

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento, para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le dé crédito al trabajo de grado y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca



El presente formulario debe ser diligenciado en su totalidad como constancia de entrega del documento para ingreso al Repositorio Digital (Dspace).

TITULO	“La enseñanza de la gramática para niños de primaria desde el enfoque comunicativo”		
SUBTITULO	Gramática en la escuela		
AUTOR(ES) Apellidos, Nombres (Completo) del autor(es) del trabajo	Gualtero Martínez Claudia Liliana		
PALABRAS CLAVE (Mínimo 3 y máximo 6)	Gramática		Enseñanza.
	Enfoque comunicativo		
	Aprendizaje		
RESUMEN DEL CONTENIDO (Mínimo 80 máximo 120 palabras)	<p>El siguiente trabajo da cuenta de un interés pedagógico por trabajar la enseñanza de la gramática para niños en edad escolar, desde un enfoque en el que los estudiantes puedan apropiarse los conceptos de esta disciplina, sin recurrir a modelos estructuralistas y anticuados, que no permiten una verdadera comprensión y aplicación de estos en la vida diaria.</p> <p>Así las cosas, dentro del siguiente documento, se realiza una revisión de los presupuestos conceptuales de dos enfoques para la enseñanza: por un lado, el enfoque de la pedagogía conceptual, y por otro lado, el enfoque comunicativo, con el fin de analizar sus ventajas y desventajas frente a la enseñanza de conceptos gramaticales en etapa escolar.</p>		
	<p>El siguiente trabajo da cuenta de un interés pedagógico por trabajar la enseñanza de la gramática para niños en edad escolar, desde un enfoque en el que los estudiantes puedan apropiarse los conceptos de esta disciplina, sin recurrir a modelos estructuralistas y anticuados, que no permiten una verdadera comprensión y aplicación de estos en la vida diaria.</p> <p>Así las cosas, dentro del siguiente documento, se realiza una revisión de los presupuestos conceptuales de dos enfoques para la enseñanza: por un lado, el enfoque de la pedagogía conceptual, y por otro lado, el enfoque comunicativo, con el fin de analizar sus ventajas y desventajas frente a la enseñanza de conceptos gramaticales en etapa escolar.</p>		

Autorizo (amos) a la Biblioteca Octavio Arizmendi Posada de la Universidad de La Sabana, para que con fines académicos, los usuarios puedan consultar el contenido de este documento en las plataformas virtuales de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores”, los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

“LA ENSEÑANZA DE LA GRAMÁTICA PARA NIÑOS DE PRIMARIA DESDE EL ENFOQUE
COMUNICATIVO”

CLAUDIA LILIANA GUALTERO MARTÍNEZ

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

Bogotá, 2012

“LA ENSEÑANZA DE LA GRAMÁTICA PARA NIÑOS DE PRIMARIA DESDE EL ENFOQUE
COMUNICATIVO”

CLAUDIA LILIANA GUALTERO MARTÍNEZ

Trabajo de grado para optar por el título de Magíster en pedagogía.

LUISA FERNANDA ACUÑA

DIRECTORA DE INVESTIGACIÓN

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

Bogotá, 2012

HOJA DE APROBACIÓN

TABLA DE CONTENIDO

	Pag
INTRODUCCIÓN	
ANTECEDENTES	11
OBJETIVOS	15
MARCO TEÓRICO	16
APROXIMACIÓN METODOLÓGICA	33
DISEÑO METODOLÓGICO	35
CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	36
INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	37
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN	48
PROPUESTA PEDAGÓGICA	51
CONCLUSIONES	54
BIBLIOGRAFÍA	57

LISTA DE TABLAS

MATRIZ DE ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS ACADÉMICOS 2008 – 2009	44
MATRIZ DE ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS ACADÉMICOS 2009 – 2010	44
MATRIZ DE ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS ACADÉMICOS 2010 -2011	45
MATRIZ DE ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS ACADÉMICOS 2011 – 2012	45
MATRIZ DE DESCRIPCIÓN DEL ENFOQUE	46
MATRIZ DE ANÁLISIS DEL ENFOQUE	47

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1 ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA AL JEFE DE DEPARTAMENTO	58
ANEXO 2 ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A LA DIRECTORA ACADÉMICA	60
ANEXO 3 MATRIZ DE ANÁLISIS DE RESULTADOS ACADÉMICOS 2009 – 2010	62
ANEXO 4 MATRIZ DE ANÁLISIS DE RESULTADOS ACADÉMICOS 2010 – 2011	71
ANEXO 5 MATRIZ DE ANÁLISIS DE RESULTADOS ACADÉMICOS 2011 – 2012	72
ANEXO 6 MATRIZ DE DESCRIPCIÓN DEL ENFOQUE	75
ANEXO 7 MATRIZ DE ANÁLISIS DEL ENFOQUE	79
ANEXO 8 PLAN DE ÁREA	81

RESUMEN

El siguiente trabajo de investigación da cuenta de un interés pedagógico por trabajar la enseñanza de la gramática para niños en edad escolar, desde un enfoque en el que los estudiantes puedan apropiarse los conceptos de esta disciplina, sin recurrir a modelos estructuralistas y anticuados, que no permiten una verdadera comprensión y aplicación de estos en la vida diaria.

Así las cosas, dentro del siguiente documento, se realiza una revisión de los presupuestos conceptuales de dos enfoques para la enseñanza: por un lado, el enfoque de la pedagogía conceptual, y por otro lado, el enfoque comunicativo, con el fin de analizar sus ventajas y desventajas frente a la enseñanza de conceptos gramaticales en etapa escolar conduciendo a la hipótesis, de que este último enfoque, es el más adecuado para enseñar un concepto relacionado con el lenguaje.

Finalmente, se pretende, a raíz de esta revisión, realizar una propuesta de enseñanza de un concepto gramatical basada en el enfoque comunicativo, ya que este es el más adecuado para enseñar temas relacionados con el lenguaje en la actualidad.

ABSTRACT

The following research reports a pedagogical interest in teaching grammar for school children, from a focus on that the students can appropriate the concepts of this discipline, without appealing to structuralism models and outdated models, that do not permit a true understanding and application of these concepts in everyday life.

So, in the following paper the author reviews the conceptual presuppositions of two approaches of teaching: first, the conceptual approach of teaching and, on the other hand, the communicative approach. The purpose is to analyze their advantages and disadvantages in terms of teaching grammatical concepts in school stage, which leads to the hypothesis that the latter approach is best suited to teach a concept related to the language.

Finally, it is intended, as a result of this review, to make a proposal for teaching grammatical concepts based on the communicative approach, as the best way to teach language concepts nowadays.

TEMA: “La enseñanza de la gramática para niños de primaria desde el enfoque comunicativo”

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN: ¿Cuáles son los puntos de encuentro y de desencuentro entre las didácticas de la gramática propuestas por el Gimnasio La Montaña y la didáctica de la gramática desde un enfoque comunicativo?

INTRODUCCIÓN

A partir de la práctica pedagógica que se lleva a cabo en las instituciones educativas a propósito de la enseñanza del lenguaje, es posible evidenciar la poca apropiación de esta disciplina por parte de los estudiantes. Dicha situación podría radicar en la manera como esta, se ha abordado en los salones de clase a través de los años. Una enseñanza que se lleva a cabo siguiendo una mirada tradicional y estructuralista y que conduce al estudiante a aprender definiciones, funciones y reglas sobre el uso de la palabra, que no ve materializadas en el lenguaje que utiliza para comunicarse ni en los textos a los que se enfrenta en su vida cotidiana.

En este sentido, los niños visualizan la clase de lenguaje como una asignatura más, en la que tienen que aprender definiciones, leer libros y escribir cuentos. Sin embargo, cuando se aborda a un niño (de cualquier edad) y se le interroga sobre la apropiación o la relevancia que tiene esta materia en su vida diaria, no se percata de su funcionalidad y la hace equivalente a las demás asignaturas que le son enseñadas.

Este aspecto se ve con mayor relevancia en la apropiación de las nociones que tienen que ver con la gramática, pues la enseñanza de esta, se lleva a cabo de una manera esquemática, en la cual se aprenden definiciones, reglas, se memorizan palabras y se construyen oraciones. Esto hace que el niño no trabaje con textos reales, no entienda la función que cumple una palabra dentro de un escrito

y no sepa usar todo lo que “aprende” en su vida cotidiana. Es así, como si desde español se trabaja *el sustantivo*, no sabe que también lo usa en los escritos que hace en otras materias, en sus chats o en las conversaciones que lleva a cabo con sus amigos. Cuando el niño ya es adolescente y está en los últimos grados del colegio, aún continúa sin comprender la utilidad de las palabras en los textos reales, pues sus profesores nunca han tomado estos textos como herramientas para enseñar.

Según este panorama, vale la pena analizar los efectos sobre el aprendizaje de los niños, que tendría en los estudiantes de básica primaria, una propuesta en la cual se estudie la gramática a partir de una visión centrada en lo comunicativo, es decir, en el uso de ésta dentro de los textos que el estudiante trabaja en esos grados.

A partir de lo anterior, se hace necesario replantear el estudio y la enseñanza que se realiza, a propósito de la gramática, en el Gimnasio La Montaña para los niños de primaria, pues estos aprenden dicha disciplina a través del modelo de la pedagogía conceptual, que si bien les ayuda a estructurar su pensamiento y a ganar habilidades cognitivas, también los aleja de los contextos comunicativos que están a su alrededor, ocasionando que el aprendizaje de las reglas y las funciones gramaticales se convierta en un contenido denso y tedioso para apropiar.

Por lo tanto, el objetivo principal de esta investigación radica en realizar un rastreo documental de las propuestas que se han implementado en relación con la enseñanza de la gramática y, con base en sus resultados, construir una propuesta, enfocada en la perspectiva del enfoque comunicativo, para que la enseñanza de la gramática en los primeros años de la vida escolar sea realmente significativa para el estudiante y le otorgue herramientas para comprender los actos comunicativos que circulan a su alrededor.

ANTECEDENTES

En el siguiente apartado, se expondrá, brevemente, cómo ha sido entendida la gramática y de ahí, cómo se ha abordado para la enseñanza en las instituciones educativas. En un segundo lugar, se muestra una breve reseña del Gimnasio La Montaña y cómo ha sido abordada la enseñanza del lenguaje en dicha institución.

1. Concepción de la gramática.

En el año de 1830 Vicente Salvá y Pérez¹ postula una de las definiciones de gramática que han repercutido en la manera como ésta se ha entendido por varios años, a saber:

“La gramática de la actualidad castellana, no es otra cosa que el conjunto ordenado de las reglas del lenguaje que vemos observadas en los escritos o conversación de las personas bien educadas que hablan desde su infancia el castellano o español” (1988).

Partiendo de esta mirada, se entendió la gramática como aquella disciplina que permitía que el estudiante que iba a aprender lengua utilizara adecuadamente las palabras a nivel escrito y oral (Fernández, 1985). Por ello, el interés radicó en mostrarle a los educandos cuáles eran las funciones que cumplían las palabras y cómo se organizaban correctamente para transmitir un mensaje.

Así, los textos que se producían a propósito de la gramática, se convirtieron en manuales que los profesores utilizaron para enseñar en las escuelas. Si se pregunta por la didáctica de la gramática, se establece que ésta está dada por el conjunto de normas y de postulados que se dan en relación con el fonema, la palabra, la oración y la relación entre estos. (Brackenbury, 1908) Si se hace una mirada a la actualidad, es evidente notar que aún se siguen publicando tratados en los cuales se aclara, de

¹ Valenciano que escribe uno de los primeros textos sobre el uso de las palabras, llamado “Gramática”, a raíz de su interés por la enseñanza del uso del lenguaje castellano a sus discípulos.

manera evidente, qué significa cada palabra utilizada en el lenguaje y cuál es su función en éste², pero no se dan las orientaciones necesarias para que el docente use adecuadamente esta información y la transmita a sus estudiantes de manera significativa. El docente de la actualidad, se dedica a “explicarle” al estudiante las funciones y los usos de las palabras y de la misma manera lo evalúa: pidiéndole que recite funciones, usos y escriba oraciones que no tienen que ver con la realidad del sujeto, razón por la cual, en todos los años escolares posteriores, es necesario retomar lo que ya se ha visto, dejando claro que esto, jamás se aprendió.

2. El Gimnasio La Montaña

El Gimnasio La Montaña nace el 5 de abril de 1988, por las inquietudes de María Mercedes De Brigard, Lucila De Brigard y Leopoldo García. Uno de los aspectos, que hacen sobresalir a este colegio dentro de las instituciones de Colombia es su concepción sobre la academia. Teniendo en cuenta esto:

“El colegio ha desarrollado un currículo centrado en procesos de pensamiento y en habilidades comunicativas que no privilegia ninguna asignatura, pues reconoce que en la fase escolar los estudiantes no deben tener ninguna especialización, sino, en cambio, la oportunidad de descubrir sus talentos y fortalezas. Por esta razón, las asignaturas no se evalúan mediante notas o calificaciones numéricas, sino a la luz de procesos descriptivos que capten el progreso y las dificultades de cada alumno; con el ánimo de dar respuesta a los diferentes ritmos de aprendizaje de cada uno de sus estudiantes”³

Teniendo en cuenta lo anterior, la enseñanza en el colegio está enfocada desde dos miradas conceptuales, por un lado, la teoría de las seis lecturas, que está dirigida a la enseñanza de estrategias

² Véase la Nueva gramática de la lengua española. ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA. 2011

³ Gimnasio La Montaña. 20 años. Puntoaparte editores. 2008

para la comprensión y la estructuración de textos y por otro lado, la pedagogía conceptual, desde la cual se establecen las nociones, proposiciones y conceptos que los niños trabajan en cada una de las asignaturas y se dan los criterios de interiorización intelectual de los mismos por parte de los estudiantes.

Es así, como la enseñanza de la gramática sigue los parámetros de la pedagogía conceptual. En Básica Primaria, se establece la enseñanza de esta disciplina con base en nociones. El profesor debe dar todas las herramientas para que, a partir de ejemplos reales y concretos, los niños puedan abstraer las características esenciales de cada una de las nociones enseñadas y así producir proposiciones o enunciados a partir de éstas.

Cabe aclarar, que aunque la enseñanza se da a nivel nocional, el profesor debe conocer aquello que enseña de manera profunda, por ello, por departamentos, se formulan los mentefactos⁴ que dan cuenta de las notas características y fundamentales de cada concepto.

En la primaria, la enseñanza de la gramática está enfocada en la oración y la producción de párrafos. En segundo⁵, el niño aprende las nociones de artículo y de sustantivo, así como la construcción de oraciones simples. En tercero, se retoma la enseñanza del sustantivo, se trabaja el pronombre personal y se trabaja de manera concreta la oración simple. Finalmente, en cuarto, se trabajan las nociones de adjetivo y pronombre, oraciones simples y compuestas y la producción de párrafos expositivos⁶.

Sin embargo, en la actualidad se hace necesario realizar una revisión de la forma como se enseña la gramática en esta institución, ya que se ha evidenciado que el estudiante no interioriza las nociones trabajadas; los temas que se abordan desde la gramática, son los más difíciles de asimilar para los niños, pues su enseñanza está esquematizada por la pedagogía conceptual, lo que lleva a que

⁴ Representación gráfica que da cuenta de las relaciones de un concepto con otros de su misma especie.

⁵ Dentro del Gimnasio La montaña, la primaria empieza en segundo y termina en cuarto.

⁶ Esta secuencia de enseñanza, es determinada por los profesores del departamento de Español y Literatura del colegio.

se evalúen la interiorización de nociones y la enunciación de proposiciones⁷. Lo que ocasiona que no se revise el lenguaje desde un enfoque comunicativo sino desde un enfoque esquemático que no permite que el niño entienda que aquello que aprende en clase de español, tiene que ver con su vida real y no es un tema más, de aquellos que puede olvidar en su vida estudiantil o profesional futura.

⁷ Estas afirmaciones se realizan a partir de mi experiencia como docente en la institución. Desde el año 2008, los contenidos en los que hay mayores niveles de pérdida tienen que ver con las unidades temáticas que corresponden a la enseñanza de la gramática.

OBJETIVOS

General:

Analizar los puntos de encuentro y desencuentro entre la didáctica de la gramática utilizada en el Gimnasio La Montaña y la didáctica de la gramática propuesta desde un enfoque comunicativo.

Específicos:

- Realizar una revisión documental sobre las estrategias de enseñanza de la gramática utilizadas en el Gimnasio La Montaña desde hace cinco años.
- Identificar las fortalezas y las debilidades de la didáctica de la gramática empleada en el Gimnasio La Montaña.
- Identificar las fortalezas y las debilidades de la didáctica de la gramática, vista desde un enfoque comunicativo.
- Proponer una didáctica para la enseñanza de la gramática en educación básica desde la perspectiva del enfoque comunicativo.

