

## 5

# Política curricular actual en Colombia: enseñanza del lenguaje<sup>128</sup>

Claudia Edid Herrera Escalante

*El maestro usa al adversario para forzar al aprendiz a hacer la decisión de su vida.  
El aprendiz debe escoger entre el mundo del guerrero y su mundo ordinario.  
Pero no hay decisión posible si el aprendiz no entiende lo que tiene que decidir;  
por eso, el maestro debe tener una actitud enteramente paciente  
y comprensiva y debe guiar al aprendiz, con mano firme,  
a que elija el mundo y la vida del guerrero.  
Yo logre esto pidiéndote que me ayudaras a vencer a la Catalina.  
Te dije que estaba a punto de matarme  
y que necesitaba tu ayuda para librarme de ella.  
Te advertí las consecuencias de tu decisión  
y te di tiempo suficiente para saber si lo hacías o no.  
**Don Juan**<sup>129</sup>*

## Introducción

La educación en el contexto mundial empieza a ocupar un sitio de enorme importancia por el papel que juega en la llamada sociedad del conocimiento y de la información. Situación que conduce a una serie de reformas políticas en este campo y que la sitúan

<sup>128</sup> Esta investigación se desarrolla bajo la dirección de la profesora Martha Soledad Montero G., Líder del Grupo de Investigación: Filosofía, educación y pedagogía.

<sup>129</sup> Castaneda, C. (2001). *Relatos de poder*. México: Fondo de Cultura Económica. p. 323.

en las dinámicas de las apuestas, discursos y prácticas económicas, administrativas, corporativas y organizacionales tendientes al mejoramiento de la calidad educativa. El Estado colombiano según estas dinámicas, considera necesario articular sus propias políticas a los factores de mercado, al crecimiento económico atendiendo demandas y no ofertas y respondiendo a las nuevas exigencias de educar, enseñar y aprender.

El Estado colombiano a propósito de esta situación hace una serie de estudios<sup>130</sup> diagnósticos y de sus resultados sobre la problemática educativa vivida, principalmente en las dos últimas décadas de 1970 y 1980, considera que son dos de ellas las que requieren de su especial atención: la primera, ampliar y garantizar la cobertura educativa<sup>131</sup>, por eso necesita alcanzar un cubrimiento del noventa (90%) por ciento aproximadamente del potencial escolar en el nivel de educación básica primaria e impulsar programas curriculares que garanticen la prestación del llamado servicio educativo en el sector rural para favorecer la retención escolar de los estudiantes gracias al mejoramiento del rendimiento educativo, y la segunda se vuelve imprescindible mejorar la calidad de la educación<sup>132</sup>.

---

<sup>130</sup> Entre otros factores problemáticos del campo de la educación y su funcionamiento institucional, señalan los estudios, cierta desvinculación entre la realidad escolar y la realidad de la vida de los estudiantes, fundamentalmente en materia científica, cultural, social, recreacional y productiva, manteniendo un distanciamiento entre los conocimientos que se enseñan y se aprenden y aquellos que se exigen en la vida social para el desempeño los individuos en la sociedad y en la economía. Mención aparte, los resultados de estos estudios, también muestran la falta de sistemas simplificados de investigación básica, que piensen nuevas concepciones curriculares y condiciones pedagógicas, administrativas y académicas para hacer realidad el mejoramiento de la calidad de la educación y su adaptación a la vida contemporánea. Resultados, que muchas veces, se convierten en argumentos para justificar una nueva reforma educativa. Ahora bien, la reforma educativa de 1976, se orienta, en el sentido de transformar los presupuestos políticos, educativos y pedagógicos de la educación primaria y secundaria. Para ello, inicia, la reestructuración del Sector Educativo Colombiano a través del Ministerio de Educación Nacional, buscando con ello, el mejoramiento cualitativo de la educación, siguiendo tres (3) tres estrategias políticas: capacitación y perfeccionamiento de docentes, renovación curricular, producción y distribución de materiales y medios educativos. Men. (1974). Programa Nacional de Mejoramiento Cualitativo de la Educación.

<sup>131</sup> De hecho, hoy, no se habla de Sector Educativo sino el término sector se substituye por el de sistema. Dado que este campo al reordenarse como efecto de los cambios de vida actual lo hace a la manera de un sistema en el sentido conceptual del término, es decir se reordena según procesos, conexiones, entradas y salidas de información y de comunicaciones, uso y aplicación de nuevas tecnologías, procedimientos y mecanismos políticos de control y organización en el marco de las políticas mundiales, del fenómeno de la globalización y del discurso de la economía. MEN (1982).

<sup>132</sup> Con el gobierno de Alfonso López Michelsen (1974-1978) se impulsa en el sector educativo de la época la política de renovación curricular y las reformas administrativas que requiere el sector para la mejor utilización de los recursos económicos, físicos y humanos disponibles con el objeto de hacer más eficiente la acción del Ministerio de Educación Nacional y de las Secretarías Departamentales de Educación, y a través del Plan de Desarrollo Educativo se hace un cálculo de la oferta y de la demanda escolar determinada y cuantificada según indicadores estadísticos y requerimientos de la demanda de aulas. Esta reforma, se concreta en el decreto 1419 de 1978, trazando las normas reglamentarias y orientaciones básicas para la administración curricular en los niveles de educación preescolar, básica (primaria y secundaria) media vocacional e intermedia profesional. MEN. (1974). Programa Nacional de Mejoramiento Cualitativo de la Educación.

Por tanto, se prevé que las estrategias escolares y los mecanismos de participación de la comunidad educativa hagan parte de todas y cada una de las fases del proceso curricular, con el fin de flexibilizar y diversificar el currículo, de tal manera que pueda responder en forma adecuada y oportuna a las necesidades de la sociedad colombiana. El conjunto de razones señaladas hace posible, según el Ministerio de Educación Nacional (MEN), adoptar el Programa de Renovación Curricular mediante el cual se lograría el mejoramiento de la calidad de la educación.

Este proceso de reforma obedece a una concepción de apertura y flexibilidad del currículo, que supone una serie de cambios que son condición para continuar con la implementación de otros productos relacionados con el Programa Nacional de Renovación Curricular: el mejoramiento de la calidad educativa, la disminución de la deserción y repitencia, la promoción automática, la ampliación de la cobertura, la cualificación docente. Estas orientaciones y los fundamentos conceptuales y filosóficos de la renovación curricular presenta el hombre como ser social, creador de cultura, protagonista de su historia, responsable de su destino, trascendente, persona y miembro del grupo social. Fundamentos epistemológicos dice la política estatal, referidos al desarrollo del conocimiento a partir de experiencias cotidianas y del análisis de las condiciones de existencia en que se produce la ciencia, el saber y el conocimiento.

Estas orientaciones curriculares generales (MEN, 1983, pp. 15-17) parten de los fundamentos psicológicos de la biología considerando al hombre como un proceso constante de desarrollo sensomotor, socio afectivo e intelectual, cuyas etapas corresponden a una serie de mecanismos de adaptación y formas metodológicas diversas de aprendizaje. Dentro del proceso de implementación de la política de renovación curricular se consideró también el punto de vista sociológico de la acción educativa en tanto fenómeno, factor y producto social, cuando se detiene a analizar la realidad social colombiana para comprender el campo de la educación en la función y en el papel que cumple la noción de desarrollo en la formación del niño y en la transformación de la vida social a partir de la idea de comunicación, interés y convencimiento mutuo y consensuado.

Así, el Programa Nacional de Renovación Curricular afirma tener presentes en sus fundamentos psicológicos los principios y planteamientos de la escuela activa y de ahí concebir al maestro como orientador y al niño como protagonista del proceso pedagógico a partir de la adquisición y la organización de experiencias concretas de aprendizaje. Los antecedentes de la pedagogía activa (MEN, 1982, pp. 47-52) señalan, por así decirlo, una actitud crítica frente a la pedagogía tradicional entendida esta especialmente como el proceso de transmisión pasiva de conocimientos, cultura libresco y relaciones pedagógicas autoritarias, razón por la cual se concentra en fijar la finalidad política del proceso educativo para el desempeño y el logro de resultados

en el cumplimiento de tareas, metas y objetivos, descalificando el valor del saber por el saber mismo y privilegiando en su lugar el valor social y científico del saber<sup>133</sup>.

En la aplicación de la política curricular en estas décadas (1970 y 1980) se da la permanente revisión y ajuste de materiales y recursos, la necesidad de hacer una reconstrucción de “nuevas y originales” experiencias de aprendizaje, pues estos según la política pública de la reforma de 1976, son la garantía para adaptar y adoptar diversas actividades que parten del desarrollo de contenidos mínimos de aprendizaje, y más bien privilegiando la diversidad social, cultural, política y económica de las regiones como fuentes de contenidos en las escuelas colombianas.

En este programa, la política educativa define los lineamientos generales del currículo colombiano según una concepción (MEN, 1983) que acentúa la participación del maestro, los alumnos y la comunidad educativa en las distintas fases del proceso educativo, considerada esta un factor fundamental de integración entre la escuela y la comunidad y entre la educación y la vida social y económica del país. Por eso los procesos de desarrollo del estudiante atienden de manera simultánea los aspectos de orden cognoscitivo, socio afectivo y psicomotor, bajo la demanda de ambientes favorables para el aprendizaje organizado en experiencias sistemáticas, que superen el simple nivel de la información y conocimiento, pues de lo que se trata es de desarrollar un pensamiento crítico, conceptualizando y teorizando sobre los problemas de la vida real y cotidiana para interpretar la realidad y participar de manera activa en su transformación y solución según los criterios democráticos de la nación colombiana.

Entonces el diseño estructural formal de los programas curriculares, ya replanteados en la reforma de la década de 1980 sigue marcos teóricos, objetivos, indicadores de evaluación y sugerencias metodológicas en correspondencia con la teoría cognitiva del aprendizaje y la tecnología educativa respondiendo al modelo de escuela activa. En síntesis, dice el “Programa Nacional de Renovación Curricular” (MEN, 1983, pp.

---

<sup>133</sup> Por consiguiente, este modelo de escuela piensa la pedagogía situando la naturaleza del niño en el centro de interés del acto educativo, proponiendo desarrollar y formar en él un espíritu científico y servirse de un saber técnico instrumental. Pensadores y teóricos como John Dewey, Alfredo Binet, Eduardo Claparede, Adolfo Ferreira, Jorge Kerscheteiner, Jean Piaget, entre otros acentúan el valor de la ciencia y el método en el campo de la educación. Ella se convierte en el referente universal de algunas posturas conceptuales de la psicología del aprendizaje colonizando este campo. La pedagogía activa, a su vez, recoge esas posturas provenientes de la psicología del aprendizaje y las traslada al campo de la educación, como el camino que conduce a la autodeterminación personal y social y al desarrollo de la conciencia crítica de los agentes educativos a través del análisis y de la transformación de la realidad, acentuando el carácter activo del estudiante en el proceso de aprendizaje e identificando al maestro como guía, orientador, catalizador y animador del proceso pedagógico. Interpreta el aprendizaje como una experiencia significativa en tanto crítica, inventa, indaga de manera permanente la realidad. Men. (1983). La Renovación Curricular. Como estrategia de mejoramiento cualitativo de la educación. Dirección General de Capacitación y Perfeccionamiento Docente, Currículo y Medios Educativos. Bogotá.

