

**Cómo la Competencia Comunicativa ayuda al desarrollo de la Oralidad en
los estudiantes de Básica Primaria y Secundaria**

Martha Cecilia Villamizar Álvarez

Mario Alexander Rincones Guerra

Universidad de La Salle

Facultad de Ciencias de la Educación

Licenciatura en Lengua Castellana, Inglés y Francés

Bogotá, 2010

**Cómo la Competencia Comunicativa ayuda al desarrollo de la Oralidad en
los estudiantes de Básica Primaria y Secundaria**

**Martha Cecilia Villamizar Álvarez
Mario Alexander Rincones Guerra**

**Álvaro Javier Chamorro
Tutor**

**Universidad de La Salle
Facultad de Ciencias de la Educación
Licenciatura en Lengua Castellana, Inglés y Francés
Bogotá, 2010**

Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	7
1. PLANTEAMIENTO Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	10
1.1 <i>Antecedentes</i>	10
1.2 <i>Formulación del problema</i>	14
2. OBJETIVOS	15
2.1 <i>General</i>	15
2.2 <i>Específicos</i>	15
3. JUSTIFICACIÓN	16
4. FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL	18
4.1 <i>Competencia</i>	18
4.2 <i>Competencia Comunicativa</i>	21
4.3 <i>Oralidad</i>	23
4.4 <i>Docente</i>	26
5. METODOLOGÍA	28
5.1 <i>Enfoque</i>	28
5.2 <i>Línea de investigación</i>	28
5.3 <i>Tipo de investigación</i>	28
5.4 <i>Población y muestra</i>	29
5.5 <i>Instrumentos de recolección de la información</i>	32
5.6 <i>Fases de la investigación</i>	32
5.7 <i>Método de interpretación de la información</i>	35
6. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN	41
6.1 <i>Competencia</i>	41
6.1.1 <i>Saber hacer</i>	41

6.1.2	<i>Estrategias de enseñanza</i>	44
6.1.3	<i>Estándares</i>	46
6.1.4	<i>Evaluación</i>	50
6.2	<i>Competencia Comunicativa</i>	53
6.2.1	<i>Ética comunicativa</i>	54
6.2.2	<i>Escucha</i>	57
6.3	<i>Oralidad</i>	59
6.3.1	<i>Habilidad comunicativa</i>	60
6.3.2	<i>Formas comunicativas</i>	64
6.4	<i>Docente</i>	70
6.4.1	<i>Apropiación</i>	70
6.4.2	<i>Creatividad</i>	75
6.4.3	<i>Validación en el aula</i>	79
	CONCLUSIONES	82
	RECOMENDACIONES	91
	BIBLIOGRAFÍA	93
	ANEXOS	

RESUMEN

En las aulas de clase todo el tiempo se habla, bien sea para informar o preguntar; pero esta misma rutina, es precisamente lo que hace que la oralidad no sea considerada como objeto de estudio en clase o como asignatura que se deba incluir en los currículos escolares. Es cada vez más común el número de maestros que le prestan poca importancia a la forma en que sus estudiantes utilizan la voz en sus intervenciones o a la manera como demuestran o expresan sus opiniones a través de sus gestos, o algo más evidente aún, a las palabras que utilizan en las exposiciones; el recurso más utilizado para justificar el uso de la oralidad en clase.

La educación por competencias se muestra como una alternativa para que en las instituciones formadoras y en el ejercicio pedagógico, se refleje la tan anhelada y comentada educación para la vida a la que todos aspiramos recibir cuando emprendemos un proceso formativo, especialmente en los niveles de la educación formal. Pero la realidad cada vez más palpable es que al parecer se pierde tanto tiempo en la organización preliminar, que a la hora de ratificar los contenidos, los estudiantes se enfrentan con muchas dificultades por falta del conocimiento que se supone fueron a adquirir en la escuela.

Las competencias, en particular las que tienen que ver con el lenguaje, promueven y sugieren el trabajo prioritario de la competencia comunicativa, conocida como la competencia por excelencia, dentro de la cual se encuentra la oralidad, la que por consiguiente se hace necesaria conocer y desarrollar en toda su magnitud; y en ello, la responsabilidad principal recae sobre los maestros e instituciones educativas.

Palabras claves: Competencia, competencia comunicativa, oralidad, docente.

INTRODUCCIÓN

“El habla es en sí misma acción, una actividad que nos hace personas, seres sociales, diferentes a otras especies animales; a través de la palabra somos capaces de llevar a cabo la mayoría de nuestras actividades cotidianas: desde las más sencillas, como comprar la comida o chismorrear, hasta las más comprometidas, como declarar nuestro amor o pedir trabajo”.

Calsamiglia y Tusón, 1999: 29.

La comunicación es en primera instancia oralidad; y si bien una de las cosas que más se hace diariamente en clases es comunicar, es claro que al tema de la oralidad no se le ha concedido el lugar que merece en la investigación pedagógica y en el ejercicio docente que se realiza en los salones de clase, como parte esencial del sistema y representación del mundo, propio del ser humano y característico del individuo, en su calidad de miembro de una determinada comunidad de habla, cuyo vehículo de materialización no está determinado únicamente por la lengua, sino por las manifestaciones auditivas y visuales que se producen de manera armónica al entrar en funcionamiento una diversidad de órganos y sistemas del cuerpo, que es a fin de cuentas, en donde el lenguaje oral alcanza su máximo nivel de expresión.

De esta manera se entiende entonces que uno de los cometidos fundamentales de la escuela y de las instituciones formadoras de docentes, debe ser el de contribuir a que en las aulas se propicien constantemente espacios de manera consciente y planificada, en los que la oralidad cumpla con su función social primordial que es la de permitir y mejorar las relaciones sociales que les ayudarán a los estudiantes a desarrollar las competencias necesarias para integrarse con éxito a la vida en comunidad, y para lo cual, a causa de que no todas las manifestaciones

comunicativas orales son inherentes al ser humano, se hace necesario de un alto grado de preparación y práctica para poder dominarlas en su totalidad.

En el presente trabajo de investigación cualitativa que se originó a partir de la práctica pedagógica en Aldeas Infantiles SOS, sede Bogotá, se ponen de relieve, aspectos y consideraciones fundamentales para entender la importancia que el desarrollo de la oralidad en la escuela, amparada por una verdadera educación por competencias tiene tanto para el docente como para el estudiante, dado que mediante ésta se le permite al docente disponer y aplicar un mayor número de herramientas pedagógicas de mayor exactitud y confiabilidad, en beneficio del estudiante con relación al fortalecimiento de la competencia comunicativa oral como responsabilidad esencial de la educación, y que por razones diversas se ha ido perdiendo y no se ha tomado con la seriedad del caso, impidiendo que su estudio y atención se realice de manera sistemática, atendiendo los rasgos característicos del habla en su complejidad.

Todo este proceso se encuentra sustentado en el planteamiento y formulación de un problema, así como de los objetivos a los que este se dirige, que son los que mediante la argumentación teórica, permiten establecer los criterios planteados con referencia a la estrecha relación existente entre competencia comunicativa y la oralidad, como resultado de las confrontaciones y reflexiones hechas por los autores, profesionales entrevistados y teóricos consultados, para finalmente elaborar las conclusiones pertinentes, que explicitan claramente la magnitud de la responsabilidad, especialmente de los docentes e instituciones respectivamente, al igual que la urgencia de su tratamiento.

Es así como lo que se propone de manera general y particular es la reflexión rigurosa de que en la competencia comunicativa y por ende en la oralidad, está la

clave para encontrar muchas respuestas a preguntas que se han quedado sin resolver en cuanto a cómo deben enseñar los docentes para asegurar el aprendizaje significativo en la escuela y educar para la vida. Sencillamente, en este caso, la historia y la cotidianidad han trazado el rumbo, sólo se necesita de la sensibilidad que posibilite ver más allá de los propios paradigmas y prácticas rutinarias improductivas.

PLANTEAMIENTO Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1 Antecedentes

La práctica pedagógica desarrollada en Aldeas Infantiles SOS, sede Bogotá fue el escenario en donde se construyó el macroproyecto sobre oralidad, puesto que al entrar en contacto con los menores de edad, se despertó el interés por investigar la relación que se da entre la competencia comunicativa y la oralidad, la cual se evidencia tanto en el plano individual como en las relaciones que se establecen entre las personas; determinada en gran medida por el nivel académico y cultural, que debe llevar a perfeccionar el discurso oral, en la medida en que el niño avanza a través de las diversas etapas de la educación.

Por consiguiente, se decide realizar este trabajo investigativo al observar que de manera generalizada, el discurso oral de los menores de edad, aunque existente, carece de elementos característicos y constitutivos de la oralidad, en tanto comunicación hablada que les permita utilizar el recurso de la lengua como un arte, a través del cual se hace posible la transmisión asertiva del conjunto de conocimientos, pensamientos, ideas y cuestionamientos en su relación con interlocutores pares y no pares, así como en contextos formales e informales.

Con relación a lo anterior, lo que se espera es que estos menores de edad, al igual que sus semejantes inscritos en el sistema formal de educación, desarrollen progresivamente la oralidad como parte de la competencia comunicativa de tal forma que una vez en niveles superiores de la educación, estén en condiciones de hacer uso de la palabra hablada de manera congruente para transmitir las expresiones y demás elementos característicos, en las situaciones, eventos y contextos adecuados, de

modo que se produzca un claro entendimiento por parte de quienes dominan el mismo código comunicativo.

En concordancia, a partir del hecho de que la oralidad es fundamental en las relaciones cotidianas que establecen los individuos para lograr tales propósitos de socialización, intercambio de experiencias, acceso al conocimiento y entendimiento mutuo entre otros aspectos, se llevó a cabo un estudio del arte a manera de documentación con relación a trabajos elaborados sobre este tema, y determinar cual es la situación real del problema.

En este sentido, se hizo una revisión preliminar de algunas investigaciones realizadas en diferentes universidades de la ciudad, en las que se aborda el tema básicamente a partir de dos perspectivas de trabajo: la implementación de estrategias didácticas y la conceptualización de la oralidad como herramienta fundamental en la educación, especialmente, a manera de apoyo de los procesos de lectura y de escritura.

Inicialmente, en el marco de la primera perspectiva se encuentran trabajos tales como: *“Retórica y oralidad: Un modelo retórico para el desarrollo de la expresión oral en los niños”* (Pontificia Universidad Javeriana: 1999); *“Desarrollo de la competencia comunicativa de la escucha en sexto grado de bachillerato”* (Universidad Nacional de Colombia: 2004); *“Desarrollo del lenguaje oral en los niños de 4 a 5 años a través de la creación y utilización de títeres como ayuda educativa”* (Fundación Universitaria los Libertadores: 2004); *“Talleres de juegos dramáticos para fomentar la oralidad y elevar la autoestima en niñas y niños de 9 a 11 años de “Jardines de los Andes”* (Universidad de La Salle: 2005); y *“Estrategias para desarrollar las habilidades comunicativas de escucha y expresión oral”* (Universidad de La Salle: 2006).

Por otra parte, inscritas en la segunda perspectiva de trabajo, aparecen investigaciones tales como: “*La oralidad una puerta de entrada a la construcción de sentido*” (Universidad Pedagógica Nacional: 1993); “*Competencia comunicativa de niños maltratados en interacción con la madre sustituta*” (Universidad Nacional de Colombia: 1994); “*Desarrollo de la expresión oral como fundamento para la ampliación de la competencia comunicativa en los niños del grado primero del Centro Educativo Distrital Moralba*” (Universidad de La Salle: 2000); “*Cualificación de la competencia comunicativa*” (Universidad Nacional de Colombia: 2000); “*La oralidad, una herramienta clave en el desarrollo de procesos escriturales de los niños en edad escolar*” (Universidad de La Salle: 2004); y “*Enseñanza de la oralidad en la educación inicial: un estado del arte*” (Pontificia Universidad Javeriana: 2006).

Además, es importante mencionar la información que aportan artículos afines al tema de investigación, que aparecen en diversas revistas de publicación periódica, entre las que se destacan las siguientes: Cárdenas, J. A. (1995, mayo-junio). Al respecto de los llamados códigos comunicativos. *Actualidad educativa*. 2 (7); Hernández, J. C. (2001, enero-marzo). Educar en competencias. *Alegría de enseñar*. 12 (44); Jurado, F. El doble sentido del concepto competencia; Montenegro, I. B. ¿Son las competencias el nuevo enfoque que la educación requiere?; Cárdenas, F. A. Aspectos teóricos y prácticos en el desarrollo de competencias; Iafrancesco, G. M. El desarrollo de las funciones y competencias cognitivas básicas: Una preocupación en América Latina (2003, febrero-marzo). *Revista Magisterio Educación y Pedagogía*. 1; Molano, M. Escuela, acción comunicativa y convivencia; Pidghirnay de Nieto, L. Comunicación y valores (2003, agosto-septiembre). *Revista Magisterio Educación y Pedagogía*. 4 (32-62); Jaramillo, R. (2005, abril-mayo). La noción de competencia y

la propuesta de enseñanza para la comprensión. *Revista Internacional Magisterio Educación y Pedagogía*. 14 (36-37); Hernández, L. R., & Batista, M. G. (2005, agosto-septiembre). Competencia de competencias. *Revista Internacional Magisterio Educación y Pedagogía*. 16 (60-62).

Igualmente, es representativo el aporte que algunos teóricos han hecho, con el fin de responder a los interrogantes propios de este tema y contribuir al desarrollo del conocimiento generador de nuevos cuestionamientos e investigaciones. En esta perspectiva sobresalen autores como Ong, W. (1996). *Oralidad y escritura: tecnología de la palabra*; Hymes, D. (1996). *Acerca de la competencia comunicativa*; Calsamiglia, H. & Tusón A. (1999). *Las cosas del decir: manual de análisis del discurso*. Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas: Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*.

Todo lo anterior, demuestra entre otros aspectos, que mediante la aplicación de estrategias didácticas en el aula, se logra fomentar significativamente los procesos de pensamiento, a la vez que se aumenta el vocabulario, se promueve la creatividad, se estimula la confianza y por ende, se logra mejorar la oralidad en los estudiantes, que es una de las aseveraciones a priori a las que se puede llegar luego de esta verificación preliminar, en donde se confirma además que el uso de estrategias didácticas contribuye a desarrollar la competencia comunicativa de los educandos y que la oralidad se presenta como herramienta útil para el fortalecimiento de la lectura y la escritura.

1.2 *Formulación del problema*

Teniendo en cuenta la revisión bibliográfica que se plantea en los antecedentes, se evidencia que a pesar de ser un tema tan controversial y actual, son escasos los estudios que se han hecho al respecto, por esto, debido a la importancia que tiene la oralidad dentro del medio en el que se desenvuelve el individuo se propone que se investigue “***¿Cómo la competencia comunicativa ayuda al desarrollo de la oralidad en los estudiantes de Básica Primaria y Secundaria?***”

OBJETIVOS

2.1 *General*

Determinar cómo la competencia comunicativa ayuda al desarrollo de la oralidad en Básica Primaria y Secundaria.

2.2 *Específicos*

- a) Identificar de qué manera la oralidad se encuentra contemplada dentro de la educación por competencias.
- b) Analizar la relación entre competencia comunicativa y oralidad.
- c) Conocer la incidencia de la competencia comunicativa en el desarrollo de la oralidad.

JUSTIFICACIÓN

Es preciso anotar que el macroproyecto sobre oralidad que alimenta este subtema de investigación se generó como consecuencia de un proceso riguroso y consciente de observación, participación y análisis del entorno que se propició gracias a la realización de las Prácticas Pedagógicas e Investigativas, mediante las cuales se pudieron evidenciar necesidades con relación al fortalecimiento de elementos constitutivos de la oralidad.

Además, el desarrollo de este ejercicio académico requiere continuamente del cuestionamiento y la indagación, así como de la generación y aplicación de ideas y estrategias tendientes a solucionar los problemas evidenciados mediante el trabajo docente, direccionado y mediado en gran parte por las políticas oficiales educativas, las que mediante leyes, decretos, normas y demás, marcan la pauta sobre el tipo de ciudadano que desean formar, de acuerdo con los diferentes factores económicos y políticos que establecen las necesidades de los pueblos.

De esta manera, la presente investigación se muestra como un aporte valioso que entre otros aspectos, contribuye de manera significativa a que los docentes en Colombia, especialmente los de educación básica primaria y secundaria, puedan empezar a restituirle a la oralidad el espacio e importancia que evidentemente se le ha ido restando en los recintos educativos; además de animarlos a conocer y aplicar la competencia comunicativa como factor fundamental para desarrollar la oralidad en los estudiantes en un escenario educativo en donde verdaderamente se imparta y se reciba la educación por competencias que exige el mundo globalizado de hoy día, tan mencionada en los documentos, pero tan ausente todavía en las aulas de clase.

Adicionalmente, lo que se pretende no es alterar la forma de actuar de cada educando, sino que por el contrario, se quiere hacer énfasis en la necesidad imperante que existe de fortalecer y perfeccionar ese maravilloso sistema simbólico de expresión como lo es la oralidad, cuya función principal es la de permitir las relaciones sociales (Calsamiglia y Tusón, 1999: 29). Esas relaciones sociales que tan urgentemente estamos necesitando establecer para construir, crear y progresar; pero sobre todo, para aprender a ser respetuosos, tolerantes y vivir en paz tanto entre nosotros mismos como con los demás países.

Lo anterior, es una más de las tantas evidencias de la necesidad de que la oralidad aparezca articulada como un elemento o habilidad a la que se le debe abrir un espacio en los procesos educativos y a la que se le debe dar igual o mayor importancia que la escritura o la lectura.

Finalmente, en el aspecto personal, esta investigación es oportuna en la medida que permite ampliar el horizonte del macroproyecto previamente mencionado, el cual está insinuado en la legislación educativa colombiana, más concretamente en los estándares curriculares y desempeños de las competencias, que se presentan como sustento de los argumentos planteados, desde donde se puede demostrar nuestro compromiso ante la población estudiantil y la loable labor que la profesión escogida nos demanda.

FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL

Para la realización de la presente investigación se hizo una sucinta revisión en diferentes fuentes de manera tal que apoyará el proceso de la misma, y así poder obtener una idea clara sobre lo que se va a investigar. Además, determinar de forma precisa el campo de acción de acuerdo con sólidos fundamentos a través del desarrollo de conceptos coordinados y coherentes.

En este apartado se presentarán los siguientes núcleos temáticos que confluyen para la determinación del problema propuesto: Competencia, competencia comunicativa, oralidad y docente. Por esta razón, se tendrán en cuenta algunas de las teorías más influyentes en estos ámbitos.

4.1 *Competencia*

Desde hace años atrás se ha venido hablando del término competencia entendida como “saber hacer en contexto”, claro que se debe tener en cuenta que este término viene desde la Filosofía griega, pasando por la Lingüística, que más adelante se reflejará en la Filosofía moderna con Habermas pero que se retoma en la Sociología, llegando al mundo laboral que de alguna manera repercute en la Psicología cognitiva y Laboral, terminando su aplicación al ámbito Pedagógico. Es por esto, que se hace necesario una conceptualización clara de dónde surge esta palabra, la evolución y repercusión que ha tenido hasta nuestros días.

En primer lugar, para perfilar la definición se parte del origen etimológico. En castellano existen dos términos: *competer* y *competir*, los cuales provienen del verbo

latino *competere*, que significa ir una cosa al encuentro de otra, encontrarse, coincidir. A partir del siglo XV *competere* adquiere el significado de pertenecer a, incumbir, corresponder a. De esta manera, se constituye el sustantivo *competencia* y el adjetivo *competente*, que quiere decir apto o adecuado. A partir del mismo siglo XV *competir* se usa con el significado de pugnar con, rivalizar con, contender con, dando lugar a los sustantivos *competición*, *competencia*, *competidor*, *competitividad*, así como al adjetivo *competitivo* (Corominas, 1987 y Corripio, 1984).

Por otro lado, se encuentra que el concepto de competencia tiene diferentes connotaciones dependiendo de la ciencia, profesión o contexto que la defina:

Los docentes, por ejemplo, definen las competencias desde su ámbito pedagógico en términos de logros, indicadores de logros, capacidades y conocimientos; los empresarios, en cambio, las abordan desde el ámbito laboral, en términos de desempeño, productividad, eficiencia y profesionalidad. Y, desde un ámbito más teórico, es posible entenderlas en términos de nociones y de conceptos (Fernández, 2006, p.133).

Es así como este término se hizo popular a partir de su introducción en la lingüística por Noam Chomsky (2002, p. 56) constituyéndose en un nuevo elemento de análisis en la descripción de la esencia del lenguaje: “Posesión innata de mecanismos universales susceptibles de hacer pasar las estructuras profundas de las experiencias no lingüísticas a las superficiales de una lengua dada, mediante un conjunto de reglas.”

Algunos otros términos relacionados con el de competencia, pero que no deben confundirse con él, serían los siguientes (Tobón; citado por Fernández, 2006: 137):

- *Cualificaciones profesionales*: término que se ha empleado para referirse a la capacidad general de desempeñar todo un conjunto de tareas y actividades relacionadas con un oficio y apoyadas en una certificación acreditativa. Las competencias a diferencia de las cualificaciones, enfatizan su desempeño en procesos personales y profesionales específicos, donde lo central es la adaptación al cambio y la flexibilidad en el desempeño de actividades. Las cualificaciones profesionales serían por tanto un elemento previo para la definición de las competencias.

- *Capacidades*: son condiciones cognitivas, afectivas y psicomotrices fundamentales para aprender y denotan la dedicación a una tarea. Son el desarrollo de las aptitudes. Las competencias, en este sentido, tienen como uno de sus componentes las capacidades con el fin de llevar a cabo una actividad.
- *Destrezas*: son mediadoras entre las capacidades y las habilidades y su adquisición supone el dominio, tanto de la percepción frente a los estímulos como de la reacción eficaz para ejecutar la tarea. La eficacia y la flexibilidad son dos cualidades que las definen (Sánchez Cerezo, 1991, p. 147). Las competencias tienen las destrezas como base para la actuación, pero difieren de éstas en que integran el conocimiento, los procedimientos y las actitudes en la búsqueda de objetivos a corto y largo plazo.
- *Habilidades*: consisten en cualidades que permiten realizar tareas y actividades con eficacia y eficiencia. Las competencias buscan también la eficiencia y la eficacia, pero además integran la comprensión de la situación, conciencia crítica, espíritu de reto, responsabilidad por las acciones y desempeño basado en indicadores de calidad.
- *Actitudes*: son disposiciones afectivas para la acción y constituyen el motor que impulsa al comportamiento en los seres humanos. Inducen igualmente a la toma de decisiones y a desplegar un determinado tipo de comportamiento acorde con las circunstancias del momento. A este respecto, las competencias se componen de cuatro saberes: saber conocer, saber hacer, saber estar y saber ser. El saber ser, a la vez, está integrado por valores, estrategias psicoafectivas y actitudes. Por lo tanto, las competencias son un proceso de actuación amplio y las actitudes uno de sus componentes.