MARCO TEÓRICO

El interés del ser humano por estudiar el lenguaje, es casi tan antiguo como la aparición misma de éste. Desde diversas disciplinas se ha tratado de averiguar cómo surgió, por qué se produce y en qué condiciones se desarrolla en una sociedad determinada, ya que, desde su aparición, es uno de los elementos que concretamente diferencia al hombre de los animales, permite conocer los pensamientos de los sujetos, sus emociones, sus sentimientos y, le atribuye el poder de la comunicación; la capacidad de interactuar con sus semejantes en un medio determinado. De ahí, que se constituya en un componente clave para la investigación de varios teóricos de la educación y la pedagogía, convirtiéndose en un elemento determinante frente a los avances y postulados relacionados con el entorno educativo.

Así, se hace importante realizar una revisión de las diferentes connotaciones que ha adquirido el término “lenguaje” desde distintas miradas teóricas, con el fin de analizar sus transformaciones y estudiar la pertinencia de una investigación sobre este elemento en la actualidad.

Según La Real Academia de la Lengua Española, el lenguaje es concebido como *“el Conjunto de sonidos articulados con que el hombre manifiesta lo que piensa o siente”*. Sin embargo, el estudio del lenguaje ha ido más allá de lo que se evidencia; según Frederic Skinner, psicólogo pionero del conductismo, el lenguaje corresponde a una serie de respuestas que el niño aprende a través de estímulos y refuerza con la repetición, de ahí, que el lenguaje sea concebido como un elemento mecánico, que no implica pensamiento. Para Noam Chomsky, lingüista y crítico del conductismo, el lenguaje obedece a principios generativos y formales presentes en la mente humana de modo innato. Su planteamiento central, a propósito del lenguaje, tiene que ver con que éste es un sistema independiente que nace con el sujeto y que se va desarrollando progresivamente. Desde otra mirada, Jean Piaget afirma que el lenguaje es el resultado del desarrollo cognitivo, es un subproducto de la inteligencia y se va adquiriendo según el desarrollo evolutivo del sujeto.

Finalmente, para Lev Semionovich Vygotsky, el lenguaje es concebido como una herramienta que se desarrolla a través del intercambio social entre los sujetos. (Davidoff, 1993)

Teniendo en cuenta las anteriores miradas, es posible observar, que el lenguaje ha sido elemento clave de investigación para los teóricos cuya preocupación radica en la forma como el sujeto aprende e interactúa en la sociedad. De la misma manera, se puede analizar también, el cambio y transformación que se ha llevado a cabo según la mirada del sujeto como un ser de instintos, biológico y social. Instaurándose esta última concepción, en las miradas investigativas actuales.

Para uso de esta investigación, se dividirá el siguiente marco teórico en tres partes; en primer lugar, se mostrará la concepción sobre la naturaleza del lenguaje propuesta por M.A.K. Halliday, ya que este autor es el primero que plantea la mirada del lenguaje y de su enseñanza, partiendo del contexto en el cual se ve involucrado el sujeto y tiene en cuenta el componente sociocultural en la adquisición de lenguaje. En segundo lugar, se precisarán las nociones básicas sobre los elementos constituyentes del lenguaje, a saber, la semiótica y, a partir de ella, la sintaxis, la semántica y la pragmática y se abordará el significado de la gramática, como elemento fundamental para este trabajo. En tercer lugar, se precisarán algunas de las nuevas concepciones sobre la enseñanza de la gramática, a través del estudio de algunas investigaciones y, en tercer lugar se mencionará el enfoque teórico sobre el cual se basará este proyecto de investigación, a saber, el enfoque comunicativo para la enseñanza del lenguaje.

1. Concepción de lenguaje

Al hacer una investigación que apunte a desarrollar una estrategia metodológica para la enseñanza de un elemento específico del lenguaje, se hace necesario plantear, de manera clara, qué se entiende por éste, con el fin de trazar unas directrices que se conviertan en el sustento de los discursos, los planteamientos y las propuestas que surjan a partir de esta investigación.

Es así, como se muestra a continuación, la postura que M.A.K. Halliday insta sobre el lenguaje desde una mirada funcional social, en la cual afirma que éste se produce por la necesidad de comunicación que genera un contexto social determinado. En sus palabras:

“En el desarrollo del niño como ser social, la lengua desempeña la función más importante. La lengua es el canal principal por el que se le transmiten los modelos de vida, por el que aprende a actuar como miembro de una “sociedad” - dentro y a través de los diversos grupos sociales, la familia, el vecindario y así sucesivamente- y a adoptar su “cultura”, sus modos de pensar y de actuar, sus creencias y sus valores” (Halliday, 1996)

A partir de lo anterior, se puede decir que el lenguaje, como elemento social, es determinante en la formación de una cultura, ya que con éste, el hombre se relaciona con sus pares y con el medio en el cual se desenvuelve. En este sentido, es completamente lógico plantear que la enseñanza de la lengua, en edad escolar⁸, también debe contribuir a establecer una relación con el otro, a propósito de la manera como se comunican y a partir de esto, generar unas dinámicas culturales específicas, según el entorno en el que el estudiante esté inmerso.

De ahí, que la forma como se relacionan estudiantes y maestros en la escuela, se dé través de unos códigos que han establecido para poder comunicarse, a saber, palabras, textos, gestos, miradas, entre otros y que median su interacción. Dichos elementos, se constituyen en los determinantes en la consolidación de una comunidad cultural específica. En ese orden de ideas, si el lenguaje se lleva al aula partiendo de su uso en los contextos reales, se convertirá en un elemento significativo para el estudiante, ya que verá reflejado lo que aprende en su vida cotidiana.

⁸ Entiéndase la enseñanza de la lengua en edad escolar, como aquellos contenidos curriculares que son transmitidos por los profesores de Básica primaria y Básica secundaria, a propósito del lenguaje; a saber, gramática, literatura, lectura y escritura.

Teniendo en cuenta lo anterior, vale la pena mencionar lo que ha hecho la escuela tradicionalmente, a propósito de la enseñanza del lenguaje. A través de los años, se les ha adjudicado a los maestros de lengua la tarea de enseñar a leer y a escribir; según el grado del estudiante, con un mayor nivel de complejidad. Sin embargo, esta enseñanza, se ha dado desde una mirada tradicional y mecanicista, que pretende que el estudiante memorice e interiorice una serie de nociones para aprender lenguaje, llámense sustantivos, adjetivos, adverbios, verbos, pronombres, determinantes, entre otros (Brackenbury, 1908), desligando todo uso del lenguaje de los actos comunicativos que el niño lleva a cabo en su cotidianidad.

Las implicaciones que trae consigo una enseñanza desde lo tradicional, en términos del lenguaje, tienen que ver en primer lugar, con la visión fragmentada del conocimiento; el maestro desconoce que el estudiante se relaciona con los otros a través del lenguaje y llega a una clase en la que pierde de vista este elemento, limitándose a enseñar lo establecido en un programa curricular, sin tener en cuenta su utilidad en el contexto en el que se mueve. En segundo lugar, hace que el estudiante memorice distintas nociones a propósito del lenguaje. El niño sabrá, al final del año, qué es un sustantivo, en dónde se ubica y cuál es su función sin comprender su utilidad en los contextos reales, en las noticias que lee diariamente, en las notas que le escribe a sus compañeros o en sus conversaciones cotidianas.

Por ello, los elementos del lenguaje se trabajan durante toda la vida escolar, pues no generan ningún impacto en el educando, lo que ocasiona que se olviden fácilmente y que se deban volver a trabajar en los siguientes años escolares. De ahí, la importancia de trabajar en una propuesta en la que el lenguaje se enseñe y se entienda como un elemento innato para el sujeto; con el que llega a la escuela y con el que interactúa con los demás durante toda su vida.

Elementos del lenguaje

Es necesario aclarar en este apartado las nociones de los elementos constitutivos del lenguaje (Blasco, 2009), con el fin de situar el objeto de esta investigación en uno de ellos. Por esto, en primer lugar, se abordará la teoría de la semiótica, de la cual hacen parte la sintaxis, la semántica y la pragmática, para luego, presentar, de una manera general, los aspectos que identifican a cada uno de estos elementos.

La semiótica se concibe como la “Teoría general del signo” (Blasco, 2009), ya que se ocupa de su estudio y de las formas de expresión utilizadas por el ser humano para comunicarse. Charles Sanders Peirce (Blasco, 2009), fue quien sembró las bases de la semiótica en la actualidad, enfocando su estudio a revelar cómo funcionan las representaciones (signos) que se hace el hombre y cuál es su naturaleza.

En primer lugar, se debe aclarar que dentro de la semiótica, el signo puede ser cualquier cosa, en tanto que como tal actúe; en palabras más sencillas, hay un signo cuando hay un propósito de *representación* y un interpretante que entienda su significado. En este sentido, todo el lenguaje se enmarca dentro de esta disciplina, pues, es de manera global un sistema de signos. En palabras de Saussure:

*La lengua es un sistema de signos que expresan ideas y, por eso, comparable a la escritura, al alfabeto de los sordomudos, a los ritos simbólicos, a las formas de cortesía, a las señales militares [...] sólo que es el más importante de estos sistemas.*⁹

Teniendo en cuenta las relaciones que se establecen con el signo o con sus elementos, a saber, el objeto, el interpretante u otros signos, se da lugar a los planos semántico, pragmático y

⁹ Curso de lingüística general, Buenos Aires. 1967. En signo y pensamiento.

sintáctico de la semiosis. Éstas son disciplinas específicas de la semiótica, que estudian elementos particulares del signo.

La semántica, se ocupa de la relación de los signos con sus objetos. Es decir, trata del significado de los signos en abstracto, al margen de su uso ocasional en un contexto social determinado. La pragmática se ocupa de la relación de los signos con sus usuarios (Blasco, 2009), es decir, estudia el contexto y las condiciones en las que surge un signo. Por último, la sintaxis, estudia los sistemas de signos en su estructura formal, determinando qué combinaciones son correctas y cuáles no, a través del estudio de su función dentro de las oraciones y su posible organización dentro de ellas.

Los tres elementos de la semiótica son indispensables en la enseñanza del lenguaje en la escuela, pues la sintaxis, es la que otorga todas las funciones de las palabras, su organización y estructura para crear diálogos y textos que se puedan entender en un contexto determinado. La semántica, permite que el niño comprenda el significado de una palabra independiente y lo utilice para entender el significado global de un texto¹⁰ y la pragmática, es aquella que permite que el estudiante se sitúe dentro de un contexto determinado. Así, cuando al niño se le da analizar un escrito sobre el sistema solar, es la sintaxis la que le permite entender el orden en el que están construidas las oraciones que lo componen. Es la semántica la que le permite entender el significado individual y global del texto, y, es la pragmática la que sitúa el texto teniendo en cuenta un contexto determinado.

Así, para efectos de esta investigación, se centrará el análisis en la gramática, ya que se constituye, en la actualidad, en uno de los componentes fundamentales de los currículos de lenguaje de las instituciones educativas y refleja, con claridad, la problemática que se ha mencionado a lo

¹⁰ Entiéndase texto como cualquier acto del lenguaje en el cual hay una intención comunicativa.

largo de este escrito, pues su enseñanza, está centrada en memorizar y mecanizar funciones y ejemplos dejando de lado, la función comunicativa del lenguaje.

1.2. La gramática

La gramática se concibe como una disciplina de la lingüística que se encarga de estudiar “la estructura de las palabras, las formas en que éstas se enlazan y los significados a los que tales combinaciones dan lugar” (RAE, 2011)

Según distintos fenómenos lingüísticos, la gramática ha sufrido algunas divisiones que le permiten responder a objetivos diferenciados. Teniendo en cuenta la evolución de la lengua, la gramática puede ser histórica o sincrónica (RAE, 2011); histórica, cuando traza el origen y la evolución de las estructuras gramaticales de un idioma determinado y sincrónica, cuando analiza las estructuras gramaticales de una cultura, en su actualidad.

Según sus objetivos, la gramática puede ser descriptiva cuando presenta las características de la fonética, la morfología y la sintaxis y puede ser normativa, cuando establece los usos correctos de las palabras en un idioma determinado. Dicha gramática es la que se enseña en las instituciones de educación básica.

En la actualidad escolar¹¹, la gramática normativa es un elemento visible en la enseñanza del lenguaje como asignatura, pues es allí en donde se dividen las categorías gramaticales, de acuerdo con el grado en el que está el estudiante y se trabajan de manera segmentada en cada uno de los niveles. Así, en segundo de primaria se trabaja con el sustantivo, en tercero se retoma y se trabaja con el artículo y en cuarto, se retoman las últimas y se añaden las nociones de adjetivo y pronombre trabajándolas también en el nivel de bachillerato (Ver anexo 8). Cabe anotar, que la intención

¹¹ Todas las afirmaciones que se realizan, a propósito de lo escolar, se enmarcan de acuerdo con la experiencia educativa del Gimnasio La Montaña.

específica del maestro, radica en enseñar la función básica de la palabra dentro de una oración determinada.

En la actualidad, se ha hablado de una gramática funcional, que tiene en cuenta la intención comunicativa del hablante en relación con las estructuras sintácticas que usa para transmitir una idea. Sin embargo, aún no se han realizado estudios suficientes que la delimiten y que la conviertan en una rama de la gramática posible de enseñar en el aula (Camps,1993).

Es por ello, que dentro de este proyecto de investigación, se pretende rescatar la gramática desde un enfoque comunicativo, con el fin de crear una propuesta de su enseñanza que ayude a que el estudiante comprenda que el uso de las palabras, la construcción de oraciones y la elaboración de textos, no ocurre de una manera aislada y esquemática, sino que se va dando, en la medida en la que se entienda que estos elementos cumplen una función distinta según el contexto comunicativo en el que se hable.

2. Didáctica de la gramática

Hablar de la didáctica de la gramática, implica situarse en el contexto social e histórico en el cual está ubicada la educación hoy en día. Una educación que pretende formar a un estudiante competente y con la capacidad para trasladar lo que aprende en la escuela a los demás ambientes en los cuales se desenvuelve. Es así, como la pretensión de los maestros de hoy apunta al desarrollo de habilidades que el estudiante puede usar en distintos contextos y con diferentes grupos humanos, a saber, en el barrio, con su familia, con sus amigos, entre otros.

Por ello, y teniendo en cuenta el objetivo fundamental de este trabajo investigativo se presentarán a continuación algunos de los planteamientos que realiza la Profesora Anna Camps sobre la enseñanza del lenguaje y específicamente de la gramática en los contextos actuales.

En su libro, “Didáctica de la lengua: la emergencia de un campo científico específico”, la autora hace un barrido histórico sobre la manera como se ha enseñado lenguaje a través del tiempo y su evolución (Camps, 1993). A partir de esto, plantea cuatro etapas fundamentales por las cuales ha pasado la enseñanza de esta disciplina. En primer lugar, la tradicional (S. XVIII), en la cual la gramática era concebida como un instrumento de conocimiento y análisis de los textos literarios clásicos. En segundo lugar, la enseñanza de la Escuela nueva (S. XIX), que centró su labor en los sujetos de la educación; sin embargo, la enseñanza de la gramática perduró y se mantuvo al margen de las actividades de comprensión y comunicación. En tercer lugar, cuando se introduce al aula la lingüística, (Finales del S.XIX y comienzos del S. XX) que implantó cambios en la concepción de la enseñanza de la lengua; allí, ésta estaba basada en promover la expresión del alumno, pero influida sólo por la intención del maestro. Y por último, el nacimiento de la sicolingüística (S. XX), en donde se consideraron las distintas funciones que tiene la lengua y su incidencia en el desarrollo mental y social del individuo. Se da importancia al análisis del discurso en los estudios lingüísticos y también en los psicológicos.

En ese sentido, la autora deja ver la transformación que ha sufrido la forma en la que se asume la enseñanza del lenguaje en la institución, poniendo delante del maestro una oportunidad para incluir e interactuar con el contexto social en el que se desenvuelve el estudiante por fuera del aula de clase.

En palabras de la autora:

Ya no se trata de actualizar los contenidos gramaticales del currículo de acuerdo con las nuevas corrientes de las ciencias del lenguaje, ni de buscar métodos eficaces para la transmisión de los conocimientos o para el análisis de las formas gramaticales. [Se debe] Buscar la coherencia de la actividad gramatical en el aula con el objetivo que le da sentido, el aprendizaje de los diversos usos de la lengua (Camps & Zayas, Secuencias didácticas para aprender gramática, 2006)

Lo anterior, deja ver una visión clara y estructurada acerca de lo que debe ser hoy el aprendizaje del lenguaje para un estudiante: el educando, debe salir de la institución escolar, con los conocimientos y la capacidad para usar lo aprendido en el aula en su comunicación diaria y habitual.

Lo que le implica al maestro, convertir su salón de clase en un ambiente en el cual el aprendizaje gire en torno a las experiencias y la cotidianidad de los estudiantes. Es así, como enseñar gramática se hace importante en el sentido que se ha planteado en estas líneas: el lenguaje debe enseñarse en uso. La gramática, como elemento del lenguaje, adquiere sentido cuando se desbordan las paredes del aula y se maneja el aprendizaje de la palabra como un elemento fundamental en la interacción con los otros.