15-17) que su éxito radica en provocar los cambios en el quehacer cotidiano de los profesores cuando ejecutan, de manera empírica y racional, el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así el cambio escolar no se realiza solamente con el diseño de nuevos programas de contenidos actualizados, de nuevas ayudas y materiales didácticos, sino de modo fundamental con la *realización práctica* de una nueva manera de enseñar y de aprender.

## Reforma curricular

El Programa Nacional de Renovación Curricular en relación con el Programa Nacional de Mejoramiento Cualitativo de la Educación<sup>134</sup> de la reforma curricular, hoy cobra sentido y valor especial, dice el Estado colombiano en sus discursos sobre la reforma política de la educación porque es una propuesta controvertida señalando algunos cambios sustanciales al sector educativo colombiano. Entre ellos ratifica la decisión de seguir poniendo distancia y abandonando el modelo tradicional de enseñanza aprendizaje<sup>135</sup> centrado en el desarrollo de la clase magistral, bajo la dirección, el saber y la conducción del maestro de un área específica del conocimiento e identificada como asignatura, sin modificar los métodos de valoración del rendimiento académico del estudiante.

El Programa Nacional de Mejoramiento Cualitativo de la Educación, conocido más como Renovación Curricular impulsa el fortalecimiento y la adecuación de la estructura organizativa de la red pedagógica actual en los ámbitos territoriales según instancias administrativas<sup>136</sup>, de tal manera que se mejore la calidad educativa y se facilite el logro de los objetivos y metas de investigación en educación, capacitación

---

<sup>134</sup> Se hace necesario mencionar este programa porque es un antecedente importante en la historia reciente de la educación en Colombia y se considera el punto de partida de la transformación actual del Sistema Educativo Colombiano. Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (2002). Decreto 230. Currículo, Evaluación y Promoción de los Educandos, y Evaluación Institucional. Bogotá: p. 18.

<sup>135</sup> La pedagogía tradicional entiende la educación básicamente como adaptación a lo existente; el maestro enseña, dirige, piensa, convence y el alumno aprende, es dirigido, acepta y es convencido por el maestro; el aprendizaje se maneja como memorización de datos muchas veces sin relación con la vida y la realidad social; la verdad es concebida como algo absoluto, poseído y transmisible, y las relaciones maestro-alumno se consideran en una dirección vertical y de dominio. Colombia, Ministerio de Educación Nacional. Fundamentos Generales del Currículo. (1982). Dirección General de Capacitación y Perfeccionamiento Docente, Currículo y Medios Educativos. Bogotá: Case. p. 47.

<sup>136</sup> Desde entonces en el Plan Quinquenal para la Educación en el país, se hacen grandes esfuerzos por fortalecer el sistema de planificación educativa, el cual, se va estructurando poco a poco a través de los sucesivos gobiernos. El Estado colombiano asume en aquel momento la función de organizar, administrar y orientar la educación según ingresos familiares y gracias a la reconfiguración de la población escolar sin discriminación de sexos, nacionalizando la educación primaria y creando las categorías salariales para docentes, diversificando la educación superior e introduciendo formalmente la educación tecnológica. MEN, (1982).

de maestros, currículo flexible, uso de materiales didácticos y estructura organizativa e infraestructura física<sup>137</sup>.

El proceso de enseñanza-aprendizaje diseñado, ajustado, revisado y desarrollado por la política de Renovación Curricular no puede ser uniforme e impuesto para todas las condiciones y situaciones regionales y locales del país de la misma manera, dice el discurso de la política, sino que debe pensarse en función de unos lineamientos curriculares generales que promueven las experiencias físicas, las experiencias sociales, la reflexión, la reelaboración y la construcción creativa de marcos conceptuales comprensivos que conecten al estudiante con la realidad social y cultural en la que vive. Mientras el discursivo general de este programa tiene que ver con la necesidad de mejorar de manera cualitativa y cuantitativa la educación, es necesario generalizar el modelo de la tecnología educativa como un mecanismo operativo para ampliar las oportunidades de acceso a la educación de la población escolar en las zonas rurales (MEN, 1978), de ahí la decisión de mantener el modelo de la escuela unitaria en el campo.

En los programas del área de español y literatura se concreta la enseñanza del lenguaje (antes de la década de 1980 conocidos como escuelas públicas, oficiales, nacionales y departamentales) en función de la relación entre realidad, pensamiento y lengua llamada relación de “significación”. De ahí, que esta se constituya en la base de la comprensión al escuchar y al leer, y de la propiedad y correcta manera de hablar y escribir (MEN, 1984). Los programas curriculares para el área de español y literatura desarrollan cuatro habilidades comunicativas fundamentales, según el MEN: hablar, escuchar, leer y escribir. La lengua<sup>138</sup>, dicen los programas curriculares, es en efecto

<sup>137</sup> De esta manera, el Estado Colombiano, impulsa en particular la educación primaria, y la meta principal de erradicación del analfabetismo en el país. Dedicando la mayor parte de sus recursos al fortalecimiento de este nivel, a la construcción de aulas y a la capacitación de docentes. Según el documento Evolución Histórica del Sistema Educativo: [...] El balance que presenta la educación primaria en 1954, era la siguiente: sobre una población en edad escolar de cerca de 2.5 millones, apenas algo más de un millón de niños estaba matriculado. El 66% del total de alumnos se ubicaba en las ciudades, y algo más de la mitad eran hombres. De otra parte, incluso para la población escolarizada el sistema presentaba serias deficiencias, reflejadas en altas tasas de deserción y repetición; se puede afirmar que únicamente 176.471 niños se benefician de una enseñanza primaria verdadera, o sea el 18% del total de alumnos matriculados y el 8% de la población en edad escolar. [...] Los problemas identificados entonces como esenciales eran el insuficiente número de escuelas y de maestros, y los esfuerzos estatales se volcaron hacia la superación de estos obstáculos. A mediados de los cincuenta la asistencia escolar creció más rápido que la población infantil y, a partir de 1955, el ausentismo comenzó a mostrar niveles inferiores a los observados en 1945. Entre 1951 y 1964, la matrícula en primaria creció a tasas superiores al 7% anual y entre 1965 y 1976, dicho crecimiento fue del 5.8%. [...] De esta manera, Colombia entró a la década de los ochenta con un satisfactorio nivel de cobertura de educación primaria. Si, el reto de las décadas pasadas fue proveer las escuelas y permitir el acceso a la educación de la población escolar, el reto futuro, parece ser, alcanzar mayores rendimientos y aumentar la eficiencia del sistema, atacando en particular, los problemas relativos a la retención de alumnos y los bajos grados de escolaridad. MEN, (1982).

<sup>138</sup> En la Educación básica primaria según los programas elaborados por equipos de profesionales, funcionarios del Estado, el alumno aprende a manejar la lengua como instrumento de comunicación, de pensamiento y de conocimiento en la educación básica secundaria y en la educación media vocacional, dice el MEN, los estudiantes analizan su lengua, es decir, estudian sus diferentes elementos, las relaciones que se dan entre ellos y su funcionamiento. Según este punto de vista la lingüística entra a formar parte de los contenidos del área. En este sentido considera necesario establecer la distinción entre lenguaje, lengua, dialecto y habla. MEN, 1984.

el instrumento de comunicación del alumno para construir pensamiento y aprender a expresarlos, al mismo tiempo que le sirve para conocer pensamientos y sentimientos expresados por los demás (MEN, 1984, p. 33).

El lenguaje según el marco general de los programas curriculares de esta área del conocimiento, se entiende como una facultad que tiene el hombre de comunicarse a través de diversos sistemas de signos en tanto una condición social e individual. Ya que por su carácter social hace posible la comunicación y por su carácter individual cada persona puede utilizar e interpretar sus enunciados, entonces la lengua<sup>139</sup> es un medio de expresión individual, pero esa expresión individual es también social porque va dirigida a otros: cuando el hombre expresa sus pensamientos y sus sentimientos quiere comunicarlos a los demás, dicen los programas curriculares en sus discursos educativos.

Según el marco general de los programas curriculares, se da el nombre de español y literatura al área que se ocupa de la lengua y sus diversas manifestaciones. El español como asignatura es el conjunto de disciplinas teórico-prácticas tendientes al conocimiento, perfeccionamiento y buen uso de la lengua materna. También, la literatura como asignatura es una disciplina que estudia con base en la teoría, las obras, formas y movimientos de la obra literaria y proporciona las bases para su creación.

Ahora bien, la función específica del área de español y literatura es la de “desarrollar las habilidades requeridas para comunicarse y adquirir conocimiento en el educando. Esto significa, por una parte hablar y escribir con propiedad, claridad, coherencia y “corrección” (MEN, 1984, p. 35) y por otra parte, escuchar y leer de manera comprensiva. Otra función del área de español y literatura es la de orientar al estudiante en la interpretación de mensajes expresados a través de sistemas de comunicación no lingüísticos como gestos, dibujos, mapas, convenciones internacionales, símbolos patrios, señales naturales, etc., y que son comprendidos y traducidos (decodificados) dentro de un sistema lingüístico, para nuestro caso, la lengua española. Así la finalidad del área de español y literatura es la de *incentivar* al estudiante para que utilice su lengua materna de manera apropiada en actividades de la vida cotidiana, científica

---

<sup>139</sup> Señala el MEN que el hombre en esencia un ser social y el lenguaje entendido como facultad netamente humana, responden a la necesidad de comunicación que surge de la interacción del hombre y se realiza en una lengua determinada propia de un grupo social. El dialecto es una variante de la lengua. Las variantes dialectales se dan en el vocabulario, la pronunciación, la entonación, la morfología y en muy pocos casos en la organización sintáctica. El habla es la realización individual y de uso concreto que hace cada persona de la lengua. Hablar es un acto particular de voluntad e inteligencia en el cual se pone de manifiesto aspectos fisiológicos, psíquicos y sociales del lenguaje. Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (1984). Marcos Generales de los Programas Curriculares. Español y Literatura. Bogotá: Editolaser.

o literaria. A través de la práctica continua y permanente el alumno comprende que la lengua es el instrumento con el cual conoce, simboliza y comunica la realidad (natural y social) con la cual interactúa (MEN, 1984, p. 36).

Los programas de español y literatura para la educación básica primaria tienen como base la producción lingüística humana que considera la lengua, desde el punto de vista de la significación y no solo de su funcionamiento, con un enfoque semántico-comunicativo<sup>140</sup> y la literatura dentro de los marcos generales de los programas curriculares de español y literatura se considera un producto social de otro tipo. El enfoque semántico-comunicativo del área de español y literatura (MEN, 1984, pp. 52-56), dado a través del programa curricular supone su *incidencia* en la concepción que se tiene del maestro. En el proceso de enseñanza-aprendizaje el maestro es un guía, un orientador, un comunicador, es quien, paso a paso analiza el proceso comunicativo de cada uno de sus alumnos para ayudarlos a superar sus dificultades. El desarrollo de los programas curriculares de español y literatura en el nivel de educación básica *propone capacitar* al estudiante para: (ver Tabla 1).