A partir de estas ideas, se propone conceptualizar las competencias como estructuras complejas de procesos que las personas ponen en acción-actuación-creación para resolver problemas y realizar actividades (de la vida cotidiana y del contexto laboral-profesional), orientadas a la construcción y transformación de la realidad. Integran el saber conocer (observar, analizar, comprender y explicar), el saber hacer (desempeño basado en procedimientos y estrategias), el saber estar (participación y trabajo colaborador) y el saber ser (automotivación, iniciativa, liderazgo y creatividad), teniendo en cuenta los requerimientos específicos del entorno, las necesidades personales y las condiciones de incertidumbre, con autonomía intelectual, conciencia crítica y espíritu de reto, asumiendo al mismo tiempo las consecuencias de sus actos y buscando el bienestar humano. Las competencias, en definitiva, están constituidas por procesos subyacentes (cognitivo-afectivos), a sí como también por procesos públicos y demostrables, que permitan elaborar algo de sí para los demás con rigurosidad (Gallego, 1999).

Por tanto, como lo expresa Guillermo Bustamante (2003, p. 38-39), Chomsky [1965:6] define unas categorías: «*competencia*: conocimiento que el hablante oyente tiene de su lengua; y *actuación*: el uso real de la lengua en situaciones concretas».

En realidad de los hechos, es obvio que la actuación no puede reflejar directamente la competencia. Cualquier testimonio del habla natural mostrará

numerosos arranques en falso, desviaciones de las reglas, cambios de plan a mitad del camino y demás [...] el problema es determinar con los datos del uso el sistema de reglas subyacente que el hablante oyente domina y del que se vale en la actuación concreta. De ahí que, en sentido técnico, la teoría lingüística sea mentalística, ya que trata de descubrir una realidad mental subyacente en la conducta concreta (Bustamante, 2003, p. 39).

4.2 *Competencia Comunicativa*

De acuerdo con Guillermo Bustamante (2003, p. 112), “El lingüista y antropólogo Dell Hymes se ve obligado a proponer la categoría de *Competencia comunicativa* dada su preocupación por el desarrollo del lenguaje en niños retrasados, asunto que no resuelve en el marco de la gramática generativa transformacional. En esta disciplina encuentra que aquello que le preocupa puede quedar considerado bajo el rubro de “asuntos gramaticalmente irrelevantes”, en tanto la competencia lingüística –objeto de conocimiento de la ciencia del lenguaje, según Chomsky- tiene que ver con un hablante oyente ideal, situado en una comunidad lingüística homogénea, lo que excluye limitaciones de memoria, distracciones, cambios de atención o de interés, errores, etc. es decir, asuntos como las dificultades de los niños por los que se pregunta Hymes.

Es entonces, que desde “la perspectiva etnográfica, la comunicación se estudia como un todo en su **contexto natural**. La lengua es un aspecto fundamental de la cultura y de la realidad de cada grupo, de cada comunidad cultural: es un **síntoma** que nos permite inferir sus valores y normas. Así, el concepto de competencia lingüística se muestra sumamente restringido y con poca fuerza explicativa, ya que además de unidades lingüísticas y reglas gramaticales, las personas deben manejar otros tipos de conocimientos que les permitan desenvolverse en la comunicación social desarrollada a través del lenguaje (Hymes; citado por Mendoza, 2003: 81).

En concordancia con lo anterior, Laura Pidghiray de acuerdo con la noción planteada por D. Hymes, define la competencia comunicativa como:

el uso del lenguaje en actos de comunicación particulares, concretos y social e históricamente situados, lo que destaca la función del lenguaje como producto social. Así, el concepto de comunicación adquiere una dimensión más amplia, de la simple relación entre un “emisor” y un “receptor”, pasa a considerarse la interacción entre dos interlocutores, quienes en un plano de igualdad, en un contexto sociocultural y mediante actos comunicativos se hacen partícipes del intercambio de sentidos y significados (2003, No. 4, p. 37).

Es así como la acción de hablar corresponde a diferentes circunstancias en las que el ser humano debe interactuar y producir. De aquí la necesidad de que el sujeto que está aprendiendo domine un bagaje lingüístico que le permita y le haga posible la expresión particular, como el desenvolvimiento y entendimiento cuando se encuentre con procesos comunicativos donde intervienen más entes de la sociedad y que de alguna manera dan cuenta de las estructuras mentales y cognitivas de acuerdo con unos aprendizajes previos.

También, dentro de la competencia comunicativa está comprendida la competencia lingüística, ya que es aquí donde se utilizan apropiadamente las normas gramaticales y socioculturales en el discurso. En consecuencia, en la comunicación se considera de gran relevancia codificar y decodificar las producciones orales posibles y las normas de uso que marcan la pauta cuándo hablar, qué decir, a quién y en qué circunstancias específicas. Es decir, que la competencia comunicativa implica el conocimiento de las normas a través de las cuales se puede llevar a cabo el acto de habla.

Por consiguiente, D. Hymes (Mendoza, 2003: 81-82; citando a D. Hymes, 1995) propone los siguientes componentes en el análisis comunicativo, dando lugar la interacción de todos ellos a determinadas conductas comunicativas, adecuadas o no:

- **Contexto o situación:** tiempo, lugar, contexto psicológico y cultural, en el que se produce la acción comunicativa.
- **Participantes:** Se refiere a los actores que intervienen en la interacción, los interlocutores, sus características socioculturales, conocimientos, experiencias, roles sociales, etc., así como a la relación que existe entre ellos: conocimiento mutuo, jerarquía, etc.
- **Fines:** Objetivos, metas, propósitos y resultados o productos de la comunicación. Cada participante puede iniciar el proceso con distintas metas e ir negociando las mismas a través del proceso hasta llegar a un acuerdo o conflicto, consiguiendo o no los objetivos. Puede ocurrir que haya acuerdo total, que uno lo consiga y otro no, etc.
- **Características o secuencia de actos:** Se refiere a la estructura y organización de la interacción, tanto en lo que se refiere a la forma como al contenido de lo dicho. La secuencia debe ser la adecuada para el objetivo comunicativo que se pretende.
- **Clave:** Se refiere al tono, manera o espíritu con que se realiza. El grado de **formalidad o informalidad** puede depender de la relación entre los participantes, el tema, las metas, etc.
- **Instrumentos:** Se refiere al **canal** y **código** utilizados. Normalmente al hablar se da un canal auditivo y visual, que nos permite captar el repertorio verbal de los participantes y su competencia lingüística, como sus acciones paralingüísticas, proxémicas, kinésicas, etc. Se pueden dar igualmente **cambios de registro** en una misma interacción que faciliten la comunicación.
- **Normas de interacción e interpretación:** Se refieren a las reglas que rigen la relación social comunicativa: los turnos de habla conversacionales, las interrupciones, etc.
- **Géneros:** tipos de actos lingüísticos, que pueden ser muy diversos: conversación colectiva o grupal, exposición o conferencia, entrevista, discurso poético o lúdico, discurso narrativo, etc. y las interacciones y solapamientos que pueden darse entre ellos.

4.3 Oralidad

Tan diversos como reconocidos son los autores que apoyan el hecho de que en las sociedades, las expresiones orales en tanto representaciones del lenguaje, definen y moldean la personalidad del individuo así como la identidad cultural de los pueblos y además, son testimonio fehaciente de la vida de una persona. Estas habilidades orales se desarrollan y potencian a través de las interacciones sociales; incluso en la escuela. Últimamente se ha empezado a reconocer la importancia de fortalecer la

oralidad en los estudiantes mediante las diferentes actividades y estrategias didácticas que forman parte del proceso de enseñanza -aprendizaje.

Para cumplir con los propósitos que orientan y delimitan el presente trabajo investigativo, se tienen en cuenta especialmente los planteamientos de dos autoras reconocidas como autoridad en el tema de la oralidad; la filóloga española Helena Calsamiglia y la también filóloga y antropóloga Amparo Tusón; no queriendo decir con esto que se dejará de lado los aportes importantes de otros autores concerniente al asunto y que sean apropiados para clarificar los conceptos, ideas y planteamientos.

De acuerdo con Helena Calsamiglia, para ubicar el estudio de la oralidad dentro de las ciencias del lenguaje, vale la pena situarse a partir de la época contemporánea con el estructuralismo lingüístico, ya que pone de relieve el carácter oral inherente a toda lengua. Es un movimiento que llama la atención sobre la necesidad de impulsar la oralidad desde las aulas de clase, debido a su relevancia para desenvolverse en el mundo de hoy, reconociendo el hecho de que en nuestro diario vivir tener la capacidad de hablar asertivamente es uno de los componentes primordiales para persuadir y negociar, entre otras cosas.

“La oralidad es una característica universal, que afecta a todo lenguaje humano, por tanto, es el eje de la vida social de toda comunidad. Todo tipo de transacciones se llevan a cabo por esta vía y en ellas toman sentido y se configuran las formas de vida. El uso oral forma parte de un *continuum* que va de las comunicaciones orales cotidianas más inmediatas, espontáneas e informales hasta las más elaboradas en cuanto a su contenido”. (Helena Calsamiglia; citada por Lomas, 2002: 31).

Por otra parte, Amparo Tusón, muy de la mano con los planteamientos de Calsamiglia, sostiene que “si reflexionamos sobre nuestra práctica docente, estaremos todos de acuerdo en que una gran parte de ella transcurre a través de intercambios verbales orales: explicamos, organizamos actividades, preguntamos, respondemos, ponemos orden, reñimos, comentamos, analizamos, etc. a través del

uso oral de la lengua”. (Amparo Tusón; citada por Lomas, 2002: 49).

En concordancia, Luci Nussbaum afirma que “El tratamiento de la lengua oral en la escuela debe proponerse ensanchar el repertorio verbal de los alumnos para que éstos puedan usarlo como instrumento de comunicación en situaciones variadas. El tratamiento de la lengua oral debe también ayudar a los alumnos a descubrir las formas de la comunicación oral y a comprender un aspecto esencial del ser humano: la actividad lingüística”. (Luci Nussbaum; citada por Lomas, 2002: 69)

Walter Ong, otro investigador del tema de la oralidad, pone de relieve el contraste entre los modos orales y escritos, pero reconoce la supremacía de la lengua oral sobre la escrita y manifiesta además la riqueza de la comunicación oral en donde reconoce que formas comunicativas como los complejos lenguajes gestuales son sustitutos del habla y por consiguiente están regidos por sistemas orales. En sus propias palabras con respecto a la oralidad, dice: “la expresión oral es capaz de existir, y casi siempre ha existido, sin ninguna escritura en absoluto; empero, nunca ha habido escritura sin oralidad” (1994, p. 18).

De otro lado, Antonio Mendoza Fillola (2003, p. 15-16) plantea las características en cuanto a la comunicación oral, resumiéndolas así:

- La comunicación es un fenómeno esencialmente oral.
- La lengua oral es un lenguaje natural, esto es, esencial en la construcción de la conciencia humana y paralelo al propio pensamiento, cuya adquisición y desarrollo ocurre mediante la inmersión del individuo en procesos comunicativos significativos (que no excluye, pero que es independientemente de toda instrucción formal).
- La forma básica de la lengua oral es la conversación, es decir, la interacción: entre los hablantes, y entre el discurso de la conversación y el contexto comunicativo.
- La unidad lingüística básica de la comunicación oral es el enunciado, unidad factual (no gramatical) cuyo sentido depende tanto del contexto comunicativo como de la intención del hablante.

Finalmente, un eslabón más de esta cadena lo aporta Cazden (1988) refiriéndose a las formas de participación oral en el aula,

... en algunos aspectos las exigencias del discurso en el aula son nuevas para todo niño. En el aula, el grupo es ya más numeroso que la mayor de las familias reunida a la mesa, de modo que resulta mucho más difícil conseguir turno para hablar, y cuando uno lo ha conseguido, los temas de conversación aceptables son más restringidos y están más predeterminados por otras personas. También son nuevos muchos de los criterios por los que se rigen los maestros a la hora de evaluar la aceptabilidad de la locución del alumno (1988, p. 79).

Lo anterior corrobora, el papel esencial que tiene el docente dentro del aula como facilitador de dicho proceso de aprendizaje, porque es quien puede direccionar y conocer las diferentes formas de hablar de cada estudiante y para ello, puede lograrse a través de la implementación de diversas estrategias que propicien el ambiente adecuado para que el estudiante pueda participar de dicho proceso satisfactoriamente.

4.4 *Docente*

En el Artículo 5 del Decreto 1278, Docentes, expedido por el Ministerio de Educación Nacional (2002), se explicita: “Las personas que desarrollan labores académicas directa y personalmente con los alumnos de los establecimientos educativos en su proceso enseñanza aprendizaje se denominan docentes. Estos también son responsables de las actividades curriculares no lectivas complementarias de la función docente de aula, entendidas como administración del proceso educativo, preparación de su tarea académica, investigación de asuntos pedagógicos, evaluación, calificación, planeación, disciplina y formación de los alumnos, reuniones de profesores, dirección de grupo, actividades formativas, culturales y deportivas, atención a los padres de familia y acudientes, servicio de orientación

estudiantil y actividades vinculadas con organismos o instituciones del sector que incidan directa o indirectamente en la educación”.

En este sentido, de acuerdo con el Informe de la UNESCO y de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI (1996 p. 166) se expone lo siguiente con relación al docente:

El trabajo docente no consiste tan sólo en transmitir información, ni siquiera conocimientos, sino en presentarlos en forma de problemática, situándolos en un contexto y poniendo los problemas en perspectiva, de manera que el alumno pueda establecer el nexo entre su solución y otros interrogantes de mayor alcance. La relación pedagógica trata de lograr el pleno desarrollo de la personalidad del alumno respetando su autonomía; desde este punto de vista, la autoridad de que están investidos los docentes tiene siempre un carácter paradójico, puesto que no se funda en una afirmación del poder de éstos sino en el libre reconocimiento de la legitimidad del saber. [...] Además, la necesidad de que el maestro contribuya a la formación del juicio y del sentido de responsabilidad individual es cada vez más indiscutible en las sociedades modernas, si se quiere que más tarde los alumnos sean capaces de prever a los cambios y adaptarse a ellos, sin dejar de seguir aprendiendo durante toda la vida. Son el trabajo y el diálogo con el docente lo que contribuye a desarrollar el sentido crítico del alumno.

Se comprende así, que el rol del docente es manifestar a través del ejemplo, un espíritu crítico, de acuerdo con hechos o hipótesis que dentro de las aulas se propicien para que el educando logre consolidar los procesos de formación hasta el punto de reconocer sus errores, ya que éstos hacen parte de la vida y relación en sociedad y como muy bien lo expresa Savater “sin una buena educación dada por el maestro, no hay posibilidad de que luego aparezcan el científico, el político, el creador artístico”.

En suma, el propósito de enseñar según lo plantea Hernández es que:

Se enseña para hacer posible la apropiación y el disfrute de la riqueza cultural, a fin de que los que aprenden puedan satisfacer sus necesidades materiales y simbólicas y puedan desarrollar su sensibilidad y emplearla para el goce de las creaciones humanas y para vivir y construir sociedad. En Colombia formamos para un Estado Social de Derecho. Tenemos que enseñar para la participación, para la solidaridad y para la construcción de una autonomía que sean coherentes con un ideal de justicia social (2005, No. 34).

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA

5.1 *Enfoque*

El proyecto de investigación se enmarca en el enfoque cualitativo el cual está determinado por una realidad social, como producto de un proceso de interacción en donde intervienen los sujetos objeto de estudio para gestionar la constitución de dicha realidad. Además, a través de este enfoque se puede percibir la razón, el alcance y las apreciaciones que asocian los sujetos de acuerdo con dicha realidad social. Esto implica, una conexión directa constante con los individuos investigados ya que, el objetivo fundamental es entender lo que ellos conocen de su condición de vida.

5.2. *Línea de investigación*

La oralidad. Tema que se inscribe en la sublínea *Aprendizaje y didáctica de las disciplinas*, de la línea de investigación en *Didáctica, pedagogía y formación docente*, de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de La Salle.

5.3 *Tipo de investigación*

A pesar de que el término investigación-acción fue introducido y desarrollado por Kurt Lewin (Lewin, 1973), para entender de lo que se trata, y específicamente para los propósitos del presente proyecto, se tomará como fundamento las definiciones, planteamientos y clasificaciones de Stephen Kemmis, quien es conocido como figura sobresaliente de este tipo de investigación.

Por otra parte, Kemmis considera la investigación acción no como un proceso de transformación de las prácticas individuales del profesorado o investigadores, sino como un proceso de cambio social que se emprende colectivamente; además, como el propio Kemmis lo propone, la investigación–acción se presenta como una metodología de investigación orientada hacia el cambio educativo y se *caracteriza* entre otras cuestiones por ser un proceso que (i) se construye desde y para la práctica, (ii) pretende mejorar la práctica a través de su transformación, al mismo tiempo que procura comprenderla, (iii) demanda la participación de los sujetos en la mejora de sus propias prácticas, (iv) exige una actuación grupal por la que los sujetos implicados colaboran coordinadamente en todas las fases del proceso de investigación, (v) implica la realización de análisis crítico de las situaciones y (vi) se configura como una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión (Kemmis y McTaggart, 1988: 53).

5.4 Población y muestra

Para el desarrollo de esta investigación, se tomó como referencia Aldeas Infantiles SOS, sede Bogotá que se encuentra ubicada en la Cra. 60 No. 66-55, Barrio J. Vargas, perteneciente a la localidad Barrios Unidos. Fue la primera Aldea en Colombia y se construyó en 1971 en un terreno bastante amplio, cuenta con 18 casas familiares, una sede administrativa, un centro cultural y zonas verdes. Mediante los programas de acogimiento, los niños y los jóvenes viven un proceso de independización, el cual es guiado y acompañado por madres o tías SOS y el equipo pedagógico. En la actualidad, en la aldea viven un total de 149 niños y niñas de diferentes edades.

La protección de los niños y niñas en Aldeas Infantiles SOS, sede Bogotá se realiza mediante varios tipos de estrategias: Acogimiento Familiar, dirigido a niños y niñas que han perdido la protección de sus padres y que requieren de una atención inmediata. Fortalecimiento Familiar, enfocado en fortalecer la capacidad de las familias de niños y niñas expuestos a condiciones de pobreza, explotación u otras situaciones en las que su familia biológica no está en capacidad de garantizar eficientemente sus derechos y Formación, que le permite a los niños y jóvenes el acceso a estudios de primaria, secundaria y formación técnica o profesional como pilar fundamental en su desarrollo. Aldeas Infantiles SOS, sede Bogotá les brinda a estos niños y niñas un hogar estable con una mamá que vive con ellos las 24 horas del día y una casa cómoda, en donde los valores familiares son el eje central del desarrollo.

Aldeas Infantiles SOS, sede Bogotá se rige por los siguientes fundamentos:

- *Visión:* Cada niño y cada niña pertenece a una familia y crece con amor, respeto y seguridad.
- *Misión:* Creamos familias para niñas y niños necesitados, los apoyamos a formar su propio futuro y participamos en el desarrollo de sus comunidades.
- *Valores:* Audacia, compromiso, confianza y responsabilidad.

Los niños y niñas de Aldeas Infantiles SOS, sede Bogotá a los que se les brindó refuerzo escolar en Pre-escolar, Primaria y Bachillerato oscilaban entre los 6 y los 17 años. En total, asistieron a los refuerzos 53 menores, entre los cuales había 32 niñas y 21 niños.

Cuando se inició la experiencia de práctica pedagógica, en Aldeas Infantiles SOS, sede Bogotá, el 8 de agosto de 2009, se evidenció que el desarrollo oral de los estudiantes de Primaria y Bachillerato era insuficiente; así como las contradicciones

internas, sociales y psicológicas que en el uso de sus palabras se volvían perceptibles en el momento de hablar.

Los niños y jóvenes que asistieron al refuerzo de Español toman estudios escolares en colegios distritales; sus quehaceres educativos y trabajos extraclase los realizan en su hogar de residencia, sin embargo, la comunicación oral fundada y fundamentada la mayor parte del tiempo en la familia no es perceptible en el campo de acción de los niños de la institución, debido a que se evidencia la falta de atención e interés con respecto al fortalecimiento de la competencia comunicativa.

Por ende, teniendo en cuenta las características anteriormente mencionadas y para efectos de la investigación, se propone realizar un diagnóstico por núcleos de estudio, donde el núcleo a investigar fue el de Bachillerato con un total de 14 niños y niñas, distribuidos entre 6 niños y 8 niñas con edades de los 11 a los 17 años, que estaban cursando los grados 6º, 7º y 9º. Así que, se encontró como resultado lo siguiente:

El grupo de 6º a 9º de Bachillerato tiene como particularidades negativas: Irritabilidad, timidez, distracción, empleo constante de monosílabos al hablar en grupo, indiferentes a las posiciones argumentativas de sus compañeros, el tono de voz para hablar en público es débil, carencia de liderazgo, la participación voluntaria es nula y falencia en la competencia comunicativa ante argumentos y preguntas concretas, sus conversaciones tienen connotaciones sexuales y discriminatorias, las relaciones interpersonales son del mismo sexo (niño-niño) (niña-niña), intolerantes, agresivos verbal y físicamente con el grupo. Además, que se presentan situaciones atípicas al contexto social en que se desenvuelven, ya que pueden verse casos aislados de poco conocimiento del idioma (Nativos de comunidades indígenas).

A nivel general, todo el grupo de Bachillerato tiene como rasgos positivos: Colaboradores con el docente, les gusta el dibujo, se les facilita el trabajo en grupo, buen análisis de observación.

5.5 Instrumentos de recolección de la información

Para la investigación en cuestión, se aplicó la entrevista estandarizada, definida por Bonilla así:

...organiza y formaliza aún más el proceso de recolección, en tanto el investigador establece no solamente los tópicos, sino el orden y la forma como deben plantearse las preguntas. Este tipo de entrevistas es pertinente cuando hay más de una persona responsable de recolectar la información y por lo tanto se aumenta el riesgo de variación entre los entrevistadores. (1997, p.96).