Entonces, la práctica pedagógica debe enfocarse, en el caso específico de la gramática, en el para qué sirve ésta en situaciones concretas de uso: en una conversación, en una comunicación escrita, en un diálogo con un familiar o en situaciones académicas que implican el uso de la palabra. En otras palabras:

No será suficiente describir las formas lingüísticas, sino que lo más importante será mostrar para qué sirven y cómo se utilizan en los diferentes usos sociales de la lengua (Camps & Zayas, Secuencias didácticas para aprender gramática, 2006)

Anna Camps plantea, que actualmente, se parte del hecho de que la lingüística, trata de romper la dicotomía entre estructura y uso dándose una visión integradora de los dos aspectos. Por ello, propone que la enseñanza de la gramática debe apuntar a mostrar las formas lingüísticas, de acuerdo con su función en el discurso y a presentar los hechos lingüísticos en relación con la diversidad discursiva. Todo ello, con el fin de que el estudiante logre entender el funcionamiento real de la lengua y con ello, entender los textos que lee, escribir los propios y hablar mejor.

En ese sentido, la comunicación adquiere un papel fundamental, ya que se convierte en el “pretexto” del maestro para hacer que los estudiantes comprendan la función de la palabra y la usen

en su vida académica y cotidiana, dejando de lado, que el aprendizaje de ésta se limita exclusivamente al área de lenguaje de las instituciones escolares.

3. El enfoque comunicativo

Hablar de un enfoque comunicativo, implica una mirada distinta de la enseñanza de cualquier disciplina. Para el caso que concierne a esta investigación, el enfoque desde el cual está situada, determina una mirada particular del lenguaje y del estudiante que va a hacer objeto de la enseñanza.

La teoría habitual, sobre la enseñanza del lenguaje, propone que éste es un conjunto de palabras que deben ser enseñadas teniendo en cuenta su función, su clase y su grupo, que los significados están “congelados” en los diccionarios y que la lengua se compone de formas y funciones (Marín, 2004) descuidando la función semántica de la misma.

De esta manera, es importante en este punto, realizar una descripción sobre la forma como se enseñaba gramática en las primeras escuelas del S. XX, con el fin de realizar un análisis en relación con las prácticas que se llevan a cabo en la actualidad y plantear, de este modo, la importancia de asumir un enfoque comunicativo para la enseñanza en la escuela de hoy.

En la primera mitad del siglo XX, el modelo pedagógico que predominaba en la escuela era el llamado “tradicional”, en el cual, la enseñanza del lenguaje estaba enmarcada desde una postura *logicista*, en donde se analizaban los aspectos gramaticales dependientes de la lógica, lo que actualmente se conoce como el análisis sintáctico. Dichos ejercicios se practicaban realizando una oración propuesta por el maestro y separando cada una de las palabras dependiendo de su función; para ello, el estudiante colocaba las palabras en lista y al frente, escribía a qué categoría gramatical pertenecía y cuáles eran sus respectivos accidentes (Marín, 2004). Si se realiza una mirada a las prácticas que se llevan a cabo en el aula actualmente, es fácil concluir que la forma no ha evolucionado. En los currículos actuales, es preponderante que el estudiante conozca las categorías

gramaticales y analice una oración sintácticamente, lo que produce que el aprendizaje se dé de una manera mecánica, en donde el niño aprende de memoria una serie de palabras y su función dentro de un texto. El inconveniente surge, cuando la misma palabra se usa en un contexto académico distinto, dejando al estudiante sin herramientas reales para comprender lo que sucede con ésta. Por ello, es que la gramática se enseña en todos los grados: su enseñanza no es significativa.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede afirmar que la visión del lenguaje, en lo que concierne a la enseñanza de la gramática, no ha evolucionado completamente y aún se siguen llevando a cabo las mismas actividades para que el niño la “comprenda”, sin obtener, claro está, resultados significativos. Actualmente, los cambios curriculares¹² a los que están apuntando los docentes de lengua, tienen que ver con las nuevas miradas con las que se debe abordar la gramática para que el estudiante la comprenda y la use en situaciones reales, lo que determina una mirada global del lenguaje. La reflexión ahora debe girar a enseñar la disciplina en su totalidad y no a fragmentarla para que el estudiante la asuma por fuera del mundo en el que está inmerso.

Hablar de un enfoque comunicativo para enseñar lenguaje, supone un acercamiento a los cambios sociales (Maqueo, 2006), tecnológicos y culturales que ha vivido la humanidad. La introducción de la televisión, de la internet, la nueva mirada de familia, en donde la mamá no se encarga siempre de los niños, entre otras. Por ello, es necesario plantear dicho enfoque partiendo de las condiciones reales en las que se sitúa el estudiante de hoy.

La mirada comunicativa de la enseñanza del lenguaje supone tener en cuenta disciplinas distintas que la analicen desde diversas posturas: la pragmática, la psicolingüística, la sociolingüística, entre otras, que según Carlos Lomas y Andrés Osoro estudian el lenguaje como:

Una acción humana regulada a partir de los contextos socioculturales de recepción y de producción (...) que implica recuperar la noción de uso como eje sobre el que deben girar

¹² Para el caso, esta investigación, producto del ajuste curricular del Gimnasio La Montaña.

unas tareas escolares orientadas a la apropiación por parte de los alumnos – con el apoyo didáctico del profesorado- de las normas, procesos, conocimientos y destrezas que configuran la competencia comunicativa de los usuarios de los diversos sistemas de signos. (Osoro, 1993)

En ese sentido, el enfoque comunicativo nace a partir de una mirada del lenguaje que tiene que ver con la *discursividad y la textualidad* (Marín, 2004). Así, el propósito de este enfoque gira en torno de mejorar las competencias y los desempeños, a saber, las competencias comunicativas de los estudiantes, lo que le implica a la persona ser responsable de sus actos comunicativos y reflexionar sobre sus enunciados para comprender que su lenguaje es lo que lo constituye y lo diferencia de otras especies.

Así, los referentes teóricos que entran a ser parte del enfoque para ser aplicado en el aula tienen que ver con tres aspectos; en primer lugar, la teoría del constructivismo, ya que propone, en términos generales, que el aprendizaje es una construcción del sujeto en la medida en el que éste interactúa con un medio social específico; en segundo lugar, la teoría de la lectura y de la escritura como procesos, que parten del supuesto de que el niño lee y escribe antes de entrar a la escuela y utiliza estas herramientas para consolidar estos procesos y en tercer lugar, la teoría del lenguaje como textualidad, que propone que los *textos*¹³ no se producen nunca aisladamente, sino en relación con otros factores que no tienen que ver con lo lingüístico sino que están enmarcados en procesos interactivos de comunicación.

La teoría del constructivismo:

El precursor del modelo constructivista es Jean Piaget, quien propone una mirada distinta de la construcción del conocimiento y de la manera como aprenden los niños (Davidoff, 1993). Algunas de las características de este modelo, radican en que este autor concibe al sujeto y al objeto de

¹³ Entiéndase texto como cualquier tipo de comunicación, escrito u oral, en el que el hablante pone de manifiesto algunas ideas.

conocimiento como entes dinámicos que interactúan frente a lo que proviene del entorno, pero cuyas interacciones parten de ciertas estructuras que el sujeto ya tiene interiorizadas dentro de sí y que le permiten, a través de la interacción, interiorizarlas definitivamente. (Salvador, 1994)

Por otro lado, es importante mencionar en este apartado, el aporte que hace Levy Vigostsky al constructivismo, pues incluye un elemento clave en la configuración de dicho enfoque: la interacción social. Según esto, este autor reconoce que el poder intelectual del individuo depende de su capacidad para apropiarse de la cultura y de la historia como herramientas de la mente (Bruner, 2003). En ese sentido, y dado que la interacción está mediada por el lenguaje, lo primero que internaliza el niño son los significados y las formas que se generan en el intercambio verbal. Así, el aprendizaje se convierte en una actividad social y colaborativa que le permite al niño adaptar los nuevos conocimientos a los que ya ha adquirido previamente. (Vázquez, S.I.)

Según esta mirada, el lenguaje sería una de aquellas estructuras internas que el estudiante ya posee y que se va profundizando y perfeccionando a través de las interacciones y las propuestas de enseñanza que el maestro ponga de manifiesto en el aula. Es el maestro, el sujeto que debe poner a actuar el lenguaje dentro del contexto educativo, trayendo experiencias reales de comunicación en donde el estudiante comprenda que lo que aprende y vivencia en un aula tiene que ver con lo que ve y vive fuera de ella.

La teoría de la lectura y la escritura como procesos:

Dicha teoría está basada en que la lectura y la escritura se constituyen en procesos únicos de interpretación que tienen que ver y dependen, fuertemente, con lo que el lector o el escritor conoce antes de leer o de escribir (Ferreiro, 2002). Por ello, se conciben como procesos en los cuales el estudiante lee y produce sobre lo que ve y vive en su contexto. Es así, como en el aula, es posible identificar lo que piensa y siente el estudiante a través de sus intereses sobre la lectura y los mensajes

que se pueden interpretar de sus escritos. Así, cuando el niño de primaria escribe un cuento, es posible identificar en éste lo que siente y lo que piensa sobre el mundo.

Para otros autores (Camps, 1993), esta teoría hace referencia a que la lectura y la escritura se constituyen como procesos en la medida en que se trabajan durante toda la vida. Según Anna Camps, el maestro siempre debe proporcionar nuevos hechos de lecto-escritura en donde el estudiante aprenda estrategias de comprensión y procedimientos para producir un texto, más allá de la decodificación y la codificación; por ello, dichos asuntos no corresponden únicamente a los primeros grados escolaridad.

Teniendo en cuenta esta perspectiva, la gramática se convertiría en un elemento importante para el proceso de escritura, en la medida en que sus objetivos apunten a que el estudiante aprenda estrategias para escribir, conociendo o identificando la función que las palabras cumplen en sus producciones escritas. Así, la gramática se podría enseñar durante todos los grados de la escolaridad con este objetivo y sería un aprendizaje útil para los estudiantes.

La teoría del lenguaje como textualidad:

Esta teoría asume la lingüística del texto a partir del estudio del lenguaje en las interacciones sociales (Osoro, 1992), lo que presupone que el lenguaje, o en este caso, el texto, no se produce nunca aisladamente sino en relación con otros factores que no tienen que ver con lo lingüístico sino que están enmarcados en procesos interactivos de comunicación.

Según algunos autores (Blasco, 2009), en esta teoría se asume el texto como la unidad básica de manifestación del lenguaje, pues la comunicación se da a partir de textos y no de oraciones fragmentadas. En otras palabras:

El texto se convierte en una institución social: los sujetos y la sociedad se constituyen por los discursos que los atraviesan. (Camps, 1993)

En ese sentido, la gramática pasaría a tener una función auxiliar al servicio de las necesidades comunicativas, pues el análisis del estudio de la lengua, no tendría que ver ya con el saber cómo están constituidas las oraciones sino con revisar la organización, la estructura, la coherencia, la cohesión y el uso adecuado del texto según las intenciones comunicativas del hablante.

3.1. Componentes del enfoque comunicativo

Cuando se habla de un enfoque comunicativo (Marín, 2004), definitivamente se debe llegar a la noción de competencia comunicativa, pues es finalmente lo que se busca en el estudiante cuando se trabaja este enfoque en el aula. Esta competencia está formada por los textos o los discursos que se producen dentro de situaciones distintas cada vez y que orientan las palabras, el tono y la forma como los interlocutores se comunican y las habilidades que ello implica. Sin embargo, esta competencia (comunicativa) funciona a través y en conjunto con otras que son necesarias para lograr la mirada del lenguaje como una unidad (Marín, 2004):

La competencia lingüística, que consiste en la capacidad de formar enunciados organizados, de tal manera que puedan ser comprendidos por otros. Analiza lo que tiene que ver con la intención y lo que el hablante quiera que su interlocutor comprenda a través de las palabras que éste usa.

La competencia discursiva, que tiene que ver con la capacidad de elegir un texto teniendo en cuenta la situación o la circunstancia en la cual se quiere comunicar determinado mensaje.

La competencia textual, que consiste en la capacidad de construir un texto organizado teniendo en cuenta el tipo elegido; un cuento, una noticia, un resumen, entre otros.

La competencia pragmática, que tiene que ver con la capacidad de lograr un efecto intencional a través de un texto; lograr convencer, persuadir, conmover, entre otras.

La competencia enciclopédica, que tiene que ver con el conocimiento del mundo, el cual permite el intercambio comunicativo entre los interlocutores.

Teniendo en cuenta lo anterior, en el enfoque comunicativo se trabajan estas competencias conjuntamente, pues cada una de ellas explota el texto con una intencionalidad concreta. Todas éstas están planteadas desde la mirada de la interacción de los sujetos, por ello, cada una apunta a una función determinada en los entornos comunicativos.

Finalmente, es preciso anotar, que lo valioso de la inmersión de estos paradigmas en el aula de clase, no tiene que ver tanto con la transformación de la enseñanza, sino con una mirada distinta de los sujetos y de las relaciones que se tejen en el entorno educativo. Cuando el profesor comprenda que el estudiante vive en un contexto determinado y necesita ciertas herramientas académicas para desenvolverse en éste, sus prácticas tendrán objetivos distintos y el tipo de relación que tejerá junto con su estudiante estará mediado por un entorno comunicativo útil para su vida.

APROXIMACIÓN METODOLÓGICA

Dentro de esta investigación, se abordan las perspectivas metodológicas de la genealogía y la pragmática.

Visión genealógica:

En términos metodológicos, una visión genealógica supone partir de un problema actual, presente, como el estado de una cultura, de una sociedad, o de un saber que para el caso, indaga por las condiciones educativas y pedagógicas según las cuales se puede explicar el modo ser actual de la enseñanza de la gramática en las instituciones educativas.

Visión pragmática:

En la perspectiva pragmática, la pregunta hace referencia por lo que identifica a la enseñanza de la gramática en la escuela. Su concepción, sus prácticas y sus relaciones con otros elementos del lenguaje a propósito de un lugar y un momento determinado.

Bajo estas perspectivas, la investigación se llevará a cabo en las siguientes etapas:

- Primera etapa: se realizará la revisión documental acerca de la forma como se ha enseñado la gramática en los últimos diez años en Colombia y Latinoamérica para revisar la manera como ésta se ha entendido y el grado de apropiación por parte de los estudiantes.
- Segunda etapa: se analizará la forma como se ha enseñado gramática en el Gimnasio La Montaña y sus repercusiones en el aprendizaje de los estudiantes de básica primaria de la institución.
- Tercera etapa: con base en las revisiones hechas previamente, se elaborará una propuesta en la enseñanza de la gramática, desde una mirada del enfoque comunicativo de la lengua, con el fin de situar este elemento del lenguaje dentro de un contexto comunicativo actual.

- Cuarta etapa: se realizará un pilotaje de la propuesta para analizar su viabilidad en el futuro.
- Quinta etapa: se realizarán los ajustes necesarios.

DISEÑO METODOLÓGICO

ENFOQUE

Dentro de esta investigación, se abordan las perspectivas metodológicas de la genealogía y la pragmática.

La presente investigación es de tipo cualitativo, ya que pretende realizar una construcción colectiva del conocimiento a partir de un interés particular, para el caso, la dificultad de los niños de primaria del Gimnasio La Montaña para interiorizar los conceptos gramaticales trabajados en cada nivel. Se constituye en una investigación cualitativa en primer lugar, porque existe interacción entre el investigador y los personajes objetos de análisis (Casilimas, 1996); en segundo lugar, porque a lo largo de la investigación, esta ha tenido diversas modificaciones que han permitido la precisión del tema a investigar y la posibilidad de generar cambios dentro de esta (Casilimas, 1996) y por último, porque tiene un carácter formativo que pretende mejorar las prácticas formativas de un grupo de docentes, para que estas repercutan en la interiorización académica de sus estudiantes.

POBLACIÓN

La población a la que está dirigida esta investigación son los niños de los grados tercero y cuarto del Gimnasio La Montaña, sin desatender que se hace un estudio desde la enseñanza que practican los maestros en esta institución.

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS PARA EL DISEÑO METODOLÓGICO

¿Cuáles son los puntos de encuentro y de desencuentro entre las didácticas de la gramática propuestas por el GLM y la didáctica de la gramática desde un enfoque comunicativo?

Categoría 1
DIDÁCTICA DE LA GRAMÁTICA

- Concepción de gramática
- Concepción de didáctica de la gramática. (colegio y enfoque)
- Evaluación

Categoría 2
ENFOQUE COMUNICATIVO

- Constructivismo
- La lectura y la escritura como procesos.
- Competencias comunicativas:
Lingüística, discursiva, textual, pragmática y la enciclopédica

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

ENSEÑANZA DE LA GRAMÁTICA:

- Entrevista a la coordinadora académica, en la cual se hable de los métodos que se han utilizado a través del tiempo en relación con la enseñanza de la gramática en el colegio.
- Matriz de análisis de la evaluación y los resultados académicos de los niños en lo referente a la gramática.
- Análisis de las clases planeadas por los profesores del departamento de español con respecto a la gramática.
- Análisis de los ejercicios gramaticales que los niños realizan en sus cuadernos.