---

<sup>140</sup> El enfoque semántico-comunicativo, busca que el niño desarrolle las cuatro (4) habilidades comunicativas: hablar, escuchar, leer y escribir. Es decir, se espera que escuche y lea comprensivamente y que se exprese tanto oralmente como por escrito con propiedad y corrección. La base de la comprensión al escuchar y leer y de la propiedad y corrección en la expresión oral y escrita, es el conocimiento, por parte del niño de la relación que existe entre realidad, pensamiento y lengua. Es decir, tiene que ver con el mundo de la significación. El niño, debe ser consciente, de que las palabras le sirven para construir sus pensamientos respecto de la realidad y expresarlos para manifestar sus sentimientos frente a ella. Tomado textualmente de: Ministerio de Educación Nacional. (1984). Marcos Generales de los Programas Curriculares. Español y Literatura. Bogotá: Editolaser. p. 33.

<sup>141</sup> El diagrama elaborado en este trabajo de investigación, muestra la estructura conceptual del área de español y literatura, curricular y didáctica que ordena el MEN que los maestros de educación básica del país deben seguir, señalando aquellos planteamientos, bastante discutibles, desarrollados en la relación de enseñanza aprendizaje en donde se concibe la práctica separada de la teoría con la finalidad, según la autoridad educativa de conducir al alumno al logro por sí mismo de los objetivos del área. (MEN, 1984).

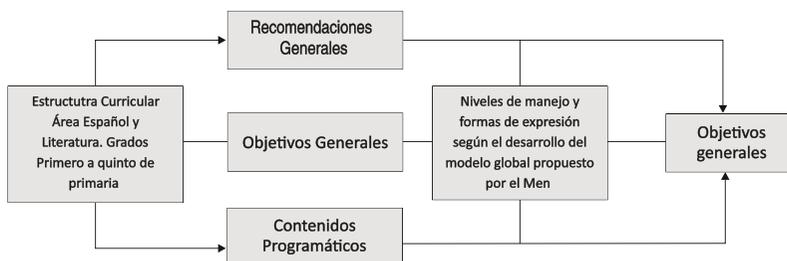
**Tabla 1.**

Programa curricular área español y literatura. Capacitación de los estudiantes<sup>141</sup>

<b>PROPÓSITOS Y CAPACITACIÓN DEL ESTUDIANTE  DESARROLLADOS EN LOS PROGRAMAS CURRICULARES PARA LOS GRADOS DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA</b>	Expresarse oralmente, de manera concisa, lógica y clara sobre la realidad objetiva, con una correcta pronunciación y con la entonación e intensidad de la voz adecuados a cada circunstancia.
	Interpretar críticamente todo mensaje expresado en su lengua materna o en símbolos y señales que se utilizan en las áreas de conocimiento y en la vida cotidiana.
	Leer comprensivamente, tanto en forma oral como silenciosa, todo texto referido a los contenidos de las áreas del conocimiento.
	Expresarse por escrito con propiedad, concisión y claridad, manejando correctamente la ortografía y la sintaxis españolas.
	Comprender la relación entre pensamiento, lenguaje y realidad y diferenciar la realidad real de la real lingüística.
	Reconocer los elementos de la estructura lingüística del español y establecer sus relaciones con base en la función semántica del lenguaje.
	Establecer relaciones entre el movimiento semántico de las palabras y los permanentes cambios que ocurren en la realidad objetiva.
	Comprender y disfrutar el lenguaje literario mediante el análisis de obras narrativas, líricas y dramáticas de diferentes corrientes y movimientos.
Ampliar sus conocimientos sobre épocas históricas estudiadas en el área de ciencias sociales mediante la lectura de obras literarias que recreen esas épocas.	
Desarrollar la creatividad literaria a través de composiciones en las que se haga uso de recursos estilísticos que contribuyan a hacer patente en el lector la imagen que se pretende comunicar y a embellecer la expresión.	

**Fuente:** Tomado textualmente del Marco General de los Programas Curriculares. Español y Literatura. Ministerio de Educación Nacional. 1984. pp. 55- 56.

En este programa se parte de la relación naturaleza-sociedad a través del trabajo y de la necesidad de comunicarse que se crea el mismo hombre. En síntesis, el lenguaje, dice el programa del MEN, se cristaliza en tanto producto social concreto y la lengua, se muestra como instrumento de comunicación, pensamiento y conocimiento sobre la realidad con una estructura propia, en tanto objeto de conocimiento y de estudio científico (ver Figura 1).



**Figura 1.** Estructura formal de los programas curriculares del área de español y literatura. Grados primero a quinto de educación básica primaria Reforma educativa de la década de 1970.

**Fuente:** XXX ESQUEMAS DE AUTORIA PROPIA.

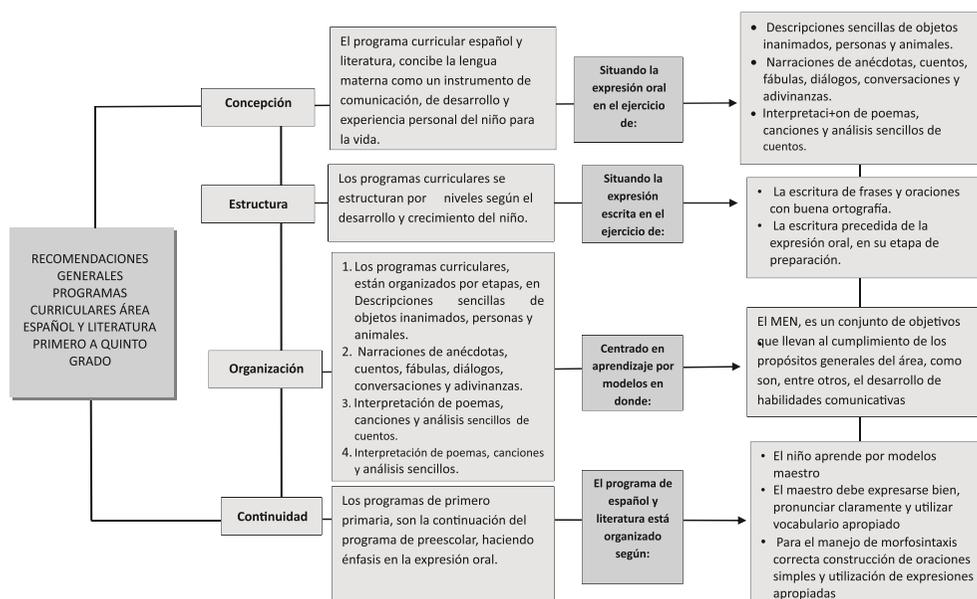
La política de renovación curricular<sup>142</sup> iniciada pone en marcha los mecanismos y herramientas institucionales educativos para crear las condiciones prácticas y operativas que favorezcan la construcción de unos fundamentos generales curriculares, considerados desde los puntos de vista legal, filosófico-epistemológico, sociológico, psicológico y pedagógico<sup>143</sup> en los planes de estudio y en los modos de evaluación y promoción de los estudiantes<sup>144</sup>. Con esto, en los Marcos Generales de los Programas Curriculares (MEN, 1977) se traza la dirección de los próximos 30 años para el acceso al conocimiento a través de las diferentes disciplinas. Así,

<sup>142</sup> Se espera que esta política la apliquen los establecimientos de educación primaria y de secundaria en los grados sexto y séptimo en su totalidad, y se desarrolle de manera general en todos los planteles de educación pública y privada. En los grados octavo, noveno y décimo y onceavo, los centros educativos, al parecer, cumplen los planes y programas que hayan adoptado según la reglamentación del decreto 080 de 1974 y las resoluciones respectivas para las modalidades de bachillerato académico, comercial, agropecuario, de promoción social, industrial y pedagógico. (Men, 1982).

<sup>143</sup> Ver aclaración sobre cada uno de los fundamentos generales curriculares en la reforma educativa años 80. Educación preescolar y educación básica. p. 6.

<sup>144</sup> Del proceso de evaluación, el decreto 1002/84, establece, que en la educación básica y media vocacional, las áreas se desarrollan atendiendo los principios de integración y las orientaciones de los programas curriculares. La evaluación, se considera como “parte esencial del proceso educativo y, como tal, no debe limitarse a la asignación de notas y a la promoción, sino que deberá programarse y desarrollarse para cada unidad didáctica en su proceso y resultados, con el propósito de mejorar la calidad del aprendizaje”. Según el decreto 1002/84, en la evaluación y en la promoción de los alumnos, se encontraron limitaciones e inconsistencias, por ello, se autoriza al Ministerio de Educación Nacional, para establecer el sistema evaluativo y de promoción, a través de la resolución 17486 de 1984. Según, esta resolución, se entiende por promoción: [...] el paso de un grado o nivel a otro superior, o la obtención de un título, como resultado del logro de determinados objetivos de aprendizaje, comprobados en el proceso de evaluación. En los grados 1º, 2º y 3º de básica primaria, la evaluación y promoción es flexible de acuerdo con el avance de los alumnos. A partir del cuarto grado de educación básica primaria hasta el grado once de media vocacional, el año se divide en cuatro períodos de igual duración. Los resultados de estas evaluaciones se expresan numéricamente en escala de uno a diez, cuyo equivalente conceptual es: sobresaliente (9 a 10), bueno (8 a 8.9), aprobado (6 a 7.9) y no aprobado (1 a 5.9). (Decreto 1002, 1984).

uno de los *propósitos* claros de los programas curriculares<sup>145</sup> es el de explicitar una propuesta metodológica para apoyar la formación permanente del maestro como un aporte considerado significativo, para el cambio pedagógico en el aula bajo el supuesto, de que: “¡no bastaba pregonar cambios sino que había que encontrar el cómo conseguirlos!” (MEN, 2002, p. 19) (ver Figuras 2, 3 y 4).



**Figura 2.** Estructura formal de los programas curriculares del área de español y literatura. Grados primero a quinto organización de educación primaria. Reforma educativa de la década de 1970.

<sup>145</sup> A través del decreto 1419 de 1978, el Ministerio de Educación Nacional, establece las normas y orientaciones básicas para la administración curricular en los niveles de educación preescolar, educación básica (primaria y secundaria) educación media vocacional e intermedia profesional. Este decreto también es claro al establecer las características del nuevo currículo con el fin de garantizar el logro de los fines educativos propuestos al determinar que el currículo conduce una acción educativa que responde a características específicas según normas y orientaciones básicas para la administración curricular. (MEN, 1977).

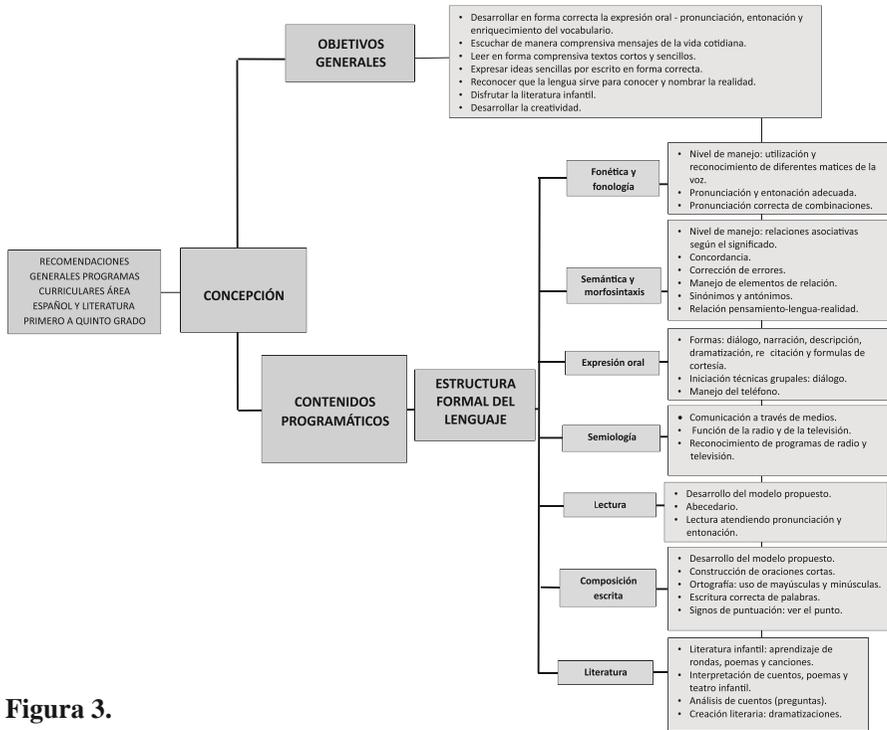


Figura 3.

