



SERIE
PROGRAMA INCENTIVA

CLEHE

Competencias en lectura, escritura,
habla y escucha



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.



Instituto para la Investigación
Educativa y el Desarrollo Pedagógico





S E R I E
PROGRAMA INCENTIVA

**Convenio de Ciencia y Tecnología n.º 65 de 2023 suscrito entre
el IDEP y la Fundación Universitaria Cafam – Unicafam**

CLEHE

Competencias en lectura, escritura,
habla y escucha

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ
EDUCACIÓN

CLEHE
Competencias en lectura, escritura, habla y escucha

Programa Incentiva 2023

© Autoras y autores

Karen Marcela Granados Arias; Sandra Carolina Carrillo García; William Alexander Romero Díaz.

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ

Alcaldesa Mayor Claudia Nayibe López Hernández

© SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO, SED

Secretaría de Educación del Distrito Capital Edna Cristina Bonilla Sebá

© INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN
EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO, IDEP

Director General Jorge Alfonso Verdugo Rodríguez
Subdirectora Académica Eliana María Figueroa Dorado
Asesores de Dirección Daniel Alejandro Taborda Calderón
José Cabrera Paz
Inírida Morales Villegas

Líder de implementación del programa Directivos Docentes, Maestras y Maestros que Inspiran 2023 Fidel Mauricio Ramírez Aristizábal

Equipo gestor del programa Directivos Docentes, Maestras y Maestros que Inspiran 2023 Sandra Patricia Bastidas Santacruz
Jhinna Paola Ramos Díaz
Wilson Ricardo Caro Melgarejo
Jhon Diego Domínguez Acevedo
Jhon Jorge Tadeo Arcila Gallego
Duván Emilio Jaramillo Echeverri

© FUNDACIÓN UNIVERSITARIA CAFAM, UNICAFAM

Rectora Diana Margarita Pérez Camacho
Vicerrectora Claudia Marcela Guarnizo Vargas
Coordinación Editorial Juanna Alexandra Díaz Cuadros

ISBN (digital) 978-628-7535-97-8

Edición y corrección de estilo Federico Román López Trujillo
Diseño y diagramación Datanalab S.A.S.
Primera edición Febrero de 2024

Publicación resultado de INCENTIVA entregada en el marco el programa Directivos Docentes, Maestras y Maestros que Inspiran 2023; y desarrollada en el marco del Convenio de Ciencia y Tecnología n.º 65 de 2023 suscrito entre el IDEP y la Fundación Universitaria Cafam – Unicafam.

Este libro se podrá reproducir o traducir siempre que se indique la fuente y no se utilice con fines lucrativos, previa autorización escrita del IDEP. Los textos publicados, así como el material gráfico que en estos aparecen, fueron aportados y autorizados por las y los autores. Las opiniones son su responsabilidad.

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP
Avenida Calle 26 No. 69-76, Edificio Elemento, Torre 1-Aire, Oficina 1004 Teléfono (57) 314 4889973
www.idep.edu.co
Correo radicación: idep@idep.edu.co
Bogotá, D. C. - Colombia

Autoras y autores

Karen Marcela Granados Arias
Sandra Carolina Carrillo García
William Alexander Romero Díaz

Contenido

Presentación	
JORGE ALFONSO VERDUGO RODRÍGUEZ	7
1. Una historia de metamorfosis: creer en CLEHE	
KAREN GRANADOS	9
2. Competencias comunicativas	
KAREN GRANADOS	13
3. Leer	
WILLIAM ALEXANDER ROMERO	18
4. Escribir	
CAROLINA CARRILLO	25
5. Hablar	
CAROLINA CARRILLO	33
6. Escuchar	
WILLIAM ALEXANDER ROMERO	41
7. ¿Cómo es CLEHE?	46
Anexos	48

Presentación

Entender un trabajo complejo y exigente como lo es el trabajo que realizan maestras, maestros y directivos docentes, solo puede hacerse cuando ellas y ellos mismos, producto de sus reflexiones, lo narran. (Rockwell, 2013) Porque ese saber profesional no lo reciben, ni lo pueden aprehender en la formación inicial, sino que lo construyen mientras ejercen la profesión. De ahí que el énfasis de la producción editorial del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP), en sus casi 30 años de existencia, haya estado centrada en dar visibilidad a las voces de estas y estos profesionales.

Prueba de ello son las obras recogidas en nuestro Centro de Recursos para la Investigación e Innovación Educativa (CRIIE), pero también la Serie Incentiva, que entre 2020 y 2023 compiló justamente el saber que emerge del quehacer pedagógico de quienes en este tiempo se han vinculado al IDEP de manera individual o como colectivo, red de docentes o semillero escolar de investigación.

Las publicaciones de este año son obras de los equipos inspiradores que participaron del programa *Directivos Docentes, Maestras y Maestros que Inspiran*; una apuesta por la formación permanente y situada, con enfoque territorial, en la cual el aprendizaje y el desarrollo de capacidades para investigar, innovar e inspirar se dio entre pares docentes.

La diversidad de esta colección en cuanto a géneros y formatos refleja también la multiplicidad de intereses temáticos, abordajes teóricos y metodológicos, así como las alternativas de solución que plantean los educadores de la ciudad, a partir de reconocer, en primer lugar, quienes son los sujetos que aprenden, cuáles son sus condiciones y sus necesidades.

Sistematizaciones, cartillas, diccionarios interculturales, entre otras, hacen parte de las experiencias que aquí se recogen, y que permitieron a quienes las hicieron, profundizar y comprender los resultados de sus planeaciones de aula, acciones pedagógicas y resultados de aprendizajes.

Estas obras son, además, fuentes y escenarios posibles para otros directivos, maestros y maestras, madres, padres y cuidadores que estén deseosos de contrastar, renovar o emprender caminos en el abordaje de la educación ambiental, los procesos socioemocionales, la formación artística y estética, el desarrollo de la lectura, la escritura y la oralidad y, por supuesto, la sana convivencia y la construcción de paz.

Así pues, queridas y queridos lectores, estas obras recogen, para su deleite y aprovechamiento, unos saberes docentes que, como señala Maurice Tardif (2004), están ligados a la trayectoria de formación de los maestros y las maestras, a sus experiencias, intereses, preocupaciones, pero sobre todo, a sus proyectos de vida y los de sus estudiantes. De ahí que, creo, serán fuentes genuinas de inspiración para todos ustedes.

Jorge Alfonso Verdugo Rodríguez

Director General IDEP

Referencias

Rockwell, E. (2013). La complejidad del trabajo docente y los retos de su evaluación: resultados internacionales y procesos nacionales de reforma educativa. En R. Ramírez Raimundo (Coord.), *La reforma constitucional en materia educativa: alcances y desafíos* (pp. 77-109). Instituto Belisario Domínguez. Senado de la Republica.

Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Narcea.

1. Una historia de metamorfosis: crear en CLEHE

Karen Granados¹

En un lugar muy, muy lejano, más exactamente en una de las últimas esquinas de la localidad quinta de Usme, existe una institución educativa que lleva por nombre Colegio Ciudad de Villavicencio (IED). Este cuenta con tres sedes y atiende una población aproximada de 2.400 estudiantes desde grado jardín hasta grado 11.

El colegio rige su actuar por el modelo sociocrítico y el enfoque constructivista; busca que sus educandos contribuyan a la sociedad de manera íntegra, aportando a su transformación; así, se desarrolla tanto la autoestima como las habilidades comunicativas de niños, niñas, jóvenes y adolescentes, con el fin de que construyan y consoliden su futuro. Para tal fin, la institución Ciudad de Villavicencio gesta diferentes proyectos pedagógicos que apuntan a mejorar su calidad educativa, los cuales siempre están concordancia con su PEI: *“autoestima y comunicación a través de un bachillerato académico con énfasis en gestión turística”*.

En el transcurrir de este relato, conoceremos la historia de un proyecto que hace 11 años comenzó su largo proceso de metamorfosis; el Plan Lector que desde hace 2 años abrió sus alas para consolidarse como

1 Docente de primera infancia en el Colegio Ciudad de Villavicencio en Bogotá, Colombia. Magíster en Educación con énfasis en Desarrollo Humano y Valores. Especialista en Pedagogías para la primera infancia de la Universidad Externado de Colombia. Licenciada en Psicología y Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional. Correo electrónico: kgranadosarias@gmail.com

un proyecto institucional: Competencias Comunicativas de Lectura, Escritura, Habla y Escucha (CLEHE). Este ha sido el resultado de una estrategia de mejoramiento y fortalecimiento de la competencia comunicativa, una de las prioridades a trabajar en todos los estudiantes desde ciclo inicial hasta ciclo 5. Tal énfasis tiene dos aspectos; en primer lugar, potenciar la capacidad de identificar alternativas comunicativas que puedan generar estrategias para la resolución de conflictos; y en segundo lugar, mejorar de forma significativa los niveles, promedios y puntajes en lectura crítica de los estudiantes en las pruebas Saber.

