, iniciándose así la siguiente espiral de reflexión.

La Investigación-Acción Participación (IAP); implica, como ya se mencionó, que el maestro sea un investigador de sus propios procesos y el de los estudiantes. Por lo tanto, debe emplear los conocimientos que obtenga en el proceso de investigación, en la solución de determinado problema que se presente en todos o en alguno de los alumnos. Además, se debe aplicar la formación



psicopedagógica, la experiencia y la reflexión en profundidad sobre el caso estudiado y modalidades sobre la propia práctica docente. Se debe dar apoyo y sugerencias, teniendo en cuenta el contexto del aula, la escuela, el hogar, las condiciones escolares, las reacciones, entre otras. En este tipo de investigación intervienen todos los miembros de la comunidad interesada en la solución de los problemas; el papel, en este caso, del docente investigador es facilitar o ayudar a que se tome conciencia, se debe aprender a formular preguntas, aprender de las masas, buscar salidas a los problemas, realizar acciones..., pues este es un paradigma explicativo que busca variables que puedan dar cuenta del problema analizado y que se desea resolver.

## **7.2 DISEÑO METODOLÓGICO**

Para llevar a cabo esta propuesta pedagógica, se eligieron una variedad de métodos o herramientas, que orientaron y presentaron la información de una manera organizada, para el sustento de las “pruebas” o recolección de datos, que sirvieron de apoyo a la justificación del problema y como soporte coherente de la teoría presentada.

Las técnicas implementadas en esta propuesta, surgieron de la necesidad de verificar la información que se obtuvo del contexto educativo, los seres intérpretes de estas sociedades (maestros, estudiantes, coordinadores, etc.) y por supuesto de la información necesaria para “evaluar” el avance que tuvieron los estudiantes en el desarrollo del discurso razonado. Las técnicas de apoyo elaboradas fueron: la

observación-diagnóstico de la institución, que nos sirvió para ubicar el contexto y las necesidades propias de éste. Se implementó una entrevista, a los estudiantes, la cual permitió detectar en los educandos las necesidades y las barreras de contexto que impiden el buen desempeño en el aula, además de las debilidades y fortalezas a nivel cognoscitivo que presentaba en general el grupo objeto de estudio. Estrategias alternativas como cronograma de actividades, logros de los estudiantes, entre otros, que permitieron ver el avance que obtuvieron éstos con el progreso del proyecto. Sin embargo muchas de estas estrategias fueron inmediatas, es decir, sirvieron en su momento para hacer reportes de los avances por logros de los estudiantes en la institución, por lo cual, no son herramientas de análisis.

### **7.3 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS**

El interés por trabajar los problemas de comprensión lectora en educación, nació desde mucho antes de empezar la carrera; es decir, me vi directamente afectada por esta falencia, pues comprendí que al no saber leer (comprender, interpretar), la vida se me dificultaba, desde el entendimiento mismo de las cosas hasta la forma en cómo poder solucionar los “problemas” que la vida me presentaba, no me sentía con la suficiente capacidad de razonar un problema, pues al no comprenderlo, no lo interpretaba y, por consiguiente no podía mejorarlo.

Fue así como durante la carrera me pregunté sobre el cómo lograr que los estudiantes de la básica y básica primaria, alcanzaran un mayor grado de

comprensión lectora; ésto aun no lo tenía muy claro, pero si sabía que los problemas de la educación actual tienen que ver con la comprensión lectora, la comprensión de la realidad

.  
Al llegar a la práctica docente, en el año 2007, se me asignó el grupo 3-6 de la Institución Educativa “Javiera Londoño Sevilla” para desarrollar mi práctica pedagógica. Lo primero que se hizo fue un diagnóstico a nivel general del colegio y su ubicación, sus políticas, su PEI, etc. (Ver contexto) y, finalmente del grupo objeto de estudio, para saber un poco más de ellos, sus realidades e intereses..., se les pidió que elaboraran una autobiografía, obviamente primero hubo que explicar en qué consistía este tipo de narración (Anexo 1). Sin embargo, la gran mayoría de los alumnos no la entregaron, por lo que diseñé una entrevista de 25 preguntas, en la cual se indagaba por aspectos generales de sus vidas (Anexo 2). Allí pude observar cómo vivían, con quién, qué hacían y, en general qué los motivaba más cuando llegaban a la academia. Fue en ese momento como pude detectar un problema de comprensión y la forma como podía llegar a mejorarlo: a través de la comunicación; es decir, potenciar la capacidad argumentativa en los estudiantes para que logaran hacer un buen uso del lenguaje, enfrentando y reconociendo sus propios problemas para así mejorarlos.