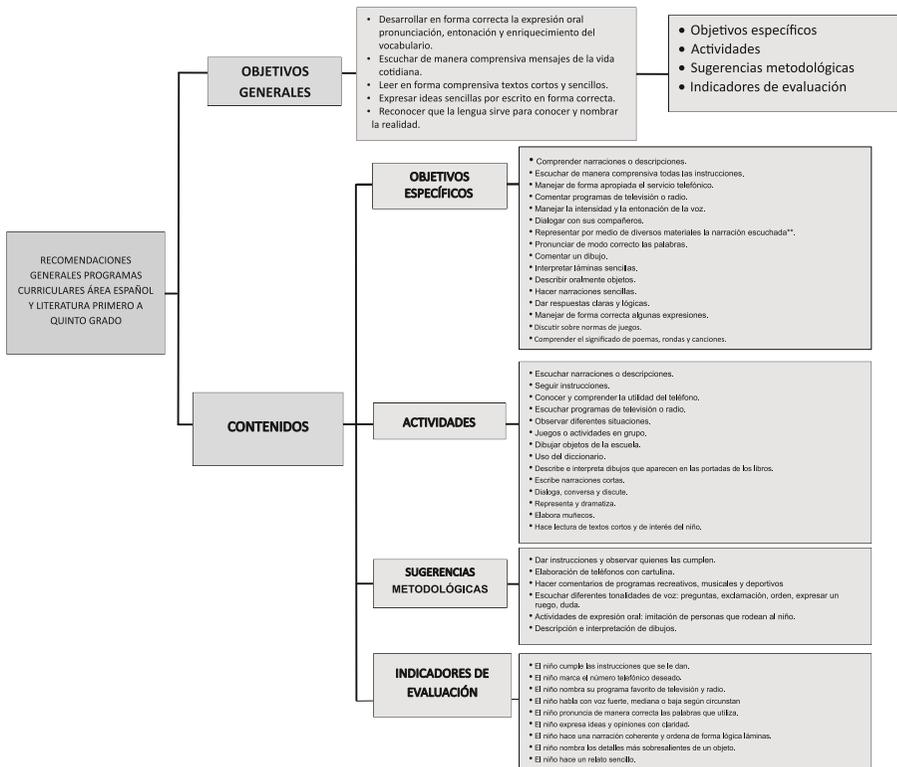


Figura 4.

En síntesis, de esta manera el estudiante entenderá que la lengua y su empleo están ligados al aprendizaje en todas sus dimensiones, afirmando que:

El buen uso de la lengua debe exigirse no solo en la clase de español, sino que debe ser el instrumento primordial para el desarrollo de todas las demás asignaturas y actividades escolares, además los profesores serán modelo en el manejo correcto de todos los aspectos de la lengua (MEN, 1984, p. 71).

El proceso de enseñanza del español, especialmente en la básica primaria es práctico, deberán partir de actividades concretas tomadas de la realidad significativa para el niño llevándolo a la reflexión de hechos y situaciones, que al final se traducen, nuevamente, en expresiones concretas (orales y escritas) como la producción de composiciones, mensajes, cartas, cuentos, etc. Es decir, los actos comunicativos (hablados y escritos) cuentan al parecer con la participación activa de los niños y reflejan el conocimiento y comprensión que ellos tienen de la realidad, así como su propia manera de valorarla y sentirla para comunicarla<sup>146</sup>. Esta política se afina en la reforma de la educación de la década de 1990 y se mantiene con ajustes, nuevas precisiones y un énfasis en la formación de competencias básicas, laborales y en la evaluación, y de ninguna manera se aleja de la política de instrumentalización del conocimiento y su aplicación útil.

### **Reforma curricular actual: enseñanza del lenguaje**

La reforma educativa de la década de 1990 pone en marcha la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) impulsada por la Federación Colombiana de Educadores - Fecode de agosto de 1991. Esta ley, además de desarrollar los principios constitucionales señala los criterios fundamentales y los mecanismos necesarios para formar un ciudadano colombiano, según las demandas del mundo actual en consonancia con las condiciones de la vida social y económica y la política de educación vigente. En primer lugar, traza los lineamientos generales sobre cómo hacer del aprendizaje el elemento estructural del nuevo sistema educativo para responder a los retos y desafíos de la nueva era contemporánea.

<sup>146</sup> El decreto 1002 del 24 de abril de 1984, puede decirse, es la culminación del largo proceso de experimentación curricular que se cumple en el país desde mediados de los años 70. Puesto que, reestructura el sector educativo colombiano y en consecuencia, hace necesario establecer planes de estudio de educación formal que garanticen la secuencia y coherencia de esta estructura y favorezcan el desarrollo armónico del alumno. El objetivo del decreto fue establecer el nuevo plan de estudios para la educación preescolar, básica (primaria y secundaria) y media vocacional en todos los centros educativos de educación formal del país. [...] Las áreas de formación, según el decreto 1002/84 las clasifica en *comunes*, siendo las que ofrecen formación general a todos los alumnos en educación básica y media vocacional y *propias*, las que contribuyen a orientar al alumno hacia una formación específica, en alguna modalidad de la educación media vocacional. Esta nueva clasificación, propicia el trabajo de integración por áreas planteado en la Renovación Curricular. El decreto 1002/84 en su artículo tercero (3°), entiende por área de formación: [...] “el conjunto estructurado de conceptos, habilidades, destrezas, valores y actitudes afines, relacionados con un ámbito determinado de la cultura, y anteriormente desglosados en materias y asignaturas”: “En la educación preescolar, no se determinan áreas ni grados específicos. (MEN, 1984).

De acuerdo con el informe central presentado por Fecode (1993, p. 6-8), la reforma educativa impulsada en la década de los noventa en Colombia tiene la pretensión de “entregarle más y más la educación a la comunidad para que ella progresivamente se fuera haciendo cargo de su financiación y de su manejo” (Fecode, 1993, p. 8) argumentando la necesidad de solucionar una serie de problemas concretos de cobertura, calidad, retención y permanencia de la población escolar. Entre otros, el Estado aduce problemas financieros, al parecer, por falta de presupuesto, siendo la segunda razón que presenta como justificación para viabilizar la reforma de la educación que tiene que ver con el congelamiento de la planta docente, iniciada en el año 1975, y con el consecuente déficit de profesores en ejercicio.

También se habla del problema administrativo (la Ley 29) (Báez, 1998, p. 9) según dice el poder central ocasionado por el manejo ineficiente de los alcaldes municipales, en cuanto a la administración del servicio educativo, el cual depende de tres tipos de financiación: presupuesto de la nación, de los departamentos y de los mismos municipios.

En tercer lugar, muestra la necesidad de tener un currículo único, obligatorio y uniforme en contra de la libertad de cátedra instalada hasta ese momento por la reforma educativa de la década 1950 a la de 1970, además de la vigencia de una jornada única establecida para ampliar la cobertura sobre la base de la utilización máxima de una infraestructura física incipiente. Se plantea en cuarto lugar, la amenaza de la política neoliberal<sup>147</sup> aplicada a la educación. En quinto lugar, el plan de apertura educativa propone eliminar la educación técnica, establecer el grado cero de aprestamiento para el ingreso al nivel de educación primaria, generalizar el programa denominado “escuela nueva”<sup>148</sup> y estimular el programa conocido como “madres comunitarias”.

---

<sup>147</sup> En abril de 1991 el gobierno colombiano lanzó el programa educativo titulado “Plan de Apertura Educativa” con el fin de adecuar la prestación del servicio educativo al programa de internacionalización. En junio del mismo año este programa se incorpora al plan de desarrollo económico del gobierno de Gaviria conocido como “La Revolución Pacífica”, promoviendo y ordenando municipalizar y privatizar la educación, al decir que: “en este caso, municipalizar significa: “régimen salarial, prestacional, laboral y disciplinario definido por los municipios, financiación total de la educación a cargo de los municipios y, por tanto, el pago de los maestros; administración de las instituciones educativas por los alcaldes o por los directores de cada una a nivel municipal; en una palabra, total autonomía de privatización de la educación hasta que fuera sustituyendo la educación pública, mediante la libertad de contratar con particulares el servicio público educativo concedido a los alcaldes, adjudicando créditos a las entidades privadas para ampliar la cobertura del nivel de la educación secundaria”. MEN. (1990). Plan de desarrollo: La revolución Pacífica, Plan de apertura. Bogotá.

<sup>148</sup> Los objetivos de este programa están orientados a mejorar cuantitativamente y cualitativamente la educación primaria en el área rural en escuelas de uno o dos maestros a través de mecanismos de capacitación, producción de materiales didácticos y vinculación de la comunidad a las actividades educativas. Men. (1984). Programa de Mejoramiento Cualitativo de la Educación. Resumen. Ministerio de Educación Nacional. Dirección General de Capacitación y Perfeccionamiento Docente, Currículo y Medios Educativos. Bogotá.

Según el informe central presentado por Fecode sobre la reforma educativa, la política neoliberal impulsada por el gobierno de César Gaviria Trujillo tenía prevista y lista la municipalización y privatización de la educación. Partiendo del criterio de que el servicio educativo es un bien de consumo sometido a las leyes del mercado, de la oferta y la demanda y del costo-beneficio, pretende, cada vez en mayor medida, dejar en manos de la comunidad<sup>149</sup> la financiación de la educación y gracias a la delegación de funciones en las mismas instituciones, abandonarlas a su propia suerte<sup>150</sup>.

Sin embargo, el enunciado que más circuló en la década de 1990 en relación con la calidad educativa tiene que ver con lo que se denominó “la autonomía escolar”<sup>151</sup>. Es decir, la elaboración de un currículo por grados de escolaridad identificando a los estudiantes como los principales actores de la educación en relación con el lugar y la posición que hasta el momento ocupaba el maestro. Sin embargo, el papel del maestro es visto desde el punto de vista de libertad de cátedra y de libertad de investigación como la condición especial que define el quehacer de los profesores. Por primera vez en la historia de Colombia el magisterio se considera así mismo protagonista de primera línea de una reforma educativa.

---

<sup>149</sup> La discusión con el Ministerio de Educación sobre la propuesta del proyecto de Ley de Educación y realizada en los debates de la Cámara de Representantes, precisa como objetivo central, elevar la calidad de la educación para que afronte los retos del siglo XXI. Según, este objetivo, el punto de partida es el cambio de dirección en la formación de los docentes a través de una preparación científica con la exigencia de títulos universitarios en el nivel de preescolar, exigencia de estudios en especialización como mínimo, haciendo esta exigencia a los demás educadores colombianos. El objetivo de este proyecto de Ley, cuando habla de mejorar el nivel de la educación primaria, sitúa la lengua castellana en el centro de las preocupaciones formativas académicas, intelectuales e investigativas de la pedagogía y la enseñanza de las matemáticas y las ciencias naturales en el horizonte del desarrollo de competencias comunicativas, científicas y matemáticas. MEN. (1984).