Los "huevitos" de este largo proceso de evolución inician en el año 2012 con el Plan Nacional de Lectura y Escritura *Leer es mi cuento*, política conjunta del Ministerio de Educación y del Ministerio de Cultura. El proyecto en ese entonces -PÍLEO-(Plan Nacional de Lectura, Escritura y Oralidad), se centraba en los talleres de lectura narrativa realizados por los docentes, quienes utilizaban los cuentos de la biblioteca escolar; estas actividades se limitaban a la lectura, si bien los estudiantes reclamaban que se hicieran ejercicios alrededor de ella, así como una mayor diversidad de temáticas en las lecturas.

En el 2013, fueron creados los planes lectores a trabajar durante el año a cargo de los docentes del área de español (campo comunicativo); estos realizaban guías de trabajo con actividades relacionadas con acontecimientos cotidianos e importantes, y aunque lograron elaborar guías de trabajo apropiadas, no fue posible concretar una cartilla de trabajo. Con el ánimo de mejorar, en el 2014, se involucra no solo al campo comunicativo, sino a los diferentes campos de pensamiento que existen en el colegio. De esta manera, se mantiene la realización de guías y actividades específicas que tengan concordancia con los eventos importantes de cada una de sus especialidades, sin embargo, el objetivo de fortalecer las habilidades comunicativas y la lectoescritura se desdibujó, sin desfallecer en las modificaciones para alcanzar el objetivo propuesto de fortalecer las habilidades comunicativas en los estudiantes.

Para este momento, los "huevitos" de este proceso metamórfico se convertían en larva. En año 2015, se propone que el Plan Lector pueda realizarse en los primeros 15 minutos de las clases de español según los intereses de los estudiantes. Así, se trabaja con diversos tipos de lecturas,

acercando a los estudiantes a estos materiales y proyectándose un promedio de 10 a 15 libros leídos por año. En cuanto a la participación, se pretendía que no solo los estudiantes estuvieran en el proyecto, sino que también estuvieran los docentes del colegio Ciudad de Villavicencio para que interiorizarán y se apropiarán del Plan Lector encabezado y desarrollado exclusivamente por el campo comunicativo-español. Hacia el 2016, se propuso que los directores de grupo realizarán todos los días, durante 30 minutos, un momento de lectura con los estudiantes, lo que hacía que el proyecto se institucionalizara. Luego, en el año 2017, los directores de grupo realizan, por nivel, las guías con actividades lectoras y escritoras; en este momento, el ejercicio es enriquecido, tomando fuerza la idea de crear un producto, al aprovechar los aportes de los docentes, quienes conocen las dificultades por fortalecer en los estudiantes.

Llega el año 2018 y la larva comienza a convertirse en una hermosa pupa. Se retoma, entonces, la intención de enfocar el Plan Lector desde el trabajo por campos de pensamiento, sin embargo, de nuevo el objetivo principal de fortalecer las habilidades comunicativas se pierde de vista, pues se convierten en un complemento de las disciplinas de cada campo, antes que en una preocupación central. Así pues, con un DOFA (Debilidades, Oportunidades, Fortalezas, Amenazas) no explícito, pero ya analizado, se trabaja en convertir las dificultades en oportunidades sin desfallecer. Es así como en el 2019, la propuesta es trabajar actividades correspondientes a las cuatro competencias comunicativas. Para este momento, se había logrado establecer el Plan Lector como una asignatura institucional, la cual transforma gradualmente a toda la comunidad educativa desde el fortalecimiento de los procesos de lectura, escritura, habla y escucha de los estudiantes desde jardín hasta once.

Durante ese año, el proceso era liderado por la docente Carolina Carrillo; al siguiente año, en el 2020, el docente William Romero bautiza el proyecto como CLEHE, presentándose a la *Estrategia de mitigación 2020 IED con población en condición de vulnerabilidad de la SED*, siendo aprobado. En ese momento, se conforma un equipo de docentes que encabezan la propuesta de la cartilla institucional, por lo que se hace necesario capacitar a todos y cada uno de los docentes involucrados, desde preescolar hasta bachillerato. De esta forma, y con el objetivo de consolidarlo como asignatura, se elaboran mallas curriculares y cartillas

que articulan, tanto la gestión turística -énfasis del colegio- como el idioma extranjero inglés. Igualmente, los aportes conceptuales de autores como Chomsky, Niño, De Zubiría, Cajiao, Jurado, entre otros, son fundamentales para la consolidación del proyecto, así como las directrices dadas por el Ministerio de Educación sobre el desarrollo de las competencias del siglo XXI, entre las que se encuentra la lectura crítica. En este período, a pesar de la pandemia, en ningún momento el proceso se vio interrumpido, ya que el equipo de docentes comprometidos con CLEHE, trabajaron día tras día en el diseño y la elaboración de las mallas y las cartillas, que fueron aprobadas e impresas.

En el año 2021, CLEHE abre sus alas y comienza un vuelo lento pero seguro-algo apropiado en la postpandemia-, ya que se evidenció que las habilidades comunicativas durante la pandemia no habían sido desarrolladas adecuadamente; por lo tanto, se requería de un trabajo intenso en cada una de las actividades presentadas en las cartillas; así, desde su publicación hasta la fecha, estas actividades tomaron tal fuerza y confianza, que se han visto avances en la ejecución, así como progresos en las habilidades comunicativas, tanto de los estudiantes como de los docentes, gracias a la unificación de los criterios de trabajo secuencial a través de los ciclos.

Y como este vuelo no termina aquí, CLEHE continua con sus objetivos de mejorar los niveles en lectura crítica, escritura creativa, habla asertiva y escucha activa, no solo en las pruebas de estado, sino en la vida de quienes tengan contacto con este proyecto. Así, por medio del fortalecimiento de las habilidades comunicativas, el dialogo permite la resolución de conflictos en nuestra sociedad.

Esperamos que esta sea solo la primera edición de la cartilla, pues su objetivo es trascender los muros de aquel lugar lejano, esas paredes del colegio que hoy día es un sitio mejor, gracias a cada uno de las personas que contribuyen a este proyecto.

2. Competencias comunicativas

Karen Granados

Hablar de competencias comunicativas es referirse a Noam Chomsky, uno de los pioneros en el tema, quien a finales de los años 50, propuso una teoría sobre la capacidad innata de hablar de los seres humanos, quienes identifican estímulos mediados por el ambiente lingüístico en el que se desenvuelven. Esta teoría, la *gramática generativa transformacional*, se ha transformado, incluso para el mismo Chomsky, gracias a estudios en torno a la evolución de los procesos de habla.

Chomsky (1965) define competencia como las reglas lingüísticas que logran generar frases gramaticalmente correctas; a esto lo llama *competencia gramatical*, sin embargo, en 1980, el mismo autor da cabida, como lo indica Iragui (2015), a la *competencia pragmática*, que está referida al conocimiento de las condiciones y modo de uso apropiado de la lengua conforme a varios fines; es decir, como un proceso que se guía y está mediado por reglas.

La teoría de Chomsky se refería solo a un hablante oyente, sin reconocer las habilidades y capacidades que se desarrollaban en los seres humanos. Este precursor del concepto de competencia, detona múltiples teorías; unas favorables y otras contradictorias, según lo plantea Jiménez (2013). Es el caso de Lyons, 1970; Campbell y Wales, 1970; y Hymes, 1971, quienes no consideraban como aspectos centrales del uso de la lengua, los relacionados con la comunicación interpersonal.

Con estos antecedentes, Canale y Swain (1980) y Canale (1983), referenciados por Fonseca y Morgan (2004), proponen una subdivisión en la *competencia comunicativa* en cuatro componentes:

- *La competencia gramatical* o el conocimiento lingüístico de los elementos léxicos, morfosintácticos, fonológicos y semánticos.
- *La competencia discursiva* o la habilidad de combinar ideas de forma cohesiva y coherente.
- *La competencia sociolingüística* o la capacidad de adaptación de un discurso a un contexto específico.
- *La competencia estratégica*, que es la que hace referencia a las tácticas verbales y no verbales, usadas para compensar problemas comunicativos.

Con el paso del tiempo, se ha construido y complementado la definición de competencia, que, podría decirse, es un engranaje perfecto en el que se articulan los diferentes postulados del conocimiento global para realizar un proceso consciente; en este caso, para lograr una comunicación real y efectiva.

El Centro Virtual Cervantes refiere que Hymes en 1971 definió *la competencia comunicativa* como “saber cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, cuándo, dónde, en qué forma”. Esto quiere decir que ser competentes en lo comunicativo es adquirir conciencia del proceso que no solo es semántico y sintáctico, sino también cognitivo, sensorial y emocional, que se producen en los momentos de intercambio comunicativo, un postulado que encaja con lo propuesto por el Ministerio de Educación Nacional (2007) cuando afirma que una de las competencias esenciales para abordar todas las situaciones de nuestro entorno es la comunicativa.

Es aquí, entonces, donde el proyecto de Competencias Comunicativas en Lectura, Escritura, Habla y Escucha (CLEHE) es pertinente, ya que busca no solo la adquisición de dichas competencias, sino también su fortalecimiento, el que estas sean, como propone Pasquali (1972) “un proceso de interacción en el que dos o más sujetos se reconocen como iguales, comparten experiencias, actúan con sentido de comunidad en función de un diálogo orientado a la construcción de acuerdos” (p. 71).