Cuando comencé a dirigir las clases de Español y Literatura, siempre le di mucha importancia a la lectura de textos narrativos, en general (cuentos, fábulas, mitos, leyendas y biografías), se realizaron actividades de comprensión, a partir de

dichos textos que me permitieron detectar cuáles eran las dificultades más grandes que se les presentaba a los estudiantes a la hora de escribir. Para esto se implementó la lectura de una fábula titulada ¡Qué Animales! (Diario de campo: viernes 23 de marzo de 2007). Allí se les pidió a los estudiantes que realizaran el final de la narración, a según como consideraran que podía terminar la historia; sin embargo, la mayoría de ellos presentaron resistencia con la escritura y unos me preguntaron si podían dibujarlo en vez de escribirlo. La mayoría de los estudiantes optaron por el dibujo, otros por el escrito y, unos pocos por ambos. No obstante, se pudo observar, que además de la resistencia que se tenía a la escritura, también tenían problemas de redacción y gramática: cohesión, coherencia, utilización de los sufijos, prefijos, etc. Además, después de socializar las actividades pude determinar la “carencia” discursiva que tenía, aproximadamente el 98% de los estudiantes.

Básicamente, durante el año se trabajó la narración, teniendo en cuenta el plan de área; a nivel general, las actividades apuntaban a desarrollar la capacidad discursiva y argumentativa, particularmente, la oral. En todas las clases se indagaba sobre el porqué, le decía a los estudiantes que justificaran sus respuestas, que defendieran su posición con argumentos. Por lo tanto, fue necesario que en las actividades aparecieran preguntas donde la respuesta necesitara de razonamiento y proposición; se les pedía que escribieran textos narrativos en los cuales se evidenciaran los problemas más comunes de su contexto social y, de ésta manera, transformar las realidades por medio de la literatura. Dichas

actividades eran dirigidas, sin embargo lo que se trató fue que durante el tiempo que ellos permanecían fuera del contexto académico, observaran la realidad y llevaran las experiencias al este espacio. De esta forma se pudo analizar el cambio que sufrieron los alumnos en un 70% desde la escritura, la redacción y la creatividad literaria (Anexo 3).

Por su parte, la capacidad argumentativa, no se desarrolló tan satisfactoriamente en los estudiantes, salvo un grupo muy reducido, pero no se puede negar que mínimamente, una población del 80% del grupo ya pensaban en sus respuestas y en cómo sustentarlas. Sin embargo, lo más satisfactorio ocurrió con una alumna que manifestó su capacidad de duda, crítica y argumentación (Diario de campo: Martes 18 de septiembre de 2007), se podría decir que además de su buen desarrollo argumentativo, los demás estudiantes veían en ella la habilidad de hacerme pensar, en cuanto a la respuesta que podría darle (persuadirme) y se asombraban entendiendo que lo lograba, gracias a su discusión argumentada y analítica.

Finalmente, en los textos narrativos que ellos mismos componían, pude detectar cómo avanzaron en el desarrollo de su escritura y en su destreza para proponer soluciones o mejorías a aquellos problemas que rodeaban sus contextos:<sup>9</sup>

“La preocupación en desarrollar competencias reflexivas, y por ende una cierta autonomía en tomar decisiones y proponer soluciones, surgen de los conceptos elaborados desde la sociolingüística y de un regreso a la retórica (textualidad y discursividad) aquellos de la metacognición. Así, la metacognición constituye un aspecto de las competencias reflexivas (tanto

---

<sup>9</sup> Ver anexos.

para estudiantes como para docentes): reflexionar sobre comportamientos lectores y escritores, nuestras visiones del mundo (aspectos interculturales), sobre el funcionamiento de nuestras actividades mentales y efectos cognitivos, así como sobre nuestros comportamientos al estar inmersos en diferentes situaciones de comunicación” (Musialek, 1998: 185)

Entendieron que la mejor forma de cambiar la realidad, es empezando a cambiar las nuestras (Anexo 4).