<sup>150</sup> El gobierno, traza la política educativa según una concepción neoliberal de la economía y de la sociedad presentada en el proyecto de ley N° 120. Es esta política la que enfrenta la propuesta de ley general de la educación presentada por Fecode. De tal manera, que, este organismo (Fecode) sabe del principio clave y de la estrategia de municipalización y de privatización de la educación. En respuesta a esta concepción propone reformas no transformaciones a la administración descentralizada de la educación, aunque, paradójicamente se niegue a la municipalización de ella. Es decir de ninguna manera se apartan ni toman posición crítica y de distanciamiento de la concepción neoliberal de la economía y de la política y sus consecuencias sobre la reforma de la educación en nuestro país.

<sup>151</sup> El concepto de autonomía se entiende en el sistema educativo colombiano en relación con el principio de flexibilidad curricular, puesto que en la investigación aplicada sobre propuestas de innovación, pesa el término mejoramiento, en tanto, esta es la finalidad, de la calidad educativa, sobre todo si se halla situada en la perspectiva de la política de descentralización administrativa y de modernización de las instituciones educativas de orden formal, no formal e informal en cualquiera de los niveles de formación y según las modalidades elegidas por la población de escolar de acuerdo con las expectativas que se abren para ingresar al mundo de las actividad económica, basada hoy en la prestación de bienes y servicios. La autonomía escolar en la Ley General de Educación desarrolla dos fundamentos básicos: el que se refiere a “las libertades” de cátedra, enseñanza, aprendizaje e investigación y el que se refiere a la construcción del Proyecto Educativo Institucional. Men. (1994). Ley General de Educación. Bogotá.

Así los aspectos específicos relacionados con la autonomía escolar aterrizan en el currículo, para cada uno de los niveles establecidos en la estructura académica integrada en una estructura curricular centrada en la enseñanza y el aprendizaje de las áreas fundamentales y obligatorias, el desarrollo de procesos pedagógicos de mejoramiento de la calidad de la educación, los resultados de pruebas externas y el cumplimiento de logros en el horizonte de una enseñanza obligatoria.

De ahí que los lineamientos curriculares en tanto son orientaciones referidas a la fundamentación teórica, conceptual, a los enfoques pedagógicos y cognitivos, a las metodologías de enseñanza y a los procesos curriculares, administrativos y organizativos conforman en el sistema educativo colombiano la reforma curricular a partir del diseño, elaboración, aplicación, seguimiento y evaluación de propuestas curriculares en el contexto situacional de los proyectos educativos institucionales, mientras que, las mismas orientaciones se organizan de forma secuencial y sistemática en periodos lectivos anuales, cuando se trata de la modalidad de educación formal.

El currículo en la actual política de educación se entiende como un proceso de investigación, situado, delimitado y conformando una práctica pedagógica según necesidades, intereses y problemas de una realidad educativa concreta, materializándose dicha práctica en la formación de la persona social. El proyecto curricular tiene sustento en un marco teórico que utiliza saberes de la filosofía, de la pedagogía, de la historia y de la sociología para responder a preguntas sobre: ¿Qué se entiende por currículo? ¿Cuáles son las condiciones que lo hacen posible en el mundo de la ciencia y de la tecnología y para qué sirve? ¿Con quiénes se hace realidad el actual currículo y bajo qué consideraciones se considera que la concepción de currículo, al parecer, se ha transformado? ¿En dónde y según qué tipo de relaciones pedagógicas se hace realizable? ¿Cómo, en qué condiciones y bajo qué circunstancias se hace posible un currículo centrado en la formación de competencias? Y, ¿cuándo se hace necesario un currículo que sitúa el lenguaje como un área básica para la formación de competencias? (estas son preguntas que se desarrollan actualmente en el marco de los proyectos de investigación que viene desarrollando el grupo de investigación).

Para efectos del proyecto curricular se observa en Colombia cómo se relaciona este con el concepto de autonomía que propone identificar la institución educativa, como un establecimiento educativo de carácter social situado en un contexto regional, urbano y rural situacional determinado. En cuanto a la noción de ejes curriculares se entienden como temas - problemas luego de ser traducidos en los planes de estudio como proyectos de áreas de conocimiento que desarrollan competencias específicas, básicas y generales en la práctica transdisciplinaria. Como se plantea en el artículo 7 de la Ley General de la Educación, el plan de estudios es la aplicación y concreción del proyecto curricular en una institución educativa.

La Ley General de Educación adopta una definición sencilla, concreta, sin ninguna pretensión filosófica o metodológica, definiendo el currículo como un conjunto de “criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos” (Ocampo, 2003, p. 6). Así la Ley General de Educación instaura una serie de innovaciones en el terreno de las áreas de conocimiento. Primero, las divide en obligatorias y opcionales y les asigna a las obligatorias un mínimo del ochenta por ciento del tiempo escolar. Se introduce el área de tecnología considerada de la mayor importancia y en relación con los objetivos específicos busca resultados centrados en la medición de las competencias desarrolladas por los estudiantes. Se reevalúa, la enseñanza de la geografía como asignatura, asignándole objetivos particulares propios de carácter epistemológico conectada con la enseñanza de la historia como la comprensión de los fenómenos sociales y no como la adquisición de una cultura general, como se concebía en la escuela influenciada por teorías provenientes de la fenomenología de la educación.

En general, se exige a las instituciones de educación la organización de un horario, en los niveles media y media técnica para que los estudiantes tengan la oportunidad de escoger un énfasis en un grupo de áreas según intereses académicos y se propone en la ley general de educación impartir una orientación articulada por la formación de competencias con miras a su continuidad en la educación superior. Además de las áreas obligatorias y fundamentales, la Ley 115 en el artículo 14 se refiere a la enseñanza obligatoria que tiene que ver con temas como la Constitución, la democracia, los valores ciudadanos, la educación ambiental y la educación sexual. La Ley no las considera asignaturas, sino programas que se desarrollan en diferentes áreas del conocimiento y en correspondencia con un conjunto de actividades escolares pertinentes.

Ahora bien, el hilo conductor que le da sentido a los lineamientos curriculares es el concepto de competencia, de acuerdo con Torrado (1999), quien acepta que este concepto procede de la lingüística y llega al campo de la educación después de una relectura al interior de la psicología cognitiva y cultural. Se puede decir, dice ella con Chomsky (Tobón, 2005, p. 25), que cada vez que hablamos ponemos en uso o actualizamos el conocimiento que tenemos de las reglas finitas que rigen el sistema lingüístico que empleamos, en otras palabras, la gramática particular de nuestra lengua. Ese conocimiento de carácter formal y abstracto al que Chomsky denomina competencia lingüística y el cual, según la teoría sociolingüística resulta de la especialización de un conocimiento lingüístico aún más abstracto: gramática universal o dispositivo para la adquisición del lenguaje, sería un conocimiento especificado en la información genética de la especie.

[...] Como es bien conocido, la noción de competencia fue introducida por Noam Chomsky, para explicar el carácter creativo o generativo de nuestro lenguaje y para dar cuenta de la extraordinaria facilidad con la que el niño se apropia del sistema lingüístico. Para ello propone un modelo de funcionamiento lingüístico basado en el conocimiento que los hablantes poseen de la lengua. (Montaña & Marco, 2001, p. 78).

La competencia lingüística, es pues, un conocimiento de las reglas o principios abstractos que regulan el sistema lingüístico, como tal se supone que está representado en la mente de los hablantes y que es parcialmente innato en el sentido de que no deriva totalmente de la experiencia. Este conocimiento, según esta teoría no es accesible a la conciencia de quien lo usa y solo se tiene evidencia de él a través de la actuación o desempeño lingüístico (habla, escritura, lectura). Se trata de un conocimiento particular que habla de otra manera del funcionamiento de la mente.

En este contexto la actividad mental ya no es descrita en términos de unas supuestas aptitudes o capacidades mentales innatas o explicada a partir de la noción de inteligencia. De ahí, el interés por comprender los desempeños o realizaciones de una persona a través de la identificación de los elementos que participan en sus actuaciones como el centro de atención del sujeto en lo que realmente hace.

El interés por la actividad real del sujeto estudiante, dice la política curricular de la década de 1990 pone pronto en evidencia la importancia del contexto en que ella se realiza, poniendo en dificultades los modelos llamados “mente centristas”, categoría dentro de la cual se incluyen a Chomsky y Piaget (Montaña & Marco, 2001, p. 80).

En el campo del lenguaje, D. Hymes<sup>152</sup> introduce la idea de competencia comunicativa para incorporar y reconocer el papel fundamental que tienen los elementos de la situación de comunicación en la actuación lingüística. En el mismo sentido se abre paso las ideas de Vigostky sobre el carácter situado de la actividad mental, dado por la mediación y papel modelador que tienen los llamados artefactos culturales (Montaña & Marco, 2001, p. 80).

De esta manera se han esbozado dos tradiciones teóricas que miran la noción de competencia, de un lado como un “conocimiento actuado” de carácter abstracto,

---

<sup>152</sup> El aporte de Chomsky fue complementado por Dell Hymes (Hymes, 1980) quien situó la noción de competencia más allá de lo lingüístico, estableciendo el concepto de competencia comunicativa (Hymes 1980) con el cual plantea los usos y actos concretos dados a partir del lenguaje dentro de contextos específicos. En este sentido, y a diferencia de la noción de competencia lingüística, la competencia comunicativa no es ideal ni invariable, por el contrario, ella tiene en cuenta los contextos específicos donde se da la interacción. Tobón Sergio. (2005). Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Bogotá: Ediciones Ecoe. p. 26.

universal e idealizado y de otro lado, la entiende como la capacidad de realización, situada y afectada por el contexto social en que se desenvuelve el sujeto y la actuación misma. Estas dos tradiciones conducen a un concepto negociado de competencia, dice Tobón (2005, p. 27), puesto que dicha noción, en tanto noción de competencia comunicativa resulta inseparable del contexto o situación particular en la que se expresa. Somos competentes para cierto tipo de tareas y nuestra competencia puede cambiar si contamos con las herramientas simbólicas o instrumentos culturales adecuados. Ser competente más que poseer un conocimiento, es saber utilizarlo de manera adecuada y flexible en nuevas situaciones (Tobón, 2005, p. 27).

Son estos enunciados discursivos, los que llegan al campo de la educación, para designar aquellos logros del proceso educativo relacionados con el desarrollo de ciertas capacidades generales (competencias básicas) y que se pueden diferenciar del aprendizaje de los contenidos curriculares.

El discurso de la política curricular sobre el proceso educativo, bien entendido, se compromete con el desarrollo del estudiante como persona competente y ciudadano. Por eso afirma que la noción de competencia en cuanto se identifica con la capacidad es esencialmente un tipo de conocimiento, ligado a ciertas destrezas y desempeños que van más allá de la memorización de listados de contenidos o la mecánica de la rutina escolar. Se trata de un conocimiento derivado de un aprendizaje denominado significativo<sup>153</sup> y de ahí, se presume que las competencias se desarrollan o se complejizan con el impacto de la acción educativa aportando elementos para renovar la enseñanza, y por tanto la selección y organización de contenidos y actividades curriculares, depende de la orientación de los cambios y de las prácticas de evaluación (Tobón, 2005, p. 28).