Sin embargo, es necesario no solo direccionar las competencias al hecho de la lengua o el habla, en tanto que para alcanzar la sistematicidad y alcanzar la competencia comunicativa, es imprescindible favorecer el aprendizaje y la apropiación de las cuatro habilidades comunicativas, vistas como procesos lingüísticos que se desarrollan de forma paulatina a lo largo de la vida y que en CLEHE son la carta de navegación.

El Centro de Español de la universidad Konrad Lorenz, *Konpalabra* (2016) define las habilidades comunicativas como: verbales de emisión (hablar, escribir) y verbales de recepción (escuchar y leer) . Así, CLEHE, desde diferentes metodologías, alcanza las cuatro habilidades por mes; un trabajo que avanza en el tiempo, no sólo en ejecución, sino en alcanzar cada uno de los objetivos que se plantean, los cuales se intensifican en cada nivel según el tiempo y los ciclos.

Las actividades de la cartilla buscan favorecer el lenguaje, la imaginación, mejorar el vocabulario, trabajar en la concentración, atención, escucha activa; asimismo, elaborar creaciones propias, sean orales u escritas, mantener el hilo en las conversaciones y, principalmente, generar consciencia sobre cuándo y en qué momento es apropiado practicar alguna de las habilidades, que no tienen otro fin que mejorar la interacción con los demás.

A lo largo de este documento, el lector podrá encontrar algunas actividades que se desarrollan en las cartillas CLEHE.

Un ejemplo es la siguiente actividad; en esta, se muestra cómo los pequeños de ciclo inicial (primera infancia) logran la adquisición y fortalecimiento de las habilidades comunicativas; un aprendizaje que, en principio, se enfoca en su motricidad gruesa, un elemento fundamental en todos los procesos de aprendizaje.

Juega a desarrollar habilidades comunicativas

Primero, escucha y exprésate con tu cuerpo teniendo en cuenta los ritmos

-¡Vamos dispoñte! ¡levántate de esa silla! Da clic en el siguiente enlace y déjate llevar por el ritmo realizando movimientos con tu cuerpo: https://youtu.be/3VMv9Y5VCB0?si=z_ZPQqLTVMaWzM6E

Recuerda que también existe el lenguaje corporal; nuestro cuerpo puede expresar, incluso más de lo que lo harían las palabras; por esto, debes ser consciente de tus movimientos.

-Ahora, vamos a trabajar el ritmo en los trazos; esto, con el fin de ser conscientes de los procesos de escritura. Entonces, busca una hoja, un lápiz o color. Luego, da clic abajo para observar el video, el cual repetirás con tus propios trazos, siguiendo el ritmo.

<https://youtu.be/916TCFC5vFg?si=XlOC6dU2dQMfuPna>

Referencias

Canale, M. (s.f.). *De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje*. Centro Virtual Cervantes. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/canale02.htm#:~:text=En%20Canale%20y%20Swain%20\(1980,socioling%C3%BC%C3%ADsticas%20de%20una%20lengua%20dada\).](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/canale02.htm#:~:text=En%20Canale%20y%20Swain%20(1980,socioling%C3%BC%C3%ADsticas%20de%20una%20lengua%20dada).)

Chomsky, N. (1965). *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. GEDISA.

Fonseca, J. A. y Morgan, J (2004). *Reflexiones sobre aspectos del desarrollo de la competencia comunicativa oral en el aula de español como segunda lengua*. Centro Virtual Cervantes. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/claves/arnold_fonseca02.htm

Instituto Cervantes. (s.f.). *Competencia comunicativa*. Centro Virtual Cervantes. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciacomunicativa.htm#:~:text=Hymes%2C%20la%20competencia%20comunicativa%20se,correctos%20sino%20tambi%C3%A9n%20socialmente%20apropiados

Iragui, J. C. (2 de julio de 2015). *El concepto de competencia comunicativa*. Centro Virtual Cervantes. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/cenoz01.htm#:~:text=Por%20lo%20tanto%2C%20para%20Chomsky,la%20lengua%20en%20situaciones%20concretas.

Jiménez, M. I. (2013). *Procesos de aprendizaje: Desarrollo de habilidades comunicativas*. http://isabelperezjimenez.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/tema_3_la_competencia_comunicativa_habilidades_y_destrezas_comunicativas.pdf

Ministerio De Educación Nacional. (2007). *El lenguaje da vida*. Altablero.

Pasquali, A. (1972). *Comunicación y cultura de masas*. Monte Ávila.

Universidad Konrad Lorenz.(2016). *Habilidades comunicativas ¿qué son?*. Konpalabra,Caleidoscopio. <https://www.konradlorenz.edu.co/blog/las-habilidades-comunicativas-que-son/>

Chivaditos (05 de julio de 2019). *Lento muy lento, canción didáctica infantil*. [archivo de video]. Youtube. https://youtu.be/3VMv9Y5VCB0?si=z_ZPQqLTVMaWzM6E

Miss Dina (20 de enero de 2021). *Dibujo Rítmico, lento muy lento. Grafomotricidad para los niños del nivel inicial*. [Enlace de video]. Youtube <https://www.youtube.com/watch?v=916TCFC5vFg>

3. Leer

William Alexander Romero²

Cuando se habla de parejas inseparables como Adán y Eva, Barbie y Ken, Timón y Pumba, debemos incluir necesariamente los procesos de leer y escribir. Mientras la escritura se mantenga, la lectura seguirá indefectiblemente a su lado. Ahora bien, el leer tiene una larga historia atada a la escritura. Desde la lectura de rollos, la formación de oradores, la lectura íntima y las lecturas digitales actuales, este proceso ha sufrido transformaciones. Con el ánimo de la brevedad histórica, los principales momentos de la lectura, según De Diego (2013), serían las llamadas tres *revoluciones*:

La primera es el paso de la lectura “necesariamente oralizada” a la lectura “posiblemente silenciosa”, a la que, si bien caracterizan como un “corte capital”, se trata, más bien, de un proceso paulatino, de una larga revolución. En cualquier caso, estamos ante una transformación anterior a la imprenta de tipos móviles que, si bien arraiga “en la mutación que en los siglos XII y XIII transformó la función misma de lo escrito” (p.46).

La segunda revolución, “según una tesis clásica”, refiere el paso en la segunda mitad del siglo XVIII, de una lectura “intensiva”-lectura en profundidad y repetida de pocos textos- a una “extensiva” -lectura salteada, y a menudo voraz, de muchos textos-.

2 Docente de Humanidades del Colegio Ciudad de Villavicencio IED. Licenciado en Humanidades y Lengua Castellana de la Universidad Distrital. Especialista en Gestión Educativa del Politécnico Granacolombiano. Magister en Comunicación y Educación de la Universidad Distrital. Correo electrónico: waromero@educacionbogota.edu.co

La tercera revolución alude a la transmisión electrónica de los textos y a las mutaciones que sufre la lectura en el soporte pantalla; “lo que se halla totalmente transformado es todo el sistema de identificación y de manejo de los textos” (p. 46).

Desde la actualidad, podemos agregar que los procesos de alfabetización han logrado, al menos desde la decodificación, que existan más lectores y que se descentralice el saber antes concentrado. Un logro que se ha dado gracias a la tecnología, al crear más soportes para realizar el acto del leer.

Aclaran Cavallo y Chartier (1997) que

Los autores no escriben libros: no, escriben textos que se transforman en objetos escritos –manuscritos, grabados, impresos y, hoy, informatizados– manejados de diversa manera por unos lectores de carne y hueso cuyas maneras de leer varían con arreglo a los tiempos, los lugares y los ámbitos.
(p. 4)

De acuerdo con lo anterior, podemos empezar por descentralizar la lectura silente e individual de libros como cliché único, en tanto que el acto de leer es diverso, evoluciona, cambia, se adapta a los tiempos y a los nuevos lectores. Incluso, ahora existen lectores digitales que van de la mano con las TIC; estos tienen otro tipo de textos: videos, juegos en línea, redes sociales, páginas de internet y aplicaciones, que son susceptibles en el acto de leer y que deben articularse más con la escuela.

Precisamente, hablando de la escuela, los caminos que esta propone son diversos y complejos. Algunos se vuelven lugares comunes y repetitivos, tanto en su mención como en sus métodos, lo que ha generado una distancia entre las motivaciones de los estudiantes y las formas como desde el aula se les acerca a dichos caminos lectores. Entre estas sendas comunes, que tienen tanto por explorar, está el leer, que fundamentalmente es un acto, una acción, que traspasa los muros de la escuela y se abre camino entre los resquicios posibles de la vida: lo individual y lo social, lo cultural y lo académico, el placer y la obligación, entre otros.