ENFOQUE COMUNICATIVO:

- Matriz de análisis del enfoque.
- Análisis de las clases planeadas por los profesores del departamento de español con respecto a la gramática.
- Análisis de los ejercicios gramaticales que los niños realizan en sus cuadernos.



**Universidad
de La Sabana**

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA¹⁴

Nombre: _____.

Cargo: _____.

Fecha: _____.

- 1. Teniendo en cuenta que existen diferentes concepciones de la gramática, ¿Cómo se entiende esta en el Gimnasio La Montaña?**

- 2. ¿Bajo qué enfoque pedagógico se enseña la gramática en el Gimnasio La Montaña?
¿Por qué?**

¹⁴¹⁴ Esta entrevista está diseñada para ser respondida por el jefe de departamento de Español y Literatura del Gimnasio La Montaña.

- 3. ¿Qué fortalezas y dificultades encuentra usted en los estudiantes del Gimnasio La Montaña con respecto al aprendizaje de la gramática? Explique brevemente.**

- 4. ¿Qué competencias se desarrollan en los estudiantes del Gimnasio La Montaña a partir de la enseñanza de la gramática?**

- 5. ¿Cree que la forma como se enseña gramática en el colegio es la más adecuada? ¿Por qué?**



Universidad
de La Sabana

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA¹⁵

Nombre: _____.

Cargo: _____.

Fecha: _____.

1. **¿Bajo qué enfoque pedagógico se enseña la gramática en el Gimnasio La Montaña?
¿Por qué?**

2. **¿Qué fortalezas y dificultades encuentra usted en los estudiantes del Gimnasio La Montaña con respecto al aprendizaje de la gramática? Explique brevemente.**

3. **¿Qué competencias se desarrollan en los estudiantes del Gimnasio La Montaña a partir de la enseñanza de la gramática?**

¹⁵ Esta entrevista está diseñada para ser respondida por la Directora Académica del Gimnasio La Montaña.

4. ¿Cree que la forma como se enseña gramática en el colegio es la más adecuada? ¿Por qué?



**Universidad
de La Sabana**

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA¹⁶

Nombre: _____.

Cargo: _____.

Fecha: _____.

- 1. Teniendo en cuenta que existen diferentes concepciones de la gramática, ¿Cómo se entiende esta en el Gimnasio La Montaña?**

- 2. ¿Bajo qué enfoque pedagógico se enseña la gramática en el Gimnasio La Montaña?
¿Por qué?**

- 3. ¿Qué fortalezas y dificultades encuentra usted en los estudiantes del Gimnasio La Montaña con respecto al aprendizaje de la gramática? Explique brevemente.**

¹⁶¹⁶ Esta entrevista está diseñada para ser respondida por algunos profesores del departamento de Español y Literatura del Gimnasio La Montaña.

4. ¿Qué competencias se desarrollan en los estudiantes del Gimnasio La Montaña a partir de la enseñanza de la gramática?

5. ¿Cree que la forma como se enseña gramática en el colegio es la más adecuada? ¿Por qué?

6. ¿Qué tiene en cuenta para planear una clase en donde enseñe gramática?

7. ¿Qué busca que sus estudiantes aprendan sobre la gramática? ¿Para qué?

8. Si pudiera realizar algunos cambios en la manera como enseña gramática, ¿Cuáles serían?, ¿De qué dependen?



**Universidad
de La Sabana**

MATRIZ DE ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS ACADÉMICOS DE LOS ESTUDIANTES				
2008 - 2009				
CURSO DEL ESTUDIANTE	OBJETIVO PERDIDO	INDICADORES EN “NO LOGRO”	EN	RAZÓN DE LA PÉRDIDA
Segundo				
Tercero				
Cuarto				
Quinto				
Sexto				
Séptimo				
Octavo				

MATRIZ DE ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS ACADÉMICOS DE LOS ESTUDIANTES				
2009 - 2010				
CURSO DEL ESTUDIANTE	OBJETIVO PERDIDO	INDICADORES EN “NO LOGRO”	EN	RAZÓN DE LA PÉRDIDA
Segundo				
Tercero				
Cuarto				
Quinto				
Sexto				
Séptimo				
Octavo				



**Universidad
de La Sabana**

MATRIZ DE ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS ACADÉMICOS DE LOS ESTUDIANTES				
2010 – 2011				
CURSO DEL ESTUDIANTE	OBJETIVO PERDIDO	INDICADORES EN “NO LOGRO”	EN	RAZÓN DE LA PÉRDIDA
Segundo				
Tercero				
Cuarto				
Quinto				
Sexto				
Séptimo				
Octavo				

MATRIZ DE ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS ACADÉMICOS DE LOS ESTUDIANTES				
2011 – 2012				
CURSO DEL ESTUDIANTE	OBJETIVO PERDIDO	INDICADORES EN “NO LOGRO”	EN	RAZÓN DE LA PÉRDIDA
Segundo				
Tercero				
Cuarto				
Quinto				
Sexto				
Séptimo				
Octavo				



**Universidad
de La Sabana**

MATRIZ DE DESCRIPCIÓN ENFOQUE		
CRITERIO	ENFOQUE PEDAGÓGICO	
	PEDAGOGÍA CONCEPTUAL	ENFOQUE COMUNICATIVO
PROPÓSITO		
CONTENIDOS		
SECUENCIACIÓN		
METODOLOGÍA		
RECURSOS EDUCATIVOS		
EVALUACIÓN		



**Universidad
de La Sabana**

MATRIZ DE ANÁLISIS DE ENFOQUE				
CRITERIO	ENFOQUE PEDAGÓGICO			
	PEDAGOGÍA CONCEPTUAL		ENFOQUE COMUNICATIVO	
	FORTALEZAS	DEBILIDADES	FORTALEZAS	DEBILIDADES
PROPÓSITO				
CONTENIDOS				
SECUENCIACIÓN				
METODOLOGÍA				
RECURSOS EDUCATIVOS				
EVALUACIÓN				

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

¿POR QUÉ SE HACE NECESARIO FORMULAR UNA PROPUESTA PARA EL APRENDIZAJE DE LA GRAMÁTICA?

Teniendo en cuenta los resultados de los instrumentos planteados para este proyecto de investigación, se pueden dar varias conclusiones:

1. *Existe un deseo, por parte de los profesores, para que la enseñanza de la gramática se dé, desde un enfoque comunicativo, que le permita al estudiante usar los conceptos gramaticales en contextos reales de uso.*

Actualmente, los docentes del Gimnasio La Montaña, se encuentran trabajando en reformas curriculares, que implican una transformación en el enfoque con el cual se enseñan distintos conceptos lingüísticos. Dentro de este estudio, se ha identificado que el enfoque comunicativo para la enseñanza de la lengua, es uno de los más apropiados para trabajar con las categorías gramaticales, ya que implica una relación del estudiante con estos conceptos de una manera real. Aunque no se deja de lado lo teórico, se le daría preponderancia al uso de estos conceptos en situaciones de comunicación reales, en donde el estudiante los aplique verdaderamente.

2. *Hay una justificación clara del porqué la enseñanza de la gramática se da desde la pedagogía conceptual. Sin embargo, no se han realizado análisis recientes, en donde se verifique que este enfoque es el más adecuado.*

Existe una visión clara, desde la coordinación académica, de que el uso de la pedagogía conceptual para la enseñanza de la gramática es útil, ya que los estudiantes poseen un conocimiento de esta, en un nivel mucho más estructurado en relación con los estudiantes de otras instituciones educativas. Sin embargo, desde que el colegio inició, este ha sido el enfoque bajo el cual se ha pretendido enseñar este aspecto de la lengua.

Los resultados en pruebas estandarizadas y en pruebas nacionales, han mostrado que los estudiantes poseen un nivel superior en el área de lengua. Sin embargo, no se ha hecho un estudio específico para evaluar si lo que produce estos resultados es la aplicación de la pedagogía conceptual para el caso específico de los conceptos lingüísticos u otras habilidades aprendidas por los estudiantes.

Es importante que, desde el colegio se realice un estudio para determinar si la enseñanza de la lengua, en la actualidad, debe estar centrada en la interiorización y en la apropiación de otras habilidades y competencias que permitan que el estudiante se desenvuelva en contextos comunicativos reales, entendidos como las situaciones en las cuales el estudiante usa la comunicación en distintos contextos.

3. Los resultados de los estudiantes indican claramente, deficiencias en sus procesos escriturales.

Al revisar los análisis de pérdida que los profesores realizan durante cada período académico, es posible evidenciar que existen varios niños que presentan dificultades en los procesos de codificación (producción textual). Esto es evidencia, de que las bases en gramática, que se han trabajado desde muy pequeños, no tienen los resultados esperados, ya que con estos, se busca que los niños aprendan todos los conceptos gramaticales desde muy pequeños para que, cuando sean mayores, los apliquen en los trabajos escriturales propuestos por el profesor. Sin embargo, lo que la experiencia ha mostrado, es que los maestros deben retomar estos conceptos para nivelar el proceso de los estudiantes.

4. No existe un vínculo, entre lo que se enseña y la realidad del estudiante.

Desde los primeros grados, la enseñanza de la gramática se da desde un enfoque estructuralista, lo que produce en el estudiante un aprendizaje meramente memorístico de los conceptos trabajados. Así, los ejercicios de los profesores, están enfocados en que los niños reconozcan qué es una categoría gramatical, cuáles son sus accidentes y que reconozcan qué función cumplen en los textos. Sin embargo, estos ejercicios se convierten en actividades estáticas de clase y no invitan a los niños a hacer transferencias y así usarlos en las diferentes áreas donde la lengua en es español está implicada. En ese sentido, los profesores observan que

los aprendizajes que los niños adquieren en el área de español, quedan en esa área y no son transferidos a las otras áreas del conocimiento ni a las producciones comunicativas que deben producir en otras materias.

5. *El enfoque de la pedagogía conceptual se ajusta parcialmente a la enseñanza de conceptos lingüísticos.*

Teniendo en cuenta el análisis del enfoque de la pedagogía conceptual, es posible evidenciar que este no es un enfoque específico para la enseñanza de la lengua, lo que produce varios vacíos e inconsistencias en el aprendizaje de la misma. Es importante tener en cuenta en este punto, que no se puede seguir enseñando lenguaje como si este no permeara todas las relaciones e interacciones sociales. En ese sentido, la enseñanza de los conceptos lingüísticos, debe sufrir una transformación, con el fin de que los estudiantes entiendan que aunque estos, se lideren desde una clase, se aplican durante toda la vida.

Es así, como es viable formular una propuesta para la enseñanza de la gramática desde un enfoque comunicativo. Esta con el fin, de que cuando sea llevada a cabo, se constituya en un punto de partida y de comparación entre la enseñanza de la lengua dada desde un enfoque de la pedagogía conceptual y el enfoque que aquí se pretende, para realizar un análisis significativo de sus ventajas e implicaciones para el aprendizaje de los niños. Por ello, se plantea a continuación, una propuesta de proyecto de aula, basada en la enseñanza de dos categorías gramaticales para los niños de segundo grado del Gimnasio La Montaña:

PROPUESTA PEDAGÓGICA

APRENDIENDO DE LAS PALABRAS

“Puedo crear un ser”

El siguiente proyecto pedagógico está diseñado para la población de los niños de segundo del Gimnasio La Montaña, con el fin de producir en ellos, el aprendizaje de las categorías gramaticales del sustantivo y del adjetivo desde un enfoque comunicativo.

OBJETIVO:

- Diseñar y ejecutar un proyecto pedagógico que articule, fortalezca y consolide las habilidades comunicativas de los estudiantes del Gimnasio La Montaña a través del aprendizaje de algunas categorías gramaticales.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Identificar la función de las categorías gramaticales en los textos que produce.
- Usar adecuadamente las categorías gramaticales en contextos reales de uso.
- Realizar producciones comunicativas que den cuenta del aprendizaje de las categorías gramaticales.

CONTENIDOS:

- Se trabajará la categoría gramatical del sustantivo.

METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA:

El profesor orientará la enseñanza de la categoría gramatical del sustantivo a través del enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua.

ACTIVIDADES:

ACTIVIDAD
<p>1. El sustantivo:</p> <p>La profesora le dará un octavo de cartulina a cada estudiante. En él deberán dibujar un ser que ellos crearán con las características que imaginen. Cada estudiante deberá darle un nombre a su ser. La profesora aclarará que pueden ser seres de sexo femenino o masculino y que pueden ser varios de la misma clase. Al lado de este ser o seres, deberán poner la ciudad donde nació y la estación en la que se encuentra (otoño, verano, etc.), el sonido que hace, la actividad u oficio al que se dedica (cocinero, medico, malabarista) qué lleva puesto (unos pantalones, camisa, etc.) sus sentimientos, el momento del día en que está.</p> <p>Por medio de esta actividad los estudiantes tendrán la posibilidad de denominar algún objeto o ser de su creación, esto con el fin de que se acerquen a las características del sustantivo a partir de su uso.</p>
<p>2. El sustantivo</p> <p>Cada uno de los estudiantes, se reunirá con uno de sus compañeros y compartirán sus dibujos. Cada uno tendrá que mostrarle al otro el ser que creo y sus principales características: dónde nació, qué sonido hace, a qué se dedica, qué lleva puesto y qué sentimientos tiene.</p> <p>El profesor, en esta etapa, verificará el correcto uso de las palabras en el diálogo de los estudiantes. Luego de este ejercicio, los niños se formarán en grupo y conversarán sobre lo que más les gustó del ser que crearon sus compañeros.</p>
<p>3. El sustantivo</p> <p>Para esta actividad, los niños escribirán sobre la familia de su ser. Tendrán que elaborar un pequeño texto en el cual presenten a su familia, quiénes la componen, cómo se llaman, cuáles son sus características, etc. Los niños escribirán sus textos y estos estarán publicados por todo el salón para que los demás conozcan la familia de los monstruos. Estos textos estarán acompañados por el retrato familiar del monstruo.</p>
<p>4. El sustantivo</p> <p>Durante esta actividad se trabajará con la comida del monstruo. Para ello, los niños realizarán recetas sobre la comida preferida de su ser. Estas recetas serán grabadas en video y se podrán realizar algunas en el salón de clase.</p>
<p>5. El sustantivo</p> <p>Durante esta actividad, se conversará con los niños sobre lo que hemos aprendido acerca de los monstruos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Su ciudad - Su familia - Su nombre - Su comida favorita <p>Esto con el fin de hacer que los niños reflexionen sobre lo que han nombrado a través del tiempo.</p>
<p>6. El sustantivo</p> <p>Durante este ejercicio, el profesor les dirá a los niños que piensen que su monstruo debe hacer un viaje y ellos</p>

y su familia, tendrán que escribirle una carta para darle ánimos durante su ausencia.

7. El sustantivo

En este ejercicio y teniendo en cuenta que el monstruo se fue de viaje, los niños crearán un periódico en el cual escribirán distintos hechos para mostrarle a su monstruo cuando regrese de viaje. Cada niño escogerá una sección: deportes, cine, entretenimiento, cultura, etc y escribirá una noticia sobre ello. En este ejercicio deben tener en cuenta que cada monstruo vive en una ciudad distinta, entonces ellos deben crear el nombre del periódico, de los personajes y de los lugares de los que hable en su escrito.

Dentro del salón, se creará un periódico gigante con todas las noticias de los niños. El profesor orientará el ejercicio enseñándoles a los niños qué estructura debe tener una noticia y qué debe poseer para que sea clara.

8. El sustantivo

Durante esta actividad, los niños organizarán una fiesta para darle la bienvenida a su monstruo después de su viaje: crearán la lista de los invitados, los materiales que necesitarán, las actividades que realizarán y el tema de su fiesta. Estos se expondrán en grupo y los niños escogerán la que más les llame la atención para realizar esta actividad en el salón.

9. El sustantivo

Como actividad final del proyecto, los niños realizarán una exposición de todos los trabajos que han realizado sobre este tiempo a partir del monstruo. Cabe aclarar, que durante todas las actividades, el profesor estará atento al uso del lenguaje tanto en las interacciones orales como en las producciones escritas de los niños. Durante la presentación, el profesor realizará la reflexión, de que los niños trabajaron con la categoría gramatical de los sustantivos y puntualizará en todo lo que nombraron.

EVALUACIÓN:

La evaluación en este proyecto de aula, será un proceso sistemático, que se llevará a cabo a través de la retroalimentación constante del trabajo de los estudiantes por parte del profesor. Cada uno de los trabajos de los niños serán corregidos en términos de uso y de estructura gramatical, mostrándole al estudiante qué errores ha cometido y cómo debe corregirlos para usar las palabras adecuadamente.