En ese sentido, los lineamientos generales del área de lenguaje implican un análisis y un acercamiento a los planteamientos teóricos y pedagógicos que nutren la acción

---

<sup>153</sup> La noción de competencia implica un “saber”. (Montaña, 2001, p. 85). Este saber puede explicarse según el desarrollo conceptual. Por desarrollo conceptual, se entiende la forma como se estructura el conocimiento en las diferentes etapas del desarrollo humano, es decir, la forma como se adquieren y estructuran los conceptos, teorías, axiomas, principios y leyes de la ciencia, utilizados por el hombre para interpretar, comprender y transformar su realidad. Por ello, la competencia, se define como un “saber hacer un contexto”, es decir, el conjunto de procesos cognitivos y conceptuales que un individuo pone a prueba en una aplicación o resolución en una situación determinada. Así, la actuación en las competencias cobra sentido en acciones de tipo interpretativo, argumentativo y propositivo. La competencia interpretativa, se funda en la reconstrucción local y global de un texto y se refiere, a los actos que realizamos con el propósito de comprender los diversos contextos de significación (sociales, científicos, artísticos, matemáticos...) Por otro parte, la competencia argumentativa: involucra aquellas acciones que tienen como fin dar razón de una afirmación y expresar en la explicitación del porqué de una proposición, en la articulación de conceptos y teorías con el ánimo de justificar una afirmación. Sobre la Competencia propositiva, en el contexto comunicativo, las acciones de generación de hipótesis de resolución de problemas,

educativa, las líneas básicas del enfoque semántico-comunicativo, y la propuesta de renovación curricular planteada por MEN en la década de 1980<sup>154</sup>, se reincorpora y reorienta con nuevos ajustes en los Lineamientos Curriculares de “Lengua Castellana” (1994) al recoger recientes conceptualizaciones e investigaciones en el campo de la semiótica, la lingüística del texto, la pragmática, y los trabajos sobre cognición, entre otros campos disciplinares específicos que se ocupan del lenguaje.

## Conclusiones

En este sentido la concepción de lenguaje que se plantea en los lineamientos curriculares, tiene una orientación<sup>155</sup> hacia la construcción de significación a través de los múltiples códigos y formas de simbolizar y significar que se da en complejos procesos históricos, sociales y culturales en los cuales se constituyen los sujetos en y desde el lenguaje<sup>156</sup>. Por otra parte, esta orientación del lenguaje hacia la significación es el marco de trabajo de evaluación en lenguaje desarrollado del Servicio Nacional de Pruebas Icfes en la actualidad.

Se planteó ir más allá de la competencia lingüística como horizonte del trabajo pedagógico e incluso más allá de la competencia comunicativa. La competencia lingüística, está referida a un hablante oyente ideal en la gramática generativa de Chomsky (1957-1965) a una comunidad lingüística homogénea y al conocimiento tácito de la estructura de la lengua que permite producir y reconocer los enunciados como gramaticalmente válidos o no<sup>157</sup>, frente a esta postura aparece la noción de

---

<sup>154</sup> El enfoque semántico-comunicativo, busca que el niño desarrolle las cuatro (4) habilidades comunicativas: hablar, escuchar, leer y escribir. Es decir, se espera que escuche y lea comprensivamente y que se exprese, tanto oralmente como por escrito, con propiedad y corrección. La base de la comprensión al escuchar y leer, y de la propiedad y corrección en la expresión oral y escrita, es el conocimiento, por parte del niño, de la relación que existe entre la realidad, el pensamiento y la lengua, o sea la significación. Tomado textualmente de los Marcos Generales de los Programas Curriculares. Español y Literatura. Ministerio de Educación Nacional. Editolaser. Bogotá. 1984. p., 33. de construcción de mundos posibles a nivel literario, de establecimiento de regularidades y generalizaciones, atiende al hecho de que estas acciones solo se validan en el contexto de las disciplinas a evaluar y adquieren una expresión particular en cada una de ellas. (Montaña, 2001, p. 82-91).

<sup>155</sup> Se considera pertinente hablar de significación, como una ampliación de la noción de enfoque semántico-comunicativo, ya que el eje está puesto en el proceso de significación desarrollado por los sujetos, más que sobre el significado desde el punto de vista de la teoría semántica o lingüística. Tomado textualmente de los Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. Ministerio de Educación Nacional. Dirección General de Investigación y Desarrollo Pedagógico. Grupo de Investigación Pedagógica. Santafé de Bogotá, Julio de 1998, p. 45.

<sup>156</sup> La idea de orientar el trabajo sobre el lenguaje hacia la significación, lo planteó el profesor Luis Ángel Baena, desde la década de los años ochenta (80). Tomado de los Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. Ministerio de Educación Nacional. Dirección General de Investigación y Desarrollo Pedagógico. Grupo de Investigación Pedagógica. Santafé de Bogotá, Julio de 1998, p. 46.

<sup>157</sup> En el artículo “Acerca de la competencia comunicativa” de Dell Hymes, se señala el cuestionamiento a la competencia lingüística y se propone la noción de competencia comunicativa como alternativa. Tomado de los Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. Ministerio de Educación Nacional. Dirección General de Investigación y Desarrollo Pedagógico. Grupo de Investigación Pedagógica. Santafé de Bogotá, Julio de 1998, p. 46.

competencia comunicativa planteada por D. Hymes (1972) referida al uso del lenguaje en actos de comunicación particulares, concretos y sociales e históricamente situados. De este modo, Hymes introduce una visión más pragmática del lenguaje, en la que los aspectos socioculturales resultan determinantes en los actos comunicativos.

[...] El niño adquiere la competencia relacionada con el hecho de cuándo sí y cuándo no hablar, y también sobre qué hacerlo, con quién, dónde y en qué forma. En resumen, un niño llega a ser capaz de llevar a cabo un repertorio de actos de habla, de tomar parte en eventos comunicativos y de evaluar la participación de otros. Aún más, esta competencia es integral con actitudes, valores y motivaciones relacionadas con la lengua, con sus características y usos, e integral con la competencia y actitudes hacia la interrelación de la lengua con otros códigos de conducta comunicativa... (Hymes, 1972).

Las unidades de análisis que se derivan de este planteamiento, más que enunciados lingüísticos, se refieren ya a actos de habla inscritos en actos comunicativos reales en los que los aspectos sociales, éticos y culturales resultan centrales. De estos planteamientos, se deriva el denominado enfoque semántico comunicativo: semántico, en el sentido de atender a la construcción del significado y comunicativo tomando el acto de comunicación e interacción como unidad de trabajo. De allí la pretensión de hablar de una pedagogía del lenguaje orientada a partir de estos planteamientos teóricos hacia un enfoque de los usos sociales del lenguaje y los discursos en situaciones reales de comunicación. Así el desarrollo de las cuatro habilidades: hablar, escribir, leer y escuchar se convierten en el centro de los desarrollos curriculares de la lengua castellana (ver Tabla 2).

**Tabla 2.**

Lineamientos curriculares. Formación de competencias comunicativas.  
Área de lengua castellana

EJES CURRICULARES	COMPETENCIAS COMUNICATIVAS	CONCEPCIÓN
Eje referido a los procesos de construcción de sistemas de significación	<b>Competencia gramatical o sintáctica</b>	Los lineamientos, las definen como la posibilidad de reconocer y usar las reglas sintácticas, morfológicas, fonológicas y fonéticas que rigen la organización y la producción de los enunciados lingüísticos. Por ejemplo la concordancia entre sujeto y verbo.
	<b>Competencia textual</b>	Son aquellos mecanismos que garantizan coherencia y cohesión a los enunciados (nivel micro) y a los textos (nivel macro). Entendiendo por coherencia, la cualidad que tiene un texto de constituir una unidad global de significado, es decir, la estructura global de los significados y la forma como éstos se organizan según un plan y alrededor de una finalidad. La cohesión, en cambio, se refiere a los mecanismos lingüísticos (uso de pronombres, sustituciones, conferencias, conectores, adverbios, signos de puntuación) a través de los cuales se establecen conexiones y relaciones entre oraciones o proposiciones, y que reflejan coherencia global del texto.

<b>Eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos</b>	<b>Competencia semántica</b>	Referida a la capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del texto. Aspectos como el reconocimiento del significado de una palabra dentro de un texto, la identificación de campos semánticos (agrupamientos de palabras según las relaciones que se establecen entre sus significados), la identificación de los tecnicismos particulares (lenguaje técnico, lenguaje científico) hacen parte de esta competencia, lo mismo que el seguimiento de un eje o hilo temático (progresión temática) en la producción lingüística. Esta competencia, tiene que ver también con la posibilidad de establecer relaciones entre los significados de un texto y los significados de otros (lectura intertextual).
<b>Eje referido a los procesos culturales y estéticos Asociados al lenguaje. El papel de la literatura</b>	<b>Competencia pragmática o sociocultural</b>	Referida al reconocimiento y al uso de reglas contextuales de la comunicación. Tiene que ver también, con aspectos como la identificación de intencionalidades comunicativas en un texto (qué se pretende con el escrito), y de que aspectos del contexto social, histórico y cultural (los elementos ideológicos o políticos que están detrás de los enunciados).
	<b>Competencia enciclopédica</b>	Referida a la posibilidad de poner en juego, en los procesos de lectura, los saberes con los que cuenta el lector, que son construidos en el ámbito de la cultura escolar o sociocultural en general, y en el microentorno local y familiar.
<b>Eje referido a los principios de la interacción y a los procesos culturales ética de la comunicación</b>	<b>Competencia literaria</b>	Entendida como la capacidad de poner en juego, en los procesos de lectura y escritura, un saber literario surgido de la experiencia de lectura y análisis de las obras mismas, y del conocimiento directo de un número significativo de estas.
<b>Eje referido a los procesos de desarrollo de pensamiento</b>	<b>Competencia poética</b>	Entendida como la capacidad de un sujeto para inventar mundos posibles a través de los lenguajes, e innovar en el uso de los mismos. Esta competencia tiene que ver con la búsqueda de un estilo personal.

En los actuales lineamientos curriculares para el área de lengua castellana, se plantean cinco ejes de trabajo curricular<sup>158</sup>. Leer es ante todo poner a prueba hipótesis de interpretación, es aventurarse a explorar diversos caminos de búsqueda de sentido. Cuando nos enfrentamos a un texto anticipamos posibles interpretaciones y ponemos en juego saberes y operaciones de diversa índole: los saberes del lector y los del texto se relacionan para ir construyendo un tejido de significaciones. Por esto Humberto Eco habla de la lectura como una cooperación entre el texto y el lector.

De este modo, se puede decir que en el proceso de comprender un texto, en ese acto de producir el sentido, entran en juego diversos saberes y competencias, que tienen que ver, por ejemplo, con el reconocimiento del código comunicativo, la identificación de la temática global, la delimitación de unidades de significado, la asignación de sentido a proposiciones, la identificación de unidades mayores de significado, la interpretación de la información respecto al contexto de su producción,

<sup>158</sup> Los ejes desde los cuales se pensaron los indicadores de logro, y que a su vez sirven como referente del trabajo curricular son: un eje referido a los procesos de construcción de sistemas de significación; un eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos; un eje referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: el papel de la literatura; un eje referido a los principios de la interacción y a los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación; y un eje referido a los procesos de desarrollo del pensamiento. (MEN, 1998).

el reconocimiento de las diferentes voces que hablan en el texto, la identificación de la finalidad o intencionalidad comunicativa del texto, la identificación del emisor y el establecimiento de relaciones con otros textos, entre otros aspectos.