En el colegio Ciudad de Villavicencio esta búsqueda de rutas para contagiar el placer de la lectura o al menos su hábito, empezó hace más de una década y está llena de desazones y pequeños éxitos, de miradas concentradas y libros perdidos. Claro, es muy difícil leer sin tener la motivación ni la disciplina, pero es más complejo cuando algunos docentes no saben que leen sus estudiantes. Este trasegar nos ha llevado por efemérides, lecturas disciplinares, ladrillos textuales, juegos de palabras, rincones literarios, guías de trabajo y cartillas por competencias, que, de una u otra manera, han sorteado el desdén, la soledad y la dificultad en el camino del leer³

Ahora bien, la educación liberadora de Freire, atada intrínsecamente al modelo sociocrítico del colegio, es la fuente de motivación de los autores de este texto y líderes del proceso CLEHE, que busca emancipar para transformar desde una consciencia crítica y dialógica, no sólo al contexto inmediato, sino al individuo mismo. En CLEHE, el acto vital de leer no solo es el eje de la materia de competencias comunicativas, sino también es la acción observante, que nos permite ir hasta donde las fuerzas nos lo permitan, junto a la dinámica lectora de los niños, niñas y jóvenes, sin perder de vista que la lectura es fuente de placer, de saber y de cultura, en un país donde los índices de lectura son bajos, si bien han mejorado en los últimos años.⁴

Y a pesar de los obstáculos, con terquedad, cariño por los estudiantes y el convencimiento de que la lectura es una herramienta de libertad y de crítica, logramos creer y crear una malla de la materia de Competencias Comunicativas desde preescolar hasta once; así mismo, adaptar e innovar actividades de lectura desde gustos y necesidades lectoras de los niños y jóvenes, propiciar el trabajo en equipo para crear las cartillas CLEHE y realizar muchas actividades de lectura que han dejado sonrisas, caras

3 Tantos años de trabajo impiden ahondar en este trayecto, por lo que en este enlace pueden acceder a los materiales que históricamente han apoyado esta búsqueda: https://internoredpedu-my.sharepoint.com/:f/g/personal/waromero_educacionbogota_edu_co/EsYBEuXxOTlCvEs7kXTtFfcBnw-BmtLkY-jJk79p9FhC-g?e=UR1syD

4 Se recomienda la lectura del artículo en el portal Infobae (2023) *Colombia entre los países que menos lee, "nos preocupa la baja capacidad lectora en el país": Ministerio de Educación.* (Chacón,2023) <https://acortar.link/eq35ZY>.

pensativas, aprendizajes, consejos y oportunidades, que nos han llevado a establecer la materia de Plan Lector / Competencias Comunicativas para toda la institución.

Son muchas las maneras de leer y esta variedad permite descentralizar la imagen canónica del lector silente en frente de un libro, tal como mencionábamos anteriormente. Ahora, el lector activo debe y puede interactuar con el texto y ver de qué manera aplica y contextualiza lo leído a sus realidades. De acuerdo con Freire, el acto lector implica una sucesión de tres tiempos:

en el primero, el individuo efectúa una lectura previa de las cosas de su mundo —universo poblado de diferentes seres y signos: sonidos, colores, olores, sensaciones, gestos, formas y matices, donde habitan y anteceden creencias, gustos, recelos, miedos y valores inscritos en las palabras gráficas que nos anteceden y pueblan el mundo donde se inserta todo sujeto. En el segundo momento, lleva a cabo la lectura de las palabras escritas, previo aprendizaje y, en el tercero, la lectura se prolonga en relectura y reescritura del mundo. Tal concepción se opone frontalmente a la mecanización y la memorización manifiestas cuando la lectura consiste meramente en describir un contenido y no alcanza a constituirse en vía de conocimiento. (2006, p. 94)

Para motivar y creer en la formación de más y mejores lectores, queremos que usted, amable y decidido lector, se embarque con nosotros en este viaje, que se brinde la oportunidad de crear su ruta lectora y se motive con las siguientes actividades de lectura; así, será parte de nuestro equipo CLEHE desde su lugar en el mundo, con la promesa de hacer pequeñas acciones para transformar nuestro país, nuestra ciudad, su familia y a usted mismo, de ser necesario. Parafraseando a Rey (2007), la lectura es una experiencia de la diversidad que representa la coexistencia y la diferencia. Entonces, seamos diferentes y vamos a leer.

Para terminar, un ejemplo de la cartilla sobre la competencia de leer:

Juega a leer

1. Ejercicio literal de lectura: <https://jamboard.google.com/d/1Y-zVdiWgaP20-7pOBmRj-Zs8XeQ3btrSOB476wFWT2M/edit?usp=sharing>

Trata de descifrar el mensaje del texto que versa sobre los libros.

2. Ejercicio inferencial de lectura: <https://create.kahoot.it/my-library/kahoots/drafts>

Resuelve las preguntas antes de que el tiempo se acabe.

3. Ejercicio propositivo de lectura: <https://forms.gle/Wc9rQBeDKrvb9JWr5>

Lee y resuelve las preguntas propuestas.

Ahora, prueba leyendo este reto CLEHE:

Cuando llegué del colegio
Me quité los zapatos,
Deje en el suelo la maleta donde cargo útiles y libros,
Me senté en el viejo sofá que me gusta tanto,
Llamé a mi gato para acariciarlo
No quise almorzar ni hablar con nadie
Y le sostuve la mirada al retrato de Zico
Que tengo pegado en la pared
Más allá de la ventana paso un color tan rápido

Que solo alcancé a ver un pedazo de pájaro o de mariposa.
Saque del bolsillo de la camisa una hoja de cuaderno
Donde ella había escrito su nombre.
Es trigueña, de trenzas, se llama Alejandra, se ríe lindo,
Y tiene nueve años como yo
Estudia en tercero A,
Y al recordarla
Sentí un corrientazo por dentro
Como si me empezara a doler
El estómago del corazón.

Si cumplió con la lectura, ahora pase al reto 2. Lea en voz alta a sus compañeros el anterior poema. Póngale el volumen y tono adecuado. Cuando entré en confianza, añada a esta receta una emoción: léalo en voz alta pero llorando, riendo, asustado, serio. Si no tiene compañero, léalo junto a la persona más cercana, pero siempre en voz alta.

Para concluir esta breve reflexión sobre el acto de leer como un acto de libertad, consulten los derechos inalienables del lector propuestos por Daniel Pennac. En este QR se pueden encontrar:



Le solicitamos, por favor, diligenciar esta encuesta sobre su competencia lectora; así, mejoraremos en las estrategias de lectura. El enlace y código QR están disponibles en: <https://acortar.link/acCzfS>



Referencias

- Cavallo, G y Chartier, R. (1997). *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Taurus
- De Diego, J. L. (2014). Lecturas de historias de la lectura. *Orbis Tertius*, 18(19), 42–58. <https://www.orbistertius.unlp.edu.ar/article/view/OTv18n19a03>
- Freire, P. (2004). *La importancia del acto de leer*. Siglo XXI.
- Red de Bibliotecas Escolares de Canarias BIBESCAN (enero 16 de 2015). *Los diez derechos del lector por Daniel Pennac*. <https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/proyecto/38008675-0001/los-diez-derechos-del-lector-por-daniel-pennac/>
- Ramírez Leyva, E. (2009). ¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura? *Investigación bibliotecológica*, 23(47), 161-188. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2009000100007&lng=es&tlng=es.
- Rey, G. (2007). *Para leer a un país. Al tablero No 40*. Ministerio de Educación Nacional. <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-122248.html>

4. Escribir

Carolina Carrillo⁵

Actualmente, la escritura parece algo tan natural, un ejercicio mecánico que forma parte del día a día. En cualquier parte, encontramos la escritura en medios físicos, en la publicidad, en las calles, en los miles de libros, folletos, revistas y demás medios que, gracias a la imprenta, la han convertido en un medio de comunicación masivo. La escritura, en un porcentaje alto, hace parte de las culturas a nivel mundial y, por ende, del ámbito educativo.

En esta época, es una necesidad tener y utilizar un dispositivo electrónico para estar en permanente contacto con los demás; además, existe la posibilidad de escoger entre escribir, ‘reaccionar’ mediante códigos diferentes, hablar, hacer videollamada o enviar audios a los demás. El término *chatear*, que utilizamos a diario, viene de un extranjerismo cuyo significado es ‘charlar’, al punto que para establecer una conversación no es necesario un encuentro cara a cara, pues una cibercharla, que requiere de instrumentos tecnológicos, posibilita la comunicación digital.