## **8. EL TEXTO NARRATIVO COMO PRETEXTO PARA POTENCIAR LA ARGUMENTACIÓN**

Desde que empecé mi proceso académico, siempre creí en la literatura, de hecho, lo hice desde mucho antes de ingresar a la universidad. Ahora como estudiante de la Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana, propongo utilizar la literatura, particularmente el texto narrativo, como una estrategia que posibilite la potenciación del discurso razonado. Esta propuesta se puede implementar en cualquier grado de escolaridad, sería necesario para ello, adaptarlo. Realmente mis grandes pasiones literarias han sido siempre la novela y la poesía, no obstante fue necesario orientar la propuesta desde lo que exigía la norma y el PEI de la institución. Además, debido a las condiciones, era más fácil y necesario, trabajar con textos narrativos cortos, ya que para los estudiantes era lo más agradable, y para la norma lo más apto.

En su texto “La literatura como provocación de la escritura”, Fabio Jurado (2000), argumenta que los textos, ya sean lingüísticos o literarios deben provocar la comunicación oral y escrita, es decir, una competencia crítica, porque el sentido fundamental de la escuela es la confrontación argumentada, oral y escrita. El conocimiento de la escritura es un acto de creación, de conocimiento que debe ser aprendido. Aquí se asume al escritor como un trabajador del lenguaje. “Lo creativo no se restringe únicamente a la imaginación poética o artística sino que es una propiedad inherente a la dinámica del pensador” (Peirce, 1965: 55). Así, la

escritura consolida los saberes de la experiencia en vínculo con los saberes elaborados en los distintos campos del pensamiento. (Jurado, 2000). Por lo tanto, para que el estudiante pueda producir cualquier tipo de texto, que está en capacidad de hacerlo, necesita ser provocado. (2000)

### **8.1 Reflexiones sobre la práctica docente**

Los trabajos de la práctica, a través de la estrategia de la investigación, potencian y desarrollan el campo de la didáctica de la lengua y la literatura, permitiendo por un lado hacer más conciente nuestra labor docente como constantes forjadores del cambio. El maestro debe ser un investigador en potencia de sus teorías y/o de las que fundamentan su profesión, de sus alumnos, del contexto escolar en general y, principalmente, de su labor como docente, investigar su propio proceso, si su posición es acorde de acuerdo a las nuevas exigencias de la norma y, las que los cambios socio-culturales van demandando día a día. Consecuentemente, la investigación es un gran aporte al campo de la didáctica y la literatura, en la medida en que va permitiendo conocer cómo son los procesos de enseñanza-aprendizaje que se van desarrollando dentro y fuera de un aula de clases. Estos trabajos son importantes, además, en la formación inicial de maestros porque permiten ver las realidades de los contextos educativos de cerca, es ahí con la práctica puesta en escena donde realmente se observa nuestro rol como docentes, donde realmente se forma el maestro, donde se dejan las visiones románticas sobre la educación para enfrentar y confrontarse con una realidad más difícil; es por eso que al mismo tiempo, en el momento de poner los saberes en escena, el



maestro entra a indagar o investigar, trabajar para mejorar dichas realidades o por el contrario, abandonar ese sueño de “cambiar” la educación desde la experiencia, es decir, es la práctica docente la que posibilita nuestro saber y saber hacer en el contexto educativo, y a través de la investigación el maestro puede conocer cómo es esta labor, puesto que el ser maestros es algo que diariamente se renueva, que está en continuo cambio porque todos los días, estando dentro y fuera del aula, se aprende de aquella labor de ser maestros.

Desde un interés inicial que comenzó con los trabajos de microprácticas y las didácticas de la lengua y la literatura, sentí el deseo, a partir de las realidades escolares y una de las más grandes carencias que viví como estudiante de bachillerato, también hallada en los niños y jóvenes, de trabajar la comprensión de lectura, ésto porque siempre se detectó como uno de los problemas más graves de los actuales y, siempre permanentes educandos. Sin embargo, al llegar a la práctica docente, después de realizar un diagnóstico, se detectaron muchos problemas que tienen relación directa con el desarrollo de las cuatro habilidades básicas de la competencia comunicativa (leer, hablar, escuchar y escribir), luego se revisó el PEI de la Institución y se encontró allí que para aquel plantel educativo, el desarrollo de la dimensión comunicativa, en lengua castellana, era una de las características más importantes a desarrollar. Fue así como surgieron los ejes temáticos para trabajar con los estudiantes, partiendo siempre desde una necesidad primaria para mejorar la competencia comunicativa desde un punto de vista pragmático que posibilitara la mejora de problemas socio-culturales como la