CONCLUSIONES

Pensar en una propuesta de enseñanza para la gramática no resulta un asunto de mayor trascendencia ni de innovación para el maestro de hoy en día, pues seguramente, a todos los profesores que enseñan lenguaje les funcionan sus prácticas y se sienten conformes con los aprendizajes, que de ellos reciben los estudiantes. Sin embargo, dentro de mi práctica pedagógica en el área de lengua, la enseñanza de ciertos conceptos siempre fue motivo de preocupación, al percatarme de que estos no eran comprendidos, en realidad, por mis estudiantes, sino que eran “repetidos” de la misma forma como yo lo transmitía.

De ahí la intención de iniciar un rastreo por las distintas experiencias pedagógicas que se han llevado a cabo a propósito de la enseñanza de la lengua. Y fue allí, donde el panorama me mostró el enfoque comunicativo, del cual hoy se habla mucho, pero del cual, no existen muchas prácticas consolidadas en las instituciones escolares.

Por ello, el trayecto pedagógico que se pretendió realizar con esta investigación, planteó por un lado, el uso de dos enfoques de enseñanza y por otro lado, el análisis del porqué, hoy en día, conviene más enseñar lengua, bajo un enfoque que apunte a las necesidades reales y a los contextos de los sujetos que están en las aulas. En ese sentido, el trabajo de investigación permite anotar que:

1. Cada uno de los enfoques pedagógicos estudiados (pedagogía conceptual y enfoque comunicativo) presenta aciertos y desaciertos a propósito de la enseñanza de un concepto. Sin embargo, sus objetivos buscan finalidades distintas: mientras que uno está interesado por el desarrollo del pensamiento, el otro, lo tiene implícito y, además, apunta a las necesidades de comunicación de los estudiantes.
2. Aunque el enfoque de la pedagogía conceptual, ha dado frutos positivos en el Gimnasio La Montaña, este no ha podido dar cuenta real de que los estudiantes aprendan, de una

manera importante, los conceptos lingüísticos, y los puedan relacionar, de una forma precisa, en otros contextos de uso.

3. Se observa que, las fallas que presentan a los estudiantes, a nivel de escritura, se deben a vacíos conceptuales anteriores, que podrían sugerir que la forma como se está enseñando no tiene trascendencia.
4. El enfoque comunicativo, produce en el estudiante habilidades de creación, innovación, producción y diseño de elementos comunicativos, que le permiten relacionar los elementos conceptuales trabajados en el área de español con los contextos en los cuales se mueve a través del lenguaje.

En ese sentido y como conclusión determinante de este proyecto de grado, se puede decir que, hoy en día, un pedagogo que no indague y se preocupe constantemente por las formas como enseña, no producirá en sus estudiantes mayores intereses en relación con el conocimiento. Lo que implica, que se sigan reproduciendo prácticas de enseñanza descontextualizadas, cuyo único fin es la presentación de exámenes o la repetición memorística de lo que el profesor “recitó” en clase.

Por ello, es importante que el maestro de hoy, no actúe de la misma forma que el maestro de hace 50 años. Hoy se necesita un maestro investigador, inquieto, controvertido, que sea capaz de reflexionar cada día sobre su práctica y hacer modificaciones en ella, que le permitan saber que sus estudiantes toman el conocimiento entre sus manos y son capaces de actuar con él en distintos contextos.

Más allá de una propuesta para enseñar un concepto gramatical, este trabajo de grado pretende hacerle ver al maestro, que el mundo ha cambiado y que las necesidades que tienen hoy los estudiantes son muy distintas a las de hace algunos años y todas ellas están permeadas por el único proceso cognitivo del hombre que ha perdurado a través de la historia y que lo define como tal: el

lenguaje y por ello, no es posible enseñarlo sin poner al estudiante en una condición de comunicación constante.

BIBLIOGRAFÍA

- Blasco, J. (2009). *Signo y pensamiento*. Barcelona.
- Brackenbury, L. (1908). La enseñanza de la gramática. *Centro virtual Cervantes*, 58.
- Bruner, J. (2003). Celebrando la divergencia: Piaget y Vigotsky. 1-12.
- Camps, A. (1993). *Didáctica de la lengua: la emergencia de un campo científico específico*. . España: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Camps, A., & Zayas, F. (2006). *Secuencias didácticas para aprender gramática*. España: GRAÓ.
- Casilimas, C. A. (1996). *Investigación cualitativa*. Bogotá: ICFES.
- Davidoff, L. (1993). *Introducción a la psicología*. México: McGraw- Hill.
- Fernández, S. (1985). *La enseñanza de la gramática y la literatura*. Madrid: Arco/Libros.
- Ferreiro, E. (2002). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. Ciudad de México: Siglo XXI editores.
- Halliday, M. (1996). *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Maqueo, A. M. (2006). *Lengua, aprendizaje y enseñanza: el enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica*. Ciudad de México: Linusa.
- Marín, M. (2004). *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Aique.
- Osoro, C. L.-A. (1992). Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua. *Signos, teoría y práctica de la educación*, 27 - 53.
- Osoro, C. L.-A. (1993). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Buenos Aires: Paidós.
- RAE. (2011). *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid.
- Salvador, A. C. (1994). De qué hablamos cuando hablamos de constructivismo. *Cuadernos de pedagogía*, 1-7.
- Vázquez, I. (s.f.). Aportaciones del "constructivismo de Vigostky a la enseñanza del español como lengua extranjera. 1-17.



Universidad
de La Sabana

ANEXOS

ANEXO 1

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA¹⁷

Nombre: Andrés Fernando Forero.

Cargo: Jefe de departamento del área de Español y Literatura.

Fecha: 4 de julio de 2012.

- 6. Teniendo en cuenta que existen diferentes concepciones de la gramática, ¿Cómo se entiende esta en el Gimnasio La Montaña?**

En el GLM, la gramática se entiende como las bases lingüísticas que necesitan los estudiantes para desarrollar los procesos de decodificación y codificación.

- 7. ¿Bajo qué enfoque pedagógico se enseña la gramática en el Gimnasio La Montaña? ¿Por qué?**

Se pretende aplicar el enfoque comunicativo, que busca vincular claramente la gramática a un contexto funcional y no meramente teórico.

- 8. ¿Qué fortalezas y dificultades encuentra usted en los estudiantes del Gimnasio La Montaña con respecto al aprendizaje de la gramática? Explique brevemente.**

Los estudiantes asimilan los aspectos gramaticales de forma aislada, pero tienen dificultades al momento de utilizarlos combinada y consistentemente en sus producciones escritas.

- 9. ¿Qué competencias se desarrollan en los estudiantes del Gimnasio La Montaña a partir de la enseñanza de la gramática?**

¹⁷¹⁷ Esta entrevista está diseñada para ser respondida por el jefe de departamento de Español y Literatura del Gimnasio La Montaña.

Los procesos de decodificación y codificación se desarrollan a partir de las bases gramaticales que adquieren los estudiantes.

10. ¿Cree que la forma como se enseña gramática en el colegio es la más adecuada? ¿Por qué?

Sí, aunque hace falta trabajar más en la inserción del enfoque comunicativo en la planeación de clase de los diversos grados.



ANEXO 2

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA¹⁸

Nombre: Helena Latorre

Cargo: Directora Académica

Fecha: 1 de julio de 2012

5. ¿Bajo qué enfoque pedagógico se enseña la gramática en el Gimnasio La Montaña? ¿Por qué?

Desde el punto de vista no propiamente de la lengua, sino desde pedagogía conceptual, se enseña bajo este enfoque porque permite que los niños tengan claridad en los significados, que lleguen a las definiciones, y no solamente que les demos las definiciones para que las apliquen. Eso ayuda a que enriquezcan muchísimo el universo de ejemplos y ejemplares y simultáneamente se le da mayor fuerza a las operaciones cognitivas. De todas maneras eso no se aleja de otros enfoques que se usan dentro del enfoque comunicativo o lingüístico, pero sí le da mucha claridad a los niños sobre los significados y no solamente sobre el uso, que es lo que, en general, se encuentra. Nosotros encontramos en los exámenes de admisión, por ejemplo, que nuestros niños tienen un muchísimo mayor conocimiento con respecto a los que vienen de otros colegios de las estructuras gramaticales, pues eso es una fortaleza para todo el proceso de codificación y decodificación.

6. ¿Qué fortalezas y dificultades encuentra usted en los estudiantes del Gimnasio La Montaña con respecto al aprendizaje de la gramática? Explique brevemente.

La entrevistada comentó, que no le podría dar respuesta a esa pregunta.

7. ¿Qué competencias se desarrollan en los estudiantes del Gimnasio La Montaña a partir de la enseñanza de la gramática?

El hecho de manejar el enfoque de pedagogía conceptual aporta al proceso decodificador y evidentemente una de las competencias más importantes en lengua que es la comprensión textual y con esa base, la comprensión y el análisis intertextual, pero fundamentalmente a la comprensión textual; ahora, desde el punto de vista de la literatura, tiene otro montón de elementos valiosísimos, pero eso ya se sale del campo de la gramática. Yo creo que la utilidad fundamental es para una mayor comprensión; el hecho de saber cuáles

¹⁸¹⁸ Esta entrevista está diseñada para ser respondida por la Directora Académica del Gimnasio La Montaña.

son las categorías gramaticales, cuál es el sujeto de la oración... ayuda muchísimo a las estrategias sobretodo de la decodificación secundaria.

8. ¿Cree que la forma como se enseña gramática en el colegio es la más adecuada? ¿Por qué?

Un ideal, un debe ser, en el sentido en el que se enseñe dentro del enfoque comunicativo o de la lingüística, pero también apoyado desde la pedagogía conceptual. Sin embargo, no siempre se ha hecho así, no todos los profesores la han implementado, entonces hay algunas carencias



**Universidad
de La Sabana**

ANEXO 3

MATRIZ DE ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS ACADÉMICOS DE LOS ESTUDIANTES¹⁹

2009 - 2010

CURSO DEL ESTUDIANTE	OBJETIVO PERDIDO	RAZÓN DE LA PÉRDIDA
Primero - Niño 1	Escritura	<p>Se le dificulta estructurar oraciones con sentido completo. Omite y cambia letras, mala separación de palabras, poca concordancia en la oración. Además, no usa las mayúsculas ni hace los trazos como corresponde.</p> <p>Presenta debilidad en el seguimiento de instrucciones, por lo que requiere referentes concretos, ejemplos previos y supervisión para realizar una actividad que implica comprensión.</p> <p>Sigue débil en los dispositivos de aprendizaje, bajos procesos de pensamiento.</p>

¹⁹ Dentro del Gimnasio La Montaña, los profesores deben realizar un análisis de pérdida de sus estudiantes, cuando estos alcanzan un 25% o más. Estos datos fueron tomados del informe que periódicamente pasa el jefe de departamento a dirección académica.

<p>- Niño 2</p>	<p>Lectura:</p>	<p>Mejóro agilidad al leer, falta pausas y no puede retener información sobre lo leído.</p>
	<p>Escritura:</p>	<p>Aunque ha progresado, no es suficiente según lo esperado. No logra escribir correctamente las palabras ni utilizar las mayúsculas ni hacer los trazos según las indicaciones dadas; mala separación de palabras.; poca concordancia en la oración. Se le dificulta estructurar oraciones con sentido completo.</p>

	Decodificación:	<p>Grande debilidades en seguimiento de instrucciones, en especial, a nivel escrito. Requiere apoyo como ejemplos, referentes y supervisión para realizar una actividad que implica comprensión. No utiliza sinónimos y antónimos en contexto.</p> <p>Su actitud y participación es más positiva, pero sus dispositivos de aprendizajes son inconsistentes.</p>
- Niño 3	Escritura:	<p>Se le dificulta estructurar oraciones con sentido completo. No se le entiende con claridad lo que quiere transmitir, a veces por calidad de la letra y a veces, organización de sus ideas o escritura correcta de las palabras.</p> <p>Le falta rigor y constancia en el trabajo.</p>
- Niño 4	Escritura:	<p>Se le ha dificultado estructurar oraciones con sentido completo. La letra no es legible, cambia u omite letras, mala separación de palabras.</p>
	Lectura:	<p>La agilidad no es la esperada en este momento, aunque la comprensión es adecuada.</p> <p>En este bimestre presentó un cambio de actitud y de comportamiento que no le favorecieron en su desempeño. Muy débil en el seguimiento de instrucciones.</p>

- Niño 5	Decodificación:	Fue necesario mayor apoyo, referentes concretos, ejemplos y supervisión para realizar una actividad que implica comprensión. Débil para identificar y utilizar sinónimos y antónimos en contexto.
	Lectura:	Bien en forma de leer, pero no logra retener la información de lo que leyó ni responder preguntas sobre la historia.
	Escritura:	Tiene dificultades en la caligrafía, pero se esfuerza en ello; no obstante, omite y cambia letras que alteran la escritura correcta de las palabras; mala separación; algunas confusiones en discriminación. Por lo anterior, no siempre es claro lo quiere transmitir.
- Niño 6	Lectura:	Su ritmo de lectura es muy lento, falta pausas y comprensión de lo que lee.

	<p>Escritura:</p>	<p>Presenta serias dificultades para escribir las palabras correctamente y para hacer los trazos de acuerdo con las indicaciones dadas. Se le dificulta estructurar oraciones con sentido completo. No siempre se le entiende lo que quiere transmitir.</p>
	<p>Decodificación:</p>	<p>Sus debilidades en seguimiento de instrucciones le han generado errores en las actividades que implican comprensión. Muy cortos sus tiempos de atención que se suman en el momentos de identificar lo que debe hacer y cómo hacerlo. Muy difícil la identificación de sinónimos y antónimos.</p> <p>Falta rigor y constancia en el trabajo.</p>
<p>- Niño 7</p>	<p>Lectura:</p>	<p>Su ritmo de lectura sigue siendo muy lento para lo que se espera, falta pausas y comprensión de lo que lee.</p>
	<p>Escritura:</p>	<p>Presenta serias dificultades para escribir las palabras correctamente y para hacer los trazos de acuerdo con las indicaciones dadas. Se le dificulta estructurar oraciones con sentido completo. No siempre se le entiende lo que quiere transmitir.</p> <p>Su falta de rigor y constancia influyen significativamente en el seguimiento de instrucciones y en general, en su desempeño.</p>

<p>Séptimo A</p> <p>Siete estudiantes</p>	<p>Literatura:</p>	<p>4 no leyeron la obra "Crónica de una muerte anunciada" y tienen dificultades con los conceptos literarios</p>
	<p>Decodificación:</p>	<p>3, ya que no logran emplear adecuadamente las estrategias dadas para extraer la información fundamental de los textos. Asimismo, no reconocen la función de las categorías gramaticales; ello influye al momento de suprimir y generalizar. A nivel sintáctico, no construyen correctamente las proposiciones.</p>
	<p>Codificación:</p>	<p>3, porque no emplean apropiadamente los signos de puntuación ni los conectores lógicos; no relacionan las proposiciones adecuadamente y los hechos que exponen no siguen una secuencia lógica en relación con el tema que planean desde el comienzo de sus textos.</p>

SÉPTIMO B Seis estudiantes	Codificación:	3 porque no emplean las reglas sintácticas y gramaticales apropiadamente; no reconocen la función de los signos de puntuación y los hechos que redactan no se relacionan con la macroproposición que exponen desde el comienzo.
	Decodificación: 3	porque no logran extraer la información fundamental de los textos, ni estructuran las proposiciones adecuadamente.
	Literatura:	2 porque no leyeron la obra “Crónica de una muerte anunciada”.