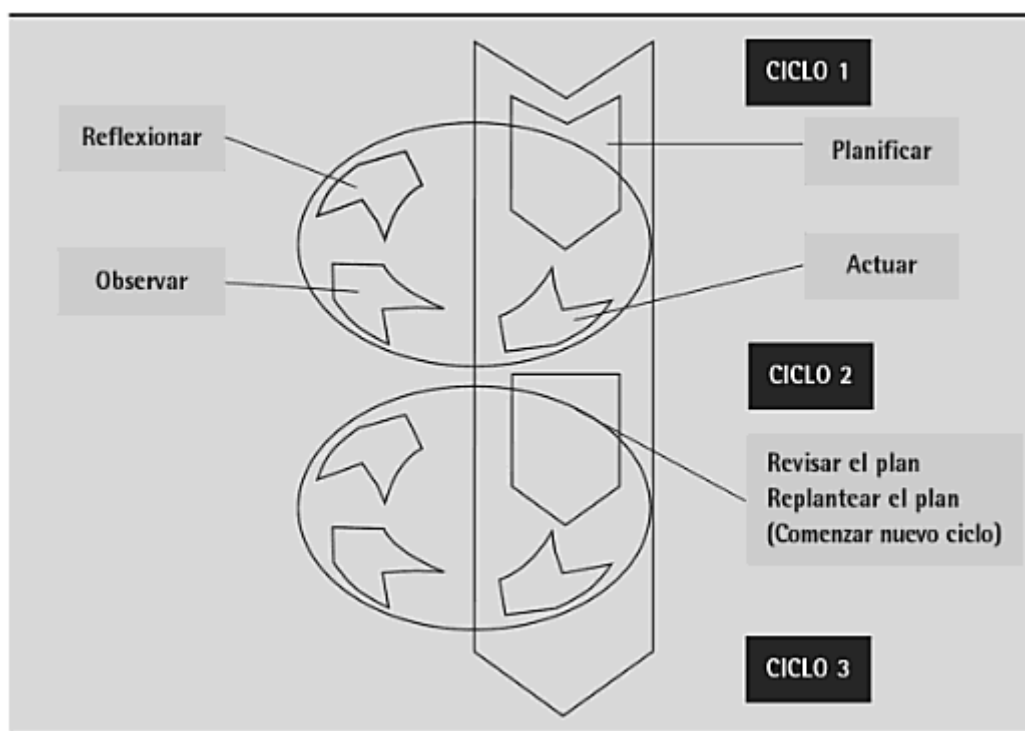
En este orden de ideas, para el proceso investigativo se elaboró y realizó el guión de la entrevista, para lo cual participaron una profesora de Básica Primaria y Secundaria, quienes hacían parte del área de Español; una profesora de Pregrado, dos investigadores, una directiva docente y un técnico. (Véase Anexos)

5.6 Fases de la investigación

Para el proceso investigativo se llevó a cabo el Modelo de Kemmis, (Kemmis, 1989) apoyado Lewin, quien elabora un modelo para aplicarlo a la enseñanza. El proceso se organiza sobre dos ejes: uno estratégico, constituido por la acción y la reflexión; y otro organizativo, constituido por la planificación y la observación. Ambas dimensiones están en continua interacción, de manera que se establece una dinámica que contribuye a resolver los problemas y a comprender las prácticas que tienen lugar en la vida cotidiana de la escuela.

El proceso está integrado por cuatro fases o momentos interrelacionados: *planificación, acción, observación y reflexión*. Cada uno de los momentos implica una mirada retrospectiva, y una intención prospectiva que forman conjuntamente una espiral autorreflexiva de conocimiento y acción. (Latorre, 2003: 35-36)

Cuadro 8. Los momentos de la investigación-acción (Kemmis, 1989)



Etapas 1: Planificación (diagnóstico).

En esta etapa, se realizó un diagnóstico (Ver anexos) para detectar las deficiencias referente a la oralidad, que presente el grupo participante en la práctica educativa, con el fin de identificar las variables a abordar.

Etapas 2: Acción.

En este proceso, y con base en los resultados encontrados en la prueba diagnóstica, se procedió a la elaboración de los núcleos que iban a ser trabajados desde el refuerzo escolar.

Etapas 3: Observación.

La importancia de la etapa de observación radica en que fue a partir de ésta que se pudo percibir la marcada heterogeneidad que caracterizaba al grupo en aspectos como lo social, educativo, étnico, cultural, etc.; lo que efectivamente contribuyó a enriquecer la práctica pedagógica y a proponer las diversas actividades y estrategias didácticas, como las exposiciones, la lectura de imágenes, los juegos de palabras, la lectura en voz alta, y las de uso del cuerpo como lenguaje, entre otras; adaptadas en algunos casos, con el propósito de lograr el fortalecimiento de la oralidad a través de competencias que tuvieran en cuenta esas particularidades observadas y que posteriormente habrían de aplicarse en los encuentros semanales con los niños y jóvenes.

Etapas 4: Reflexión.

La reflexión se hacía a partir de los resultados encontrados por parte del grupo investigador. De esta forma, se evaluó la pertinencia y capacidad de los diversos recursos pedagógicos empleados durante el refuerzo escolar.

5.7 Método de interpretación de la información

Para la presente investigación, después de acumulada la información por medio de las entrevistas, se pasa a una fase más delimitada que es el análisis de los resultados y su interpretación.

Por eso, se toma como apoyo la teoría fundamentada que según Corbin y Strauss (2002, p. 15) la definen como: “teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación. En este método, la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan estrecha relación entre sí.”

Dicho proceso de análisis brinda al grupo investigador los mecanismos necesarios para manipular enormes cantidades de información, donde se puedan reconocer, llevar a cabo y conectar conceptos como elementos integrantes de una teoría; sin llegar a perder el enfoque y la finalidad de la investigación. A continuación, se describirá cada una de las fases para la codificación de los datos, que al final darán cuenta de la categorización final.

Primera fase: Examen microscópico de los datos.

Después de realizar la entrevista, la atención está en analizar minuciosamente línea por línea con el objetivo de crear las categorías iniciales y luego de esto, poder hacer relaciones entre ellas. Hay que tener en cuenta que no se deben forzar los datos, sino que la idea es que ellos hablen por sí mismos; el estudio es orientado conservando particular atención a los pormenores en sentido tanto descriptivo como analítico. Aquí el investigador tiene la importante tarea de examinar bien lo que se dice en la entrevista pero también cómo lo dicen. Es así como se llega a la

conceptualización y clasificación de los conceptos conforme a las peculiaridades sobresalientes, permitiendo de esta manera la creación de categorías.

Segunda fase: Codificación abierta.

En esta fase, se llega a conceptualizar los datos y por medio de ellos, obtener las categorías. A través de este proceso, se determinan los códigos, que son conceptos que el investigador asigna cuando los somete comparativamente y en contexto, o cuando son asignados por el mismo entrevistado. Si en tal caso, después de asignado el código no se logra una completa conceptualización, se hace necesario que ésta se verifique constantemente por conducto de un análisis más reflexivo, es de esta manera como se pueden obtener nuevas cosas.

<i>Código</i>	<i>Significado</i>
Inst	Instrumento
Codinf	Código informante
Nopr	Número de pregunta
Codan	Código analítico
PB	Profesora Básica Primaria
PS	Profesora Secundaria
PU	Profesora Universitaria
Dir.	Directivo docente
Téc.	Técnico
Inv1	Investigador 1
Inv2	Investigador 2

Luego, se determinan las categorías, debido a que el investigador ha hallado varios conceptos, en relación con los vínculos entre sí y por este motivo, el

investigador debe evidenciar tales vínculos en categorías, de igual forma que dividir las en subcategorías.

<i>Categoría</i>	<i>Subcategoría</i>
Competencia	Saber hacer
	Estrategias de enseñanza
	Estándares
	Evaluación
Competencia Comunicativa	Ética comunicativa
	Escucha
Oralidad	Habilidad comunicativa
	Formas comunicativas
Docente	Apropiación
	Creatividad
	Validación en el aula

Tercera fase: Codificación axial.

En este punto de la investigación, se tejen relaciones en concordancia con las categorías y subcategorías, determinando la diversidad de acciones, condiciones, interacciones y consecuencias vinculadas al fenómeno apoyado en oraciones que evidencien el nexo de unas con otras.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	COD. ANALÍTICO
	Saber hacer	<ul style="list-style-type: none"> - Actuación - La pedagogía es eminentemente oralidad - La competencia articula teoría y práctica - Estructuración en el contexto escolar - Saber hacer con actitud - Origen de la competencia - Saber hacer y explicar - Poner en juego lo aprendido - Capacidad para resolver problemas - Saber hacer orientado - Verbalizar las ideas
		<ul style="list-style-type: none"> - Diversas estrategias - Necesidad de entrenamiento oral - Preparar para expresarse en público

COMPETENCIA	Estrategias de enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> - Aula escenario para propiciar la oralidad - Técnicas para manejar la oralidad y corporalidad - La exposición - Narrativa - Conversaciones y diálogos - Proceso educativo desde las competencias - Formar destrezas - La argumentación contribuye a la oralidad - Falta de enseñanzas procedimentales
	Estándares	<ul style="list-style-type: none"> - La política educativa no enfatiza en la oralidad - Exigencias y parámetros - Variedad de competencias - Contribución parcial - La política educativa recorta parcialmente diferencias - Calidad en educación y competencia comunicativa - La oralidad es parte de la competencia comunicativa - Procesos de pensamiento - Requerimientos básicos - Proceso reglamentado - Cultura - Niveles mínimos - Requerimientos básicos en estructuras simbólicas - Enfoque principal - La escritura y la lectura ayudan a la inclusión - La competencia limita el desarrollo de la oralidad
	Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Proceso con requerimientos básicos - Implementación particular - Valoración - Diversos enfoques de competencia - Proyectos pedagógicos - No hay desarrollo de la oralidad - No hay instrumentos para evaluar la oralidad - Trabajos sustentados - Falta de instrucción docente

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	COD. ANALÍTICO
COMPETENCIA COMUNICATIVA	Ética comunicativa	<ul style="list-style-type: none"> - La oralidad mejora la habilidad comunicativa - La Cultura es oral - Diversos enfoques de competencia - Saber hacer como proceso lento - Acto comunicativo - Componentes de la competencia comunicativa - Tipos de competencia - Buena expresión - Las competencias revelan la calidad de emisor - Respeto por la palabra del otro
	Escucha	<ul style="list-style-type: none"> - Interacción en aprendizajes - Elementos básicos para la oralidad - Mejorar la escucha - Escucha y oralidad se implican - Exposición y escucha - Potenciar la escucha - Factores que afectan la oralidad

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	COD. ANALÍTICO
ORALIDAD	Habilidad comunicativa	<ul style="list-style-type: none"> - Habilidad comunicativa en contexto - Procesos de pensamiento - Habilidad comunicativa - Saber hacer - Proceso estructurado - Proceso individual estructurado - Elementos de la Habilidad comunicativa - Niveles de la Habilidad comunicativa - Entrenamiento práctico - Capacidad individual de género - La lectura enriquece la Habilidad comunicativa - La oralidad es natural al ser humano - Vital en la expresión y comunicación
	Formas comunicativas	<ul style="list-style-type: none"> - Énfasis en la escritura - Diversas estrategias - Planear las estrategias según el tipo de competencia - El lenguaje comprende la oralidad - La oralidad es parte de la competencia comunicativa - Proceso estructurado para solucionar problemas - Las competencias ayudan a la oralidad - Libertad para comunicar - Acto comunicativo - Entrenamiento práctico - Habilidad comunicativa en contexto - Factores que afectan la oralidad - Énfasis en la escritura y la lectura - Códigos sociales - La escritura y la lectura refuerzan la oralidad - Procesos de desarrollo - La pregunta, esencial en la oralidad - La oralidad expresa pensamientos o ideas - La oralidad tiene lógicas propias - La institución educativa debe reforzar la oralidad - Dar importancia a la oralidad

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	COD. ANALÍTICO
DOCENTE	Apropiación	<ul style="list-style-type: none"> - Desconocimiento del docente - Delimitación y conocimiento - Articular teoría y práctica - Deber profesional - El proceso de comunicación debe desarrollar habilidades - Factores que afectan la oralidad - Transformación pedagógica - Reflexiones de corte pedagógico y didáctico
	Creatividad	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer lo esencial de la competencia - Mejora continua - Ambiente de aprendizaje
	Validación en el aula	<ul style="list-style-type: none"> - El tiempo como limitante - Diversidad de competencias - Deber profesional - Comunicación asertiva - Desconocimiento y falta de preparación del docente - Articular teoría y práctica

Cuarta fase: Codificación selectiva.

Es aquí donde se pule e incorpora la teoría en aras de que la investigación tome la forma de teoría, evidenciándose la concatenación de las categorías para de esta manera dar cuenta que a lo que se llegó no fue obra de la nada sino que correspondió a un análisis profundo y conciente donde se puso a prueba todo lo adquirido a lo largo de la experiencia formativa.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

6.1 *Competencia* (Ver anexo red)

La categoría competencia es de consideración esencial en el proyecto sobre la incidencia y aporte a la habilidad comunicativa en el desarrollo de la oralidad; puesto que en gran medida, el ejercicio eficaz de la oralidad hace necesaria una formación en competencias que demuestre la capacidad del estudiante para materializar a través del discurso oral, el complejo sistema de comunicación y representación del mundo, conjugado en el lenguaje humano. Por tanto, la importancia de la competencia, permite hacer un mayor entendimiento a partir de cuatro subcategorías tales como saber hacer, estrategias de enseñanza, estándares y evaluación.

Estas cuatro subcategorías son básicas en el acompañamiento académico porque tanto el sistema educativo como los planes curriculares y programas están estructurados bajo estos parámetros formativos; aún más, teniendo en cuenta el hecho de que según lo expresan Calsamiglia y Tusón, no todas las manifestaciones comunicativas orales son naturales, y por tanto, algunas de ellas requieren un alto grado de preparación y elaboración para poder llegar a dominarlas (Calsamiglia y Tusón, 2002: 28).

6.1.1 *Saber hacer*

El término competencia, académicamente se entiende como un saber hacer en contexto que requiere de actualización permanente; puesto que con ello, lo que

finalmente se busca es verificar el desempeño satisfactorio de una persona en los diferentes tipos de contextos propios de su cotidianidad y para los cuales haya recibido instrucción o entrenamiento; en donde se mira no solo si el estudiante conoce la teoría de los conceptos determinadas por el saber; sino también si es capaz de aplicar efectivamente ese saber a una situación práctica, que se articula en el hacer.

Este saber hacer, constituye precisamente el origen y razón de ser de la competencia en el ámbito educativo; que de acuerdo con algunos de los entrevistados para los fines de esta investigación, se requiere además de la actitud, la puesta en juego de lo aprendido para que se resuelvan problemas con un saber hacer orientado por la pedagogía, a través de la cual se propicie la verbalización de ideas, la aplicación práctica y la explicación de las mismas, mediadas por el uso de la oralidad.

Es así como en consecuencia con lo enunciado anteriormente, uno de los investigadores entrevistados, sostiene que es en la articulación de las teorías con las prácticas educativas, en donde la competencia alcanza su máximo nivel de expresión:

“Creemos que la competencia podría entrañar el viejo sueño de la educación de articular eso que hemos llamado teoría y práctica, o sea, de un saber que no se queda en un saber muerto, frío, en un depósito de la memoria sino que es un saber que puede entrar en juego con otros saberes y permitirle a los seres humanos desarrollar todo el potencial humano que posee.” (Inv2).

Por consiguiente, en la educación por competencias es muy importante buscar el equilibrio entre teoría y práctica, para no caer en el excesivo desarrollo de la capacidad de memoria, lo cual por sí sólo no se considera como una competencia. Es decir, de acuerdo con uno de los investigadores entrevistados, la actuación es imprescindible para confirmar la existencia de una competencia concreta, debido a que desde un comienzo, lo que se buscaba era “algo distinto que después se acuñara

con el nombre de competencia, que midiera unos desempeños más desde la perspectiva de lo que los estudiantes podrían hacer con lo que conocían, no el sentido de que tenían unos conocimientos sino qué hacían con esos conocimientos”. (Inv2).

Otro aporte significativo proviene de la siguiente afirmación:

“recordando que una competencia es poder intervenir positivamente en una situación a partir de una destreza y un conocimiento pero sobre todo de una actitud y una de las cosas que más se nota en la comunicación oral, es la actitud con la cual se expresan los mensajes, entonces la comunicación oral tiene, pide y necesita actitud, necesita saber contenido, necesita saber hacer; es decir, la forma cómo yo voy a expresar esas ideas, un procedimiento y obviamente se utilizan para solucionar problemas”. (Téc).

Lo anterior permite entonces corroborar y comprender que las competencias buscan primordialmente que el estudiante sepa qué hacer con lo que aprende, para lo cual la actitud demostrada, principalmente reflejada en la comunicación oral, es un elemento esencial que complementa el saber hacer, para que de esta manera se puedan aprovechar al máximo los espacios de conocimiento y de práctica propiciados por dicha construcción social, para desenvolverse con eficacia en circunstancias y entornos específicos en donde además se refuerce la participación y creatividad del estudiante con relación a los saberes y experiencias adquiridos.

Es además fundamental reconocer la importancia y responsabilidad que tienen las instituciones educativas en la configuración y validación de la competencia, así como en su materialización final en la persona del estudiante; en tanto que son ellas, basadas en el fundamento de hipótesis, explicaciones, argumentos, interpretaciones y teorías; las que imaginan, preparan y ponen en funcionamiento procesos y programas formativos para tal fin. En este orden de ideas un informante expresa:

“Es importante que se estructuren desempeños en la escuela y en el aula... que les permitan a los estudiantes ser mejores o adquirir mayores habilidades, o mayores destrezas, mayores conocimientos, una mejor actitud para su desempeño oral, de tal manera que puedan hacerlo de mejor manera en el sentido pragmático, para lo que sirve la Lengua”. (Inv 2)

De este modo, se puede decir entonces que a través de la estructuración de desempeños en la escuela, el estudiante, gracias a la actuación, mejora la actitud en cuanto a su ejecución oral, puesto que estos espacios que se propician en el contexto escolar, le permiten al estudiante resaltar la actitud como un componente esencial del saber hacer activo y consciente que representa la competencia.

6.1.2 *Estrategias de Enseñanza*

El desarrollo y materialización de competencias en el aula de clases, y en especial el de competencias relacionadas con la oralidad, requieren de la elaboración y aplicación de un conjunto de técnicas relacionadas con la metodología utilizada para propiciar el aprendizaje de los estudiantes, el cual particularmente debe adaptarse al proceso educativo por competencias, según lo dice un técnico en educación entrevistado al respecto:

“yo tengo que formar una cantidad de destrezas y la mejor ruta es básicamente la de las competencias” (Téc).

De lo anterior se entiende que para que la formación por competencias cumpla con su propósito principal en la educación, como lo es el de lograr la integración de conocimientos, habilidades y actitudes que se vean reflejadas en desempeños óptimos, se debe para ello, llevar la vida cotidiana al aula, mediante diversas estrategias de enseñanza en donde se fortalezcan aspectos tales como la exposición, la narrativa, las conversaciones, los diálogos y la argumentación, entre otros, a través de los cuales se permita el encuentro y el diálogo propios de la realidad habitual.

Además, dichas estrategias son necesarias y fundamentales para que a la gran cantidad de enseñanzas conceptuales y reflexivas mediante las cuales se transmiten

mayormente los saberes en el aula, se integren enseñanzas procedimentales que les permitan a los estudiantes expresarse en público de una manera más significativa, para aplicar sus conocimientos orales en circunstancias críticas que les favorezcan en el desarrollo y perfeccionamiento de su capacidad oral.

Esas enseñanzas que benefician el desempeño oral, deben ser transmitidas igualmente mediante técnicas orales y corporales, desde lo sencillo a lo más elaborado, a través de las cuales se puedan representar y visualizar. Pero se hace necesario para ello, de acuerdo con la reflexión de un docente universitario que aportó información al respecto, situarse y conocer lo que esas competencias pueden aportarle a la oralidad:

“Lo primero es que los maestros conozcan muy bien el contenido de esas competencias en cuanto a la oralidad se refiere y al conocerlas, ahí sí se podría plantear una metodología o una didáctica que ayude a fomentar la oralidad; entonces, insisto en actividades didácticas como la narración, los concursos que les permitan contar y narrar cuentos, fábulas, escritos, e historias; no solamente de diferentes autores sino que ellos mismos construyan, pero que a la vez puedan comunicar en diferentes contextos.” (PU).

Todo esto, llama la atención sobre la necesidad de aprovechar al máximo cada uno de los espacios y momentos que se generan en el entorno escolar, para que los estudiantes reciban preparación con respecto a la elaboración de discursos para la comunicación de afectos de manera oral, puesto que el aula se presenta como un espacio propicio para fortalecer la oralidad a partir de actividades múltiples y diversas tales como la socialización de trabajos, las discusiones, mesas redondas, debates, y las exposiciones, que por lo general es a lo que comúnmente se recurre en clases, como la técnica por excelencia a la hora de fomentar el uso de la oralidad.

Pero lo más importante no es la estrategia en sí, sino tener claro el propósito de las mismas, así como los aspectos más relevantes de la situación comunicativa y que

estas se preparen de manera tal que en el salón de clases se presenten intervenciones frecuentes, estructuradas, y coherentes por parte de los estudiantes, que con la ayuda y retroalimentación constante por parte del maestro, posibiliten el hacer confrontaciones con la realidad espacio-temporal de los actores del proceso pedagógico, en donde se evidencie el cuestionamiento, la argumentación, la discrepancia y sobre todo, el uso de la escucha, como elemento esencial en la adquisición y aplicación de habilidades orales.

Es en este orden de ideas que se resalta la necesidad de encaminar todo el accionar y el horizonte educativo de las instituciones de manera tal que se articulen con éxito al proceso de formación por competencias, lo cual, según las palabras de un informante que se desempeña como técnico en educación que asesora a instituciones educativas, se define como la mejor estrategia:

“La estrategia es pedagogía por competencias, didáctica por competencias, evaluación por competencias.” (Téc).

6.1.3 *Estándares*

Por otra parte, es pertinente mencionar la responsabilidad de las instituciones educativas con relación a la elaboración y aplicación de un Proyecto Educativo Institucional que dé solución a necesidades concretas de la comunidad estudiantil y local, con respecto a la educación; puesto que así se encuentra contemplado en la Ley General de Educación, por medio de la cual también se les da la autonomía para organizar y adaptar las áreas obligatorias, así como para introducir asignaturas optativas, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas (Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas, 2003, p.10).

Igualmente, se debe reconocer que pese a lo anterior, la Ley establece la necesidad de tener indicadores comunes a nivel nacional, que hagan posible determinar si los estudiantes y el sistema educativo en general, satisfacen ciertos requisitos específicos de calidad, formulados en el documento que se conoce como Estándares básicos de Competencias, que se definen como criterios claros y públicos, o en otras palabras, requerimientos básicos que corresponden a parámetros que hacen parte de una propuesta estructurada sistemáticamente para fijar niveles comunes mínimos de desempeño que implican procesos de pensamiento:

“Los estándares tienen como propósito alcanzar unos niveles mínimos, la palabra estándar significa el mínimo al cual se espera que llegue un estudiante.” (Inv 1).

Por esta razón, el Ministerio de Educación Nacional, mayor entidad reguladora de los asuntos educativos en la nación, como producto de un trabajo interinstitucional y mancomunado con las Facultades de Educación del país, publicó en 2006 el Documento No. 3, conocido como Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas; en el cual se venía trabajando desde 2002, y que se muestra como una de las herramientas fundamentales para lograr uno de los propósitos de la política educativa, como lo es la calidad; entendidos como disposiciones legales obligatorias y comunes a todas las instituciones de educación básica y media. Lo cual se puede corroborar de acuerdo con uno de los informantes entrevistados:

“Dentro de los estándares hay unos contenidos tradicionales, reconocidos y que aparentemente no se pueden cambiar, esos estándares están reglamentados por el Ministerio de Educación Nacional.” (PU).

En este contexto, es importante resaltar que pese a su carácter de aplicabilidad obligatoria, la función que cumplen los estándares es la de establecer referentes

comunes propios de las entidades educativas para las que fueron diseñados; lo que quiere decir que la implementación responsable de los estándares le permite a las instituciones orientar y definir de mejor manera sus currículos y planes de estudio.

Además, llama grandemente la atención el evidente desacuerdo o falta de consenso entre docentes, directivos e investigadores educativos, en cuanto a la atención que se le brinda al referente de la oralidad dentro de los estándares, puesto que mientras unos reconocen claramente su inclusión, a otros no les parece muy clara y consideran que la oralidad en los estándares se ha visto desplazada por la lectura y la escritura, y no ha alcanzado sus verdaderas dimensiones en las aulas de clase; tal como se verifica en las siguientes aseveraciones:

“La educación por competencias y de pronto teniendo en cuenta los estándares no desarrolla la parte de oralidad con los estudiantes ya que está más encaminada a lo que es la parte de lecto escritura.” (PB).

“Las competencias en el área de castellano en cuanto a la producción textual que ahí es donde viene la parte de oralidad, tiene como unas exigencias y unos parámetros establecidos.” (PS).

“La educación por competencias si está contribuyendo a mejorar esas deficiencias que se estaban muy avanzadas; sin embargo, pienso que tampoco es una política que ha alcanzado los niveles que quisiéramos.” (PU).

“En el caso específico de la oralidad es una de las habilidades comunicativas que está contemplada dentro de los componentes que plantea el Ministerio tanto en los lineamientos curriculares como en los estándares; es desarrollo de habilidades comunicativas y específicamente la parte del hablar que es una de las cuatro habilidades comunicativas.” (Dir).

Sin embargo, en lo que sí parece haber mayor coincidencia es en el hecho de que sí existe una prevalencia o tendencia a promover más el desarrollo de la lectura y la escritura, como evidencia de la producción textual de la que dentro de la convencionalidad académica debe poseer el estudiante, para ajustarse a los paradigmas culturales, políticos y económicos de orden nacional e internacional, que de una u otra manera permean la educación:

“Una de las demandas mas fuertes que tiene la educación no solamente la colombiana sino la educación en general pero especialmente los países del tercer mundo es poder lograr unos niveles mínimos de estructura simbólicas tanto de lectura, escritura como en matemáticas.” (Inv 1).

“Los estándares en Lengua Castellana a mi juicio lo que intentan es resolver ese problema de manejo de estructuras mínimas para la comprensión de la lectura y la escritura que son niveles básicos de analfabetismo.” (Inv 1).

“Es más un peso de la modernidad, un peso de la cultura occidental y de las formas en que la cultura occidental se ha ido constituyendo y desarrollando y que ha sobredimensionado el tema de lo escrito.” (Inv 2).

Esto indica que pese a encontrarse contemplada en el documento de los estándares básicos de competencias, específicamente en el área de lenguaje, dentro del factor conocido como *producción textual*, la oralidad, aunque no considerada inferior a la lectura y la escritura, sí parece ocupar un segundo lugar frente a ellas, puesto que se considera que con el hecho de trabajarla y desarrollarla en los estudiantes, no se podría decir que se han disminuido los índices de analfabetismo, que sí es un tema central de las políticas de gobierno para la educación, y lo que aparentemente se asegura con la lectura y la escritura.

Estos estándares de igual manera, responden a niveles de dominio a los que debe llegar cada estudiante, mediante la aplicación y seguimiento de un proceso reglamentado secuencialmente en el entorno educativo, teniendo en cuenta principalmente la edad y el grado académico en el que se encuentre el estudiante; de manera que le sea posible dar cuenta de mayores destrezas, al avanzar tanto en edad como en escolaridad:

“Cada grupo, cada nivel tiene establecidos unos estándares y se cree que la labor educativa sobre todo académica que desarrollan los niños debe tender a cubrir esos estándares.”(PU).

“Existen unos requerimientos específicos que manejan las áreas y que el área de Español pone como componentes o criterios para que los niños los desarrollen de

acuerdo a sus habilidades de pensamiento de acuerdo a su desarrollo cognitivo y de acuerdo a los avances en cada uno de los grados.”(Dir).

Puede que tal vez, debido a ese mismo carácter de medición o de estandarización, en busca de la calidad educativa a través de las competencias, que implican los estándares, lo que de una u otra manera limite el desarrollo de la oralidad como parte de la competencia comunicativa en lenguaje, que si bien se menciona, se queda de igual manera relegada, debido a la prioridad que se le concede al incremento de saberes más fácilmente cuantificables y de mayor importancia educativa para la satisfacción de fines productivos:

“La competencia al ser un asunto de evaluación y al ser un asunto estandarizado, le quita, le resta y minimiza un componente tan fundamental como la capacidad de relatarnos y contarnos a nosotros mismos.”(Inv1).

6.1.4 *Evaluación*

Dicha estandarización anteriormente mencionada exige para su verificación la aplicación de un instrumento en el que se encuentren incluidos los aspectos esenciales que definen a una competencia, de manera que se pueda obtener la retroalimentación cuantificable del proceso de enseñanza y aprendizaje, necesario en la toma de decisiones en relación con los logros de los estudiantes y la reestructuración, elaboración e implementación de planes y programas formativos que aseguren la consecución de los niveles que se requieren. Este instrumento así como sus propósitos e importancia se encuentra conjugado en la evaluación.

Como ya se ha mencionado previamente, la destreza del estudiante y su capacidad debe aumentar a medida que se avance en el nivel o grado educativo; es entonces, esa destreza la que debe ser evaluada de acuerdo con los parámetros educativos establecidos a nivel nacional, y que han debido ser previamente

analizados y adecuados por las instituciones, de la manera como se confirma a continuación:

“Dependiendo del ciclo en el que se encuentre, el estudiante tiene unos requerimientos básicos que debe tener. En los estándares se muestra; en producción textual debe tener esto, terminando el ciclo de primera infancia, debe tener esto en tercero, cuarto y quinto y ellos los muestran, ya dependiendo del contexto.” (PS).

“Los estándares si son muy claros en la parte básica, pues ya cada colegio lo implementa dependiendo la necesidad que tenga la población.” (PS).

La evaluación se considera por lo tanto como un proceso con requerimientos básicos que primordialmente exige mayor instrucción y preparación del docente con respecto a ello; puesto que la percepción generalizada es que al docente se le exige enseñar por competencias pero no se le brinda la capacitación pertinente para que lo haga:

“La gente le dice a uno que tiene que enseñar por competencias pero nunca le dice como.” (Téc).

El objetivo principal de este proceso representado en la evaluación, es valorar y reconocer los avances del educando en el curso de su formación integral, que igualmente reconoce a los diferentes actores educativos constituidos por padres de familia, docentes, directivos docentes e instituciones, como parte inherente del sistema educativo para la consecución de las competencias básicas; según lo corrobora Fabio Valencia Jurado (1999, p.39):

“Hacer realidad los principios de la evaluación, presupone entonces, y necesariamente, establecer un contacto directo con la población involucrada en ella, como lo son los maestros, los estudiantes, los padres de familia y las autoridades educativas.”

Gran parte del éxito de esta valoración radica en que se generen las estrategias para que su aplicación y producción de resultados se haga de forma particular mediante proyectos pedagógicos y trabajos sustentados que más que estigmatizar o

encasillar a los estudiantes en diferentes grupos según sus conocimientos, estimulen la adquisición de competencias de manera independiente, de acuerdo con diversos enfoques en los que se considere a la evaluación como condición inherente al pensamiento y a la comunicación que propicie interacciones y que ha de entenderse en una dimensión polifónica y dialógica:

“Entonces, se están acercando los niños a ese desarrollo de la oralidad a través de los proyectos pedagógicos de aula unos con más habilidades desarrolladas, otros con menos habilidades.” (Dir).

Vale la pena resaltar, que las competencias permiten un nuevo proceso de evaluación, en aras de analizar y comprobar de una manera más eficaz los desempeños de los estudiantes, para que con base en ello, se definan estrategias para orientar procesos de acompañamiento, que en el caso de la oralidad se ven bastante limitados, dado el hecho de que la evaluación no interacciona oralmente con el estudiante, porque se encuentran en ella muchos instrumentos estandarizados cuya pertinencia para determinar la adquisición de competencias orales dentro de lo que se refiere a la comunicación, no está claramente definida:

“no hay una interacción de la evaluación con el estudiante donde sea a nivel oral sino es lea, analice, interprete y produzca.” (PS).

De acuerdo con esta apreciación, el obstáculo que comúnmente encuentran los maestros para evaluar la oralidad en el aula atiende a razones y circunstancias que tienen que ver tanto con un reglamento y requerimientos internos como con disposiciones legales y metas generales a nivel institucional, local y nacional, que ignoran la importancia social no reglamentada que tiene el desarrollo de la oralidad, y por tanto, no incluyen en la evaluación mecanismos para valoración:

“Uno como maestro le puede a veces dar la palabra a x cantidad de estudiantes y valorarlo desde ese momento, pero valorarlo a nivel general y al 100% es difícil en

cuanto a la evaluación pero sí se dan momentos en la clase donde hay una interacción oral y una expresión oral continua, pero la dificultad está en el momento de la valoración de esa oralidad.” (PS).

“Uno de los indicadores internacionales tiene que ver con la comprensión de lectura y los exámenes escritos que el Icfes, o las pruebas Saber o las pruebas Ecaes hacen, puesto que los hacen por medio de la lectura, no hay oportunidad de evaluar a las personas en entrevistas.” (Téc).

Queda de esta manera definida la limitación de la evaluación en cuanto a la oralidad, en el sentido de que ante la ausencia de un aspecto que la contemple dentro de ella, así como las restricciones propias del tiempo disponible para desarrollar contenidos que aparentemente son de mayor relevancia, hacen que los encargados de impartir la educación consideren por tanto, que la oralidad como tal no es una prioridad para mejorar la calidad de la educación, en tanto que no es un elemento que revista tal importancia dentro de las políticas educativas del gobierno, como para dedicarle atención especial en la evaluación:

“Cuando se hace sustentación de trabajos, se entrega el trabajo y se habla un poquito de lo que se está entregando para valorar un poco lo que se hizo.” (PS).

“La parte oral nunca es reflexiva, se reflexiona solo en el momento de la evaluación.” (PS).

6.2 *Competencia Comunicativa* (Ver anexo red)

La mejor forma de justificar la inclusión de la competencia comunicativa como componente importante del presente trabajo de investigación, se encuentra en que es la competencia de mayor presencia en la educación, así como la que por excelencia se debe priorizar en los espacios escolares, a razón de que su función principal es favorecer la comunicabilidad de los saberes y propiciar relaciones intersubjetivas de entendimiento recíproco en la dimensión de lo ético, lo moral y los valores que se

ponen en juego en la formación educativa de los actores sociales; reafirmados en la aseveración que se muestra a continuación:

“La competencia comunicativa consiste en el conocimiento social y cultural que tienen los hablantes para poder usar e interpretar determinadas formas lingüísticas, y no sólo involucra conocer el código lingüístico sino también saber qué decirle a quién y cómo decirlo apropiadamente en alguna situación. Por ejemplo, la competencia comunicativa implica la habilidad de los hablantes para involucrarse en múltiples actividades: conversar, comprar en una tienda, rezar, bromear y hasta estar en silencio” (Vich y Zabala, 2004: 53).

La competencia comunicativa, como se aprecia en la introducción previa, guarda estrecha relación con la “ética comunicativa” y la “escucha”, que también son objeto del análisis realizado en esta sección.

6.2.1 *Ética comunicativa*

En el acto comunicativo se hace evidente una dimensión ética, de gran significación en el contexto de las prácticas pedagógicas porque facilita la convivencia en la escuela, a la vez que alienta el establecimiento de diálogos constructivos con los demás, al estimular la capacidad para escuchar con atención sus argumentos y comprenderlos, así como para expresar con respeto los propios.

“Los conceptos de competencia comunicativa en Habermas, por ejemplo, le añaden una dimensión ética a la comunicación que es muy importante, o sea, el acto comunicativo, que es un acto entre dos o más sujetos que quieren establecer consensos en el lenguaje” (Inv2).

Consecuentemente, la comunicación en la educación está regida por principios de carácter prominentemente dialogísticos, en donde son muy claros los criterios éticos de la relación interpersonal determinada por la conversación, a través de la que el educador debe esforzarse por dialogar con el estudiante con el fin de ayudarlo a exteriorizar rasgos de su personalidad para reconocerse a sí mismo.

Al mismo tiempo, la ética de la comunicación relacionada con el educador y el educando, reclama que esa comunicación educativa no se convierta en un monólogo; situación a mejorar en muchas de las aulas de clase, porque en ese caso ya no se estaría hablando propiamente de educación, sino mas bien de manipulación conceptual y cognitiva por parte del docente, quien al proceder de esta manera, le niega al estudiante la posibilidad de relatarse, de dar a conocer su cultura oral, por medio de la cual puede poner a prueba sus competencias y realzar su habilidad comunicativa en pleno uso de la lengua; reflejada en un saber hacer como proceso que se perfecciona de manera paulatina.

“La educación por competencias está haciendo énfasis en desarrollar ciertas habilidades muy puntuales en algunas áreas; entre ellas, en lengua castellana, se espera que los estudiantes mejoren su oralidad en cuanto la comunicación” (PU).

Otro aspecto relevante que tiene que ver con la relación que la ética comunicativa guarda con la oralidad, es que la aceptación, reconocimiento y respeto de la diversidad del otro, primera ley del diálogo, se establece primordialmente de manera oral; dado que la cultura, elemento que posibilita dichos procesos, entendida como el conjunto de modos de vida y costumbres de una época o grupo social, es oral y se manifiesta en diferentes contextos que trascienden el entorno escolar y en los que se reciben y transmiten concepciones, saberes, acuerdos y discrepancias, que en el campo educativo son de mucha trascendencia tanto para que el educador sepa como orientar el curso de sus acciones con el ánimo de recibir la respuesta cognitiva que se espera del estudiante al esforzarse por educarlo para la vida, al igual que para que el estudiante refuerce sus estructuras de pensamiento al recurrir principalmente a la reflexión, el reforzamiento y a la modificación voluntaria de sus esquemas mentales y valorativos; lo que en educación se denomina verdadero aprendizaje; en donde como se puede observar, la oralidad tiene mucho que ver:

“La oralidad no es solamente para la clase, la oralidad es para muchos ámbitos, la oralidad no es solamente para que el niño o el adolescente pueda tener un magnífico desempeño en cuanto a su comunicación se refiere, sino que hay otros eventos, de tipo cultural, de tipo lúdico y en otros espacios, sobre todo para los estudiantes ya de bachillerato, en los que puedan por ejemplo interactuar, interrelacionarse con otras instituciones y colaborar con múltiples eventos culturales que el colegio tenga a bien desarrollar” (PU).

Simultáneamente, la ética de la comunicación, por estar incluida en la competencia comunicativa, al igual que la oralidad, contempla diversos tipos de competencia que se ponen en juego en el curso del acto comunicativo, cuyo propósito, basado en diferentes enfoques, es en gran medida beneficiar el fortalecimiento de la habilidad oral de los hablantes, para comunicar ideas, establecer asociaciones o divisiones entre los diferentes conceptos y situaciones propias de la diversidad de ambientes socioculturales de los que recibe los mensajes que le ayudan a construir y definir la personalidad que lo identificará dentro de una comunidad de habla en particular, bien sea en la sociedad o en el espacio educativo; tarea para la que se requiere la articulación de una gran variedad de competencias.

“Las competencias intelectuales, entre las que tenemos cognitivas, afectivas y expresivas; y otro tipo que son las competencias comunicativas, son maneras en que todo este lenguaje de las competencias ayudan a la oralidad”. (Téc).

Es así como mediante la puesta en conjunto de estas competencias, que en muchos casos no se hace con propiedad por la falta de preparación y aplicación práctica, se revela la aptitud expresiva de los hablantes, considerada como factor esencial para asegurar buenas interrelaciones y solucionar conflictos con asertividad, a la vez que secuencialmente se configuran componentes de la competencia comunicativa como lo son la buena expresión y el respeto por la palabra del otro; elementos que permiten analizar aspectos que determinan la eficiencia de la persona tanto en calidad de emisor como receptor; según se muestra a continuación:

“Uno de los talentos o de las destrezas más importantes para que las personas se relacionen, interactúen y resuelvan sus problemas es que tengan buenas expresiones de los contenidos que quieren expresar” (Téc).

“Mediante las competencias comunicativas se observan qué calidades o qué destrezas tengo yo como emisor, qué destrezas tengo yo como receptor, qué códigos puedo manejar, qué canales y qué contextos puedo manejar, qué mensajes” (Téc).

6.2.2 *Escucha*

Al referirse a la competencia comunicativa y a la oralidad, no se puede pasar por alto la pieza clave que significa la *escucha* para su fundamentación y ejercicio eficaz, en tanto que para hablar bien y con propiedad, es primeramente indispensable escuchar, prestar atención auditiva a los planteamientos del otro, a cada uno de los sonidos que se producen mediante el movimiento de los labios y que hacen posible la comunicación, que facilita el entendimiento del otro, de su verdad, de su visión de mundo y de la manera en que construye sus significados, para así, posteriormente expresar de forma clara y respetuosa el modo propio de entender esa realidad y llegar a consensos que mejoren la convivencia en medio de las diferencias.

“La escucha demuestra el respeto por la palabra del otro y por la atención y la importancia que se le da a lo que la persona piensa” (PS).

Es preciso recordar que para hablar bien hay que saber escuchar, porque la calidad y pertinencia de lo que se dice, empieza por la atención que se le presta a lo que se escucha y que el interlocutor percibe en la respuesta comprensiva que se genera a partir del mensaje recibido. En la escuela, muchos docentes dicen que cada vez más y más estudiantes adolecen de esto; es decir, no generan una respuesta coherente como producto de lo dicho por otro compañero o por el mismo profesor; por tanto las técnicas o estrategias para afinar el oído, deben ser consideradas en clase; no está de

más recordar que las personas que comúnmente conocemos como sordomudos, son mudos básicamente porque no escuchan, mas no porque no posean la característica del habla. La escucha deficiente, sin duda alguna afecta elementos básicos que le permiten al individuo expresarse oralmente de manera comprensiva y con habilidad.

“Falta, mejorar la oralidad, y uno que no se está trabajando y tenemos serios problemas a nivel institucional, es con la escucha” (Dir).

Hay que decir entonces que la escucha es una parte de las que se compone la oralidad, que debe ser trabajado en la escuela de manera simultánea con las habilidades del habla, como requerimiento de la competencia comunicativa, que supone el desarrollo equilibrado de las destrezas orales y auditivas, porque allí es cuando se aprecia la verdadera técnica y arte que caracterizan al diálogo, que exige del estilo único que le otorgan la fusión ingeniosa entre el habla y la escucha, puesto que no hay caso en que la persona hable muy bien, pero sea malo para escuchar; y generalmente, quien es un mal oyente, es también un mal orador.

“Esa dimensión de la escucha también es una dimensión de la oralidad y de pronto estamos muy acostumbrados a hablar pero no estamos muy acostumbrados a oír, a oír lo que el otro dice, a valorar lo que el otro dice” (Inv2).

“Para potenciar la parte oral, la oralidad en la escuela es importante también potenciar la escucha, los momentos de escucha y cómo la escucha tiende a ser importante en el momento de la oralidad” (PS).

El propósito de trabajar la escucha en el aula, no es perpetuar ni favorecer el monólogo, muchas veces interminable del profesor, sino que lo que se debe buscar con ello, es reivindicar al estudiante, al ofrecerle momentos de reflexión y organización mental, para luego brindarle la oportunidad de retomar su función como razón de ser del quehacer pedagógico y de la educación en general, para que mediante este ejercicio cíclico el aula se convierta en un espacio democrático en donde se habla, se es escuchado y se escucha a sujetos que se reconocen entre sí

como seres con intereses propios, algunas veces comunes y otras diferentes; dueños de una historia personal, que no significa impedimento alguno para ser interlocutores y creadores de saberes propiciados por una relación de diálogo que origina un nuevo y mejor entendimiento, a la par de la valoración mutua y constructiva de los procesos.

“Algunos profesores son demasiado verbalistas, no hay espacio para escuchar al otro, para escuchar al estudiante” (Inv2).

“Los estudiantes se valoran entre ellos y el aprendizaje es colectivo, sí, porque ellos se escuchan y expresan todo el tiempo lo que están aprendiendo y lo que quieren hacer” (PS).

La escucha en el aula para nada tiene que ver con la pasividad, se trata de un ejercicio silenciosamente activo en cuyo desarrollo se lleva a cabo la interacción de aprendizajes y en el que se hace fundamental poseer y demostrar competencias auditivas que no sólo tienen que ver con el campo de lo fisiológico, sino que se extienden hasta las raíces más profundas de la cognición, que ponen de manifiesto la capacidad de la persona para vivir en comunidad, su adaptabilidad, la habilidad para trabajar y construir con y a partir de otros, así como su comprensión y concepción de la moralidad y la ética; todo ello, por conducto de la oralidad.

6.3 *Oralidad* (Ver anexo red)

La piedra angular de esta investigación, está determinada por el término que le otorga el título a este apartado y que es algo de lo que se hace uso en cada momento de la cotidianidad de los seres humanos y mucho más aun en las escuelas, pero que con el paso del tiempo, ha perdido interés analítico e investigativo, en virtud de que se considera que no representa un problema o tema que debe ser tratado con

detenimiento y profundidad en la educación, pero mayormente porque no es fácilmente cuantificable y además, se piensa que no representa tantos beneficios para las instituciones como sí lo hace el disminuir los índices de deficiencia con relación a la escritura y a la lectura.

El producto de la acción comunicativa de muchos estudiantes, dentro de los que se incluyen los que hicieron parte de la presente investigación, es la razón principal para considerar a la oralidad como elemento que merece ser estudiado y analizado, así como al tratamiento que a ella se le está dando en las aulas de clase, porque al parecer, es generalizado el desconocimiento que existe de que a partir de la modalidad oral de la lengua se desarrollan otras competencias tales como cultural y lingüística que contribuyen a la vida social del individuo.

Para transmitir efectivamente la información de manera oral, las personas demuestran su *habilidad comunicativa*, de acuerdo con *formas comunicativas* que escogen, por lo general inconscientemente de acuerdo con su nivel cognitivo.

6.3.1 *Habilidad Comunicativa*

Cuando se quieren comunicar ideas y significados a las demás personas, hay que dar cuenta de ciertas destrezas para que esa comunicación sea más precisa y fácil de entender, para ello, se requiere que el individuo maneje con suficiencia la lengua, de modo que pueda cumplir con la finalidad del acto comunicativo, que es la de establecer un canal común por medio del que se posibilite la interpretación correcta, producto de un intercambio organizado de información entre dos sujetos; de acuerdo con lo manifestado por un entrevistado cuando dice:

“Un sujeto en el contexto de su lengua debe ser capaz de expresarse oralmente con suficiencia, con claridad, con estructura” (Dir).

Bien podría decirse por todo lo anterior, que la habilidad en la comunicación oral es un proceso individual estructurado que pone en funcionamiento destrezas intelectivas en los estudiantes, por intermedio de los contenidos trabajados en clase a manera de refuerzo cognitivo; procurando el aprendizaje significativo que un trabajo pedagógico y didáctico bien planeado le aporta a los niños y jóvenes de las escuelas y colegios en la apropiación de esas manifestaciones comunicativas orales que no son congénitas del individuo, como por ejemplo, la pericia para hacer una exposición, elaborar un discurso, defender las ideas con argumentos claros y riqueza léxica, transmitir emociones y sensaciones, etc.

Todas las anteriores son razones sólidas para tomar en serio el tema de la oralidad y promover aptitudes para reducir las desigualdades orales de los estudiantes presentes en el aula, que debido a la suposición de que como el habla es de uso diario y normal, no es necesario trabajar con rigurosidad en su perfeccionamiento, pero a pesar de eso, existen desempeños orales destinados a dotar a los educandos de las condiciones para la comunicación efectiva, atendiendo a distintos propósitos comunicativos y partiendo del hecho de que las capacidades no son las mismas en todos los campos, pero son proclives a perfeccionarse con la práctica.

“Muchos de los desempeños están orientados a que el hablante pueda desenvolverse oralmente con eficacia o sea, pueda comunicar sus ideas en un orden, con una estructura y si se quisiera de manera convincente con unos elementos retóricos importantes” (Inv2).

“Una gente tiene mucho valor para escribir cosas de sus afectos, pero no tanto valor para decirlas de frente ante otro interlocutor” (Téc).

Hablando de la educación, es en el contexto de la escuela en donde deben trabajarse esos procesos comunicativos y aprovechar las capacidades intelectuales de

los jóvenes, estimulando en ellos el pensamiento complejo, como por ejemplo los que guardan relación con lo propositivo y argumentativo, valiéndose de las modalidades de habla formal e informal que se dan en ese contexto en el que cada estudiante demuestra un saber hacer tal y como se ha pensado y planteado en la legislación educativa por conducto de los diferentes documentos que se han emitido.

“En el caso específico de la oralidad es una de las habilidades comunicativas que está contemplada dentro de los componentes que plantea el Ministerio tanto en los lineamientos curriculares como en los estándares”. (Dir).

“Entonces, se están acercando los niños a ese desarrollo de la oralidad a través de los proyectos pedagógicos de aula unos con más habilidades desarrolladas, otros con menos habilidades”. (Dir).

La habilidad comunicativa no se logra simplemente por emprender un estudio sistemático de la oralidad en la escuela, sino que es además por vía de la asimilación y el entrenamiento práctico verificable, para acrecentar el nivel de dominio en el desempeño oral, que mediante la expresión, materializa la comprensión de los grados de competencia de las distintas habilidades comunicativas de naturaleza similar que se configuran en la resolución de tareas y conflictos presentes en todas las áreas de la vida, las cuales requieren del uso competente de elementos orales de tipo reflexivo y procedimental, respectivamente.

“La idea es que el niño pueda poner en juego esas competencias y desarrolle su oralidad con el paso del tiempo y vaya enriqueciendo también su fluidez verbal” (Dir).

“Neuropedagógicamente se dice que yo no se algo hasta que lo expreso; por muy bien que lo comprenda”. (Téc).

La oralidad en tanto habilidad comunicativa que se perfecciona en la escuela con la ayuda del docente como reglamentador del proceso educativo, se vale de la lectura para refinarse gracias al enriquecimiento de un vocabulario que sucesivamente ha de

utilizarse de forma oral para sacar a relucir la habilidad comunicativa en el desempeño oral. El papel que desempeña la lectura para lograr estos fines, es valioso.

“La oralidad sólo la podemos enriquecer (*oralidad*) también en la medida en que la lectura, permita enriquecer ese vocabulario”. (Dir).

Este punto se puede destacar haciendo la observación de que al concentrarse en el mejoramiento de la oralidad, la interacción comunicativa, cimiento de la vida social, mejora en sentido proporcional; en la medida en que se es más diestro para estructurar las ideas con mayor coherencia, para razonar y utilizar todo el cuerpo como un lenguaje que emite mensajes orales verbales y no verbales como muestra de una participación activa dentro de una comunidad de habla existente gracias al uso de la lengua, en donde con cada palabra, gesto o movimiento, se enuncian diferentes juegos del lenguaje.

“La oralidad es de destrezas para hablar, para articular ideas, para mover las manos, para comunicar actitudes, para convencer, persuadir, informar” (Téc).

A modo de recapitulación, y debido a la naturaleza de su valor trascendental, se asume que la oralidad, en su condición de habilidad comunicativa, se entiende como un proceso individual y diferente en cada uno de los sujetos, que reclama de un contexto en el que se pueda poner en ejecución un saber hacer que supone un entrenamiento práctico para el fortalecimiento de los elementos y niveles de dicha habilidad comunicativa, muy necesaria para la emisión de mensajes provistos de sentido, que aunque no necesariamente coincidan con las ideas y pensamientos de los demás, posean en su esencia la claridad y la validez que la comunicación asertiva y el buen manejo de la expresión corporal le conceden.

Es ahí en donde la escuela cumple una función irremplazable, por ser la institución por excelencia, llamada a crear las condiciones para que los niños y los

jóvenes se apropien gradualmente de los mecanismos a su disposición para intervenir con suficiencia en una gran variedad de prácticas comunicativas orales propias de los ambientes formales e informales, recurriendo a géneros diversos, a través de cuyo conocimiento, se demuestre su capacidad para identificar y diferenciar las diversas distintas situaciones comunicativas en las que se hace más conveniente hablar de un modo en particular y utilizar determinado tipo de gestos; escogiendo correctamente patrones orales verbales y no verbales; lo cual, no se aprende de manera espontánea y por eso, de acuerdo con la interpretación de la siguiente cita de Ligia Ochoa Sierra, la escuela, y en particular el aula de clases, es el espacio más idóneo para abordarla:

“Desarrollar la oralidad supone un trabajo cuidadoso y un proceso conciente, pues no sólo es la habilidad comunicativa más importante para nuestra vida social y personal, sino además la más importante para nuestra cultura, que como sabemos es eminentemente audio-oral. Sin embargo, quizá porque es la modalidad comunicativa más empleada pensamos que no debe ser objeto de estudio; tanto es así que hay poca literatura bibliográfica de calidad en relación con el manejo pedagógico de estos procesos comunicativos” (Ochoa, 2008: 22).

6.3.2 *Formas Comunicativas*

Para interactuar con el semejante, las personas diariamente hacen uso de la facultad de la lengua, materializándola por intermedio de signos orales, escritos, gestuales o simbólicos, que de una u otra forma se evidencian en los diferentes grupos sociales o comunidades de habla, independientemente de la lengua con la cual se identifiquen; el propósito de ello es lograr avanzar en la elaboración de las ideas, al tener varias posibilidades de expresarlas, de manera que sean más exactas en el mensaje que transmiten y en la interpretación que el interlocutor le otorga, en aras de encontrar la comprensión y entendimiento mutuo que se puede facilitar si se conoce

y se utiliza con pertinencia la riqueza que la lengua ofrece por razón de la pluralidad de *formas comunicativas* de las que dispone.

Pero lo que hace efectivo esa emisión y recepción de información en búsqueda de la comunicación, es la aplicación voluntaria o involuntaria de normas lingüísticas, códigos sociales, así como acudir a recursos actitudinales y valerse de convenciones gestuales, registro vocal y acústico, además de movimientos corporales (competencia pragmática) al igual que la comprensión de representaciones socioculturales; en fin, es la puesta en funcionamiento de la competencia comunicativa en todo su esplendor, dentro de la cual, la oralidad, como se puede apreciar, tiene la voz cantante, como parte del proceso de socialización entre los seres humanos, en cuya consolidación, vuelve a aparecer la escuela como espacio vital, según lo expresan Helena Calsamiglia y Amparo Tusón (2007):

“Lo que resulta claro es que, si bien las formas más familiares de comunicación oral, forman parte del proceso de socialización –las personas hablan porque están rodeadas de otras personas que hablan-, no todas las formas de hablar, como ya hemos comentado, son «naturales». Por ello, en el desarrollo de la competencia comunicativa oral desempeña un papel fundamental la institución escolar, ya que en ella se pueden programar y planificar –de forma adecuada al alumnado concreto- formas de acceso a prácticas discursivas menos comunes y que aumentarán el «capital» comunicativo de la futura ciudadanía, de manera que en el futuro esos hombres y esas mujeres puedan desenvolverse lo mejor posible en el entorno más amplio que la vida adulta les puede deparar” (Calsamiglia y Tusón, 2007: 32).

En este punto, parece perfectamente claro que el empleo competente de esas formas comunicativas, atiende a fases estructuradas sistemáticamente de acuerdo con el ciclo evolutivo normal del ser humano, relativo a la competencia comunicativa y al uso de la lengua como el instrumento útil para ordenar secuencias, transmitir significados, establecer congruencias y divergencias entre eventos y contextos en los que se desarrollan sus experiencias de vida y se construyen las diferentes visiones de mundo, que son ante todo, inicialmente extraídas a partir de las relaciones

propiciadas por el conjunto de lo oral y que desde la más tierna infancia, le exigen al niño unos requerimientos cuya satisfacción, lo va dotando de las condiciones necesarias para solucionar situaciones problema que según su entorno y realidad cognitiva le propongan. Al menos así lo entiende uno de los profesionales consultados:

“La comunicación oral pide y necesita actitud, necesita saber contenido, necesita saber hacer es decir, la forma cómo yo voy a expresar esas ideas, un procedimiento y obviamente se utilizan para solucionar problemas” (Téc).

“La oralidad tiene otras lógicas distintas a las lógicas de la escritura, en la oralidad aflora lo que está más profundo en ti, lo que tú has elaborado con más consistencia” (Inv2).

Las lógicas, las actitudes y aptitudes que rigen a la oralidad, permiten la representación de formas comunicativas mediante una variedad de estrategias de acuerdo a unos tipos de competencias entorno al lenguaje, con el fin de ayudar a enriquecer la comunicación de los individuos en todos sus aspectos. En la escuela, por ejemplo, tienen mucha aceptación algunas prácticas como la narración y las preguntas, que se privilegian según los saberes que se quieran propiciar; o incluso, según la facilidad que le representen al profesor para emplearlas con los estudiantes.

“La apropiación se busca a través de ciertos elementos particulares de la Lengua Castellana por ejemplo, la narración y todas estas actividades que tienen que ver con la fábula o con el cuento para el caso de los niños” (PU).

“La pregunta se constituye en el elemento didáctico que le permite al estudiante narrar, contar, explicar y describir diferentes situaciones que se le van presentando en su quehacer diario y en las miradas que ellos van teniendo a través de la experiencia” (PU).

Sin embargo, las circunstancias demuestran que en las instituciones educativas esas competencias se están inclinando más por el trabajo con la lectura y la escritura, cuyo énfasis le resta el protagonismo que el trabajo sistemático de la oralidad merece en los salones de clase, que como parte estructural de la competencia comunicativa,

se hace imprescindible para lograr la calidad en la educación que tan claramente se menciona en los documentos emitidos por las entidades gubernamentales encargadas de la educación:

“Para llevar a cabo los procesos de calidad se requiere de la competencia comunicativa y en la competencia comunicativa se trabaja el componente de oralidad” (Inv1).

“Se le ha puesto mucho más importancia, históricamente a la ortografía, a la gramática, cómo se construye una oración; se le ha puesto mucho más importancia a ellas y se ha desarrollado más la parte de lectura y escritura” (Dir).

Entorno a esto, lo que al parecer no han analizado muchos docentes es que las falencias orales en los estudiantes se reflejan en los textos escritos, puesto que en esos textos lo que se plasma es el conocimiento del mundo previamente adquirido, que como se ha mencionado con antelación, tiene sus raíces en la oralidad; es decir, que si se trabajan habilidades comunicativas orales de forma oral y no teórica como en muchos casos se viene haciendo, se va a dejar de evaluar u obtener resultados puramente conceptuales, y se pasará a un nivel más significativo, el de la valoración del proceso de producción de un texto.

Aquí vale la pena detenerse un poco para decir que los estamentos educativos en su totalidad han propiciado esta problemática, al desconocer la interdisciplinariedad de la competencia comunicativa oral en todas las ciencias, ramas del saber y actividades diarias de los individuos, y es por ello que se puede afirmar que cada uno de estos estamentos tiene parte de la solución, pero principalmente se encuentra en las manos de los docentes y de las instituciones educativas respectivamente. Los aportes que se muestran a continuación permiten comprender con mayor claridad el por qué de dicha afirmación:

“La oralidad es un componente que uno podría decir, el medio de alfabetismo más sofisticado entonces en otras palabras, hay que resolver un problema central; leer y escribir” (Inv1).

“Cuando llegamos a Básica Secundaria este aspecto de la oralidad va perdiendo aún mayor importancia, pues ya a los estudiantes se les pide que el trabajo sea en escritos.

“La modernidad tiene unos códigos que son escritos, no son orales y así digamos para qué va uno a la escuela, para aprender a leer y a escribir” (Inv2).

“De lo que se trata es de evacuar actividades que ayuden básicamente a la escritura y a la lectura pero no hacen énfasis en la oralidad” (PU).

“En la escuela le insisten a uno, le dicen que lo que no está escrito, no existe, es decir que lo que tú hablas, no existe hasta que tú lo escribas” (Inv2).

“En los ámbitos universitarios y de la academia es fundamental la oralidad, es importante; pero la formalidad escrita lo es aún más todavía” (Inv2).

Por otra parte, lo más interesante es que el desconocimiento sobre la necesidad de abrirle un espacio a la palabra hablada en las aulas no es total, puesto que como producto del cuestionamiento y de la reflexión se puede evidenciar que existe tal percepción, pero se siguen haciendo clases monológicas o magistrales por parte del profesor, evaluaciones centradas en conceptos y no tanto en los contenidos y en la reflexión crítica de los mismos. Es muy frecuente ver a los estudiantes en las aulas casi siempre escribiendo o leyendo algún texto para luego escribir sobre lo leído. Pero por lo menos parece ser que algo se ha meditado en cuanto al asunto, que de hecho, si bien no significa gran cosa, es un comienzo.

“La comunicación asertiva se puede hacer por escrito pero se requiere mucho más esfuerzo cuando me piden que comunique una emoción a otra persona de manera oral” (Téc).

“Todo está mediado a través del texto escrito pero yo creo que por un lado la oralidad permite expresar las comprensiones que los estudiantes logran frente a los textos escritos” (Inv2).

“Si uno mira los procesos de desarrollo del niño, debería ser al contrario, porque primero uno escucha, luego habla, luego escribe y luego lee” (Dir).

“Las competencias de la oralidad no deberían tener solamente una mirada instrumental en el sentido de que se es un buen hablante” (Inv2).

Toda esa desatención que se le presta a la oralidad como proceso en clases, se aprecia de igual medida en los resultados de los exámenes de corte nacional e internacional a los que los niños y jóvenes se someten; puesto que en ellos se configuran los problemas de los estudiantes en relación con los niveles cognitivos y discursivos, como es el caso de la falta de estrategias argumentativas, la esterilidad o escasa profundidad de los temas tratados así como sus inconsistencias y muestras pobres de intención comunicativa; problemas que se pueden atacar y resolver mediante el diseño y aplicación de estrategias encaminadas a generar competencias entorno a la oralidad, para dejar de seguir dándole cabida a excusas tan comunes y arraigadas como las siguientes:

“La timidez o el miedo hacia el público es lo que afecta la comunicación oral y es más fácil expresarse por escrito” (PB).

“La parte argumentativa la muestran los documentos, textos y exámenes a nivel escrito; mas no a nivel oral” (PS).

Es conveniente finalizar este apartado, enfatizando en la necesidad inminente de trabajar desde la escuela y la academia en general para propiciar en los estudiantes una comunicación oral argumentada y racional mediante la que se pueda garantizar la educación para la vida que tanto requerimos para empezar a tejer los hilos de sociedades más humanas, tolerantes y justas, en donde se recupere el valor que tiene la palabra y se la utilice para instruir y construir, y a través de la oralidad, forma comunicativa primaria y por excelencia, se logren los propósitos de la educación, entre ellos, direccionar y liderar el progreso de los pueblos.

6.4 *Docente* (Ver anexo red)

Al tratar de potenciar uno de los aspectos que contempla la política educativa, como la calidad, en donde se precisa la práctica educativa regida por estándares académicos para la adquisición y desarrollo práctico de competencias, no se puede desconocer en lo absoluto la labor que desempeña el docente como actor principal en el proceso educativo y en el mejoramiento de la calidad, puesto que es principalmente a través de él que el estudiante recibe la información y direccionamiento necesario para cumplir exitosamente su ciclo de formación; y además es quien en virtud de su función como mediador entre el estudiante, la institución educativa y los saberes, propicia las adaptaciones y modificaciones en el sistema y concepción educativa a nivel interno, externo, local y nacional.

Con esto en mente, se justifica entonces la pertinencia de la categoría “docente” así como de las subcategorías *apropiación*, *creatividad* y *validación en el aula*, a través de las cuales se estructura, ya que adicionalmente, el docente es y debe ser de una u otra manera visto como una figura que representa la autoridad, la confianza, el conocimiento y respeto que se requieren en el aula de clases para garantizar la formación para la vida que se persigue mediante la educación.

6.4.1 *Apropiación*

El alto nivel de requerimientos que tanto la sociedad como la población educativa en la actualidad demandan de los docentes, precisan que éste posea un sólido conocimiento que pueda ser utilizado como el principal instrumento de desarrollo, en beneficio de la comunidad académica y de la calidad de la educación, que se vea

reflejada en cada uno de los aspectos individuales y sociales de los receptores y razón de ser de la actividad pedagógica, es decir, los estudiantes.

Pero para que toda esta concepción aparentemente idealista se lleve a cabo, es de vital importancia que exista en el docente la necesidad de apropiarse o como su definición lo indica, tomar para sí la educación por competencias, adueñarse de ella y hacerla manifiesta en el salón de clases; puesto que la impresión generalizada es la de que muy pocos maestros conocen, y desarrollan a conciencia las competencias que sus estudiantes requieren en concordancia con los saberes impartidos.

Se reconoce por tanto esta apropiación como un deber profesional, dado que el docente tiene la responsabilidad de tomar parte activa en la consolidación de su propio saber, y aprehender con toda propiedad su deber, haciendo uso de la investigación, la experimentación, el estudio constante, así como del análisis y la retroalimentación; pero quizá lo más importante es que el docente se apropie de manera crítica de los saberes, para facilitar la consolidación de la competencia profesional que le brinde la facultad para seleccionar asertivamente entre las diferentes alternativas, aquellos contenidos y estrategias propicias para que los estudiantes puedan asumir con éxito las demandas de su realidad actual:

“Las competencias muy bien delimitadas, primero tendrían que ser conocidas por parte de los maestros, mirar cuál es la intencionalidad, cuál es la epistemología, cuál es el sentido que tienen.”(PU).

Como se puede apreciar, el trabajo eficaz por competencias en el aula, requiere primeramente de la comprensión de las mismas por parte del docente, quien se convierte en el primer filtro determinante para asegurar su aplicación satisfactoria; por lo que es primordial un ejercicio constante de reflexión entorno a su función frente al nuevo ambiente de enseñanza y aprendizaje, y de ser necesario, estar

dispuesto a repensar y replantear sus actividades profesionales de modo que al vencer la rutina, se pueda adaptar más fácilmente no a su contexto personal, sino al contexto particular y actualizado de los estudiantes.

Al respecto, Yolanda Argudín (2005, p. 81) expresa lo siguiente: “La profunda transformación en el contexto educativo tiene que producirse a partir del apoyo de las autoridades en las instituciones además de un cambio de actitudes y de los planteamientos por parte de los profesores. En este sentido, el sistema educativo debe adaptarse a los cambios sociales y replantear el papel que actualmente debe desempeñar el profesor, las competencias que debe poseer para desenvolverse en la *sociedad de la información*”.

Además, la afirmación de Argudín se reafirma en las palabras de uno de los profesionales entrevistados en el curso de la investigación, quien está de acuerdo con que para lograr mayor efectividad en los procesos educativos a la par de las exigencias actuales, es indispensable un reajuste en el proceder pedagógico y en las didácticas:

“Hay que hacer una transformación pedagógica y una transformación didáctica para que sea más eficiente la enseñanza” (Téc).

Ahora bien, la aceptación de este deber profesional, atiende precisamente a la necesidad de eliminar el desconocimiento del docente, que en ocasiones se observa en el salón de clases a través de la poca pertinencia o articulación de contenidos, actividades y trabajos; lo que posteriormente se refleja en la deficiente calidad de la enseñanza, que repercute por ende en la exclusión, señalamiento social o pérdida de oportunidades para el estudiante, y en el desprestigio del docente, de la profesión, de las instituciones educativas, y por que no decirlo, del país. Pero todo debe surgir con una chispa de acción que le compete generar al docente:

“Creo que es importante que los profesores hagamos reflexiones de naturaleza pedagógica y didáctica” (Inv2).

“Es el deber de los educadores desarrollar esas competencias en los colegios, en las personas, en los trabajos, en las universidades” (Téc).

Todo esto, propende a suscitar una transformación educativa, que propicie definir de manera más clara y coherente los currículos, programas, contenidos, estrategias, actividades y tareas; todas ellas ajustadas por supuesto, a las diversas realidades que hacen presencia en el universo educativo. Siendo entonces de esa manera en que se puede contribuir a mejorar el proceso de comunicación y al desarrollo de habilidades que la mediación docente siempre debe tener presente, para que la clase sea un espacio constante de la articulación entre teoría y práctica, como soporte esencial de la educación por competencias:

“Creemos que la competencia podría entrañar el viejo sueño de la educación de articular eso que hemos llamado teoría y práctica, o sea, de un saber que no se queda en un saber muerto, frío en un depósito de la memoria; sino que es un saber que puede entrar en juego con otros saberes y permitirle a los seres humanos desarrollar todo el potencial humano que posee” (Inv2).

De otro modo, pese a que esta labor de búsqueda de la transformación de la concepción y el ejercicio pedagógico, no depende única y exclusivamente del docente, sino también de los estamentos gubernamentales pertinentes, de los planteles y directivos educativos en general; es en primera instancia al docente a quien le compete asumir su formación como un recorrido continuo, determinado por la constantemente variable realidad de una sociedad cada vez más globalizada, ávida de conocimientos actualizados que le proporcionen las herramientas para descubrir el mundo e interactuar con él de manera eficaz.

Una forma de tomar partido en esta situación y empezar a generar el cambio o más bien, la actualización que se precisa, es cuando el maestro, haciendo uso del dominio conceptual, histórico y profesional, al percibir la falta de atención que cotidianamente se le presta en clases a elementos tan importantes como es el caso de la oralidad, diseña estrategias y propuestas educativas institucionales, locales y nacionales, para que a la oralidad propiamente dicha, en calidad de parte esencial constitutiva de la competencia comunicativa, se le abra el espacio que se merece en la educación, como primera forma de comunicación del ser humano, utilizada para el entendimiento e interacción social:

“Nosotros debemos mandar propuestas para que también le den importancia a la oralidad porque en pruebas masivas van a ser por escrito pero en pruebas personales uno sí tiene que expresar sus ideas por medio de lo oral” (Téc).

Aparece también como causa de que estas reflexiones concernientes a la oralidad no se lleven a cabo ni de manera autónoma, ni en las instituciones, el hecho de que hay mayor preocupación por enfocarse en metas cuya consecución se observan de manera tangible en acreditaciones y reconocimientos institucionales, que aparentemente revisten mayor valor social, y reflejan lo que uno de los entrevistados expresa en la siguiente frase:

“El desconocimiento que algunos docentes y obviamente directivos de las instituciones tienen de la importancia que tiene la oralidad” (PU).

Es prudente advertir ahora que la educación es eminentemente comunicación, y que como tal se debe evidenciar en ella la puesta en escena de habilidades comunicativas orales en la amplitud de su significado, es por eso que a medida que el docente se apropia de sus responsabilidades educativas, ha de comprometerse con el fortalecimiento de habilidades comunicativas en el estudiante, que lo revistan de la

competitividad que necesita para asumir los retos comunicativos que de acuerdo con su edad, contexto y capacidad cognitiva, se espera que esté en capacidad de afrontar en las diferentes posiciones y tiempos de la situación comunicativa:

“Nosotros debemos trabajar mucho en las competencias o en las destrezas que debe tener un emisor, las destrezas que debe tener uno como receptor, en los canales que uno debe manejar para comunicarse, uno de los cuales es la oralidad; y qué posturas, situaciones, condiciones tienen que tener estos mensajes orales para que sean más eficientes” (Téc).

En síntesis, al docente de hoy día se le pide que él mismo dé muestras de un sinnúmero de competencias profesionales producto del reconocimiento, asimilación y aplicación laboral de las habilidades propias de las nuevas formas de enseñanza y de aprendizaje como la capacitación constante, la investigación, la experimentación, la adaptación y la flexibilidad, entre otros aspectos de tipo ético y humanístico que permitan articular la teoría y la práctica, con el ánimo de propiciar en los estudiantes experiencias de aprendizaje significativo para intervenir positivamente su realidad sociocultural.

6.4.2 *Creatividad*

En la ardua labor de hacer emerger en el estudiante lo máximo de su potencial cognitivo para beneficio propio, el docente ha de responsabilizarse con la innovación educativa, a partir de su propio desempeño profesional en el aula, en donde él es quien tiene la voz de autoridad, y es además quien por su relación cotidiana de cercanía con los estudiantes, está más familiarizado con sus intereses, estilos y tiempos de aprendizaje; ventaja que lo convierte en la persona más idónea en la

institución para encauzar los saberes, mediante la aplicación y adaptación creativa de sus prácticas pedagógicas y estrategias profesionales.

Es claro que el cambio está presente en todos y cada uno de los campos en donde el ser humano ejerce su acción; incluso, se puede percibir en la naturaleza misma, en donde todo lo que se rige por esas leyes, experimenta ciclos de transformación constante que son necesarios para asegurar la estabilidad y el progreso; lo cual, con mucha validez, no es ni debe ser ajena al universo de la educación, en donde debido a las condiciones y épocas en las que nacen y viven los jóvenes en la actualidad, es más que evidente la ineficacia de métodos educativos que fueron exitosos hace una o dos generaciones atrás, cuando los términos “tecnología” y “globalización” todavía no hacían parte de la cotidianidad de las personas; en especial, de las de países considerados en vía de desarrollo.

De igual modo, cabe anotar que no se precisa cambiarlo todo; en efecto, muchas de las concepciones, métodos y prácticas que contribuyeron a la definición y estructuración de la educación, son y seguirán siendo muy valiosas para los docentes en su ejercicio profesional y en su camino hacia la renovación pedagógica, puesto que no todo tiene que ser original; y es precisamente en ese sentido en el que la *creatividad* justifica su importancia, al proporcionarle a los docentes, a través de sus mecanismos, pautas para la readaptación, integración y adecuación de métodos, estrategias y temáticas.

Dentro de este contexto, la creatividad aparece como un instrumento valioso en la solución de problemas y en la activación de conocimientos significativos en el estudiante por parte del docente, a quien gracias al ejercicio del pensamiento creativo, se le facilita percibir las necesidades reales de los niños y jóvenes a los que enseña; y es entonces que la siguiente afirmación, de Torrance cobra mayor sentido

para ser tomada en cuenta al pensar en los desafíos y situaciones que el docente diariamente debe enfrentar y resolver en la escuela, lugar en donde hay tantos problemas como estudiantes con necesidades apremiantes de formación:

“La creatividad es un proceso que vuelve a alguien sensible a los problemas, grietas o lagunas en los conocimientos, y lo lleva a identificar dificultades, buscar soluciones, hacer especulaciones o formular hipótesis, aprobar y comprobar esas hipótesis, a modificarlas si es necesario, y a comunicar los resultados” E. P. Torrance (citado por Cerda, 2000: 32).

Con esto en mente, se puede especificar que la creatividad es una capacidad del ser humano que no surge de la nada, sino que se construye a partir de la unión de una serie de destrezas manifestadas por medio de acciones concretas que tienen lugar en situaciones diferentes, para solucionar un problema o emprender una tarea o generar productos e ideas. Es por esto que en lo concerniente a la educación, los docentes deben buscar e identificar esos indicadores de la creatividad, de manera consciente y voluntaria, para luego utilizarlos con los estudiantes durante todo el proceso formativo y en cada una de las actividades que se realicen.

Uno de esos indicadores en los cuales se perciben y reconocen la creatividad y sus productos, es la oralidad; porque en la ventaja la espontaneidad e inmediatez que la lengua hablada tiene sobre el escrito, es que justamente se ratifican las propiedades esenciales del lenguaje, como lo son la creatividad y la libertad; a lo cual se le puede añadir la realidad de que la evolución, transformación o cambio de las lenguas se produce siempre de manera oral, mas no de forma escrita; en lo que muy posiblemente pensaba uno de los docentes entrevistados al declarar lo siguiente:

“Hay que generar momentos apropiados dentro del aula, para que la oralidad sea algo fundamental” (PS).

Se infiere por lo tanto, que para fomentar la creatividad en el aula por conducto de la oralidad, tanto por parte del docente como de los estudiantes, hay que empezar por mejorar el ambiente de aprendizaje, no precisamente en cuanto a lo físico, sino mas bien en el aspecto cognitivo y de adquisición del aprendizaje, para de esta manera, garantizar un progreso continuo sustentado en fortalecimiento de la comunicación y sus elementos:

“Una de las cosas que pueden hacer los profesores es mejorar la manera de cómo los estudiantes sistematizan o estructuran sus ideas y sobre todo, cómo las comunican” (Téc).

Lo que se sugiere es que el docente refuerce la calidad y la capacidad comunicativa de los estudiantes; para lo cual existen unas competencias comunicativas y por ende orales que en primer lugar el docente debe conocer muy bien para poder intervenir de forma creativa y con precisión, con la ayuda de modelos, métodos y estrategias, la estructura cognitiva de los educandos, con el ánimo de producir los resultados específicos que se persiguen y que cada clase, actividad o tarea debe contemplar y articular de manera práctica, en consecuencia con la verdadera educación por competencias que se espera los estudiantes reciban:

“Lo primero es que los maestros conozcan muy bien el contenido de esas competencias en cuanto a la oralidad se refiere; entonces, ahí sí se podría plantear una metodología o una didáctica que ayude a fomentar la oralidad, basada en actividades como la narración, los concursos, etc., que les permita por ejemplo contar y narrar cuentos, fábulas, escritos, historias, pequeñas narraciones, no solamente de diferentes autores sino que ellos mismos construyan pero que a la vez puedan comunicar en diferentes contextos” (PU).

Es así como la creatividad se convierte en aliada del desarrollo de la competencia comunicativa y por consiguiente de la oralidad, en vista de que es muy útil para adaptarse con mayor facilidad a los constantes cambios y demandas educativas que requieren de acciones urgentes, concretas y permanentes que le den al docente la

capacidad de generar aprendizajes efectivos, a partir de su función como facilitador de saberes, director de actividades y evaluador de desempeños, para lo que se hace necesario utilizar creativamente el mayor porcentaje de comunicación oral presente durante el transcurso de las sesiones de clase.

6.4.3 *Validación en el aula*

Una de las responsabilidades más difíciles de los docentes es la de comprobar de forma práctica toda la teoría impartida en clases, y verificar que los estudiantes realmente están logrando las competencias que se requieren para desempeñarse con propiedad en cada una de las actividades y situaciones que el contexto le plantee. Y una de las competencias que más complicaciones les representa, es la competencia comunicativa, dado el alto grado de atención, análisis e interactividad que ésta implica, y la multiplicidad de situaciones y asuntos variados que se presentan en el día a día de la escuela, que exigen de la presencia del profesor; mostrándose el tiempo como principal factor problema que afecta la validación de la oralidad en el aula; según lo expresa una de las personas entrevistadas en cuanto a este tema:

“En la producción oral, primero, el tiempo es un factor de dificultad porque se ve uno limitado. Obviamente uno quisiera escuchar a todos los estudiantes y valorarles esa expresión oral” (PS).

Pero hay también quienes se inclinan más por relacionar la dificultad con el desconocimiento que una gran cantidad de maestros tienen de su profesión, bien sea por falta de vocación o preparación; pues se considera que con las herramientas y directrices educativas existentes, el maestro puede incluso prepararse a sí mismo para estar en capacidad de adaptar las competencias a un contexto determinado y

encontrar o generar espacios para profundizar en la práctica de la oralidad y sus macroestructuras en el aula, y hacerle seguimiento a la competencia comunicativa:

“Hay profesores que no han estudiado para ser profesores que son ingenieros, administradores, contadores, médicos, pero que no saben qué es ser profesor, entonces no tienen ni la más remota idea de cómo acompañar procesos de oralidad o cómo potenciarlos o cómo hacerlos porque eso no pasa por su racionalidad” (Inv).

A todas estas dificultades, se le adicionan otras razones de tipo muy diverso, como la falencia existente en los diseños curriculares en cuanto a la información sobre los objetivos y contenidos claros del aprendizaje de la lengua oral, la imposibilidad de integrar democrática y equilibradamente a todos los estudiantes en las aulas, de modo que cada uno de ellos participe en las actividades propuestas; todo ello, debido a la alta población estudiantil que por lo general se encuentra en cada curso, lo que conlleva a que se presente otra de las razones, que es el clima social que a raíz de estas situaciones se originan en el salón y que muchas veces redundan en la fractura de las relaciones de amistad, confianza y respeto entre el docente y los estudiantes.

Pero aun así, la excusa no se muestra como solución en este caso, porque dentro del aula, durante el tiempo de la clase, el docente es dueño absoluto de su espacio y por tanto le corresponde asumir ese reto como un deber profesional de sacar adelante los procesos de la mejor forma posible, recurriendo a la autoformación, a la indagación, al ingenio y a la creación, para producir conocimiento en relación con el aprendizaje de la lengua oral, encontrar elementos de reflexión a partir de los que se pueda direccionar la enseñanza y el aprendizaje de las habilidades orales y organizar las actividades pertinentes que los educandos han de utilizar como medio para ratificar la oralidad en la práctica; tal como se expresa a continuación:

“Es importante que se estructuren desempeños en la escuela y en el aula y eso aunque no es una responsabilidad exclusiva del profesor de Lengua sí hay una responsabilidad importante en él” (Inv2).

“Lo mejor sería es que mi profesor o mi profesora me entrenaran para manifestar una emoción, un sentimiento, un valor o un principio; es decir, comunicación asertiva” (Téc).

Queda por reconocer que si bien las políticas educativas en los diferentes documentos y reglamentaciones presentan propuestas y alternativas para abordar estos temas de forma eficaz, lo cierto es que en el aula sigue siendo complicado la apertura de espacios en donde se le conceda a la oralidad la importancia de la cual reviste; pero para obtener los resultados que la educación por competencias, le aporta a la oralidad a través del consolidación de la competencia comunicativa, es imprescindible que lo que la legislación educativa propone, como la educación por competencias, se materialice en las prácticas escolares y en el ejercicio docente.

“Si la política no pasa por las prácticas reales de los salones, pues se queda en un texto escrito que no tiene sentido” (Inv2).

CONCLUSIONES

Las conclusiones del presente trabajo de investigación titulado “*Cómo la competencia comunicativa ayuda al desarrollo de la oralidad en los estudiantes de Básica Primaria y Secundaria*”, se dieron como resultado de toda la labor que se empezó a desarrollar desde el mismo instante en el que se dio inicio a las prácticas pedagógicas en Aldeas Infantiles SOS, sede Bogotá, y se estructuraron a lo largo del proceso de recolección de la información, mediante el cual se corroboraron algunas suposiciones y se descubrieron otros aspectos ocultos, pero de capital incidencia en el tema, cuya exposición y conocimiento es imprescindible para replantear la concepción educativa política, institucional y profesional, con respecto al fomento de la oralidad en el aula de clases, como parte de la competencia comunicativa.

Dichas conclusiones, si bien no se constituyen en nuevas teorías, son muy significativas, en la medida en que son el producto de un trabajo intenso y responsable de los participantes, a través del cual se fortaleció el conocimiento profesional y se dio respuesta a los objetivos específicos que encauzaron el curso de la investigación, y cada uno de los cuales se define a continuación:

Identificar de qué manera la oralidad se encuentra contemplada dentro de la educación por competencias.

En primera instancia, el término competencia, entendido a partir de su definición más elemental como un saber hacer en contexto, reclama que el proceso educativo desarrolle las habilidades que le permitan al estudiante aprender a comunicarse y desempeñarse con calidad, para ello, y debido a la importancia de la comunicación

en el contexto escolar y en las actividades de enseñanza y aprendizaje, las competencias deben favorecer la capacidad comunicativa tanto en lo escrito como en lo oral, en donde para alcanzar esta última se debe dar prioridad a los discursos orales que el estudiante realiza, al mejoramiento del vocabulario, y hacer uso de recursos metodológicos variados como es el caso de las comparaciones, las simulaciones y ejemplos tomados particularmente de la cotidianidad, que le brinden al estudiante la oportunidad de expresarse oralmente de forma diversa, para mejorar su participación en los actos de habla.

La presencia de la *oralidad* en la educación por competencias en Básica Primaria y Secundaria se puede evidenciar inicialmente en los Estándares Básicos de Competencias, que son referentes comunes educativos, y en particular en los relacionados con el Lenguaje, en donde la principal de las grandes metas de formación, es la comunicación; cuya pedagogía centra su atención en el desarrollo de la *competencia comunicativa* de los estudiantes, para enriquecer su desempeño social, de manera tal que estén en capacidad de entender y explicar el mundo, al igual que interactuar con él mediante el uso de la lengua, aplicada adecuadamente al contexto de comunicación en el que participen; ubicando por consiguiente de manera implícita dentro de las competencias en aspectos tales como los espacios de comunicación y los descriptores planteados para la adquisición de la competencia oral a través de las exposiciones, preguntas sueltas, sustentaciones, justificaciones, etc.

Es así como encontramos que en su estructura, los estándares que orientan la educación por competencias se dividen en cinco factores de organización, uno de los cuales es el de Producción Textual, el que a su vez se subdivide en dos enunciados identificadores de producción de textos; a saber, orales y escritos. En el primero, está

contemplado el tema de la oralidad, en donde se describen claramente unos subprocesos que demarcan el curso secuencial de las destrezas o competencias con relación al desempeño oral del que deben dar cuenta los estudiantes de Básica Primaria y Secundaria al avanzar en cada uno de los grados.

Pese a todo lo anterior, lo cierto es que la carencia de competencias en el desempeño oral, notoria no solamente en la población objeto de estudio, sino también de manera generalizada en las aulas de clases, es cada vez más frecuente; no en el sentido de que no se sepa hablar, debido a que la condición oral es consustancial al ser humano; pero no así la habilidad de participar de forma apropiada en situaciones comunicativas orales en contextos académicos, sociales y laborales, que requieren que el estudiante sepa identificar para que su registro oral sea consecuente con la circunstancia comunicativa particular.

Durante el desarrollo de la investigación, en cuanto a este aspecto, llamó mucho la atención el reconocer el hecho de que por lo general, los docentes, y muy especialmente las instituciones educativas, que contratan a los docentes, están más interesados en satisfacer a través de la educación, las necesidades básicas que organismos internacionales han impuesto a la educación dentro de los objetivos del currículo escolar, y entre las que el mejoramiento de la oralidad propiamente dicha no se tiene en cuenta como algo prioritario frente al privilegio que se le otorga a las habilidades para la lectura y la escritura, la educación para el mejoramiento comunitario, y las destrezas para desempeñar ciertas ocupaciones; lo cual se constituye en prioridad para muchos países a nivel mundial, pero mayormente para los del tercer mundo, a los que se les exige resultados en estos temas, si quieren acceder a beneficios económicos que por obvias razones necesitan.

Por esta razón, es que en este asunto se presenta nuevamente el constante problema entre la teoría y la práctica educativa; puesto que no se puede negar que los documentos hagan mención del tema, así como tampoco se puede negar que la realidad pedagógica del día a día en el aula como tal, al igual que la de los estudiantes, muestran otros resultados.

Ya en los ejercicios de aplicación en los que los investigadores y los estudiantes pertenecientes a la población objeto de estudio participaron, los cuales fueron propuestos durante el flujo mismo de la investigación, se pudo confirmar que los subprocesos que especifican la producción de textos orales, sólo son efectivos si se adecuan a los requerimientos de una educación basada en competencias, fundamentada en aspectos integrales del estudiante y en la resolución de problemas, teniendo presente las necesidades, formas de aprendizaje y las aptitudes individuales, para hacer posible que la educación trascienda las instituciones escolares.

Analizar la relación entre competencia comunicativa y oralidad.

El término *competencia comunicativa* aparece para reforzar la idea de la comunicación, entendida como un acto complejo mediante el cual los hablantes, haciendo uso de la acción comunicativa, toman parte en actos de habla con diferentes funciones y finalidades, que les sirven para establecer relaciones interpersonales en calidad de sujetos sociales que necesitan el contacto interactivo con el otro, manifestado por conducto de una diversidad de códigos y modos de vida, que tienen como objetivo el reconocerse así mismo y reconocer al otro como interlocutor apropiado para la construcción común de sentido y significado.

Es por esta razón que se puede afirmar que entre competencia comunicativa y oralidad hay una relación plena, se necesitan mutuamente y ambas están orientadas a aumentar la calidad de la comunicación y comprensión; la relación se evidencia en los siguientes aspectos: facilidad para expresar las ideas, mensajes claros y comprensión mutua entre los interlocutores, todo el cuerpo comunica, porque se vuelve un lenguaje.

La competencia comunicativa en este sentido, amplía el concepto de comunicación, puesto que ella permite considerar mucho más que la relación entre un emisor y un receptor, a través de un canal; sino que se considera más bien la relación interactiva de igualdad que se establece entre dos o más interlocutores en un contexto sociocultural determinado en el que se presenta un intercambio continuo y secuencial de sentidos y significados, más allá de la transmisión de un simple contenido de información, un conjunto de palabras o signos verbales.

Es aquí en donde aparece la relación entre competencia comunicativa y oralidad, ya que esa competencia comunicativa se complementa con signos paralingüísticos como el tono de la voz, el volumen, las pausas y demás rasgos del lenguaje corporal como gestos, miradas, etc., que son componentes manifiestos de la oralidad, que se considera multicanal, porque al lenguaje verbal, integra el lenguaje no verbal; imprescindible para complementar la información emitida verbalmente, pues en él se encuentran elementos sin los cuales, el sentido de la comunicación se pierde.

Dentro de este marco ha de considerarse que la experiencia investigativa y las estrategias didácticas empleadas contribuyeron al mejoramiento de la oralidad en los jóvenes estudiantes, al considerarla parte de la competencia comunicativa, regida por niveles de representación simultáneos que implican la participación de todos y cada uno de los sentidos; a saber, el olfato, el gusto, el tacto; pero principalmente el oído y

la vista, que son manifestaciones de la oralidad que por lo general no se trabajan en las aulas de clase, pero que al considerarlas en las actividades propuestas, permitieron evidenciar una mejora acorde con el tiempo compartido, no solamente en la manera de hablar de los estudiantes, sino también en la capacidad para manejar la proxémica, para comunicar con ayuda de expresiones corporales y para manejar la voz; pero sobre todo, para escuchar al otro y escucharse a sí mismo.

Una última acotación que vale la pena hacer, es que la competencia comunicativa también abarca una ética de la comunicación, que indudablemente se pone al descubierto en la variedad de relaciones sociales que se conforman alrededor del individuo, y a partir de las que se originan situaciones igualmente variadas que si se tienen en cuenta a la hora de abordar situaciones comunicativas orales, fortalecen la dimensión ética de la oralidad en situaciones formales e informales, poniendo en práctica diferentes recursos que no siempre tienen que ver con la comunicación sino con episodios comunicativos cotidianos.

Conocer la incidencia de la competencia comunicativa en el desarrollo de la oralidad.

La enseñanza es eminentemente comunicación, y la comunicación se hace en primera instancia, de manera oral; de hecho, es muy difícil concebir un proceso de enseñanza en el que no se contemple la comunicación. Por eso, dada su importancia, es menester que el docente haga uso de diversos recursos metodológicos que en lo posible, sean semejantes a las situaciones comunicativas reales en los que no se deje por fuera ninguno de los elementos que integran los aspectos que influyen en la comunicación oral.

La labor docente realizada de esta manera, es la que canaliza el verdadero desarrollo de la competencia comunicativa en el estudiante, que como se ha planteado, tiene el reto de prestar mayor atención al fortalecimiento de la oralidad, sin la cual, dicha competencia comunicativa puede considerarse incompleta. Además, se debe reconocer que la comunicación requiere de más de un individuo para su realización; ya que en efecto, en la comunicación es de vital importancia la codificación y la decodificación de la información, los contenidos y las reglas.

Una vez logrado este objetivo, la competencia comunicativa deja ver su incidencia en la oralidad al facilitar el aprendizaje, puesto que la adquisición de los saberes se da de una manera más práctica, amena y duradera, porque está mediada por la motivación que causa el ser enseñado por alguien que comprende que la educación es una actividad dialógica, en la que es mucho más importante compartir conocimientos que sólo transmitir un cúmulo de información carente de significado e interés, por cuanto no toma en cuenta las motivaciones, los estilos y realidades de quienes la reciben.

La competencia comunicativa también incide a través de la oralidad, en el desarrollo de otras motivaciones educativas y personales del estudiante, como la de mejorar en la lectura y la escritura, por la razón de que la oralidad, el sistema simbólico de expresión más utilizado por el ser humano, ha sido, es y seguirá siendo la generadora del deseo de dar forma temporal visible a los mensajes orales, bien sea por su carácter significativo o por el interés de brindar información; durante cuya tarea se conoce, practica y mejora la ortografía, el vocabulario, la morfosintaxis.

Algo que también se beneficia es la convivencia entre los estudiantes, debido a la acomodación léxica y a la adquisición de actitudes adecuadas que facilitan la buena comunicación, la sustentación argumentada y respetuosa de concepciones propias o

puntos de vista en donde se muestra el fortalecimiento de las estructuras cognitivas que le hacen posible al estudiante desarrollar ideas claras y mejor organizadas; todo lo que consciente o inconscientemente ejerce su influencia en la visión de mundo del individuo, complementándola y ensanchando sus horizontes culturales.

En última instancia, se le debe abrir un espacio muy importante a la escucha, en tanto que es uno de los constituyentes más relevantes de la oralidad; pero hay que recordar que se debe ir mucho más allá de la escucha pasiva, en donde el estudiante está a merced del monólogo del profesor durante todo el tiempo que transcurre la clase; lo que en la competencia comunicativa se plantea y particularmente en la oralidad como parte de ella, es un ejercicio activo de escucha, mediante el que se estimule la atención para la comprensión, con la finalidad de producir posteriormente el texto oral que se ajuste perfectamente a la situación comunicativa.

Este es uno de los problemas más grandes en las escuelas con relación a la competencia comunicativa; pues se cree que el desarrollo de dicha competencia se conjuga en el hablar, a veces de cualquier cosa, pero hablar. Muchas de las deficiencias discursivas orales de los estudiantes encuentran su razón de ser en el no saber escuchar y mucho menos en escucharse. Pero hay que aclarar que esto no justifica en lo absoluto las clases magistrales que comúnmente hacen parte de la cotidianidad de las actividades de enseñanza y aprendizaje, en donde se desconoce la gran incidencia que actividades responsablemente enfocadas en favor de la competencia comunicativa, tienen sobre el elemento oral de la escucha.

A la luz de las evidencias expuestas en este apartado es que se puede afirmar en última instancia, que a pesar del uso continuo de la oralidad en el aula, ésta reviste poca importancia dentro de las temáticas de las asignaturas, no solamente en la escuela, sino también en las instituciones de educación superior, formadoras de

educadores; tal vez esto sea consecuencia de que no se percibe con lucidez su función primordial, que se fundamenta en el establecimiento de relaciones sociales que ponen a los individuos en contacto con formas representativas del lenguaje mediante las que se integran e interpretan las estructuras propias de un texto oral, la significación de las palabras de acuerdo con el contexto en que se dan, el valor contenido en la intención del emisor y en el acto de habla mismo; comprendidos como aspectos que en su conjunto, convierten a la *oralidad* en el motor de la que se considera como la competencia por excelencia; a saber, la *competencia comunicativa*.

El uso de la oralidad en la escritura no solamente cumple una función estética, reavivando y concediendo autenticidad a los diálogos, sino que expresa el ingenio y la creatividad de una cultura, convirtiéndose así en método legítimo para dejar constancia de las formas de pensar de una época y de sus contradicciones.

RECOMENDACIONES

Para el programa de Licenciatura en Lengua Castellana, Inglés y Francés.

- Definir estrategias claras y precisas en cada una de las diferentes asignaturas, que desde el inicio de la carrera le permitan al docente en formación, adquirir esa competencia comunicativa que posteriormente se espera que desarrolle en sus futuros estudiantes.
- Facilitar espacios en los que los docentes en formación tengan igualdad de oportunidades para recibir capacitación y práctica permanente con relación a la actualidad pedagógica.
- Considerar a la oralidad como aspecto de relevancia a tratar en los contenidos de las diferentes asignaturas, especialmente en aquellas que están directamente relacionadas con la formación docente.

Para los colegios.

- Revisar y actualizar el currículo, para hacerlo más coherente con los planteamientos de la educación por competencias.
- Brindarle capacitación a los docentes con relación a la educación por competencias y en especial a la competencia comunicativa.
- Implementar en el PEI y en los planes de estudio actividades escolares en las que se le dé prioridad a la palabra del estudiante.

Para los educadores.

- Asumir con responsabilidad la importancia que tiene el educar por competencias para la vida futura del estudiante, con el ánimo de tomar medidas de mejoramiento pedagógico al respecto.
- Actualizar su conocimiento de las competencias, pero de manera prioritaria, de la competencia comunicativa.
- Privilegiar el fortalecimiento de la oralidad en el desarrollo de los temas y actividades propios de las asignaturas de lenguas.
- Diseñar diferentes estrategias para mejorar la oralidad en los estudiantes; no solamente a través de la exposición.
- Recibir capacitación constante, investigar y experimentar para innovar y educar para la vida.

BIBLIOGRAFÍA

- Argudín, Y. (2006). *Educación basada en competencias: Nociones y antecedentes*. México: Trillas. pp. 108.
- Bonilla, E. & Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos: La investigación en Ciencias Sociales*. Bogotá: Norma. p. 96.
- Bustamante, G. (2003). *El concepto de Competencia III. Un caso de recontextualización. Las “competencias” en la educación colombiana*. Bogotá: SOCOLPE – Alejandría Libros. pp. 38-39, 112.
- Calsamiglia, H. & Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir: Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel. pp. 27-30.
- Cazden, C. B. (1988). *El discurso en el aula: El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. Barcelona: Paidós. p. 79.
- Cerda, H. (2000). *La creatividad en la ciencia y en la educación*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. pp. 225.
- Chomsky, N., Catalá, N., Piera, C., Laka, I., Torrego, E., Mascaró, J., ... Wagensberg, J. (2002). *El lenguaje y la mente humana*. Barcelona: Ariel. p. 56.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia. p. 13.
- Corominas, J. (1987). *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*. Madrid: Gredos.

- Corripio, F. (1984). *Diccionario etimológico general de la lengua castellana*. Barcelona: Bruguera.
- Díaz, M., Valencia, G. C., Muñoz, J. A., Vivas, D. F. & Urrea, C. E. (2006). *Educación superior: Horizontes y valoraciones. Relación PEI-ECAES*. Cali: Universidad de San Buenaventura. pp. 239.
- Fernández-Salineró, C. (2006). *Las competencias en el marco de la convergencia europea: Un nuevo concepto para el diseño de programas educativos*. Vol. 7 [folleto]. España. pp. 133, 137.
- Gallego, R. (1999). *Competencias cognoscitivas. Un enfoque epistemológico, pedagógico y didáctico*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Hernández, C. (2005, abril-mayo). Para ejercer el oficio de maestro. Altablero. [En línea], Español. Disponible: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87110.html> [2005, abril- mayo].
- Hymes, D. H. (1995). *Acerca de la competencia comunicativa*. En: M. Llobera (1995). pp. 27-46.
- Hymes, D. H. (1996). *Acerca de la competencia comunicativa*. En: Forma y función. No. 9.
- Informe de la UNESCO y de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana. pp. 166.
- Kemmis, S. & Mac Taggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes. p. 53.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó. pp. 35-36.

- Lomas, C. (comp.) (2002). *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*. Barcelona: Paidós. pp. 29-67.
- Mendoza, A., Briz, E., Cantero, F. J., Galera, F., González, J. M., Hernando, L. A., ... Terrón, J. (2003). *Didáctica de la Lengua y la Literatura para Primaria*. Madrid: Pearson Educación. pp. 15-16, 81-82.
- Ministerio de Educación Nacional (2002). *Decreto 1278 de Junio 19*. Cap.1. Art.5.
- Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas: Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. pp. 8-41.
- Ochoa, L. (2008). *Comunicación Oral Argumentativa: Estrategias didácticas*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. pp. 146.
- Ong, W. (1994). *Oralidad y escritura: Tecnologías de la palabra*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica. p. 18.
- Pidghirney, L. (2003). Comunicación y valores. *Revista Magisterio Educación y Pedagogía*, 4, 37.
- Sánchez, S. (1991). *Tecnología de la educación*. Madrid: Santillana. p. 147.
- Savater, F. (2005, abril-mayo). El sentido de educar. Altablero. [En línea], Español. Disponible: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-87611.html> [2005, abril- mayo].
- Vich, V. & Zavala, V. (2004). *Oralidad y Poder: Herramientas Metodológicas*. Bogotá: Norma. pp. 131.

ANEXOS

Examen Diagnóstico

UNIVERSIDAD DE LA SALLE
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA, INGLÉS Y FRANCÉS

EXAMEN DIAGNÓSTICO DE ESPAÑOL PARA LOS GRADOS 6º Y 7º
DE ALDEAS INFANTILES S.O.S (BOGOTÁ)

NOMBRE: _____ CURSO: _____ FECHA: _____

COLEGIO: _____

1. Organiza las palabras para formar oraciones:

tiempo / tierra / habitaron / la / mucho / dinosaurios / hace / Los

se / carro / tenía / El / gasolina / no / porque / paró

? / terminal / está / Dónde / de / la / autobuses / ¿

no / tiempo / La / tardará / edificio / del / mucho / construcción

2. Enumera los párrafos en el orden correcto para organizar la historia.

Despertó el león y rápidamente atrapó al ratón; y a punto de ser devorado, le pidió éste que le perdonara, prometiéndole pagarle cumplidamente llegado el momento oportuno.

Días atrás, el ratón le había dicho al león, te burlaste de mí pensando que nada podría hacer por tí en agradecimiento.

Pocos días después unos cazadores apresaron al rey de la selva y le ataron con una cuerda a un frondoso árbol. Pasó por ahí el ratoncillo, quien al oír los lamentos del león, corrió al lugar y royó la cuerda, dejándolo libre.

Ahora es bueno que sepas que los pequeños ratones somos agradecidos y cumplidos.

Dormía tranquilamente un león, cuando un ratón empezó a jugar encima de su cuerpo. El león echó a reír y lo dejó marchar.

3. Lee comprensivamente el siguiente texto y responde las preguntas a), b), c) y d).

El Valor de las Palabras

Las palabras son herramientas que tan sólo el ser humano puede usar inteligentemente. Esta capacidad también nos permite diferenciarnos de los demás seres vivos, puesto que las ventajas de usar las palabras adecuadamente, nos permite hacernos entender, entender a nuestros semejantes y convivir en sociedad o comunidad para lograr el bienestar individual y grupal. Es gracias a la comunicación que se efectúa a través de las palabras que los seres humanos han creado todas las cosas de las que nos beneficiamos hoy día, así como los avances científicos y tecnológicos que en muchas formas contribuyen a que nuestra vida sea más tranquila y satisfactoria.

Los seres humanos utilizamos las palabras con un propósito definido; como por ejemplo: para que nos entiendan aquellos a quien las dirigimos; y las palabras hacen que esto sea posible por una razón muy importante: porque actúan como signos. Un signo es todo aquello que posee un significado y puede ser interpretado. Algunos signos son naturales; es decir, que no son producto del hombre; como por ejemplo, decimos que las nubes son un signo de lluvia porque sabemos que la lluvia viene justamente de las nubes. Pero cuando nos entendemos y comunicamos unos con otros, hacemos uso de signos artificiales, signos que hemos inventado con el propósito de entendernos.

La importancia de estudiar y mejorar nuestro uso de los signos artificiales, entre ellos las palabras, es inmensa, ya que las necesitamos para poder interactuar con los demás y comprender el mundo en el que vivimos. Imposible avanzar en nuestro conocimiento de determinados problemas sin utilizar un buen sistema de signos correctamente. Esto es, hablar correctamente, comunicar y dialogar.

- a) ¿En qué se diferencian los signos naturales de los signos artificiales?
- b) ¿Para qué utilizamos las palabras?
- c) ¿Cómo crees que sería el mundo si no pudiéramos comunicarnos?
- d) ¿Cuál es la invitación que nos hace el texto?

5. Une las palabras con sus respectivas definiciones.

Verbo	Cada una de las divisiones de un escrito señaladas por letra mayúscula al principio de línea y punto y aparte al final del fragmento de escritura.
Adjetivo	Persona, animal o cosa que experimenta, realiza o padece la acción en la oración.
Sustantivo	Palabra que modifica a los nombres, determinándolos o calificándolos.
Adverbio	Palabra o conjunto de palabras con que se expresa un sentido gramatical completo.
Oración	Palabra que expresa acción, esencia o estado del ser.
Preposición	Palabra que modifica el significado del verbo, del adjetivo o de sí mismo.
Sujeto	Palabra variable que tiene género, número y nombra a las personas, a los animales, a las cosas y a las ideas.
Párrafo	Palabra de la oración que tiene la función de relacionar otras palabras con su complemento, y cuya presencia es indispensable para el sentido de la oración.

LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA, INGLÉS Y FRANCÉS

EXAMEN DIAGNÓSTICO DE ESPAÑOL PARA LOS GRADOS 8º Y 9º
DE ALDEAS INFANTILES S.O.S (BOGOTÁ)

NOMBRE: _____ CURSO: _____ FECHA: _____

COLEGIO: _____

1. Organiza las palabras para formar oraciones:

- el / que / es / camino / pueblos / hace / cultura / nobles / La / a / los

- universal / de / idioma / inteligentes / La / es / los / el / sonrisa / hombres

- asesina / siempre / la / inteligencia / La / inocencia / criminal / animal

- hacia / fin / Es / nuestras / preciso / acciones / el / conocer / el / que / dirigimos

2. Enumera los párrafos en el orden correcto para organizar la historia.

La dejé en casa porque debía humillarme ante el jefe para conservar mi trabajo.

La de él se había perdido y tenía la mía a prueba para saber si la adoptaba definitivamente.

Ignoraba cómo sería mi vida sin ella y salí a la calle para probarlo: pedí una moneda a un mendigo, entré al cine sin pagar, busqué comida en la basura y declaré mi amor a una anciana. No estaba mal e incluso la insolencia me producía satisfacción.

Le gritaba y le imprecaba con violencia y desespero; quería saber si soportaba todo lo que él debía soportar.

Al día siguiente volví a la oficina y me enteré que el jefe había capturado mi dignidad.

Regresé y no la encontré.

He perdido mi dignidad.

3. Lee comprensivamente el siguiente texto y responde las preguntas a), b), c) y d).

Habitación espacial con vista a la Tierra

A partir de 2010, los astronautas a bordo de la Estación Espacial Internacional gozarán de una vista panorámica de la Tierra.

Junio 26, 2009: La tripulación de la Estación Espacial Internacional (EEI) está a punto de estrenar una "terraza". El nodo Tranquility (Tranquilidad), que estará llegando a la estación espacial a comienzos de 2010, incluirá un domo de observación distinto a cualquier otra ventana que haya sido transportada hacia el espacio. Dicho domo, llamado Cúpula, está literalmente cargado de ventanas para observar la Tierra, el espacio y la maravillosa extensión de las instalaciones de la EEI.

La Cúpula, cuyo nombre proviene de la terraza de observación elevada de un furgón de cola de un tren, ha sido diseñada con el fin de utilizarla como plataforma de observación para las operaciones llevadas a cabo fuera de la estación (por ejemplo, tareas que se deben realizar mediante robots, caminatas espaciales y el acoplamiento de una nave espacial). En su interior, el domo contiene computadoras que proporcionan a los astronautas control total sobre el brazo robot de la estación espacial y sobre el hábil manipulador, mientras que las ventanas ofrecen vistas panorámicas inigualables de estos artefactos en acción.

"Las tripulaciones nos cuentan que contemplar la Tierra es algo importante para ellos", dice Julie Robinson, científica del Programa de la EEI, en el Centro Johnson para Vuelos Espaciales. "Los astronautas trabajan mucho allí arriba y permanecen lejos de sus familias durante mucho tiempo. El hecho de observar la Tierra y las estrellas es algo que los ayuda a relajarse y los colma de inspiración".

Hasta ahora, los astronautas a bordo de la estación espacial habían estado limitados a mirar a través de pequeños ojos de buey o, en el mejor de los casos, a través de una ventana de 50 centímetros (20 pulgadas) en el Laboratorio Destiny (Destino). La Cúpula expandirá radicalmente la vista que ellos tienen desde allí.

"La ventana superior de la Cúpula, que es un área circular de 80 centímetros de diámetro, es la más grande que se haya construido para el espacio", dice Robinson. "En lugar de tener que asomarse por un pequeño ojo de buey, a través de la Cúpula, los astronautas podrán disfrutar de una impresionante vista del cosmos y gozarán de un paisaje panorámico de la Tierra sin precedentes. Los astronautas compartirán estos paisajes con el resto del mundo mediante fotografías tomadas a través de estas ventanas, las cuales colocarán en la red".

Esto podría dar lugar a descubrimientos científicos:

"Fotografiando vistas oblicuas a diferentes ángulos del Sol, los astronautas podrán utilizar la Cúpula para brindar a los científicos una vista de la Tierra que no pueden obtener los satélites", añade Robinson. Las fotografías de la Tierra que tomaron los astronautas han sido utilizadas para entender procesos terrestres tales como el derretimiento de los témpanos de hielo, las nubes noctilucentes, las tormentas de polvo y la estructura del ojo de un huracán.

Parece apropiado incorporar la Cúpula a la estación espacial cerca del aniversario número cuarenta del programa Apollo. Los astronautas de Apollo, al igual que la tripulación de la estación espacial, han sabido apreciar la experiencia de poder mirar el planeta que dejaron atrás. Ed Mitchell, el astronauta que realizó la caminata espacial en la misión Apollo 14, dijo esto:

"Súbitamente, desde el borde de la Luna, durante prolongados y lentos períodos de inmensa majestuosidad, emerge una brillante joya azul y blanca, una delicada esfera de color azul claro como el cielo, arropada con velos de blanco que se levantan poco a poco, como una pequeña perla desde la espesura de un negro y misterioso mar. Toma más de un momento darse cuenta de que esto es la Tierra... nuestro hogar".

Desde la Cúpula, se verá mejor que nunca.

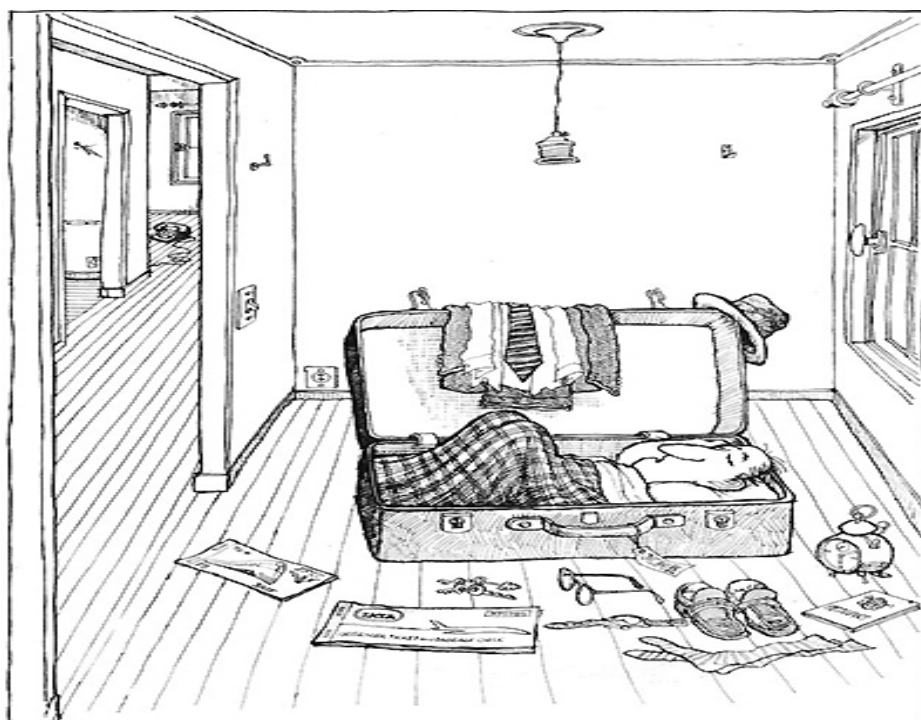
a) ¿Por qué es apropiado instalar un domo de observación espacial?

b) ¿Qué beneficios reciben los astronautas a partir de esta instalación?

c) ¿Por qué es inspirador contemplar las estrellas y la tierra?

d) ¿Crees que es importante la labor de los astronautas en el espacio? ¿Por qué?