pobreza, la baja autoestima, la desescolarización, violencia..., éste no era el fin único pero una necesidad detectada que debía desarrollarse con base en las teorías didácticas, pedagógicas y literarias, es decir que tuviera en cuenta la ética y la estética del lenguaje mediante las actividades desarrolladas en clase. No obstante fue necesario ser más específico con el planteamiento del problema, buscar cómo trabajar estas necesidades, partiendo de la teoría de la comunicación-argumentación y la pragmática, es decir, aplicar el uso del lenguaje como estrategia discursiva y después de varias propuestas se planteo así: *El texto narrativo como estrategia pedagógica para potenciar el discurso razonado en los estudiantes del grado 3-6 de la Institución Educativa Javiera Londoño Sevilla*. Cuando se habla de discurso razonado se está especificando una temática de la argumentación y por ende de la comunicación. Lo que se trató fue ver cómo el texto narrativo se podía utilizar como pretexto para que los estudiantes desarrollaran o fortalecieran su capacidad argumentativa, mediante actividades didáctico-pedagógicas dirigidas dentro y fuera del aula. Para ello se tuvo en cuenta la teoría de la Competencia Comunicativa propuesta por el Ministerio de Educación Nacional en sus Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana y otros teóricos como Noam Chomsky, Teun Van Dijk, D.H. Hymes, John Searle, entre otros; los cuales han desarrollado teorías de la comunicación, la argumentación, el análisis del discurso y la pragmática.

Enseñar lengua castellana en educación básica, en un comienzo no fue mi fin, de alguna manera presenté mucha resistencia con la enseñanza; resistencia que se ha

transformado en un gran respeto por la educación, pues se trata es de asumir una gran responsabilidad de la cual aún me siento una principiante y con la experiencia práctica pude ser más certera, ya que no se trata sólo de ir a un aula a desarrollar, o por lo menos a tratar de desarrollar, un plan de área, un plan de actividades por clase, se trata es pues de fomentar en los educandos el deseo de saber; éste sí sería un gran logro de un buen maestro, hacer un uso asertivo de las estrategias didácticas a emplear, ya que a diferencia de las demás ciencias humanas, la didáctica de la lengua es mucho más que dar una clase magistral donde se supone que el estudiante está o no, aprendiendo por una serie de notas cuantitativas. La pedagogía es un arte que sólo se aprende haciendo función de ella y la forma como se educa es mediante el ejemplo, pues los educandos aprenden o comprenden más a partir de lo que ven y aunque en estos procesos de práctica sólo se aprende a conocer el sistema educativo, también nos sirve para saber, si no, lo que queremos ser y dar a nuestros educandos, por lo menos sí lo que no queremos hacer cuando estemos ejerciendo.

Lo más importante que debemos tener claro como estudiantes de educación básica, sea en lengua castellana o en cualquier otra área, es cómo está nuestro deseo frente a la enseñanza, es decir, descubrir si realmente existe la vocación que lo llevará a ser un gran maestro y, con base en ello, indagar en las teorías de la educación (norma), la pedagogía y la didáctica, estrictamente y en las demás teorías, en este caso literarias, particularmente. Sin embargo es necesario que haya una mayor rigurosidad con los objetivos de la Licenciatura, pues si es delicada

nuestra como docentes, lo es aún más nuestro aprendizaje con las teorías y la enseñanza misma ya que es nuestra responsabilidad, no toda, el hacer de este país un lugar mejor, capacitar a los educandos para un pensamiento libre, crítico y argumentativo que posibilite el desarrollo socio-económico, cultural y personal de cada individuo.

Teniendo en cuenta el marco de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua castellana, las perspectivas más trabajadas durante las clases tuvieron que ver con los aspectos de coherencia y cohesión que siempre deben de estar presentes en la elaboración de textos escritos; en general los estudiantes, casi en todas las clases, debían desarrollar textos narrativos en los que se evidenciaran problemas de la vida diaria, la propuesta era que ellos transformaran las realidades mediante la literatura como forma de proponer el cambio, pues al ser concientes de la realidad es más fácil intervenir y reconocer el por qué de éstas. Por lo tanto la perspectiva más trabajada tuvo que ver con un aspecto de la Competencia Comunicativa Superior: *la argumentación*, este tópico de la lingüística estuvo siempre presente durante las clases, fueran actividades curriculares o extracurriculares, la intención fue que ellos siempre trataran de pensar en el por qué de las cosas, es decir, saber argumentar lo que se dice, se propone o se opone.