Cabe resaltar el hecho de que el ejercicio de escribir debe responder a un acto de práctica del habla, es decir, que requiere de una clara conciencia de lo que se quiere expresar. Así, a partir de los cambios tecnológicos y los nuevos lenguajes o formas de comunicarnos a las que tenemos acceso

5 Docente de Humanidades del Colegio Ciudad de Villavicencio IED, Bogotá, Colombia. Magíster en Comunicación, Desarrollo y Cambio Social de la Universidad Santo Tomás. Máster en Programación Neurolingüística de la ASEIA. Licenciada en Lingüística y Literatura de la Universidad Distrital. Correo electrónico:carolenguaje@outlook.com

hoy día, también se da paso a las nuevas escrituras. Tal como lo menciona Cassany (1999), se requiere de conocimientos previos por parte de quien practica la escritura:

Se trata de manifestaciones emergentes de la cultura escrita, que, sin llegar a configurar una nueva lengua en sentido estricto, poseen unos rasgos específicos que permiten denominarla tentativamente como escritura softwarizada ciberespacial. Los matices que adquiere esta nueva manifestación de la cultura escrita alfabética dependen de los sujetos particulares que la pongan en marcha, de su nivel de apropiación del canon de la escritura, de su dominio de los conocimientos procedimentales asociados al software y de los propósitos que motiven las interacciones, entre otros aspectos de orden histórico, social y cultural. (Cassany y Madrid, 1999 , p. 6)

A partir de ello, es bueno recordar lo que aportó hace algunos años la máquina de escribir, cuando impactó nuestras vidas de manera grata; el hecho de tener acceso a un dispositivo mecánico que nos permitía generar escritos al teclear letras, brindándole a los textos un aspecto distinto al acostumbrado en la década de los 80. En ese entonces, era inimaginable que pudiera llegar un momento en el que no se necesitara de una hoja y un bolígrafo para escribir un texto.

En este punto, es importante hacer un breve recorrido por la historia. La escritura es el sistema de codificación más importante que ha creado el ser humano, y aunque su origen tiene unas bases concretas -según investigaciones-, es preciso reconocer que surge desde una necesidad, no sólo de comunicación, sino también de trascendencia. Así, a través de los años, la importancia de dejar legados a las nuevas generaciones se ha tornado fundamental; por ello, desde antes de la escritura, el hombre, mediante imágenes, señales, signos y símbolos, quiso comunicarse tanto a sus contemporáneos como a los futuros habitantes de cada lugar.

De este modo, uno de los principales usos de la escritura se dio en el comercio y la contabilidad; por ejemplo, los sumerios al crear la escritura cuneiforme, pretendían hacer cuentas de los intercambios comerciales, un aporte de gran utilidad para una cultura establecida en un territorio específico que requería saber qué pertenencias tenían y cómo las distribuían entre sus grupos.

Así, la escritura nace a partir de una necesidad, de una forma de comunicación previa, como el habla, de tener que generar algún tipo de registro para las diversas actividades comunitarias de diversos grupos. Como lo menciona Cassany (1999), la escritura es una construcción colectiva en la que intervienen sujetos que pertenecen a alguna comunidad:

La escritura es definida como una manifestación de la actividad lingüística humana que comparte los rasgos de intencionalidad y de contextualidad de la actividad verbal. Asimismo, constituye un hecho social que se hace manifiesto en un tiempo y en un espacio determinados y que es compartido por una comunidad específica. (Cassany y Madrid, 1999, p.112)

Además, es de resaltar que en la medida en que los grupos sociales adquieren nuevos conocimientos, sus hábitos y costumbres se tornan cambiantes, lo que lleva también a nuevas maneras de comunicarse; por ello, dentro de la evolución de la escritura, existen etapas que van desde los petroglifos (símbolos grabados en piedra) hasta la escritura digital. La paleografía, que es la ciencia que estudia la escritura en cada lengua y en cada lugar, ha realizado descubrimientos que han permitido identificar el origen de la escritura; entre los más importantes, puede señalarse que la escritura marca el paso de la prehistoria a la historia, en tanto que las culturas y civilizaciones dejan una memoria que se inmortaliza en sus tradiciones, creencias y cosmovisiones.

En esa medida, se puede citar a Mostacero (2004), quien menciona el hecho de la evolución natural de la escritura, de manera similar a la del ser humano, quien a partir de cada descubrimiento, abre nuevas perspectivas en sus saberes, tradiciones y formas de expresión:

De modo que entre pictografiar y escribir hay una evolución natural, el paso de lo puramente figurativo a lo simbólico, de lo ideográfico a lo fonográfico. Esto se cumplió en las lenguas antiguas de la familia semítica, así como en las proyecciones posteriores que tuvieron lugar en árabe y hebreo actuales. En consecuencia, escribir es una actividad más evolucionada y compleja que pictografiar, pero entiendo que grafizar lo es aún más. (Mostacero, 2004, p. 60)

De esta manera, es innegable el hecho de que siempre ha existido un motivo, una intención, más allá de comunicar en el oficio de escribir; otros elementos son el contexto, la época, la historia, los códigos y muchos más. Además, la escritura está directamente ligada a la lectura, a quién la interpretará o a quién va dirigido el texto escrito. Los códigos usados obedecen a convenciones para que los lectores puedan comprenderlos. De allí que el código escrito tenga elementos lingüísticos que están relacionados con la gramática; es decir, desde que se crea la escritura, esta obedece a unas reglas establecidas, conocidas socialmente por la comunidad que las usa, en las que la cohesión o combinación adecuada de palabras escritas, forma un papel preponderante.

Desde otra perspectiva, el hecho de rayar una pared no necesariamente es un acto relacionado con el vandalismo, lo contestatario y lo contracultural, pues depende del lugar y la forma en que se presente dicho mensaje. Por ejemplo, en los murales hay grafitis de gran maestría artística que suscitan aprendizajes y reflexiones sobre diversos temas. Así, los infantes, al tener una herramienta que sirva para la escritura, por mero gusto, rayan paredes, mesas o cualquier elemento que lo permita. Un acto que parece ser parte de nuestra identidad, pues utilizamos los recursos como si siempre los tuviéramos a la mano; de hecho, desde que empezamos a descubrir el mundo que nos rodea, lo reconocemos a través de nuestra familia. De forma similar, históricamente existieron culturas que rayaron, dibujaron paredes de las cuevas, crearon pictogramas y pinturas rupestres para dejar su herencia cultural.

Ahora bien, la escritura no es un saber que nace con el ser humano, sino que requiere de un conocimiento de cada símbolo o código, que obedece, claro está, al habla de una comunidad, como lo menciona Ferreiro (2006); requiere de una comprensión de constructos sociales, así como de la simbología:

Si se concibe al aprendizaje de la lengua escrita como la adquisición de un sistema de codificación, este aprendizaje puede ser considerado como puramente técnico. Si se le concibe como la comprensión de un sistema de representación, deviene conceptual. El aprendizaje consiste en construir un nuevo objeto de conocimiento y, para hacerlo, en reconstruir las

operaciones que permitieron engendrar el objeto socialmente constituido (lo que no quiere decir, claro está, reconstruir la secuencia histórica de las invenciones). (Ferreiro, 2006, p.44)

Claro está que al principio se enseña a escribir desde los aspectos técnicos. La producción de textos escritos inicia en el contexto escolar desde que los niños inician su etapa de aprestamiento. Se espera que luego de su paso por las instituciones educativas, aprendan a reconocer y familiarizarse con los códigos y grafemas propios de la lengua materna y de una segunda lengua como el inglés. La esperanza es que el desarrollo de esta competencia comunicativa les pueda ayudar a desenvolverse en cada ámbito de sus vidas.

Por lo anterior, en el colegio Ciudad de Villavicencio, se busca que el ejercicio de la escritura llegue a cada uno de los miembros de la comunidad educativa, directa e indirectamente, motivando a los estudiantes para que practiquen la escritura creativa por medio de diversos tipos de textos en los que demuestren no sólo sus conocimientos, sino la percepción que tienen de su entorno, así como los pensamientos respecto a la realidad actual de su país. Pero la tarea de enseñar a escribir no se limita a un ejercicio que requiere una técnica precisa, sino también a la exploración en cada forma de escritura y de nuevos saberes que los estudiantes pueden adquirir a partir de esta acción. A propósito de ello, menciona Valery (Valery, p.7):

La acción del docente durante el proceso de adquisición de la escritura, tiene la característica de una participación activa, capaz de conducir al estudiante a vivir y a experimentar el proceso de composición escrita con todas sus dificultades y gratificaciones, a comprenderlo y a tomar consciencia del proceso.

En esta medida, el docente cumple una función muy importante: la motivación a escribir. Por ello, desde CLEHE, se han generado herramientas didácticas y estrategias para encaminar a los participantes hacia el gusto y el reconocimiento de la función de la escritura en cada rol de su vida. Cambiar el miedo a escribir por el placer de crear mundos posibles, hace que este ejercicio ayude a formar ciudadanos cada vez más competentes y críticos.