Es importante aclarar que en una evaluación centrada en competencias, los contenidos conceptuales y los saberes teóricos sobre el lenguaje no quedan relegados ni excluidos, al contrario, se trata de redimensionar el papel de los contenidos en el sentido de atender a su uso y puesta en juego, dice el MEN. Por ejemplo, el estudio de los conectores como elementos que garantizan coherencia y cohesión a los textos cobran sentido si se trabajan en función de la interpretación textual, a la vez, que es un buen espacio para el reconocimiento de diferentes tipos de relaciones lógicas existentes en el texto, relaciones, que a su vez se articulan con ciertos procesos cognitivos (algunas formas de pensamiento, como plantear hipótesis, sintetizar, comparar).

La razón de ser de estas competencias pretende brindar elementos para la comprensión de los procesos del lenguaje y sus implicaciones en la pedagogía, pero es claro que estos procesos se dan en actos reales de comunicación, de manera compleja, e incluso simultánea. Por tanto, resulta que poner el énfasis en ciertas competencias o procesos comunicativos reduce el lenguaje a unos ejercicios, por ejemplo, en el trabajo sobre comprensión de textos enfatiza en procesos como la argumentación oral, mientras que descuida la práctica de la lectura y de la escritura entre otras como la idea de consultar y preguntar para saber más, la relación con los libros, la escucha, la conversación. Por otra parte, estas competencias y habilidades se fortalecen intencionalmente a través de las diferentes prácticas pedagógicas del aula de clases siguiendo la ruta de la evaluación, los desempeños y el rendimiento académico, todo lo cual afirma el carácter instrumental que se le da al conocimiento en la formación escolar de la educación para masas de pobres (ver Tabla 3).

**Tabla 3.**

Lineamientos Curriculares. Área de lenguaje (MEN, 1998).

EJES CURRICULARES	ENUNCIADOS ORIENTADORES	NIVELES/ PROCESOS/ ASPECTOS	PROPÓSITO PEDAGÓGICO
<p><b>Eje referido a los Procesos de Construcción de Sistemas de Significación</b></p>	<p>En la propuesta curricular de los lineamientos del área de lenguaje, el MEN, entiende por sistemas de significación el conjunto de signos, símbolos, reglas sintácticas, pragmáticas y contextos de uso en general. El lenguaje verbal (oralidad, escritura) los lenguajes de la imagen (cine, publicidad, caricatura) las señales, son sistemas de significación. Su funcionamiento, es construido por los sujetos a través de procesos de interacción social.</p>	<p>Nivel de construcción o adquisición de sistemas de significación: En relación con la escritura, como sistema de significación, es importante tener claridad sobre las formas de acercamiento de los niños a la lengua escrita en los primeros años de escolaridad. Según investigaciones<sup>159</sup>, el manejo del código alfabético convencional es un punto de llegada y no un punto de partida en el desarrollo natural de la significación en el niño. Por tanto, los enfoques que toman como punto de partida el fonema y la sílaba, poniendo en énfasis en la relación sonido/grafia, no son pertinentes como iniciación a la escritura. Antes de iniciar la escolaridad, los niños han construido hipótesis sobre la lengua y la significación.</p>	<p>Es esperable que un estudiante se apropie de manera rápida del código escrito, como posibilidad de significación y construcción del sentido, y no solo como decodificación fonética. Al igual que con el código escrito, la escuela también se ocupa de construir otros sistemas de significación como por ejemplo el cine, las tiras cómicas, la pintura y la música, entre otros.</p>
		<p>Nivel de uso de sistemas de significación: Este eje está asociado con las prácticas de uso de la lectura, la escritura, la oralidad y el lenguaje de la imagen. Para el caso del lenguaje verbal, por ejemplo, este nivel supone el desarrollo de unas competencias sintáctica, semántica, pragmática y enciclopédica, presentes en los actos de comunicación y significación. También tiene que ver con la posibilidad de usar el lenguaje para comprender y producir diferentes tipos de textos en atención a finalidades comunicativas: descriptivo, argumentativo, narrativo, periodístico, poético, etcétera</p>	<p>Se espera que desde los primeros grados de la escolaridad se ponga énfasis en el trabajo sobre la construcción y el uso de los sistemas de significación, antes de abordar la explicación del funcionamiento del sistema. Es decir, que el manejo de las categorías lingüísticas, que den cuenta de la lengua como objeto, sean trabajadas sobre los usos sociales y culturales del lenguaje, y no como una teorización en abstracto.</p>
		<p>Nivel de explicación de los sistemas de significación: Este proceso está relacionado con la reflexión sistemática sobre el funcionamiento de los sistemas de significación. La lengua, la imagen y su funcionamiento como objetos de estudio, y sus reglas, son parte de este trabajo, que sirven para hablar del lenguaje y pueden explicar fenómenos o procesos asociados con la significación. En el caso de la lengua, la teoría gramatical, la lingüística del texto o la ortografía, encuentran su lugar como herramientas para explicar y comprender cómo funciona el lenguaje y cómo se producen los textos.</p>	<p>La escuela debe favorecer estos procesos de explicación, dado que un conocimiento sobre los sistemas de significación y su funcionamiento, permiten mejorar el tipo de uso de los mismos. Por ejemplo, el estudio de la oración simple en el grado cuarto (4) de primaria tiene sentido, si es necesario para la comprensión o la producción de un texto. Es claro, que en este nivel se habla del lenguaje como objeto de estudio.</p>
		<p>Nivel de control sobre el uso de los sistemas de significación: Es decir, un nivel metacognitivo. Se refiere a la toma de distancia y a la regulación de los sistemas de significación. Este nivel de control o metacognición, es complejo, pero garantiza excelentes resultados respecto al uso del lenguaje.</p>	<p>Por ejemplo, en el caso de la producción textual, se está hablando de procesos como la anticipación de la estructura, la autocorrección (el barrón o el tachón) y la autoevaluación del proceso. En la lectura, el subrayado con colores distintos es señal de control sobre la comprensión.</p>

<sup>159</sup> Los trabajos de Emilia Ferreiro, Liliana Tolchinski, Ana Teberosky, Gloria Rincón y Olga Villegas, son un referente obligado en este punto. Tomado de los Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. Ministerio de Educación Nacional. Dirección General de Investigación y Desarrollo Pedagógico. Grupo de Investigación Pedagógica. Santafé de Bogotá, Julio de 1998, p. 54.

EJES CURRICULARES	ENUNCIADOS ORIENTADORES	NIVELES/ PROCESOS/ ASPECTOS	PROPÓSITO PEDAGÓGICO
<p><b>Eje referido a los Procesos de Interpretación y Producción de Textos</b></p>	<p>Los diferentes usos sociales del lenguaje, lo mismo que los diferentes contextos, suponen la existencia de diferentes tipos de textos: periodístico, narrativos, científicos, explicativos, entre otros. Los procesos de interpretación y producción de textos, se refieren a las condiciones de comprender, interpretar, analizar y producir tipos de texto según las necesidades de acción, comunicación y exigencias funcionales del contexto social.</p>	<p>Para la comprensión análisis y la producción de diversos tipos de textos, se consideran tres (3) tipos de procesos:</p> <p>Procesos referidos al nivel intratextual: Tiene que ver con estructuras semánticas y sintácticas, presencia de microestructuras y macroestructuras<sup>160</sup>, lo mismo, que el manejo de léxicos particulares y de estrategias que garantizan coherencia y cohesión a la construcción y producción textual.</p> <p>Procesos referidos al nivel intertextual: Tienen que ver con la posibilidad de reconocer las relaciones existentes entre el texto y los otros textos. Es decir, la presencia de diferentes voces en el texto. Referencias a épocas y culturas diversas, citas literales, referencias indirectas, formas tomadas de otras épocas o de otros autores</p> <p>Procesos referidos al nivel extratextual: Tienen que ver con la reconstrucción del contexto o situación de comunicación en que se producen o aparecen los textos.</p>	<p>Es necesario ganar claridad sobre los diferentes elementos que conforman un texto, lo mismo que sobre los procesos de comprender, interpretar y producir textos y las competencias asociadas a los mismos.</p>
<p><b>Eje referido a los Procesos Culturales y Estéticos Asociados al Lenguaje. El papel de la Literatura</b></p>		<p>En relación con la propuesta de trabajo sobre la literatura, es importante tener claridad sobre los tres (3) aspectos fundamentales en el estudio de la literatura: La literatura como representación de la (s) cultura (s) y suscitación de lo estético.</p> <p>La literatura como lugar de convergencia de las manifestaciones humanas, de la ciencia y de las otras artes.</p> <p>La literatura como ámbito testimonial en el que se identifican tendencias, rasgos de la oralidad, momentos históricos, autores y obras.</p>	<p>Independientemente del modo de proceder en el aula, estas dimensiones teóricas están presentes, siempre que se trate de estudiar literatura, pero el énfasis en una de ellas habrá de definir tanto la concepción pedagógica del maestro como la concepción sobre el arte literario.</p>

<sup>160</sup> Estas categorías corresponden a la lingüística del texto. Ver Van Dijk. (1989). Estructuras y funciones del discurso. México: Siglo XXI.

<p><b>Eje referido a los Principios de la Interacción y a los Procesos Culturales Implicados en la Ética de la Comunicación</b></p>	<p>Este eje está referido a los procesos asociados con la construcción de los principios básicos de la interacción en el lenguaje y la construcción del respeto por la diversidad cultural. Es decir, se trata de trabajar sobre los límites y alcances de la misma. En este eje, resulta central el trabajo sobre el desarrollo de la oralidad.</p>		<p>A nivel de aula, este eje se refiere al trabajo sobre el reconocimiento de los múltiples códigos sociales, culturales y lingüísticos que circulan, lo mismo que sobre la claridad y el respeto de roles y turnos conversacionales. La consolidación de las condiciones de posibilidad de la comunicación, está muy cerca del trabajo sobre la construcción de las condiciones básicas para la convivencia social. De ahí, su importancia en la escuela, y concretamente en el campo de lenguaje. Por otra parte, el esfuerzo por consolidar una cultura de la argumentación en el aula es una prioridad en este eje curricular.</p>
<p><b>Eje referido a los Procesos de Desarrollo del Pensamiento</b></p>	<p>Este proceso, está asociado con la estrecha relación existente entre desarrollo del lenguaje y desarrollo del pensamiento. La psicología y las ciencias cognitivas, han mostrado la importancia de prestar atención a esta relación en los procesos educativos. Es el caso de planteamientos como los de Vigostky, en los cuales la adquisición del lenguaje no se puede desligar del desarrollo cognitivo. Y cuando se habla de desarrollo cognitivo, se refiere en los (lineamientos curriculares) a la construcción de las herramientas del pensamiento a través de las cuales se da la significación.</p>	<p>En síntesis, las herramientas del lenguaje y la cognición se adquieren en la interacción social (nivel interpsicológico) y luego se internalizan (nivel intrapsicológico) por parte de los sujetos para usarlas en contextos diversos (descontextualización)<sup>161</sup>.</p>	<p>Las prácticas de aula a nivel curricular, considera, la toma de apuntes, en esta perspectiva, como el resultado de procesos de construcción social en los que están presentes niveles de elaboración grupal y niveles de elaboración individual según las competencias cognitivas de quien escribe. En este sentido, se habla de la escritura como cognición. Estas ideas son igualmente válidas para procesos como la lectura. Las anteriores ideas, permiten pensar en los momentos de énfasis dentro del trabajo curricular, pero es importante anotar que estos énfasis dependen del proceso pedagógico que se adelante en el aula.</p>

En relación con la política curricular de formación de la competencia básica comunicativa de la década de 1990, el papel que cumplen las áreas y las disciplinas en los currículos de la educación básica y media, varía según los contextos sociales y cambian los procedimientos de enseñanza y de aprendizaje que el Ministerio de Educación emplea para orientar el desarrollo pedagógico del país. De acuerdo con estos lineamientos curriculares, las orientaciones y los criterios nacionales determinan la función educativa de las áreas de conocimiento y los nuevos enfoques comunicativos para comprenderlas y enseñarlas, fomentando el estudio de la fundamentación pedagógica de las disciplinas, el intercambio de experiencias en el contexto de los Proyectos Educativos Institucionales y la experiencia escolar.

<sup>161</sup> Las categorías que se encuentran entre paréntesis corresponden a la teoría de Vigotsky.

En el contexto laboral, las competencias básicas son útiles porque permiten que un individuo, en su relación con otros, produzca textos con distintos propósitos, interprete información registrada en cuadros y gráficos, analice problemas y sus posibles soluciones, comprenda y comunique sentidos diversos. Las competencias básicas son fundamentales dice el MEN para vivir en sociedad y desenvolverse en cualquier ámbito laboral. Estas competencias se caracterizan por: 1) la base sobre la cual se forman los demás tipos de competencias, 2) formarlas en la educación básica y media, 3) posibilitar, analizar, comprender y resolver problemas de la vida cotidiana, 4) constituir un eje central en el procesamiento de la información de cualquier tipo. En el área de Lengua Castellana, las competencias básicas, buscan el mejoramiento de las habilidades comunicativas: hablar, escuchar, leer y escribir. En el nivel de básica primaria el alumno aprende a manejar la lengua como un instrumento de pensamiento y comunicación, en básica secundaria el estudio se complementa tomándola como objeto de conocimiento científico.

Aparte de los procesos lectores y escritores, el área busca la apropiación de las categorías gramaticales, semánticas y pragmáticas de la lengua española, que permitan reconocer el lenguaje como el aparato comunicador por excelencia, tanto para el arte (literatura) como para las acciones comunicativas cotidianas y académicas. A partir de la enseñanza y del aprendizaje del área de Lengua Castellana, la lectura y la escritura promueve el análisis del discurso escrito como herramienta para indagar por la manera como se organizan e interrelacionan los distintos componentes textuales que aportan a la construcción del sentido.

Entonces, la política educativa vigente curricular de la enseñanza del lenguaje se inicia con la reforma de 1976 y se viene implementando en Colombia hace más o menos treinta años como una continuación ajustada de la reforma de renovación pedagógica y se consolida como a través de los lineamientos curriculares con la pretensión de imponer un único modelo de enseñanza denominado enseñanza significativa, con la intención de replantear las metodologías de enseñanza de aula y en su lugar instalar la didáctica y el aprendizaje como el centro del acto educativo, en la medida que la política educativa actual invierte la relación tradicional maestro-estudiante en el sentido de situar al estudiante en el centro del proceso pedagógico, desplazando al maestro considerado hasta hace poco el sujeto determinante en la práctica pedagógica.

El lenguaje se constituye así en el eje fundamental de los procesos pedagógicos de enseñanza y aprendizaje, en la medida que se entiende como un “eje de los procesos de construcción de los sistemas de significación” y una relación de coexistencia con las demás áreas del conocimiento, abandonando la idea tradicional de la organización de los currículos como compartimentos separados, aislados según listados más de contenidos y de información descontextualizados. También se desplaza la noción

de calificación como medida de la cantidad de conocimientos aprendidos por el estudiante en términos de mayor a menor y se sustituye por la idea de evaluación, en tanto, esta se concibe como valoración de los desempeños académicos de los estudiantes, según indicadores de logros y logros alcanzados, en el horizonte de la formación de competencias básicas según lo establecido por los estándares básicos de calidad.

En fin los lineamientos curriculares actuales recomiendan la transformación de los espacios escolares del aula y de la institución educativa, que favorezca gracias a una nueva arquitectura y disposición de espacios y tiempos escolares, la disposición y la relación de los niños con el maestro en un trabajo de equipo según el enfoque pedagógico centrado en el aprendizaje autónomo. Se desplaza la importancia que tenía la acumulación de conocimientos y se reconoce la formación de competencias básicas comunicativas, matemáticas, científicas y ciudadanas como fundamento y finalidad de las actuaciones educativas y los procesos pedagógicos en la educación preescolar, básica primaria, básica secundaria y media, según las políticas educativas vigentes. Queda por estudiar e investigar que de las reformas de la década de 1980 y 1990 se formalizó en prácticas pedagógicas y que de lo que no ha dicho explícitamente la política habría que decir sobre el no lugar de la educación, del saber, de la enseñanza y del aprendizaje que nunca queda registrado en los anales oficiales de la institución educativa.

## Referencias

- Báez J. (1998). *Legislación para la educación*. 4ª edición actualizada a 1998. Compilación. Bogotá: Case.
- Bonilla, E. (1995). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Bustamante, G. (1996). De la competencia comunicativa a la competencia significativa como objeto de evaluación masiva en el área de lenguaje. En *Memorias del primer coloquio sobre evaluación en lengua materna*. Bogotá: Universidad Distrital.
- Ministerio de Educación Nacional Decreto Ley 088. 22 de enero de 1976. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional Decreto 1419. 17 de julio de 1978. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional Decreto 1469 3 de agosto de 1987.
- Ministerio de Educación Nacional Decreto 18603 de agosto de 1994.
- Eco, H. (1992). *Los límites de interpretación. O interpretación y sobreinterpretación*. Barcelona: Lumen Cambridge, University Press.

- Guber, R. (2006). *La etnografía. Método, campo y flexibilidad*. Enciclopedia latinoamericana de sociocultura y comunicación. Bogotá: Norma.
- MEN. (2002). *Finalidades y alcances del Decreto 230 del 11 de febrero de 2002. Currículo, Evaluación y Promoción de los Educandos y Evaluación Institucional*. Bogotá: Enlace Editores LTDA
- MEN. (1982). *Fundamentos Generales del Currículo. Dirección General de Capacitación y Perfeccionamiento Docente, Currículo y Medios Educativos*. Bogotá: Case.
- MEN. (1994). *Ley General de Educación*. Bogotá: El pensador editores
- MEN. Ley Número 29. 15 de febrero de 1989.
- MEN. (1998). *Lineamientos Curriculares Lengua Castellana*. Bogotá: Magisterio.
- MEN. (1994). *Lineamientos Generales de Procesos Curriculares*. Bogotá: Exe.
- MEN. (1984). *Marcos Generales de los Programas Curriculares. Español y Literatura*. Bogotá: Editolaser.
- MEN. (1978). *Transferencia de Tecnología en Colombia*. Bogotá: Colciencias, OEA.
- MEN. (1977). *Marcos Generales de las Áreas Curriculares*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional
- MEN. (1997). *La evaluación en el aula y más allá de ella. Lineamientos para la educación preescolar, básica y media*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional
- MEN. (1983). *Programas Curriculares Primer, segundo, tercero, cuarto y quinto grado de Educación Básica Español y Literatura*. Bogotá: Editorial Carrera 7
- MEN. (1984). *Programa de Mejoramiento Cualitativo de la Educación. Resumen. Dirección General de Capacitación y Perfeccionamiento Docente, Currículo y Medios Educativos*. Bogotá: Editorial Carrera 7.
- MEN. (1983). *Programa Renovación Curricular. Como estrategia de mejoramiento cualitativo de la educación. Dirección General de Capacitación y Perfeccionamiento Docente, Currículo y Medios Educativos*. Bogotá: Editorial Carrera 7.
- Montaña, F. (2001). *abc. Logros y competencias básicas por grados*. Bogotá: Sem.
- Ocampo, J. (sf). *Autonomía, Currículo, Plan de Estudios*. Bogotá: Cedetrabajo.
- OEI Sistemas Educativos Nacionales-Colombia. *Capítulo II Evolución Histórica del Sistema Educativo*. Recuperado de <http://www.oei.org.co/quipu/index.html>
- DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. Plan de Desarrollo del Sector Educación. 1983-1986.
- DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. Plan de desarrollo económico y social 1990-1994. *La revolución pacífica. Gobierno del presidente César Gaviria*.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Resolución Número 17486. 7 de noviembre de 1984.
- Báez, J. (2006). Resolución Número 4707. 1988. En *Legislación para la educación. Actualizada a la cuarta (4ª) edición, 1999-2006. Tomo I. Julio Báez Fonseca.* Editorial CASE. Bogotá 2006.
- Báez, J. Resolución 13676 6 de octubre de 1987.
- Pérez, M. Evaluación de competencias para la producción de textos. *Revista Alegría de enseñar* 38 *Fundación Fes.* p. 52- 63.
- Pérez, A., M. (2000). Evaluación de competencias para la producción de textos ¿Qué evalúan las pruebas masivas en Colombia? Programa alegría de enseñar. *Revista Alegría de Enseñar*, 39. Fundación Fes. p. 32.
- “Proyecto de Ley General de Educación”. Una profunda reforma de la educación y un gran debate nacional. *Revista Educación y Cultura* N° 29. Marzo de 1993. Santafé de Bogotá: CEID Fecode. p. 8-9.
- Ministerio de Educación Nacional (1993). “Reforma educativa impulsada por FECODE. Ley 60 de 1993- Ley General de Educación”. Santafé de Bogotá. VERIFICAR REFERENCIA
- Hymes, D. (1996). Acerca de la competencia comunicativa. *Revista Forma y Función*, 9 Bogotá: Departamento de Lingüística Universidad Nacional de Colombia.
- Rodríguez, R. R. (1994). Autonomía escolar. *Revista Educación y Cultura*, 35. p. 4-9. MEN. (1983). *Programas Curriculares Cuarto Grado de Educación Básica Español y Literatura.* Bogotá: Dirección general de capacitación general y perfeccionamiento docente, currículos y medios educativos del Ministerio de Educación Nacional. Bogotá 1985. Secretaría de Educación. *Hacia una cultura de la Evaluación para el siglo XXI. Taller sobre evaluación de competencias básicas.* Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- OEI. *Sistemas Educativos Nacionales - Colombia. Capítulo II Evolución Histórica del Sistema Educativo.* Recuperado de <http://www.oei.org.co/quipqu/index.html> *Texto Evolución Histórica del Sistema Educativo. OEI. Sistemas Educativos Nacionales-Colombia.* CIUDAD: EDITORIAL
- Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica.* Bogotá: Ecoe.
- Torrado, M. (1999). *El Desarrollo de las Competencias: Una propuesta para la educación Colombiana.* Bogotá: Mimeo.