<p>Octavo</p> <p>En octavo A el 61%</p> <p>Decodificación: 11</p> <p>Codificación 7</p> <p>Literatura 6</p> <p>Ortografía 11</p> <p>Presentación y bibliografía 4</p> <p>Específica de poesía 3</p>	<p>Decodificación: 11</p> <p>Codificación 7</p> <p>Literatura 6</p> <p>Ortografía 11</p> <p>Presentación y bibliografía 4</p> <p>Específica de poesía 3</p>	<p>La mayoría de las pérdidas en decodificación se debieron a dificultades en la redacción de macroproposiciones y jerarquización de las mismas (uso de conectores). En cuanto a decodificación, las pérdidas se debieron a planteamientos de tesis y argumentos deficientes. Además, la mayoría no sigue la metodología propuesta para la redacción, lo cual dificulta a los estudiantes el desarrollo de escritos cohesionados, coherentes y con argumentos rigurosos. En relación con literatura, la mayoría perdió por no desarrollar ningún análisis del libro. Además, a todos se les dificultó seguir las indicaciones dadas para hacer el comentario literario. Por último, no están haciendo correcciones rigurosas y cometen demasiados errores en sus evaluaciones y trabajos (aunque sean hechos en computador), y porque varios de ellos no están siguiendo las normas MLA para el manejo de la bibliografía.</p>
<p>En octavo B el 52%</p> <p>Decodificación 9</p> <p>Codificación 6</p> <p>Literatura 6</p> <p>Ortografía 4</p> <p>Presentación y bibliografía 3</p>	<p>Decodificación 9</p> <p>Codificación 6</p> <p>Literatura 6</p> <p>Ortografía 4</p> <p>Presentación y bibliografía 3</p>	

<p>Décimo</p> <p>Décimo A (50%)</p> <p>Decodificación 1</p> <p>Codificación 10</p> <p>Análisis intertextual 1</p> <p>Ortografía 3</p> <p>Responsabilidad 1</p>	<p>Decodificación 1</p> <p>Codificación 10</p> <p>Análisis intertextual 1</p> <p>Ortografía 3</p> <p>Responsabilidad 1</p>	<p>A pesar de que el rendimiento en general de los dos cursos mejoró de manera significativa frente a la decodificación de textos argumentativos, la principal razón de pérdida es la falta de análisis de las correcciones que deben hacer a partir de sus primeras entregas de los textos escritos. Allí se evidencia falta de rigor en algunos casos y, en otros, falta de conocimientos claros en relación con el uso formal del lenguaje para expresar sus ideas de forma cohesiva.</p>
<p>Décimo B (28%)</p> <p>Decodificación 3</p> <p>Codificación 7</p> <p>Análisis intertextual 1</p>	<p>Decodificación 3</p> <p>Codificación 7</p> <p>Análisis intertextual 1</p>	

ANEXO 4

MATRIZ DE ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS ACADÉMICOS DE LOS ESTUDIANTES		
2010 – 2011		
CURSO DEL ESTUDIANTE	OBJETIVO PERDIDO	RAZÓN DE LA PÉRDIDA
Sexto En 6°A perdieron ocho estudiantes que corresponden al 28,5% del total del curso.	<ul style="list-style-type: none"> • 8 Decodificación. • 1 codificación. • 4 gramática. • 2 responsabilidad. 	Las razones de la alta pérdida del área de Español y Literatura de los estudiantes en los cursos de sexto a once apuntan, entre otras, a aspectos como las nuevas demandas en codificación y decodificación al cambiar de grado, cambios en la metodología del profesor y poco rigor por parte de los estudiantes al inicio de año. Sobre cada uno de los aspectos mencionados anteriormente, se está ahondando con los profesores para hallar las particularidades y cambios que sea necesario hacer en el proceso de evaluación.
En 6°B perdieron siete estudiantes que corresponden al 29,1% del total del curso.	<ul style="list-style-type: none"> • 7 Decodificación. • 5 gramática. • 5 responsabilidad. 	
Séptimo En 7°B perdieron siete estudiantes que corresponden al 28% del total del curso.	<ul style="list-style-type: none"> • 7 Literatura • 2 por responsabilidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Por aplicación de elementos narrativos a las obras analizadas

ANEXO 5

MATRIZ DE ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS ACADÉMICOS DE LOS ESTUDIANTES		
2011 – 2012		
CURSO DEL ESTUDIANTE	OBJETIVO PERDIDO	RAZÓN DE LA PÉRDIDA
Sexto	<p>En 6°A perdieron siete estudiantes que corresponden al 25,9% del total del curso.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 9 Decodificación. • 2 codificación. • 10 gramática. • 12 literatura. • 3 responsabilidad. <p>En 6°B perdieron diez estudiantes que corresponden al 41,6% del total del curso.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 7 Decodificación. • 5 gramática. • 5 responsabilidad. 	

<p>Séptimo</p> <p>En 7°A perdieron trece estudiantes que corresponden al 43% del total del curso.</p>	<p>Las razones de las pérdidas en Español son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 10 codificación • 3 decodificación • 4 por responsabilidad. 	
<p>En 7°B perdieron ocho estudiantes que corresponden al 33% del total del curso.</p>	<p>Las razones de las pérdidas en Español son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 7 codificación • 3 decodificación • 4 literatura • 1 por responsabilidad. 	
<p>Octavo</p> <p>En 8A perdieron 13 estudiantes que corresponden al 52% del total del curso</p>	<p>, entre ellos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 13 decodificación • 9 codificación • 7 literatura • 12 ortografía • 5 presentación de trabajos 	<p>Las razones para que el porcentaje de pérdidas sea tan alto en octavo tienen que ver con la escasa aplicación de los temas aprendidos en clases anteriores para el desarrollo de trabajos y evaluaciones. El profesor ha tenido que regresar de manera continua sobre temas de decodificación secundaria y sobre clases anteriores del mismo grado. En ese sentido, a pesar de haber decidido quitar parte de los objetivos del programa, cabe anotar que el desarrollo de las habilidades por parte de los estudiantes sigue siendo lento y caracterizado por un</p>

<p>En 8B perdieron 12 estudiantes que corresponden al 50% del total del curso, entre ellos:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 6 decodificación • 9 codificación • 2 literatura • 6 ortografía • 5 presentación de trabajos 	<p>bajo deseo de aprehender. No obstante, una posible razón para la falta de motivación radica en la poca dinámica que da el profesor a las clases.</p>
<p>Décimo</p> <p>En 10A perdieron quince estudiantes que corresponde a un 47,8% del total del curso;</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 11 decodificación intertextual • 10 codificación • 13 por un mal empleo de los conceptos literarios en sus análisis. • 2 responsabilidad 	<p>Las pérdidas en grado décimo tienen su principal razón en la falta de compromiso por parte de los estudiantes para corregir los inconvenientes que presentan tanto en codificación como decodificación. Sin embargo, son notorias algunas de las dificultades de los estudiantes en relación con estos aspectos, razón por la cual se estableció la realización de un taller de decodificación durante cuatro jueves en el tercer bimestre.</p>
<p>En 10B perdieron doce estudiantes que corresponde a un 53,5% del total del curso</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 4 decodificación intertextual • 11 codificación • 8 por un mal empleo de los conceptos literarios en sus análisis. 	



Universidad de La Sabana

ANEXO 6

MATRIZ DE DESCRIPCIÓN ENFOQUE		
CRITERIO	ENFOQUE PEDAGÓGICO	
	PEDAGOGÍA CONCEPTUAL	ENFOQUE COMUNICATIVO
PROPÓSITO	<p>Hacer que los estudiantes aprendan algo, aprendan a hacer algo, basándose en un conocimiento.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se debe llevar a cabo una secuencia afectiva, cognitiva y expresiva²⁰. - En la fase afectiva se demuestra la importancia y la utilidad para la vida de lo que se va aprender en la clase. En la fase cognitiva se presentan las enseñanzas, y en la fase expresiva, de acuerdo con Alejandro De Zubiría un docente de pedagogía conceptual enfrenta a los estudiantes a la solución de problemas que requieren emplear lo aprendido. En esta etapa lo aprendido se transfiere a la realidad. Es decir, se da el “cierre” de los aprendizajes a través de esquemas de síntesis. - Se deben utilizar instrumentos de 	<p>Mejorar en los estudiantes las competencias y los desempeños, a saber, las competencias comunicativas de los estudiantes, lo que le implica a la persona ser responsable de sus actos comunicativos y reflexionar sobre sus enunciados para comprender que su lenguaje es lo que lo constituye y lo diferencia de otras especies.</p>

²⁰ Es de aclarar, que en el Gimnasio La Montaña, solo se da la fase cognitiva del enfoque.

	conocimientos por edades.	
CONTENIDOS	<p>Desarrollar en los estudiantes aprendizajes, a través de la apropiación de intuiciones, nociones, proposiciones y conceptos según la edad y el desarrollo cognitivo.</p>	<p>Los juegos teatrales o de rol se acercan a la comunicación real, en la que los participantes reciben retroalimentación (verbal o física) inmediata de los compañeros, y así pueden calibrar el éxito en el juego y en el uso de la lengua. Se estima que los juegos, además de desarrollar la competencia comunicativa, pueden incidir beneficiosamente en la motivación.</p> <p>Los proyectos son tareas típicas del enfoque comunicativo que pueden durar desde un rato hasta un curso académico. En la realización de un proyecto típico se comienza por decidir el tema y los participantes; se elabora un esquema y un calendario de trabajo y se reparten los papeles; se busca información y ésta se procesa; se redacta un informe final y/o se expone ante la clase.</p> <p>El sílabo se suele diseñar a partir de nociones y/o funciones, pero también se pueden incorporar situaciones, temas, estructuras, etc. Se trabaja la lengua en el nivel del texto o del discurso, más allá de las frases. La unidad básica es el párrafo en el lenguaje escrito y el enunciado en el oral. Ello implica que se deben cuidar componentes tan importantes en la comunicación como son la cohesión y la coherencia.</p> <p>La presentación de la gramática suele ser inductiva, aunque también se dan algunas breves explicaciones</p>

		<p>gramaticales cuando se estima oportuno.</p> <p>El libro de texto se considera un apoyo material valioso, pero no el eje de la instrucción. También se emplean otros tipos de materiales didácticos -p. ejemplo, cartulinas para tareas de resolución de problemas en grupo- y auténticos -revistas, folletos turísticos, billetes de transporte público, etc.-, así como objetos de uso corriente: una cámara fotográfica, un reloj-despertador, etc. (si la ocasión lo requiere, con los manuales de instrucciones correspondientes).</p>
PAPEL DEL MAESTRO	<p>Los pedagogos tienen la tarea de establecer cuáles son los instrumentos de conocimiento que deben aprender los estudiantes según su edad, pues esto no es del dominio de los expertos en el área. También tienen que resolver el problema de cuál es la mejor forma de enseñar estos instrumentos de conocimiento. Adicionalmente, definir la forma como evaluarán la comprensión, entre otras tareas de gran complejidad.</p>	<p>El repertorio de papeles que desempeña el profesor es bastante amplio: analizar las necesidades de los alumnos, crear situaciones de comunicación, organizar actividades, asesorar, participar como un compañero más, observar el desarrollo de las tareas en el aula, elaborar materiales, etc. En definitiva, la función del profesor es facilitar el aprendizaje, fomentando, a la vez, la cooperación entre los alumnos, quienes son los verdaderos protagonistas; éste es, pues, un enfoque centrado en el alumno.</p>
EVALUACIÓN	<p>La evaluación está determinada por los instrumentos de conocimiento; son estos, los que determinan las</p>	<p>En la evaluación de los alumnos se atiende tanto a la corrección como a la fluidez. La evaluación no se</p>

	<p>distintas estrategias que el profesor puede usar para la evaluación. Así, dependiendo del instrumento de conocimiento que esté abordando, se dará un tipo específico de evaluación.</p>	<p>limita al producto, sino que abarca todo el proceso; se trata de determinar en qué momento o en qué sentido conviene modificar algún aspecto del proceso instructivo.</p>
--	--	--



Universidad de La Sabana

ANEXO 7

MATRIZ DE ANÁLISIS DE ENFOQUE				
CRITERIO	ENFOQUE PEDAGÓGICO			
	PEDAGOGÍA CONCEPTUAL		ENFOQUE COMUNICATIVO	
	FORTALEZAS	DEBILIDADES	FORTALEZAS	DEBILIDADES
PROPÓSITO	<p>Se busca que el estudiante desarrolle una estructura mental que le permita organizar, valorar y actuar con el conocimiento.</p> <p>Se trabaja con el uso concreto de definiciones, las cuales pueden ser aplicables fácilmente por el estudiante, debido al rigor que proporciona el enfoque.</p>	<p>El enfoque se centra únicamente en proporcionar un orden y una estructura mental y deja de lado las diferentes formas de aprendizaje que el estudiante puede adquirir, a través de las múltiples dinámicas que se viven en una clase.</p>	<p>El aprendizaje se produce en contextos reales y el estudiante logra los aprendizajes de una forma natural y espontánea.</p> <p>Mejora las competencias comunicativas del estudiante.</p>	<p>Se da un proceso más largo, ya que las actividades implican trabajar constantemente con situaciones reales, lo que puede llevar más tiempo en el aprendizaje de ciertos temas.</p>
CONTENIDOS	<p>Permiten lograr el conocimiento de un</p>	<p>Aunque se puede utilizar para trabajar ciertos</p>	<p>Hay amplias posibilidades de trabajar</p>	

	concepto de manera completa y profunda.	conceptos del lenguaje, este hace que la enseñanza de estos sea meramente estructural y no da cabida a usarlos en distintos contextos.	un concepto. Se especializa en conceptos propios del lenguaje, lo que permite una enseñanza y un aprendizaje real de estos.	
PAPEL DEL MAESTRO	Se constituye en un experto del contenido que va a enseñar.	Se considera como el portador del conocimiento. No hay posibilidades, de que el estudiante produzca en su relación con él, pues es este quien determina la veracidad o lo erróneo del educando.	Es un agente activo en la producción del conocimiento. Es un sujeto creativo y activo, ya que produce y crea distintas situaciones para que se lleve un aprendizaje real de los conceptos trabajados.	Se puede llegar a dar que un maestro solo proponga actividades que generen situaciones comunicativas, pero que no aborde con profundidad los conceptos trabajados.
EVALUACIÓN	Dentro de la evaluación se puede dar cuenta del aprendizaje del estudiante, ya que se evalúa teniendo en cuenta el instrumento de conocimiento aplicado. Se pueden evaluar las relaciones y la apropiación mental del estudiante en relación con el concepto.		La evaluación permite valorar el proceso de aprendizaje del estudiante y no solo sus productos finales.	

ANEXO 8

**GIMNASIO LA MONTAÑA
DEPARTAMENTO DE ESPAÑOL Y LITERATURA
PLAN GENERAL DE ÁREA
2011- 2012**

1. Justificación:

El aprendizaje de la lengua materna para los estudiantes del Gimnasio La Montaña es fundamental en el desarrollo de su pensamiento lógico y sus capacidades comunicativas, al potenciar sus habilidades de decodificación y codificación tanto en forma oral como escrita. De igual manera, desarrolla su capacidad como aprendiz autodidacta al dotarlo de los elementos literarios esenciales que lo ligen afectiva y académicamente a la cultura en que vive y le permitan llegar a representar a otras sociedades a través de sus creaciones literarias.

Ahora bien, el aprendizaje de la estructura de la lengua que implica ciertos procesos de pensamiento contribuye al desarrollo lógico del mismo, por ser ésta una realidad abstracta y por implicar operaciones lógicas de gran nivel de abstracción. El mero hecho de su adquisición, además del pensar sobre ella, aporta a dicho desarrollo elementos y operaciones importantes. Como dice Ausubel: “El desarrollo del pensamiento lógico está vinculado en gran parte al desarrollo de la capacidad lingüística [...] hay cierto grado de relación causal entre los logros lingüísticos como la representación simbólica, el dominio de la sintaxis, la internalización del lenguaje y la adquisición de términos y relaciones más abstractos y, por otra parte, avances en el desempeño cognoscitivo como la internalización de las operaciones lógicas, el surgimiento de la capacidad para entender y manipular

relaciones entre abstracciones sin necesidad de experiencias empíricas concretas y recientes y la adquisición de la capacidad para pensar en función de relaciones hipotéticas entre variables”(Ausubel, 83).

Sólo el desarrollo de estas capacidades lo conduce al desarrollo del pensamiento adulto y crítico, y a la posibilidad de conocer autónomamente. La actitud de aprendizaje autodidáctico se logra, si y sólo si, el alumno ha desarrollado las habilidades para comprender textos orales y escritos. La comprensión implica unas actitudes y unos desarrollos específicos. Como actitud está la posibilidad de convertir la escucha y la lectura en fuente de aprendizaje, el compromiso con éste y con el texto, y el interés por aprender. Los desarrollos requeridos tienen relación con las habilidades para comprender todos y cada uno de los elementos que constituyen un discurso.

La otra cara de la comunicación está en el desarrollo de las habilidades para comunicar sus ideas, bien sea de forma oral o de forma escrita. Así como una mente se alimenta de lo que otros, más apropiados de los conocimientos de la cultura, pueden transmitirle, también la comunicación que pueda hacer de ellos, de su pensamiento, de sus valoraciones y juicios enriquecerá el intercambio cultural con otras personas. El enriquecimiento se dará en doble vía pues abre su mente a la discusión, lo cual conduce a la formación de un pensamiento crítico; además, aporta a otros en el mismo sentido.

Por último, el acercamiento a la literatura tiene dos campos: la aproximación afectiva que le permitirá participar de su cultura y crear lazos con los productos culturales de la humanidad y con la esencialidad misma del ser humano y de su propia persona. La

literatura como objeto de conocimiento, además de darle un bagaje cultural, lo conducirá al desarrollo de su pensamiento analítico, crítico, inter y metatextual. Bajo esta misma idea, la inclusión de otros sistemas simbólicos de representación es objeto de análisis e interpretación con el fin de complementar el estudio de los productos culturales que parten de una reorganización de diversos códigos lingüísticos.

2. Objetivos generales:

Procedimentales:

1. Leer comprensivamente un texto complejo de cualquier tipo (argumentativo, informativo, de estudio, científico, entre otros).
2. Escribir textos complejos con coherencia lógica, y con corrección desde el punto de vista semántico y sintáctico (argumentativo, expositivo, informativo y narrativo).
3. Emplear las normas ortográficas en la elaboración de textos.
4. Transferir adecuadamente significados de un texto a otro (independientemente del código en que se encuentre) a partir del análisis de sus conceptos.
5. Utilizar comprensivamente los elementos lingüísticos apreñados acerca de la lengua española en su comunicación cotidiana y académica.

Cognitivos:

1. Analizar las aproximaciones y diferencias semánticas entre los textos a través de la comparación de la información de los mismos.
2. Interpretar textos de diversas áreas del conocimiento teniendo en cuenta la intencionalidad y organización de las ideas (científica, antropológica, filosófica, literaria, hermenéutica).
3. Analizar las características de la literatura en los diversos momentos de su desarrollo histórico con el fin de interpretar las particularidades de la(s) sociedad(es) que le dieron origen.
4. Reconocer los autores y las obras más representativas de cada uno de los géneros en la literatura universal y las diferentes escuelas según momentos históricos.
5. Desarrollar el pensamiento crítico a través del análisis textual.

Actitudinales:

1. Desarrollar el gusto y el deseo por aprender leyendo (capacidad autodidacta).
2. Desarrollar el gusto y el deseo por comunicar sus ideas de manera clara y coherente dependiendo de la temática y el contexto.
3. Desarrollar el hábito de escuchar crítica y respetuosamente a los demás como fuente de nuevos aprendizajes, cultura y criterios de valoración del mundo.
4. Desarrollar y fomentar el acercamiento afectivo y la valoración de la literatura como manifestación cultural del individuo y de las sociedades.
5. Ser riguroso en la interpretación y en el análisis de textos literarios y en la escritura e interpretación de textos de todo tipo.

3. Referentes teóricos y enfoque del área:

El presente enfoque tiene como fundamento teórico la Pedagogía Conceptual, y la Teoría de las Seis Lecturas del psicólogo Miguel de Zubiría. Este planteamiento se enmarca dentro de la corriente pedagógica cognitivista. La Pedagogía Conceptual toma como fuente principal a Piaget, Vigotski y Ausubel. De la teoría de Piaget, toma la idea de que todos los individuos humanos se desarrollan intelectualmente, de manera semejante a como se desarrollan social y físicamente, transcurriendo a edades aproximadas por una etapas graduales determinadas. De la teoría de Ausubel toma la idea de aprendizaje significativo, basado en que un individuo aprende relacionando los nuevos aprendizajes con lo conocido, sin lo cual es imposible aprender algo nuevo. "Hay aprendizaje significativo si la tarea de aprendizaje puede relacionarse, de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra), con lo que el alumno ya sabe y si éste adopta la actitud de aprendizaje correspondiente para hacerlo así" (Zubiría, 37). Y de Vigotski toma la idea de que son los mediadores culturales (padres, escuela y sociedad en general) los que jalonan al individuo para que vaya avanzando de un nivel de desarrollo a otro.

Según la Pedagogía Conceptual, el ser humano debe desarrollar tres dimensiones diferentes: la cognitiva, que corresponde a los conocimientos; la procedimental que corresponde a las habilidades; y la actitudinal, que corresponde a las actitudes y valores (Zubiría, 37). Estas tres dimensiones son cometido de la escuela y ella debe orientar al educando para que las desarrolle armónicamente.

El trabajo pedagógico en la dimensión axiológica se ha planteado en esta área desde autores como Ausubel (1983) y Huertas (1997) que tratan el interés por el conocimiento. El

trabajo en las dimensiones praxiológica y cognitiva se ha planteado según las siguientes etapas de desarrollo:

ETAPA	EDAD APROX.	REFERENTE	INSTRUMENTO DE CONOCIMIENTO	OPERACIONES INTELLECTUALES	RESULTADO
INTUITIVA	1.6 a 5 / 6 años	Realidad	Intuición (de clase, de relación o de operación)	Introyección Proyección Comprensión Nominación	Enunciados
NOCIONAL	2.5 a 7 años	Realidad / intuiciones	Noción (de clase, de relación o de operación)	Introyección Proyección Comprensión Nominación	Enunciados
PROPOSICIONAL	7 a 10 años	Realidad / nociones	Proposición	Proposicionalización Ejemplificación Decodificación de oraciones (2 ^a) Codificación de oraciones	Proposición es
CONCEPTUAL	10 a 14 años	Proposiciones	Concepto (de clase, de relación o de operación)	Operaciones de clase: Supraordinación Isoordinación y exclusión Infraordinación Caracterización de la clase concepto	Conceptos

FORMAL	13 a 17 años	Proposiciones		Inducción Deducción	Inferencias inductivas y deductivas
PENSA- MIENTO ARGUMEN- TATIVO	15 a 20 años	Proposiciones	Texto argumentativo Razonamientos	Planteamiento de la hipótesis Argumentación Derivación Definiciones	Texto argumentativo

En esta teoría, las intuiciones son la fase anterior y necesaria para que el niño pueda construir nociones; estas últimas "[...] son los ladrillos del pensamiento" (Zubiría 15) con los que el niño construye las proposiciones, que finalmente son los elementos constitutivos de todos los demás niveles de pensamiento. Es decir, que el niño debe aprender primero intuiciones, con base en ellas construye nociones, que vuelven a ser la base de las proposiciones, y éstas la base de los conceptos, de las inducciones, de las deducciones y de la argumentación. Sin haber transcurrido por cada uno de los niveles de pensamiento, la mente no está preparada (capacitada en habilidades intelectuales) para las abstracciones que implican las subsiguientes etapas y, además, son requisito para que el aprendizaje sea significativo.

La experiencia refuerza la idea de que la escuela y los mediadores culturales son los que jalonan el desarrollo intelectual del niño, en consonancia con los planteamientos de Vigotski, y cuestionan la idea piagetiana de que el individuo transcurre de manera natural y

autónoma de una etapa a otra. Por eso se plantea un Plan de Área que va llevando al alumno de un grado de dificultad al otro y, siguiendo a Vigotski, una didáctica que requiere que primero lo haga acompañado, para que luego lo ejecute autónomamente.

La Teoría de las Seis Lecturas plantea que para comprender un texto es necesario que un lector conozca el significado de todas las palabras implicadas en él, pero además pueda descifrar cada una de las oraciones (ideas) contenidas en el texto y, luego sí, pueda extraer la idea esencial de cada uno de los párrafos y con ellas armar el esquema semántico del texto. Esta secuencia se organiza según niveles diferentes de lectura (comprensión). Para ello se plantean unas estrategias para cada nivel, que se pueden apreciar en el siguiente cuadro (Adaptado de Zubiría, 51):

Decodificación de grafías - lectura gráfico fonética.					
Ingreso	Estrategias Decodificadoras				Resultado
Palabra	Léxico	Contextualización	Radicación	Sinonimia	Noción
Oración	Inferencia Proposicional	Puntuación	Pronominalización	Cromatización	Proposición (Idea)
Texto	Extracción de macroproposiciones	Jerarquización de macroproposiciones	Conexión entre macroproposiciones	Modelado	Estructura semántica del texto

Texto Argumentativo.	Síntesis guiada por el análisis	Análisis guiado por la síntesis			Estructura semántica del texto argumentativo

En el Plan de Área se ha establecido una íntima relación entre los procesos de decodificación y los procesos de codificación; una relación clara y necesaria entre el conocimiento de la lengua (gramática y ortografía) y las estrategias de decodificación y de codificación. Los procesos decodificadores se han diseñado respetando la propuesta de Miguel De Zubiría, en su libro Teoría de las Seis Lecturas.

Estructura del Plan General del Área

Las características generales de la estructura curricular son:

- *Es secuencial:* El ordenamiento de los contenidos va gradado según los cursos. Esta gradualidad está pensada de acuerdo con las etapas de desarrollo del pensamiento por las que transcurren los alumnos. Van de un nivel menor a uno mayor de complejidad. Siempre, lo que se trabajó en un curso se retoma en los cursos siguientes como algo conocido, pero ya no se vuelve a trabajar formalmente, sino a usarlo en su desempeño dentro del área y en su desempeño dentro de otras áreas. Siempre le plantea al alumno un reto, pues inicialmente lo acompaña y luego le requiere autonomía en su desempeño en habilidades o conocimientos semejantes, pero de niveles superiores de complejidad.

- *Presenta el conocimiento de manera estructurada, tanto en dirección vertical como en sentido horizontal.* En sentido vertical, todo lo que se aprende dentro de este enfoque tiene unos antecedentes, a veces prerequisites de los contenidos subsiguientes, y unos consecuentes. Tanto en las habilidades como en las actitudes y en los conocimientos hay un permanente ascenso organizado de los mismos. No existen habilidades sueltas ni conocimientos aislados. Todo el material que se le presenta al estudiante está organizado de manera lógica, de manera que sea potencialmente significativo. Por ejemplo, en el Texto Guía de Tercero, se enseñan algunas clases de sustantivos, los sufijos que evidencian ese significado y, cuando se trata de enseñar las reglas de ortografía, se trabajan las reglas que rigen esas terminaciones.

En sentido horizontal, todos los ejes se interrelacionan de forma permanente en cada grado. La gramática se usa y se aplica en la codificación y en la decodificación. Por ejemplo, el análisis de una proposición que relacione sujeto y sujeto compuesto, va seguido de un trabajo de codificación para interiorizar y apropiarse de las características esenciales de los mismos.

- *Trabaja por procesos de cualificación escalonada:* los alumnos llevan a cabo procesos de aprendizaje sobre los cuales van recibiendo permanentes retroalimentaciones. Con base en ellas, los alumnos realizan sucesivas correcciones hasta superar sus propias dificultades o llenar vacíos. Esta manera de trabajar conduce a una reflexión metacognitiva que va madurando al alumno y proporcionándole un conocimiento real y profundo de sus procesos

y estilos de aprendizaje, lo cual se convierte en conciencia de sus dificultades y aciertos. Eso facilita la superación de las primeras y la potenciación de los segundos.

- *Trabaja el conocimiento de manera razonada:* el conocimiento no se da fabricado de antemano para que el alumno lo aprenda; siempre se requiere de parte de él un razonamiento. Incluso cuando se le entregan proposiciones elaboradas se precede a realizar un proceso de reflexión y trabajo sobre las mismas hasta que él mismo las reelabora y asimila, gracias a la comprensión completa de la idea que se le propuso como tema de aprendizaje.
- *Parte de las habilidades y conocimientos previos o espontáneos del estudiante.* Los tiene en cuenta y los potencia a través de procesos de aprendizaje hasta convertirlos en habilidades y destrezas más complejas y elevadas. Por ejemplo, para construir un texto descriptivo, va llevando al estudiante desde una observación del objeto, hasta construir párrafos descriptivos y finalmente estructurar la descripción como un texto, con su estructura compleja.
- *Está centrado en el significado.* El núcleo de todos los contenidos del Plan de Área es el significado. El alumno extrae significados y produce significados en todos los niveles, desde cuando debe decodificar y codificar palabras, hasta cuando decodifica y codifica textos argumentativos. Pero aún actividades como la gramática y la ortografía, conducen a, o comienzan en el significado como su plataforma.

Ejes del Plan de Área de Español y Literatura:

El Plan de Área de Español y Literatura se ha estructurado en cuatro ejes fundamentales:

1. Decodificación, como proceso de comprensión de textos orales y escritos.
2. Codificación, como el proceso inverso, de expresión de ideas de forma oral o escrita.
3. Conocimiento lingüístico en todos sus aspectos (con énfasis en gramática y ortografía), como apoyo a las habilidades de decodificación y codificación. Podría considerarse éste un eje auxiliar de la enseñanza de la lengua materna y se forma a los estudiantes (desde el grado quinto hasta octavo) a partir de la pragmática, es decir, se estudian las categorías gramaticales según su funcionamiento en relación con el sentido y significado general de los textos.
4. Literatura, como aproximación afectiva a la lectura lúdica desde kínder hasta segundo grado, como aproximación afectiva e inicio de procesos de análisis desde la intuición y la percepción desde tercero hasta séptimo grado, y como objeto de estudio y análisis desde octavo hasta undécimo grado.

1. Decodificación

- Decodificación primaria:
 - Léxico
 - Contextualización
 - Radicación

- Sinonimia
- Decodificación secundaria:
 - Inferencia proposicional
 - Puntuación
 - Pronominalización
 - Cromatización
- Decodificación terciaria:
 - Extracción de macroproposiciones:
 - Supresión
 - Generalización
 - Construcción
 - Jerarquización de macroproposiciones:
 - Conexión entre macroproposiciones
 - Elaboración de un modelo
- Decodificación de textos argumentativos:
 - Extracción de macroproposiciones
 - Eliminación de macroproposiciones equivalentes
 - Fusión de macroproposiciones complementarias
 - Identificación de funciones comenzando por la tesis
 - Jerarquización de argumentos (en líneas y niveles)
 - Jerarquización de derivadas (en líneas y niveles)
 - Asignación de definiciones.

- Elaboración y revisión final del mapa.

2. Codificación

- Utilizando palabras con precisión y aumento del léxico
- Utilizando el contexto
- Utilizando sinónimos
- Utilizando raíces
- Intercambiando palabras
- Construcción de oraciones:
 - Oraciones simples con complementos en el sujeto y el predicado
 - Oraciones compuestas y complejas utilizando conectores y oraciones subordinadas sustantivas, adjetivas y adverbiales.
- Elaborando párrafos
 - Utilizando la estrategia de ejemplificación
 - Utilizando la estrategia de secuencia crono lógica
 - Utilizando la estrategia de explicación
 - Utilizando la estrategia de descripción
 - Utilizando la estrategia de ampliación

- Escritura de textos
- Noticia periodística
- Textos descriptivos
- Textos explicativos
- Textos argumentativos

Los aspectos evaluados en los textos escritos tendrá como punto de partida el aspecto formal que deberá tener en cuenta cada una de las partes que conforman la superestructura del mismo. Este plan de escritura deberá ser reconocido por todos los estudiantes de manera tal que tengan la posibilidad de hacer un proceso de autoevaluación y seguimiento a cada uno de sus ejercicios de elaboración de textos. Cada uno de los escritos debe ser evaluado dos veces con el fin de hacer que los estudiantes reconozcan en la escritura un ejercicio intelectual que implica la redacción del mismo, la autocorrección, la exposición pública y la corrección definitiva. Las superestructuras de los textos están organizadas en cuadros que permiten ver la intencionalidad de cada una de sus partes y, por ende, la intencionalidad general de cada uno de los escritos. Estos esquemas estructurales deben servir de guía para las demás asignaturas en donde la elaboración de textos sea una constante. [../.../Calidad/Downloads/TABLAS DE VALORACIÓN DE TEXTOS](http://.../Calidad/Downloads/TABLAS DE VALORACIÓN DE TEXTOS) En el mismo sentido, el colegio hace uso de las normas MLA (Modern Language Association) para la presentación de trabajos escritos.

3. Conocimiento de la lengua:

3.1 Gramática: Proposiciones y conceptos acerca de:

3.1.1 Categorías gramaticales:

➤ Sustantivo

- Accidentes:

- Género
- Número
- Artículo

- Clases:

- Simple y compuesto
- Propio y común
- Abstracto y concreto
- Colectivo e individual
- Primitivo y derivado
- Patronímico
- Gentilicio
- Verbal

➤ Adjetivo Calificativo:

- Funciones

- Grados de uso:

- Positivo
- Superlativo
- Comparativo
- De igualdad

- De superioridad
- De inferioridad
- Adjetivos determinantes:
 - Funciones
 - Clases:
 - Posesivos
 - Demostrativos
 - Indefinidos
 - Numerales
 - Cardinales
 - Ordinales
 - Partitivos
 - Distributivos
 - Múltiples
 - Interrogativos y exclamativos
- Pronombres:
 - Funciones
 - Clases:
 - Personales
 - Posesivos
 - Demostrativos
 - Indefinidos

- Numerales
 - Cardinales
 - Ordinales
 - Partitivos
 - Distributivos
 - Múltiples
 - Interrogativos y exclamativos
- Verbos
- De acción
 - De acción - proceso (relación con complemento directo)
 - De proceso
 - De estado
 - De fenómeno
 - Tiempos simples y tiempos compuestos
- Adverbios:
- De modo
 - De tiempo
 - De lugar
 - De cantidad
 - De negación

3.1.2 Unidades del lenguaje

- Oración:
- Partes:

- Sujeto - función
 - ❖ Núcleo del sujeto
 - ❖ Complementos del sujeto
 - ❖ Frases sustantivas
 - ❖ Frases adjetivas
 - ❖ Frases adverbiales
- Predicado
- Núcleo del predicado
- Complementos circunstanciales
 - ❖ De tiempo
 - ❖ De lugar
 - ❖ De modo
- Complemento directo
- Complemento indirecto
- Casos de compañía, instrumento, finalidad y material
- Conectores
- Clases:
 - Oraciones simples
 - Oraciones compuestas
 - ❖ Oraciones subordinadas sustantivas
 - ❖ Oraciones subordinadas adjetivas
 - ❖ Oraciones subordinadas adverbiales
 - ❖ Oraciones coordinadas

❖ Oraciones yuxtapuestas

3.2 Ortografía:

3.2.1 Uso de mayúsculas

3.2.2 Uso de tildes

- Reglas generales
- Reglas por raíces, sufijos y prefijos griegos y latinos para: B, C, CS, G, H, J, LL, Y, S, V, Z.