Por lo tanto, los docentes del colegio ciudad de Villavicencio IED, le hemos apostado a ofrecer nuevas alternativas a los estudiantes, a través del ejercicio de la escritura, para que tengan la posibilidad de aportar a su mundo, de transformar su entorno, de ser, como lo menciona Cajiao (2005), más libres:

Aprender a escribir es el acto más humano, más igualitario y más importante en la vida de una persona y, por tanto, enseñar a escribir es el acto más generoso, siempre y cuando haya la conciencia clara de que la escritura convierte al esclavo en libre, al obediente en rebelde, al dependiente en autónomo. Enseñar a escribir es caminar en la sublevación del espíritu, que se logra cuando se piensa por cuenta propia y los pensamientos pueden ser guardados como memoria concreta. (Cajiao, 2005, p. 34)

En consecuencia, en cada sesión de CLEHE, los estudiantes tienen la oportunidad de relacionarse de maneras distintas con la escritura; se procura que no haya una imposición sobre lo que se redacta; que se explore la realización de textos continuos y discontinuos; que existan temas variados, diferentes tipologías; y, lo más importante, que se reconozca la utilidad de ejercitarse en la escritura para su desempeño futuro. Uno de los resultados esperados es que los participantes tomen conciencia del acto de escribir y lleguen a la textualidad, en donde existen dos aspectos fundamentales; el primero, la coherencia con el sentido y significados posibles de cada producción; y el segundo, la cohesión, en la que se reconocen y usan adecuadamente los elementos formales para elaborar un texto desde los conocimientos lingüísticos, gramáticos y sintácticos. Otro resultado es la familiaridad con los elementos propios de la escritura, que permiten adquirir hábitos prácticos que favorecen la expresión libre y autónoma de pensamientos e ideas en los textos.

A continuación, un ejemplo de la cartilla de la competencia de escribir:

Juega a escribir

No te pongas nervioso, ya sabes lo que sigue... a escribir jugando: <https://www.cerebriti.com/juegos-de-lengua/formas-de-escritura>



Y un reto de la cartilla:

Reto.

El juego empieza cuando el primer jugador (elegido por voluntad propia o por sorteo) elige una letra. Enseguida, los demás jugadores tienen que crear una frase con palabras que comiencen con esta letra. Cuando todos los participantes hayan finalizado, se cuentan cuántas palabras logró escribir cada uno con la letra elegida y gana el que consiga usar en sus frases más palabras con esa letra. No se pueden usar conectores, pronombres, artículos, preposiciones o artículos que empiecen con otra letra. Variación del juego, cada estudiante escoge la letra con la que quiere trabajar y gana el que consiga usar en sus frases más palabras con esa letra.

Aquí otro ejemplo:

Presentación:
Puedo pasar por puertas, pasillos, pasadizos, ponerme pantalones,
patear
pelotas, palidecer, pegar piñas, protestar para protegerme, pedir
prestado,
partir petacas, presumir.
Prefiero, por prudente, partir,
pago poco por principio, pero permanezco pobre,
plano presentarme por provincias peruanas, países prusianos, paseos
poco previstos,
prometo pavadas para pronto postergarlas,
poseo piezas paleolíticas por puro placer,
pongo piedras para pisar, pídinos porcos para palpar,
preparo potros potentes,
parezco pelado, porque peino pocos pelos, pero pienso ponerme peluco,
preparo portapapeles plásticos para publicidad por poco precio.



Eduardo Abel Giménez

Solicitamos diligenciar esta encuesta sobre su competencia escritural; así, podremos mejorar en las estrategias de escritura: <https://acortar.link/FUZUa7>

Enlace y QR:



Referencias

- Cajiao, F. (2005). *Instrumentos para escribir el mundo. Escritura, lectura y política en el universo escolar*. Editorial Magisterio. Prácticas culturales: Mediadoras de la adquisición y el desarrollo del lenguaje.
- Cassany, A., 7 Madrid, P. 407 P. (s/f). *Construir la escritura* (1999). Upf. edu. <https://www.upf.edu/documents/2853238/2855740/Construir99.pdf/650bfba3-acdf-49d0-b629-70694e5ff061>
- Ferreiro, E. (2012). La escritura antes de la letra. CPU-e *Revista de Investigación Educativa*, 3, 1–52. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i3.136>
- Mostacero, R. (2004). Oralidad, escritura y escrituralidad. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 5(1), 53–75.
- Torres, C. (2023). El papel de las humanidades digitales en la formación de profesionales de la información. *En Actas del III Congreso Internacional de Humanidades Digitales* (pp. 1–10). Pontificia Universidad Javeriana.
- Valery, O. (2000). Reflexiones sobre la escritura a partir de Vygotsky. *Educere*, 3(9), 38-43. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35630908.pdf>

5. Hablar

Carolina Carrillo

La comunicación siempre ha sido una necesidad del ser humano, pues el hecho natural de emitir sonidos lleva a la consecución del habla. Gracias a la oralidad, las primeras culturas pudieron forjar una organización y conformar civilizaciones que hoy día son una herencia tangible. El logro de generar un sistema de signos lingüísticos común a un grupo de personas, mediante diversas lenguas que se hablan en el mundo, es una facultad meramente humana. Ahora bien, esta actividad se ha transformado a través de los años, las prácticas, los contextos y épocas vividas.

El acto de hablar no se limita simplemente a la emisión de sonidos mediante un lenguaje verbal con un conocimiento enciclopédico básico de la lengua materna, ya que también se acompaña de un lenguaje corporal, kinésico y proxémico, que redundan en el tipo de relaciones que tienen los interlocutores. Hablar, a su vez, requiere reconocer el contexto sociocultural en el que se da la práctica comunicativa, en tanto influye directamente en la forma de identificación de los participantes.

Entender el habla como el uso de la lengua, implica abordar, desde la pragmática, al hablante como un ser social que se distingue de otros a pesar de pertenecer a un mismo contexto. Claro está, existe una ciencia que se dedica de lleno a cada uno de los elementos sociales que intervienen en la comunicación hablada: la *sociolingüística*; ella ahonda en las variables de cada lengua, en los niveles semántico, fonético, sintáctico y pragmático; además, centra su atención en el propósito que necesariamente tiene que darse en un acto de habla. Así, a pesar de que

cada individuo tiene una concepción distinta del mundo, se puede llegar a un punto en común respecto a los conocimientos compartidos por los grupos que integra y en los que cumple un rol determinado.

Por consiguiente, el acto de la comunicación cumple unos requerimientos estipulados de manera conjunta, convirtiéndolo en un hecho social; Van Dijk (2015) exige cierto conocimiento para que cada actor llegue a la práctica:

La interacción social en general, y la implicación en el discurso en particular, no presuponen únicamente representaciones individuales tales como modelos (p.e. experiencias, planes); también exigen representaciones que son compartidas por un grupo o una cultura, como el conocimiento, las actitudes y las ideologías. (p. 26)

Así, la competencia comunicativa oral se refiere a la actuación -con todos los detalles estructurales que acompañan el habla- del individuo frente a cualquier situación. Por supuesto, el actuar lleva implícito el acto de comunicación: habla, gestos, expresión corporal, intención y conocimientos relacionados con dicha acción; elementos que dependen del contexto del emisor. En este punto, es importante resaltar el papel del lenguaje corporal, que se da antes del hablar y que acompaña a la oralidad, dándole mayor sentido y asertividad. Wittgenstein (citado en Mendoza, 2004, p.6) llama “juego del lenguaje al todo formado por el lenguaje y las acciones con las que está entretejido”, lo que nos lleva a entender que cada situación comunicativa tiene un juego con sus propios movimientos y reglas.

El lenguaje es una capacidad innata que permite al ser humano comunicarse, en principio, por medio de movimientos, luego, con el llanto y el gagueo, hasta llegar a la imitación y la exploración de movimientos que generan respuestas de los demás. El mismo Wittgenstein (citado en Mendoza, 2004) menciona que “el niño emplea esas formas primitivas de lenguaje cuando aprende a hablar. El aprendizaje del lenguaje no es aquí una explicación, sino un adiestramiento”(p. 5). A partir de ello, podemos

decir que existe una reacción por parte del ser humano que corresponde a los estímulos que recibe en cada evento comunicativo.

De igual manera, la oralidad se desarrolla en cada ser humano, a partir del contexto en el que dicho individuo la adquiere. Si bien es una acción individual, como lo dice Mostacero (2004), responde a una experiencia colectiva:

La oralidad del infante coincide con la oralidad primaria individual, por ser experiencia personal y socializadora, si se mira, sobre todo, desde el punto de vista de su adquisición temprana. A ésta hay que añadir la oralidad primaria colectiva o social que en unos casos puede corresponder a una sociedad del todo o parcialmente ágrafa y, en otros, a una sociedad urbana y, por supuesto, con tecnologías de escritura. (Mostacero, 2004, p.55)

El hablante, entonces, obedece a unas estructuras que aprehende de la cultura a la que pertenece; ella le ofrece algunas ideologías, creencias, pensamientos, tradiciones, entre otras características, que son parte de las herramientas a la hora de expresarse verbalmente. De igual manera, la comunicación y específicamente la oralidad, está inmersa en unas normas para que se pueda lograr el objetivo que lleva implícito. Al respecto, menciona Dottori (2019):

Dominamos un lenguaje porque vivimos en una comunidad de hablantes; tomamos parte en una compleja forma de conducta gobernada por reglas y, precisamente, para vivir un lenguaje tenemos que ser capaces de conocer esas mismas reglas. Mundo y lenguaje deben ser comprendidos, siempre ya, juntos. (p.169)

Por lo anterior, en el análisis del discurso oral de una persona, es necesario reconocer su contexto, el mundo en el que desarrolla cada experiencia de vida, las variables lingüísticas propias de su cultura y las diversas formas narrativas y de tradición oral a las que puede haber tenido acceso. Así mismo, la evolución de la competencia comunicativa del habla hace que el pensamiento también evolucione. En las culturas, esta evolución tiene un aspecto positivo, pues se presentan resultados destacados que evidencian un progreso tanto en el pensamiento como en el hablar.