## **8.2 Conclusión**

La Argumentación es una destreza, una habilidad, que no se enseña, se potencia a través de estrategias pedagógicas, pues así como para leer se aprende leyendo y para escribir escribiendo, también para argumentar es necesario permitirle al estudiante que razone e indague en su pensamiento, en sus respuestas.

Mi intención con esta propuesta pedagógica fue, y sigue siendo, lograr que la literatura sea un arma potente para trabajar en el aula, que a través de la fantasía, pudiésemos recrear las realidades; sabiendo que es nuestro deber como futuros Licenciados en Humanidades y Lengua Castellana, promover el pensamiento razonado por medio de la literatura, y mi deseo, que ésta, sea a su vez, la brecha por la cual salimos para poder enfrentar un mundo lleno de sin sabores, pues esto y más es lo que realmente encontramos al llegar a nuestra práctica docente. Y no importa si el objetivo o el mensaje de un maestro no llega a todo su grupo, con que llegue a uno sólo será suficiente para decir que valió la pena estar allí.

## 9. BIBLIOGRAFÍA

- Anscombe, Jean-Claude y Ducrot, Oswald (1994) La argumentación en la lengua, Madrid, Gredos
- Escandel Vidal, Maria Victoria (1996) Introducción a la pragmática, Barcelona, Ariel.
- Freire, Paulo (1970) Pedagogía del oprimido. Montevideo: Tierra Nueva, Universidad del Valle.
- Hymes, D. H (1996) Acerca de la competencia comunicativa. En: revista “Forma y Función”. N° 9, Santafé de Bogotá. Universidad Nacional de Colombia, págs. 13-37.
- Jurado Valencia, Fabio (2000) La literatura como provocación de la escritura. En: revista “Cuadernos de Lingüística Hispánica. N° 5. Tunja, Boyacá. Colombia, págs 51-61.
- Goetz, J. P., M. D Lecompte (1988) “La investigación etnográfica y la reconstrucción crítica en educación”, “Características y orígenes de la etnografía educativa” y “Conceptualización del proceso de investigación: teoría y diseño” En: Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid, editorial Morata. Páginas de la 11 hasta la 84.
- Martínez, Maria Cristina (2002) Lectura y escritura de textos: Perspectivas teóricas y talleres. Cali.
- Ministerio de Educación Nacional (1998). Lineamientos curriculares de lengua castellana. Editorial Magisterio. Santafé de Bogotá, julio.

- Ministerio de Educación Nacional (2003). Estándares del lenguaje. Editorial Magisterio. Santafé de Bogotá.
- Perelman, Chaim y Z. Olbrechts-Tyteca (1989) Tratado de la argumentación: la nueva retórica. Gredos, Biblioteca Románica Hispánica.
- Pérez Abril, Mauricio (1989) El lenguaje y la significación. En: revista “Lenguaje” N° 17, Cali.
- Sandin, Esteban (2003) Bases conceptuales de la investigación cualitativa. En: *Investigación Cualitativa en Educación*. Fundamentos y tradiciones. Capítulo 6.
- Tobón Franco, Rogelio (1991) Comunicar es algo más que informar. En: revista “Lingüística y literatura”. N° 5, Medellín, Universidad de Antioquia
- Van Dijk, Teun A. (1984) Texto y contexto: semántica y pragmática del discurso. Ediciones cátedra, S.A. Madrid
- [http://es.wikipedia.org/wiki/Escuela\\_Nueva](http://es.wikipedia.org/wiki/Escuela_Nueva)
- [http://es.wikipedia.org/Argumentacion\\_Perelman/discursos](http://es.wikipedia.org/Argumentacion_Perelman/discursos)
- [http://es.wikipedia.org/wiki/Gram%C3%A1tica\\_transformacional](http://es.wikipedia.org/wiki/Gram%C3%A1tica_transformacional)).

## ANEXOS

1. Anexo uno: autobiografía (Tania Janeth Arcila)
2. Anexo dos: entrevista (muestra de la entrevista)
3. Anexo tres: escritos 1 y 2 sobre ¡Qué animales! Y sobre un cuento que realizaron, traído de sus realidades para ser transformadas en literatura.
4. Anexo cuatro: escritos finales de la misma estudiante sobre temas que afectan las realidades de la población estudiantil de la “Javiera Londoño Sevilla” (pobreza, violencia, etc.)