3.3 Signos de puntuación: usos y normas.

4. *Literatura:*

Kínder, transición y primero: lúdica

Segundo a séptimo: lúdica y comienzo del desarrollo de la habilidad para analizar.

Octavo a undécimo: objeto de estudio.

Octavo: cuento, mito y leyenda.

Noveno (anual): epopeya, cantar de gesta, teatro, lírica y novelas de caballería hasta finalizar el Medioevo.

Décimo (anual): lírica, dramática y narrativa desde el Renacimiento y Barroco hasta finalizar el siglo XIX con el Romanticismo.

Undécimo (semestral): Lírica y novela siglo XX y siglo XXI.

Con el fin de estructurar de manera clara las competencias que deben ser desarrolladas tanto a partir del trabajo de literatura como en el campo de la creatividad literaria, se han propuesto dos esquemas que organizan el trabajo en estos dos aspectos por escuelas.

Metodología:

El enfoque produce una mejora significativa en las capacidades de comprensión y uso significativo del lenguaje: "En los momentos actuales, la situación educativa parece evolucionar esperanzadoramente hacia una importante modificación de las finalidades del sistema educativo, y la escuela se halla interesada en propiciar un aprendizaje significativo y no meramente memorístico de los saberes transmitidos" (Colomer 89). En consonancia con esta tendencia, el enfoque pretende desarrollar esa capacidad de comprensión y para ello cuenta con unas características que determinan su funcionamiento y favorecen esta labor.

"Lo mismo dentro que fuera del salón de clases, el aprendizaje verbal significativo constituye el medio principal de adquirir grandes cuerpos de conocimiento" (Ausubel 37).

El enfoque ordena secuencialmente los contenidos, de acuerdo con las etapas de desarrollo del estudiante. Es así como todos los contenidos del Plan de Área tienen en cuenta la capacidad de abstracción del estudiante en cada curso, que según Ausubel es una

variable importante en el aprendizaje significativo, "...la clase peculiar de disposición que refleja la etapa del desarrollo intelectual del alumno, así como las capacidades y modalidades del funcionamiento intelectual en esa etapa" (Ausubel, 39). Las habilidades que el Plan de Área propone desarrollar son adecuadas a su edad; por ejemplo, aprende estrategias muy cercanas a lo más natural en la lectura, como utilizar el contexto para inferir significados de palabras y se va remontando hacia operaciones mucho más complejas como encontrar relaciones de argumentatividad entre dos proposiciones. A nivel de gramática aprende desde qué es un sustantivo, para luego, llegar hasta la estructura de oraciones complejas. Es decir, además de tener en cuenta lo que el niño está en capacidad de aprender en sí mismo, también tiene en cuenta el nivel de complejidad del contenido que se ofrece a su mente, pues otra variable del aprendizaje significativo es "... El ordenamiento de los materiales de enseñanza: ... cantidad, dificultad, tamaño de los pasos, lógica interna, secuencia, velocidad y uso de auxiliares didácticos"; "... una vez que las ideas inclusivas se establecen adecuadamente en la estructura cognoscitiva: 1. tienen pertinencia para ulteriores tareas de aprendizaje; 2. poseen suficiente poder explicativo; 3. proporcionan afianzamiento para significados recién aprendidos, y 4. organizan nuevos hechos relacionados en torno a un tema común" (Ausubel, 62).

El maestro debe acompañar al estudiante en su desempeño, para luego requerirle que opere con autonomía en las mismas operaciones en las que ya lo orientó y le dio tutoría: "La enseñanza no es un proceso de transferencia de información desde el profesor al niño. Se define como la acción de un sujeto que lleva al aprendizaje asociado de otra" (Cairney, 24). Esto corresponde al planteamiento de Vigotski de la mediación cultural. El

alumno requiere siempre de esa tutoría, en parte para aprender a hacer lo que se le va a solicitar, pero en parte también para comprender cómo se hace. Cuando el alumno lo hace acompañado desentraña el misterio de cómo se hace y luego, una vez desentrañado ese misterio, puede sistematizar los procedimientos y crear sus propias estrategias intelectuales para poder asumirlo por su propia cuenta. Es decir, se le presentan los contenidos para que vaya desarrollando unas estrategias de aprendizaje propias. Así, autorregulará su propio aprendizaje, es decir, estará en capacidad de planificar qué estrategias se han de utilizar en cada situación, aplicarlas, controlar su proceso de aprendizaje, evaluarlo para detectar posibles fallas con el fin transferir todo ello a una nueva actuación de aprendizaje.

El enfoque presenta el conocimiento de manera estructurada, con las características de un material potencialmente significativo. El que el material sea potencialmente significativo "presupone que el material de aprendizaje en sí puede estar relacionado de manera no arbitraria con cualquier estructura cognoscitiva apropiada (que posea significado lógico) y que la estructura cognoscitiva del alumno particular contiene ideas de afianzamiento relevantes con las que el nuevo material puede guardar relación" (Ausubel, 46).

Cada conocimiento, dentro del Plan de Área, es una proposición clara y con corrección desde el punto de vista lógico, o es un concepto, cuyas proposiciones están organizadas por las operaciones de clase que le son propias. Esto permite que el aprendiz organice los conocimientos por internalización de un modelo de organización del

conocimiento, y además los asocie a los que ya existían en su mente: "Nuestro conocimiento no progresa nunca como una suma de informaciones sino que cada nuevo elemento provoca una reestructuración del anterior sistema de conexiones [...] la comprensión y el recuerdo de la información no dependen de una capacidad limitada sino de una posesión de estructuras de conocimientos pertinentes para procesarla, así como de la habilidad que se haya desarrollado" (Colomer, 41).

Dentro del enfoque, todo conocimiento tiene unos antecedentes y unos consecuentes, que permiten esta organización de los conocimientos nuevos y que prepara el camino o el lugar donde van a insertarse los nuevos conocimientos. "Lo que uno ya sabe dentro de un campo dado, así como el grado en que lo sabe, influye obviamente en la disposición personal para nuevos aprendizajes relacionados" (Ausubel, 39).

Las habilidades y los conocimientos se relacionan entre sí. En general en lo que conocemos de los programas de lengua: "La mayoría de las actividades o bien, están centradas en los aspectos formales del lenguaje, o bien tienen por objeto elementos aislados como la ortografía, la gramática, etc., y algunos elementos aunque sean significativos como la palabra, la frase, etc., se tratan de forma descontextualizada, alejados del uso lingüístico. Sin duda, las actividades analíticas son imprescindibles para el aprendizaje consciente del lenguaje y han de tener su lugar en la escuela, pero es preciso situarlas en relación con una enseñanza - aprendizaje del lenguaje que tenga como objetivo principal que el alumno, en

la etapa de escolarización obligatoria, desarrolle sus capacidades lingüístico - comunicativas" (Colomer, 85 y 86).

Este enfoque integra dichos conocimientos al desarrollo de habilidades comunicativas proporcionando al alumno herramientas del conocimiento de su lengua a la valoración que hace de su propio desempeño lingüístico. A la vez, este conocimiento orienta sus desempeños de manera que él mismo sabe cómo y por qué debe producir o interpretar un texto o parte de él de una manera determinada.

Dentro del enfoque, el alumno realiza el aprendizaje por procesos y estos procesos se cualifican escalonadamente. "Los conceptos deben ser adquiridos gradual e idiosincrásicamente por cada uno de los alumnos" (Ausubel, 52). Es necesario reordenar sucesivamente la entrada del estímulo en una "secuencia de fragmentos" más pequeña y organizada más eficientemente" (Ausubel, 68). En este enfoque, el resultado no es lo único importante en la valoración del desempeño; se le plantea el aprendizaje como un proceso y se describe el proceso seguido por el alumno en su desempeño. El alumno recibe permanentemente retroalimentación sobre cada uno de los pasos que da en su proceso. En las evaluaciones y trabajos realizados en clase y fuera de ella, el maestro da retroalimentación sobre cuáles son los aciertos, a qué se deben, cuáles son los vacíos o debilidades que el alumno presenta y las razones a las cuales obedecen, y por último, qué puede hacer para superar las dificultades y potenciar sus posibilidades. Esto da al alumno una clara imagen de su trabajo, de su desempeño y de qué debe mejorar y cómo puede trabajar más eficientemente. Una variable importante en el aprendizaje significativo es "la práctica (incluida la retroalimentación o conocimiento de los resultados)" (Ausubel, 39). El

alumno va comprendiendo cuáles son las vías por las que se puede hacer la labor de aprender. Y convierte esta comprensión en conocimiento sobre el lenguaje.

La retroalimentación eleva el conocimiento de cómo se escribe y por qué: "una característica exigida por la comunicación escrita es un nivel elevado de conciencia metalingüística, el cual permite concentrarse en el lenguaje como objeto en sí mismo y no en su uso como vehículo de significado en el interior de una comunicación" (Colomer, 75). En el enfoque propuesto se considera que esta retroalimentación potencia las habilidades no sólo en los procesos comunicativos sino en los procesos de aprendizaje en general. Cairney considera que las ayudas que ante un intento de aprendizaje que un alumno hace, sus compañeros y profesor le presentan como respuesta, una valoración que a la vez representa alternativas o estrategias para construir significados. (Cairney, 43)

El enfoque permite que el estudiante tenga un acceso al conocimiento de manera razonada. Todo el trabajo que se le plantea al alumno requiere de su actividad intelectual completa y comprometida. El alumno debe producir ideas, reelaboraciones de ideas, explicaciones, ejemplos. A lo largo del trabajo en el área, el estudiante siempre está pensando el porqué de lo que se le plantea, está haciendo un razonamiento, tratando de encuadrar dentro de su estructura cognoscitiva los nuevos conocimientos comparándolos con los que ya posee, tratando de resolver las disonancias que estos le producen y reestructurando sus conocimientos de forma nueva.

El razonamiento no es sólo una metodología, sino parte esencial del contenido que presenta al alumno el Plan de Área. Deliberadamente, los contenidos involucran el

razonamiento y la reflexión. Es por ello que, por ejemplo, la ortografía, que es un tema que generalmente se aprende por reglas, con asociaciones más o menos arbitrarias y para las que máximo se pueden encontrar relaciones mnemotécnicas, es trabajado, en este enfoque, desde las raíces griegas y latinas. Esto permite aprenderlo asociando la ortografía con significados de familias de palabras o significados de sufijos y prefijos. Es decir, trabajarlo desde un material que, por tener involucrado el significado y el razonamiento, es potencialmente significativo y, por lo tanto, factible de aprender significativamente. La retención, entonces, deja de ser producto de la memorización mecánica, y pasa a ser el resultado de la elaboración mental que el estudiante hace sobre el contenido. Dice Colomer: "Es gracias a la memoria, que se puede retener todo lo que se sabe sobre el mundo, siempre que la información haya sido organizada de forma comprensible y sea significativa para el sujeto" (Colomer 39).

El enfoque potencia las habilidades y conocimientos previos o espontáneos del estudiante. Al respecto Colomer dice: "Es la escuela la institución social encargada de ofrecerles la oportunidad de asimilar la modalidad más abstracta de representación verbal, la lengua escrita. Este aprendizaje debe realizarse a través de la reconstrucción progresiva de los conceptos que ellos ya poseen" (Colomer, 71). Especialmente en el área de lengua en la que ellos ya han internalizado intuitivamente las reglas de su idioma materno, es necesario idear estrategias para que eso que ya saben se vuelva conciente y se convierta en conocimiento formal, pero además aplicable. Dice Colomer: "... la valoración de los conocimientos previos sobre el escrito y la estimulación hacia la continuidad son unas tareas básicas de la escuela que deberá planificar su intervención a partir de la información que cada uno de los alumnos posee sobre la forma y la función del código escrito.

Esta propuesta tiene en cuenta esos conocimientos y los desarrolla a través de una secuencia pedagógica apropiada. Toma dichas habilidades o conocimientos en un punto de desarrollo y los eleva a un grado mayor. La metodología empleada y la secuencia diseñada para los contenidos, va llevando al alumno desde lo que sabe hasta conocimientos nuevos siempre tomando como base el aprendizaje anterior. Esto se puede ver en el trabajo didáctico que se realiza con los libros de Santillana Casa del Lenguaje de segundo a cuarto.

El núcleo de todos los contenidos es el significado. El estudiante tiene que extraer y producir significados permanentemente. Todo gira alrededor de los significados, pues las habilidades de decodificación y codificación de palabras, oraciones, párrafos y textos, implican producción o inferencia de significados en diferentes niveles. Todos los contenidos conceptuales comienzan en ideas significativas o conducen a ellas. Ningún contenido tiene carácter arbitrario para el alumno. Su trabajo de reflexión y razonamiento se centra en escudriñar el significado real y funcional de todo cuanto aprende.

Este enfoque conduce, gracias a sus características, a más elevados niveles de comprensión y uso significativo del lenguaje. Responde también a las necesidades actuales de la educación: "La enseñanza ha dejado progresivamente de basarse en la simple memorización de contenidos y, por lo tanto, la capacidad de comprender lo que se lee ha ido adquiriendo una importancia creciente y estrechamente relacionada con los requerimientos de instrucción, más intensos cuanto más se asciende en el ciclo educativo" (Colomer, 60).

4. Bibliografía:

- Ausubel, Novack, Hanesian. 1983. *Psicología Educativa/Un punto de vista Cognoscitivo*. México: Trillas.
- Bajtín, Mijail. 1994. *El método formal en los estudios literarios*. Tr. Tatiana Bubnova. Madrid: Alianza.
- Bringuier, Jean Claude. 1981. *Conversaciones con Piaget*. España: Gedisa.
- Cairney, T.H. 1992. *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: Morata/MEC.
- Camps, Ana y Ribas, Teresa. 2000. *La evaluación del aprendizaje de la composición escrita en situación escolar*. Madrid: CIDE.
- Cassany, Daniel. 2000. *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Cellerier, Guy, en colaboración con Ducret, Jacques. 1992. *Los senderos de los descubrimientos en el niño/Organización y funcionamiento de los esquemas*. España: Paidós.
- Colomer, T. y Camps, A. 1996. *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste edición es/MEC.
- Cooper, David. 1990. *Como mejorar la comprensión lectora*. Madrid: Visor.
- De Zubiría, Miguel y Alejandro. 1995. *Operaciones intelectuales y creatividad*. Bogotá: Fondo de publicaciones Bernardo Herrera Merino.

De Zubiría, Miguel y Julián. 1989. Fundamentos de Pedagogía Conceptual. Bogotá: Plaza y Janes.

De Zubiría, Miguel. 1995. Pensamiento y aprendizaje: los instrumentos del conocimiento. Bogotá: Fondo de publicaciones Bernardo Herrera Merino.

De Zubiría, Miguel. 1996. Teoría de las seis lecturas. Tomo 1 y 2. Bogotá: Fondo de publicaciones Bernardo Herrera Merino.

Huertas, Juan Antonio. 1997. Motivación /Querer Aprender. Argentina: Aique.

Kundera, Milan. 1988. El arte de la novela. Tr. Fernando de Valenzuela y María Victoria Villaverde. México: Editorial Vuelta.

Jurado, Fabio. 2001. Formación del profesorado y practicas educativas en el área de lenguaje y de la literatura en América Latina. En: Revista Textos. N° 27. P. 29-38. Barcelona: Grao.

Lomas, Carlos y Mi Ret, Inés. 2001. La formación del profesorado. En: Revista Textos N° 27. P.5-27. Barcelona: Grao.

Martínez L.A. y Melo M.J., 2002. La Curiosidad: asunto de la escuela. Bogotá: Ponencia para el Foro de la Unión de Colegios Bilingües Gimnasio la Montana.

Phillips, Adam. 2001. La bestia en la guardería/Sobre la curiosidad y otros apetitos. Barcelona: Anagrama.

Shardakov, M.N. 1968. Desarrollo del pensamiento en el escolar. México: Grijalbo.

Van Dijk, T.A. 1995. Estructuras y funciones del discurso. México: Siglo XXI Editores.

Vigostsky, Lev. Desarrollo de los intereses en la edad de transición. En: Obras Escogidas. Volumen IV. Madrid: Visor.

5. Recursos específicos del área:

Carpetas con celuguía oficio

Gancho legajador

Cosedora

Ganchos cosedora

Perforadora

Diccionario

Discos compactos RW

Sala de computadores

Fotocopias

Videos de apoyo