Se evidencia, entonces, que pese a que el hecho de emitir sonidos-vocablos con significado- es una capacidad del ser humano, también es cierto la posibilidad de establecer relaciones con otros hablantes que comparten los códigos verbales. Al respecto, Cajiao (2005) aclara:

El diálogo, la conversación, la dialogicidad o como queramos llamar el intercambio de ideas que se realiza a través de la lengua oral, constituye el pilar de la construcción del pensamiento, pues obliga a desarrollar el vocabulario, a encontrar nuevas formas gramaticales, a precisar el uso de los tiempos verbales a descubrir nuevos recursos de argumentación, a hallar ritmos narrativos... en fin, a usar de forma rica y creativa la más poderosa herramienta de comunicación que posee el ser humano. (2005, p.139)

El discurso oral tiene unos matices interesantes, acordes a su trasegar histórico y a la época actual en la que la tecnología propaga la dispersión, así como la sobrecarga de información. Redes sociales y herramientas virtuales son cada vez más cotidianas y de fácil acceso para la mayor parte de la población, lo que ha traído el cambio en las prácticas del lenguaje, en los actos de habla, pues no es necesario estar el contacto físico y presencial; ahora, existen elementos significativos que acompañan la comunicación oral según el medio de comunicación que lo permita. En este punto, se llega a lo que Vega (2015) aporta como práctica comunicativa, en la que cada hablante demuestra su postura ideológica hacia los demás:

Los procesos comunicativos que desarrollan los diferentes actores constituyen prácticas que encarnan rituales, rutinas, procedimientos, actividades, las cuales, más que procesos simplemente técnicos se constituyen en un conjunto de elementos que configuran direccionalidades, relaciones de poder, etc., que de manera simbólica llevan implícitas posiciones ideológicas. (p. 225)

Dichas prácticas comunicativas, según Vega (2015), demuestran que el hablante se manifiesta como un sujeto político y social, con unos hábitos y unas actitudes específicas, que lo llevan a unos referentes simbólicos y a una búsqueda de alternativas para expresarse con grupos que se interrelaciona. Dichas prácticas comunicativas que puede experimentar un ser humano, se pueden clasificar en tres campos; las legitimadoras,

cuando existe pasividad y vulnerabilidad en el hablar, es decir, que hay un discurso que para el interlocutor es dominante; las de resistencia, en las que el hablante contradice lo que se le presenta como impuesto, generando contradiscursos de una manera crítica; y las de proyecto, en las que el acto de comunicación evidencia una participación hacia la transformación del sujeto o la reconfiguración de paradigmas discursivos.

Finalmente, la comunicación se vivencia en las experiencias escolares; en la primera infancia, los estudiantes pueden motivarse con lo que escuchan: cuentos, leyendas, historias, anécdotas, entre otros. Luego, se establece una continuidad durante todos los procesos académicos, que, sin lugar a dudas, no termina. Un ejemplo, es el abordar grandes oradores de la historia que han dejado una huella universal en las culturas. Por su parte, en el ámbito institucional, el trabajo se enfoca en la mayoría de los tipos de textos orales y sus funciones, así como las variables de las lenguas y los temas que estudia la sociolingüística. Por lo tanto, se tiene en cuenta el aporte de Cajiao (2005) respecto a la interacción que debe llevar el acto del aprendizaje:

El aprendizaje es antes que nada un ejercicio constante de interacción con el medio circundante que involucra en el ser humano la capacidad sensorial y todas las facultades intelectivas que de manera genérica se denominen “el pensamiento”. (p. 32)

Así pues, en el marco de CLEHE, el hablar como competencia comunicativa en el colegio Ciudad de Villavicencio ha sido satisfactoria, en la medida que se han explorado ejercicios discursivos como los debates, las historias de vida, la exposición oral, entre otros. Sin embargo, el desafío para motivar a los estudiantes de lograr una expresión verbal, acompañada del lenguaje corporal, se torna un poco compleja, debido al interés creciente en las herramientas tecnológicas como tiktoks o videos cortos para publicar en redes, que para su realización ya cuentan con recursos como la música de fondo y los filtros. No obstante, esto puede ser una oportunidad para explorar las nuevas formas de habla de los participantes, sin descuidar, claro está, los ejercicios que promueven la interrelación de persona a persona, las discusiones sobre los puntos de

vista frente a temas de interés y la promoción de prácticas que lleven a la formación de ciudadanos competentes.

A continuación, ejemplos de la cartilla respecto a la competencia de hablar:

Juega a hablar

Intenta seguir el juego *vamos a hablar* en el enlace: https://es.educaplay.com/juego/16045735-refranes_colombianos.html

Ahora, sigue hablando sin timidez con el siguiente enlace:

- **Reto**

Usted ha sido contratado como promotor de ciertos productos, que a primera vista oscilan entre lo absurdo y lo ilógico. Pero es su trabajo y usted debe convencer a las personas de comprarle dichos artículos. Elija uno de ellos y prepare un discurso de convencimiento, en el que exponga beneficios, usos, precio, entre otros aspectos que, como vendedor, usted usará.

Cobija para disimular gases estomacales.

Limpiabrisas para el espejo del baño.

Bronceador exclusivo de pies.

Botella de agua dietética.

Sandalias de pasto.

Ropa interior para mascotas.

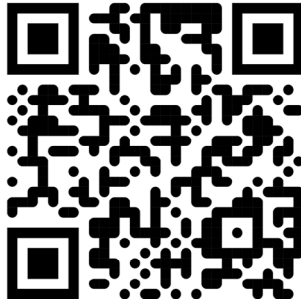
Muñeca inflable para ancianos.

Chanquetas con linterna incorporada.

Calzoncillos con bolsillos.

<https://www.cerebriti.com/juegos-de-lengua/lenguas-que-se-hablan-en-el-mundo>

Y un reto extraído de la cartilla para que escribas con libertad:



Te invitamos a diligenciar esta encuesta sobre tu competencia de habla; así, podremos mejorar en las estrategias sobre esta habilidad. <https://acortar.link/TcNpDG>

A continuación, enlace y código QR:

Referencias

- Cajiao, F. (2005). *Instrumentos para escribir el mundo. Escritura, lectura y política en el universo escolar*. Editorial Magisterio. Prácticas culturales: Mediadoras de la adquisición y el desarrollo del lenguaje.
- Dottori, A. (2019). La teoría de los actos de habla y su relevancia sociológica. *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales*, 64, 165–187.
- Ferrer-Corredor, E. (2015). Entrevista a Teun van Dijk. *Papeles*, 6, 10–11.
- Mostacero, R. (2004). Oralidad, escritura y escrituralidad. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 5(1), 53–75.

Vega, J. (2015). *Prácticas comunicativas, habitus e identidades políticas en procesos de comunicación local*. En Memorias del IV, V y VI Congreso Internacional Reflexionando las Disciplinas. Editorial UNIMAR.

Mendoza, M. G. (2004). Ludwig WITTGENSTEIN: Investigaciones filosóficas, México: Instituto de Investigaciones Filosóficas 2003, 547 pp. Tópicos, Revista de Filosofía, 224-233

6. Escuchar

William Alexander Romero

¿Mucho se oye, poco se escucha? En una sociedad *multisonante* como la nuestra, donde validamos incluso expresiones de odio y violencia, la escucha es una herramienta central para el desarrollo e interacción entre las personas. Sin embargo, dentro de las muchas formalidades de la escuela, no hay muchos intentos estructurados por educar la escucha, que damos por hecho como una habilidad desarrollada sin necesidad de formarla pedagógicamente. Sumado a esto, el celular ha logrado ampliar estas brechas de escucha entre las personas; música, audios y vídeos se escuchan con atención, pero no educamos la escucha para el diálogo entre diferentes; no dedicamos tiempo para aprender a escuchar y ponderarla como base del diálogo. En suma, nos cuesta entender que la escucha se educa y que la escuela también es responsable de ello.

Por ello, es necesario asumir en primera persona para que la escucha se convierta en un diálogo. ¿Usted sabe escuchar? ¿A quién escucha y a quien no? ¿Es importante la escucha para su vida y la manera como se relaciona con los otros? Este texto pretende reflexionar para que volvamos la mirada hacia la escucha desde una postura comprensiva, donde podamos darle sentido a lo que oímos para entenderlo; una práctica que nos permita darle significado al sonido y voz a la persona. En la escucha atendemos al otro, lo reconocemos y podemos diferenciarnos. Es posible, aunque nos cueste, entender que a pesar de las diferencias de pensamiento, escuchar nos valida ante los demás y resalta esa historia que nos acompaña y que nos hace humanos.