4. Elabora una historia a partir de la imagen.

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

5. Une las palabras con sus respectivas definiciones.

Fábula	Se refiere a los escritos imaginativos o de creación de autores que han hecho de la escritura una forma excelente de expresar ideas de interés general y permanente.
Literatura	Es un campo de la lingüística. Estudia el uso artístico o estético del lenguaje en las obras literarias y en la lengua común, en sus formas individuales y colectivas.
Cuento	Son composiciones breves literarias en las que los personajes casi siempre son animales, plantas u otros objetos que presentan características humanas como el habla, el
Ensayo	Es un medio de comunicación escrito por un emisor (remitente) enviada a un receptor (destinatario).
Carta	Narración breve de hechos imaginarios o reales, protagonizada por un grupo reducido de personajes y con un argumento sencillo.
Estilística	Representación perceptible de una idea, con rasgos asociados por una convención socialmente aceptada.
Símbolo	Unidad integrada por un conjunto de oraciones que tienen cierta unidad temática o que, sin tenerla, se enuncian juntas.
Párrafo	Consiste en la interpretación de un tema (humanístico, filosófico, político, social, cultural, deportivo, etc.) sin que sea necesario usar un aparato documental, de manera libre y asistemática y con voluntad de estilo.

Entrevistas

Fecha: 18/03/10

AURA CECILIA QUIROGA (Profesora de Castellano – Básica Primaria)

Colegio P.A.E. – Proceso Alternativo Educativo. (Profesora Básica Primaria - PBP)

1. ¿Cómo la educación por competencias contempla el desarrollo de la oralidad en los estudiantes de Básica Primaria y Secundaria?

La política de educación por competencias y de pronto teniendo en cuenta los estándares no desarrolla la parte de oralidad con los estudiantes ya que está más encaminada a lo que es la parte de lecto escritura.

2. ¿Cómo las competencias ayudan al desarrollo de la oralidad en los estudiantes de Básica Primaria y Secundaria?

Las competencias ayudan en cuanto a la oralidad ya que permiten que el estudiante pueda expresar lo que siente, lo mismo que pueda plasmar lo que pueda expresar con sus propias palabras.

3. ¿Por qué en los estándares de calidad de Lengua Castellana no se da prioridad a la oralidad en el mismo sentido que se le da a la lectura y a la escritura como tal?

De pronto no se le da la misma importancia a la parte oral que a la escrita, debido a que a muchas personas se nos facilita más comunicar por la parte escrita que no por lo oral ya que por la timidez o el miedo hacia el público esto es lo que afecta y es más fácil expresarse por escrito.

4. Al interior del aula ¿cómo o mediante qué estrategias usted potencia la oralidad en los estudiantes?

En el aula se potencia la oralidad mediante exposiciones, socialización de trabajos, todo lo que tiene que ver en que ellos tengan la posibilidad de argumentar y proponer soluciones o interrogantes a dichas problemáticas que se estén trabajando o temáticas.

5. Usted como conocedor de la política ¿qué críticas o qué sugerencias hace para mejorar entorno a potenciar la oralidad?

Yo creo que una sugerencia para esto es que el Ministerio debería tener en cuenta que la parte de oralidad se debe estar trabajando desde los grados de preescolar, pues de pronto en preescolar se maneja pero cuando llegamos a Básica Secundaria este aspecto va perdiendo la importancia, pues ya a ellos se les pide que el trabajo sea en escritos y eso y ya en la presentación no se les da la importancia que debe ser.

Organización y codificación de la información

ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN Y CODIFICACIÓN

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INSTRUMENTO	COD. INFORMANTE	TEXTO	COD. ANALÍTICO	No. pregunta	COMENTARIO
COMPETENCIA	Estrategias de enseñanza	Entrev	PU	- lo primero es que los maestros conozcan muy bien el contenido de esas competencias en cuanto a la oralidad se refiere y eso al conocerlas entonces ahí sí podría plantear una metodología o una didáctica que ayude a fomentar la oralidad, entonces, insisto en actividades didácticas como la narración, los concursos que les permita por ejemplo contar y narrar cuentos, fábulas, escritos, historias, pequeñas narraciones, no solamente de diferentes autores sino que ellos mismos construyan pero a la vez puedan comunicarlas en diferentes contextos.	Diversas estrategias	2	La narración, la fábula y el cuento ayudan a enriquecer la comunicación de los estudiantes y mejoran su oralidad.
		Entrev	Téc	- no nos han entrenado en esa competencia de comunicar afectos de manera oral.	Necesidad de entrenamiento oral	2	Al estudiante no se le ha preparado para expresar oralmente sus afectos.
		Entrev	Téc	- hay muchos momentos en los cuales las personas tienen que utilizar sus discursos, pero eso no se enseña muy bien en los colegios, eso se perdió.	Preparar para expresarse en público	3	En los colegios no se han tenido muy en cuenta ni se han aprovechado bien los diferentes momentos que son propicios para el uso de la oralidad.

		Entrev	PB	- En el aula se potencia la oralidad mediante exposiciones, socialización de trabajos.	Aula escenario para propiciar la oralidad	4	Entre las estrategias que se utilizan en el aula para potenciar la oralidad se encuentran las exposiciones y la socialización.
		Entrev	PS	- los trabajos en grupo, discusiones, mesa redonda, debates.	Diversas estrategias	4	Los trabajos en grupo, las discusiones, la mesa redonda y los debates, fomentan el desarrollo de la oralidad.
		Entrev	PS	- otra de las técnicas que se manejan es la exposición, que eso ayuda mucho al manejo de la oralidad y la corporalidad, la expresión corporal.	Técnicas para manejar la oralidad y corporalidad	4	Por medio de la exposición al estudiante se le ayuda a mejorar su desenvolvimiento corporal.
		Entrev	PU	- yo potencio la oralidad en mis estudiantes de varias formas, trato de que ellos intervengan frecuentemente en las clases a través de la elaboración de guías, talleres, preguntas que se dejan, por ejemplo para hacer lecturas, para hacer confrontación con la realidad y obviamente después hay una retroalimentación.	Diversas estrategias	4	Las guías, talleres, preguntas y lecturas que se asignan en clases, sirven para potenciar la oralidad siempre y cuando haya intervención frecuente y confrontación por parte de los estudiantes, además de la retroalimentación del maestro.
		Entrev	Inv2	- considero fundamentales todos los espacios por ejemplo de discusión, mediados a través de todas las técnicas de grupo que tu quieras el Phillips 66, el panel, el conversatorio, el pre simposio, en que el estudiante se vea obligado a actuar en situaciones comunicativas orales, a establecer argumentos, a defender esos argumentos pero también y me parece muy importante a escuchar.	Diversas estrategias	4	Las técnicas de grupo son actividades que permiten que el estudiante pueda actuar en situaciones comunicativas orales de diversas maneras, pero que a la vez pueda escuchar.

		Entrev	Inv2	- llama mucho la atención por ejemplo, cuando hay una exposición que suele ser una estrategia que los profes usamos con recurrencia, a veces, demasiado.	La exposición	4	La exposición es la estrategia más recurrente para el desarrollo de la oralidad en el aula.
		Entrev	Inv1	- cosas sencillas como acudir a narrativas y a relatos propios de la vida cotidiana de los jóvenes en donde se encuentra una gran potencia para fortalecer el campo de la oralidad.	Narrativa	4	La narrativa y los relatos de vida son estrategias sencillas que fortalecen la oralidad.
		Entrev	Inv1	- cosas mucho más elaboradas que son más propias de una didáctica trabajaría apertura y cierre de discursos por ejemplo, en ejercicios de conversación o de diálogo con el otro, apertura cierre de discurso en situaciones donde no exista solamente el diálogo sino la diferencia en puntos de vista, o sea, pondría estrategias didácticas que lleven a consensos a disensos a argumentar y a contra argumentar que esto ayudaría a fortalecer la capacidad oral.	Conversaciones y diálogos	4	La apertura y cierre de discursos son estrategias que le permiten a los estudiantes usar la oralidad de una manera más estructurada y compleja.
		Entrev	Téc	- la estrategia es pedagogía por competencias, didáctica por competencias, evaluación por competencias.	Proceso educativo desde las competencias	4	La pedagogía, la didáctica y la evaluación por competencias constituyen la estrategia para desarrollar la oralidad.
		Entrev	Téc	- yo tengo que formar una cantidad de destrezas y la mejor ruta es básicamente lo de las competencias.	Formar destrezas	4	La formación por competencias es la mejor manera para desarrollar las destrezas en los estudiantes.
		Entrev	Dir	- En cuanto a la parte de oralidad, se trabaja a través de la argumentación, a través de la lectura de los textos.	La argumentación contribuye a la oralidad	4	La lectura de textos es un medio para promover la argumentación en los estudiantes.

		Entrev	Téc	- tenemos muchas enseñanzas conceptuales y algunas enseñanzas reflexivas pero no tenemos casi enseñanzas procedimentales.	Falta de enseñanzas procedimentales	5	Existe una necesidad de crear estrategias que permitan enseñar de manera procedimental.
	Saber hacer	Entrev	Inv2	- algo distinto que después se acuñara con el nombre de competencia que midiera unos desempeños más desde la perspectiva de lo que los estudiantes podrían hacer con lo que conocían, no el sentido digamos de que tenían unos conocimientos sino qué hacían con esos conocimientos.	Actuación	1	Las competencias buscan que el estudiante sepa qué hacer con lo que aprende.
		Entrev	Inv2	- qué han hablado en pedagogía de competencia han hablado Stephen Kemmis, han hablado Shirley Grundy, pero tomando un poco la competencia comunicativa Habermasiana para decir que la pedagogía o el centro de la pedagogía de la competencia comunicativa la hizo Mockus.	La pedagogía es eminentemente oralidad	1	Desde la pedagogía la competencia tiene que ver con el saber hacer.
		Entrev	Inv2	- [...] creemos que la competencia podría entrañar el viejo sueño de la educación de articular eso que hemos llamado teoría y práctica, o sea, de un saber que no se queda en un saber muerto, frío en un depósito pues de la memoria sino que es un saber que puede entrar en juego con otros saberes y permitirle a los seres humanos desarrollar todo el potencial humano que posee.	La competencia articula teoría y práctica	1	Articular la teoría en las prácticas educativas.

		Entrev	Inv2	- [...] es importante que se estructuren desempeños en la escuela y en el aula ... que les permitan a los estudiantes ser mejores o adquirir mayores habilidades, o mayores destrezas, mayores conocimientos, una mejor actitud para su desempeño oral, de tal manera que puedan hacerlo de mejor manera en el sentido pragmático, para lo que sirve la Lengua.	Estructuración en el contexto escolar	2	A través de la estructuración desempeños en la escuela, el estudiante mejora la actitud en cuanto a su ejecución oral.
		Entrev	Téc	- recordando que una competencia es poder intervenir positivamente en una situación a partir de una destreza y un conocimiento pero sobre todo de una actitud y una de las cosas que más se nota en la comunicación oral, es la actitud con la cual se expresan los mensajes, entonces la comunicación oral tiene, pide y necesita actitud, necesita saber contenido, necesita saber hacer es decir, la forma cómo yo voy a expresar esas ideas, un procedimiento y obviamente se utilizan para solucionar problemas.	Saber hacer con actitud	1	Resaltar la actitud como un componente esencial del saber hacer.
		Entrev	Inv1	- el tema de competencias en el campo de lenguaje es introducido por dos autores, uno dio el origen al concepto de competencia, el de Chomsky, pero a Chomsky no le interesó la oralidad, tampoco le interesó la lectura y la escritura entonces sería inadecuado decir que las competencias ayudan a la oralidad si uno sigue la tendencia Chomskyana.	Origen de la competencia	2	Aunque Chomsky introdujo el concepto de competencia como tal, no contempla la oralidad dentro de ella, puesto que él define la competencia más como una habilidad pragmática o desempeño y no como conocimiento.
		Entrev	Téc	- podemos pensar muy bien y comprender muy bien unas ideas pero si no las podemos explicar pues estamos graves con ellas; no las acabamos de aprender.	Saber hacer y explicar	2	No es suficiente con entender bien las cosas, sino que se debe ser capaz de explicarlas, para poder decir que se han aprendido.

		Entrev	Dir	- la competencia es poner en juego lo aprendido desde el carácter teórico y la idea es que el niño no se quede con la parte conceptual sino que lo pueda hacer; o sea, que lo pueda poner en su contexto, lo pueda manejar, y le eche mano o lo utilice en el momento que lo necesita.	Poner en juego lo aprendido	2	La competencia se adquiere en el momento en que los conceptos se pueden aplicar de manera práctica a un contexto y necesidades determinadas.
		Entrev	PB	- que ellos (<i>estudiantes</i>) tengan la posibilidad de argumentar y proponer soluciones o interrogantes a dichas problemáticas que se estén trabajando o temáticas.	Capacidad para resolver problemas	4	A través de las problemáticas que se trabajan en el aula se busca que los estudiantes aumenten su competencia en el desempeño oral, haciendo uso de la argumentación y de la proposición para dar solución a dichas temáticas.
		Entrev	PU	- deben contar de la manera más espontánea, natural y cuando hay más rigor, por ejemplo, en la lectura, siempre habrán unas pautas que orientan la lectura para que ellos puedan ahora sí utilizar la oralidad.	Saber hacer orientado	4	La manera espontánea, natural y en algunos casos rigurosas en que los estudiantes se desempeñan oralmente, son indicadores de la adquisición de ciertas competencias.
		Entrev	Inv2	- es importante que los estudiantes puedan verbalizar, o sea, contar oralmente qué entienden, cómo lo entendieron y ayudarlos y en cierta medida obligarlos a que hagan esa metacognición y puedan verbalizar cómo hicieron para entender eso que entendieron o de dónde lo entendieron.	Verbalizar las ideas	4	Se hace necesario que el estudiante pueda narrar oralmente lo que entendió, lo que interpretó y que de esa manera haga uso de la metacognición.

	Evaluación	Entrev	PS	- Dependiendo del ciclo en el que se encuentre, el estudiante tiene unos requerimientos básicos que debe tener. En los estándares se muestra; en producción textual debe tener esto, terminando el ciclo de primera infancia, debe tener esto en tercero, cuarto y quinto y ellos los muestran, ya dependiendo del contexto.	Proceso con Requerimientos básicos	1	La destreza del estudiante y su capacidad debe aumentar a medida que se avance en el nivel o grado educativo.
		Entrev	PS	- Pues uno los aplica pero los estándares si son muy claros en la parte básica, pues ya cada colegio lo implementa dependiendo la necesidad que tenga la población.	Implementación particular	1	Los estándares establecen unos mínimos de conocimientos que permitan el saber hacer.
		Entrev	PS	- uno como maestro le puede a veces dar la palabra a x cantidad de estudiantes y valorarlo desde ese momento, pero valorarlo a nivel general y al 100% es difícil en cuanto a la evaluación pero sí se dan momentos en la clase donde hay una interacción oral y una expresión oral continua, continua continua, pero la dificultad está en el momento de la valoración de esa oralidad.	Valoración	2	Existe dificultad para evaluar totalmente a los estudiantes en su oralidad.
		Entrev	Inv2	- [...] esos intelectuales van a los orígenes digamos del concepto de la competencia, los encuentran en Chomsky, a las críticas que a Chomsky le hizo Hymes más desde la perspectiva sociocultural de la competencia a los complementos digamos que Habermas hace en el sentido de las competencias comunicativas y construyen un documento muy interesante y ese documento le va a servir al Ministerio para justificar el tema de la evaluación.	Diversos enfoques de competencia	1	Las competencias permiten un nuevo proceso de evaluación.

		Entrev	Dir	- entonces, se están acercando los niños a ese desarrollo de la oralidad a través de los proyectos pedagógicos de aula unos con más habilidades desarrolladas, otros con menos habilidades.	Proyectos pedagógicos	1	Las competencias se adquieren independientemente
		Entrev	PS	- no hay una interacción de la evaluación con el estudiante donde sea a nivel oral sino es lea, analice, interprete y produzca.	No hay desarrollo de la oralidad	3	La evaluación no interacciona oralmente con el estudiante.
		Entrev	Téc	- uno de los indicadores internacionales tiene que ver con la comprensión de lectura y los exámenes escritos que el lcfes, o las pruebas Saber o las pruebas Ecaes hacen, puesto que los hacen por medio de la lectura, no hay oportunidad de evaluar a las personas en entrevistas.	No hay instrumentos para evaluar la oralidad	3	Los indicadores internacionales que los entes educativos gubernamentales utilizan para evaluar a los estudiantes en los diferentes niveles y pruebas, no tienen en cuenta la evaluación oral.
		Entrev	PS	- cuando se hace sustentación de trabajos, se entrega el trabajo y se habla un poquito de lo que se está entregando para valorar un poco lo que se hizo.	Trabajos sustentados	4	La sustentación oral es una de las formas en que se puede valorar el manejo de la oralidad.
		Entrev	PS	- la parte oral nunca es reflexiva, se reflexiona solo en el momento de la evaluación.	Valoración	5	La reflexión y evaluación de la oralidad en las aulas no se da de manera constante.
		Entrev	Téc	- la gente le dice a uno que tiene que enseñar por competencias pero nunca le dice como.	Falta de instrucción docente	5	Al docente se le exige enseñar por competencias pero no se brinda la capacitación pertinente para que lo hagan.

	Estándares	Entrev	PB	- La política de educación por competencias y de pronto teniendo en cuenta los estándares no desarrolla la parte de oralidad con los estudiantes ya que está más encaminada a lo que es la parte de lecto escritura.	La política educativa no enfatiza en la oralidad	1	La educación por competencias no contempla claramente el desarrollo de la oralidad.
		Entrev	PS	- Las competencias en el área de castellano en cuanto a la producción textual que ahí es donde viene la parte de oralidad, tiene como unas exigencias y unos parámetros establecidos.	Exigencias y parámetros	1	La oralidad se encuentra inmersa en el campo de la producción textual.
		Entrev	Inv2	- empieza a introducirse el tema en la primaria entonces empieza a hablarse de los lineamientos y los estándares curriculares de las competencias y de las competencias ciudadanas y se acuña una frasecita de combate y es "competencia es saber hacer en contexto".	Variedad de competencias	1	Asociar el concepto de competencia al actuar en contextos.
		Entrev	PU	- la política de educación por competencias si está contribuyendo a mejorar esas deficiencias que se estaban viendo muy plausibles, muy avanzadas; sin embargo, pienso que tampoco es una política que ha alcanzado los niveles que quisiéramos.	La política educativa recorta parcialmente diferencias	1	A pesar de que la educación por competencias ha contribuido al mejoramiento de la oralidad, los resultados no son los mejores.
		Entrev	Inv1	- la política en competencias se llama calidad de la educación, no tiene nada que ver con lectura y escritura, pero para llevar a cabo los procesos de calidad se requiere de la competencia comunicativa y en la competencia comunicativa se trabaja el componente de oralidad.	Calidad en educación y competencia comunicativa	1	Las competencias se enmarcan dentro de lo que se conoce como calidad de la educación, que a su vez contempla la competencia comunicativa, en donde se incluye y desarrolla el tema de la oralidad.

		Entrev	Dir	- En el caso específico de la oralidad es una de las habilidades comunicativas que está contemplada dentro de los componentes que plantea el Ministerio tanto en los lineamientos curriculares como en los estándares es desarrollo de habilidades comunicativas y específicamente la parte del hablar que es una de las cuatro habilidades comunicativas.	La oralidad es parte de la competencia comunicativa	1	La oralidad está incluida en la competencia comunicativa.
		Entrev	Dir	- existen unos requerimientos específicos que manejan las áreas y que el área de Español pone como componentes o criterios para que los niños los desarrollen de acuerdo a sus habilidades de pensamiento de acuerdo a su desarrollo cognitivo y de acuerdo a los avances en cada uno de los grados.	Procesos de pensamiento	1	Los procesos de pensamiento en las personas están ligados al desarrollo cognitivo.
		Entrev	Invl	- la competencia sobre la cual debería estar centrado el tema de la oralidad es la competencia comunicativa. En ella, en la competencia comunicativa hay un componente que es lectura y escritura y hay otro componente que es la parte de oralidad.	La oralidad es parte de la competencia comunicativa	1	El desarrollo de la oralidad debe abordarse a partir de la competencia comunicativa, que es en donde está contemplada.
		Entrev	PU	- dentro de los estándares hay unos contenidos tradicionales, reconocidos y que aparentemente no se pueden cambiar, esos estándares están reglamentados por el Ministerio de Educación Nacional.	Requerimientos básicos	2	El Ministerio de Educación Nacional ha fijado estándares básicos de competencias de carácter obligatorio.
		Entrev	PU	- cada grupo, cada nivel tiene establecidos unos estándares y se cree que la labor educativa sobre todo académica que desarrollan los niños debe tender a cubrir esos estándares.	Proceso reglamentado	3	Los estándares que deben alcanzar los estudiantes están divididos por niveles y deben ser cubiertos.

		Entrev	Inv2	- es más un peso de la modernidad, un peso de la cultura occidental y de las formas en que la cultura occidental se ha ido constituyendo y desarrollando y que ha sobredimensionado el tema de lo escrito.	Cultura	3	La influencia cultural de occidente ha contribuido al sobredimensionamiento de la escritura en la educación.
		Entrev	Inv1	- los estándares tienen como propósito alcanzar unos niveles mínimos, la palabra estándar significa el mínimo al cual se espera que llegue un estudiante.	Niveles mínimos	3	El objetivo principal que persiguen los estándares es que los estudiantes adquieran niveles mínimos de desempeño.
		Entrev	Inv1	- una de las demandas mas fuertes que tiene la educación no solamente la colombiana sino la educación en general pero especialmente los países del tercer mundo es poder lograr unos niveles mínimos de manejo de estructura simbólicas tanto de lectura, escritura como en matemáticas.	Requerimientos básicos en estructuras simbólicas	3	A nivel educativo, Colombia está fundamentalmente centrada en la consecución de niveles mínimos relacionados con la lectura, la escritura y las matemáticas.
		Entrev	Inv1	- Los estándares en Lengua Castellana a mi juicio lo que intentan es resolver ese problema de manejo de estructuras mínimas para la comprensión de la lectura y la escritura que son niveles básicos de analfabetismo.	Enfoque principal	3	Los objetivos trazados en los estándares en Lengua Castellana, buscan disminuir niveles básicos de analfabetismo por medio de la lectura y la escritura.
		Entrev	Inv1	- la oralidad tendría que ser ante un país con problemas muy serios de niños no incluidos en la escuela, adultos que no han hecho promoción sino que al contrario ha habido retención tiene que entrar a resolver el problema de leer y escribir y la oralidad pasaría a ser un asunto no de menor importancia, pero para el tema central del analfabetismo si sería.	La escritura y la lectura ayudan a la inclusión	3	La oralidad no es un problema central de la educación nacional puesto que no disminuye los niveles de analfabetismo, como si lo hace la escritura y la lectura.

		Entrev	Invl	- la competencia al ser un asunto de evaluación y al ser un asunto estandarizado, le quita, le resta y minimiza un componente tan fundamental como la capacidad de relatarnos y contarnos a nosotros mismos.	La competencia limita el desarrollo de la oralidad	3	En el marco de las competencias, la oralidad se ve limitada en cuanto a la amplitud de sus componentes.
--	--	--------	------	--	--	---	---

Redes de sentido