Cabe aclarar que escuchar significa prestar “atención auditiva” a un proceso determinado, mientras que oír es simplemente “reaccionar a estímulos sonoros” (Páez, 1996, p. 77). Escuchar requiere habilidades

como reconocer al otro, saber quién es para lograr interpretar lo que nos dice, seleccionar la información relevante, inferir elementos no verbales, interpretar el contenido de lo escuchado y retener en la memoria para poder interpretar después. (Cassany *et al*, 2000). Como se puede observar, el acto de escuchar es complejo y requiere el desarrollo de una serie de habilidades que la escuela debe ayudar a potenciar.

Asimismo, la escucha es básica para el éxito del proceso comunicativo en las diferentes relaciones interpersonales (familiares, profesionales, laborales, académicas, entre otras) y las circunstancias en las cuales se lleve a cabo; de ello, son varios los ejemplos; escuchar en presencia de los interlocutores (diálogo, conversación); escuchar sin la presencia física de los interlocutores (teléfonos); escuchar sin ver a los que hablan o actúan (radio, CD); escuchar y ver imágenes (televisión, cine); escuchar y ver escenas en vivo (teatro, conciertos, conferencias, exposiciones orales, entre otros) (Cova, 2012). La escucha está presente en lo cotidiano, lo escolar, lo intrapersonal, lo laboral, lo subjetivo, lo entretenido; en fin, es parte de la vida del ser humano y de allí su importancia.

Según Taylor (citado en Paéz, 1996), se atiende auditivamente según dos procesos: (a) traducción de los sonidos en unidades significativas y (b) organización de las unidades significativas en secuencias más complejas que deben ser interpretadas. Dos procesos característicos que ocurren cotidianamente en el aula, cuando un profesor o estudiante expone un tema. Pero ahora, debemos añadir a estos procesos, la empatía, la alteridad, la comprensión activa, la mediación, entre otras acciones que aportan a mejorar la escucha.

Codina (2004) dice que entre los beneficios del escuchar están el elevar la autoestima de quien habla, pues le permite sentir que lo que dice es importante para la persona que lo escucha, lo que hace que la comunicación y la interrelación sean más fluidas, respetuosas y agradables. A su vez, el que escucha identifica intereses y sentimientos en el que habla, lo cual hace que la comunicación pueda ser más eficaz con su interlocutor. Asimismo, se reducen los potenciales conflictos generados por malas interpretaciones en las comunicaciones, y se aprende de los conocimientos y percepciones del otro, así como se amplía el marco de referencia, cultura e intereses del que escucha con atención, quien, a su

vez, proyecta una imagen de respeto. Estos y otros beneficios que pueden aplicarse al mejoramiento del rendimiento académico, las relaciones convivenciales y la escucha del contexto, permitirían que los estudiantes y profesores tengan más herramientas de construcción y transformación desde el individuo, el colectivo, el aula y la escuela; elementos garantes para una educación de la escucha.

El proyecto CLEHE ha asumido el liderazgo en esta educación de la escucha; tiende hacia una escucha activa y comprensiva pero sabe que con tantos ruidos distractores, es difícil lograr consolidar el diálogo como reconocimiento, la interpretación de lo escuchado como base del respeto y la memoria para conseguir acuerdos y guardar mensajes; todos estos, elementos fundamentales en el desarrollo socioemocional, competencia ineludible del siglo XXI, eje de la convivencia escolar, familiar y social. Una tarea que se torna ardua frente a los desafíos educativos actuales como los bajos niveles de atención, retención y empatía entre los estudiantes. El reto sigue abierto y evoluciona; por lo pronto, les invitamos a jugar escuchando.

A continuación, varios ejemplos de la cartilla respecto a la competencia de escucha:

Juega a escuchar

Escucharás personas que te van a contar sobre su trabajo. El reto consiste en escucharlos y deducir las profesiones de cada uno de ellos.

Este ejercicio tiene dos niveles. Te invitamos a poner en juego su escucha activa.

- Básico: https://es.educaplay.com/recursos-educativos/16051476-escucha_basica.html
- Alto: https://es.educaplay.com/recursos-educativos/16052054-escucha_activa_nivel_alto.html

Y de ñapa, una actividad de escucha CLEHE de la cartilla:

El lenguaje inclusivo, una breve reflexión (Monitor Fantasma)
<https://www.youtube.com/watch?v=-Hdca36wAbk>



*Imágenes tomadas de: <https://www.youtube.com/watch?v=-Hdca36wAbk>

RETO:

1. Lee estas preguntas antes de escuchar los argumentos de los dos videos para poder contestarlas:

- ¿Qué posición tiene Monitor Fantasma sobre el lenguaje inclusivo?
- ¿Por qué el español se enfoca en un vocabulario masculino?
- ¿Este cambio lingüístico de inclusión, reduciría la brecha entre los géneros sexuales?
- ¿Qué es el lenguaje?
- ¿Por qué se está haciendo mal uso del lenguaje por motivos ideológicos?
- ¿Por qué el lenguaje humano es imperfecto?

Diligencia esta encuesta con toda confianza, bien sea en el enlace o el código QR sobre su competencia de escucha; así, podremos mejorar en las estrategias de escucha: <https://acortar.link/hg5E1k>



Referencias

Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2000) *Enseñar lengua*. Colección El lápiz. Grao.

Cova Jaime, Y. (2012). La comprensión de la escucha. *Letras*, 54 (87), 98-109. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0459-12832012000200005&lng=es&tlng=es.

Páez, I. (1996). *La enseñanza de la lengua materna: hacia un programa comunicacional integral*. Centro de Investigaciones Lingüísticas y Literarias Andrés Bello.

7. ¿Cómo es CLEHE?

La propuesta CLEHE se fundamenta en uno de los ejes del PEI del colegio Ciudad de Villavicencio: la comunicación. De allí, la prioridad en el desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes, lo cual impacta en el contexto inmediato, no solo en los resultados de las pruebas Saber 11, las evaluaciones internas y los procesos académicos, sino en la resolución armoniosa y pacífica para resolver conflictos, entender contextos y buscar alternativas comunicativas a problemas en el entorno inmediato. Es preciso mencionar, que el enfoque está en perfecta sincronía con el modelo sociocrítico de la institución Ciudad de Villavicencio.

El énfasis del colegio es en gestión turística, saber transversal que los estudiantes conocen desde primaria hasta grado once, por lo que CLEHE articula en un punto de cada taller tres elementos; el primero, la competencia comunicativa -la lectura, escritura, habla y escucha- ; el segundo, el tema particular relacionado con CLEHE; el tercero, un punto específico de turismo, que generalmente son conocimientos zonales, locales, de ciudad y país. Cabe añadir que en el ciclo V existe una articulación con el SENA para el programa de Operador Turístico Local, lo que aterriza y genera sentidos específicos en términos de lo visto en el área de gestión turística y en las cartillas CLEHE.

Respecto al área de inglés, aparece una actividad corta al final de cada sección, con el fin de seguir en el proceso de apropiación de la segunda lengua y el mejoramiento en pruebas externas. Estas acciones (Tabla 1) fueron construidas de la mano de los profesores de inglés, con el propósito de generar un impacto gradual en los estudiantes, de quienes se espera, puedan familiarizarse con el uso de textos en inglés en espacios distintos a la materia.

Tabla 1. Actividades en inglés

Habilidad/Tema	Actividad	Grado
Escribir Recetas	Mention a recipe from an english-speaking country. Draw the food	Octavo
Chat Escribir	Escribe una lista de 10 palabras o expresiones en inglés que uses normalmente en conversaciones por chat, por ejemplo: hi, ok, hello, bye.	Cuarto
Habla activa Publicidad	Create a name of a absurd thing and describe it	Once

Fuente: elaboración propia.

Las cartillas desde preescolar hasta 11 se entregan a cada estudiante aunque deben ser compartidas por ambas jornadas. Constan de 32 talleres y 4 rúbricas de evaluación. La estructura consta de las siguientes partes:

- Un proceso, llámese leer, escribir, hablar o escuchar (son 8 talleres en cada una de las cartillas); y habilidades que se pretenden mejorar, desarrollar, motivar o potenciar con el desarrollo de la guía.
- Un objetivo y sugerencias de articulación con otras materias
- Un concepto relacionado con las habilidades de leer, escribir, hablar y escuchar.
- Un reto emanado de lo anterior que se cierra con un cuadro de actividades PEI de gestión turística y otro de inglés.
- Finaliza la guía con recursos complementarios o bibliografía básica.

En primaria, se trabajan 30 minutos diarios semanales, para un total de 5 momentos de competencias comunicativas semanales. Estas guías traen más retos para que abarquen los cinco momentos, siendo tarea de los directores de grupo. En bachillerato, se trabaja una hora semanal en la materia de Competencias Comunicativas, con los profesores de español, siendo parte del campo comunicativo y con un porcentaje del 10% en el área para efectos de evaluación y promoción.

En resumen, con el desarrollo de las competencias comunicativas es posible mejorar los contextos inmediatos, familiares y personales de los estudiantes; desarrollar el diálogo como mediador de conflictos; y optimizar resultados a mediano plazo de pruebas externas. Por estas y muchas más razones, ¡cree en CLEHE!

Anexos

Código QR para acceder a las cartillas CLEHE:



