

# Políticas educativas para la enseñanza del lenguaje\*

EDUCATION POLICIES FOR LANGUAGE TEACHING

POLITIQUES ÉDUCATIVES POUR L'ENSEIGNEMENT DU LANGAGE

Recibido: 23 octubre de 2009 • Aprobado: 26 de febrero de 2010\*\*

Martha Soledad Montero G.\*\*\*

Claudia Edid Herrera Escalante\*\*\*\*

## Resumen

Este artículo trata el tema de la política de renovación pedagógica en relación con la política de flexibilidad curricular y de formación de competencias, en el sentido de precisar su continuidad, su sistematicidad y el afinamiento de la una en la otra, a propósito de la enseñanza del lenguaje, principalmente para: i. mostrar cómo la política de renovación curricular y pedagógica se centra en la reforma de la enseñanza del lenguaje<sup>1</sup>. ii. Señalar como este proceso de reforma obedece a una concepción de apertura y flexibilidad del currículo, que supone, según la política, un conjunto de cambios que son condición para continuar con la implementación de otras reformas relacionadas con el Programa Nacional de Renovación Curricular, como son: el mejoramiento de

\* Este artículo es un resultado del grupo de investigación Estudios en Educación, Pedagogía y Nuevas Tecnologías, reconocido por Colciencias y clasificado en Categoría Categoría D. (Convocatoria 482).

\*\* Fue clasificado por el Comité de Árbitros como Artículo de Investigación.

\*\*\* Líder del grupo *Estudios en Educación, Pedagogía y Nuevas Tecnologías*. Pedagoga de la Universidad Nacional de Colombia. Magíster en Psicología Comunitaria. Doctorando en Ciencias de la Educación. Rudecolombia. Directora línea de investigación: *Historia de la Educación y de la Pedagogía, de la Maestría en Educación*, Universidad Santo Tomás. Docente investigadora Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de La Salle. Asesora en asuntos de educación y pedagogía.

\*\*\*\* Coinvestigadora del grupo *Estudios en Educación, Pedagogía y Nuevas Tecnologías*. Licenciada en Psicopedagogía U.P.T.C. Magíster en Educación con énfasis en Aprendizaje de la Lectoescritura y Matemáticas, de la Universidad Externado de Colombia. Docente de la Institución Educativa Distrital el Jazmín (SED). Consultora en asuntos de la educación y pedagogía.

1 Se aclara que, en términos de la organización y de la administración curricular, el lenguaje recibe el nombre de lengua castellana y se clasifica como un área de conocimiento correspondiente a las ciencias humanas.

la calidad educativa, la disminución de deserción y repitencia, la promoción automática, la ampliación de la cobertura, la cualificación docente. iii. Determinar qué elementos de la política educativa de 1976 se mantienen en la reforma curricular de 1991 y cuáles se transforman.

### **Palabras clave**

política, educación, renovación curricular, competencias, flexibilidad, lenguaje, docente, niño y joven.

### **Abstract**

This article is about the politics of pedagogic renovation in relation with the politics of curricular flexibility and the formation of competitive skills in the way of specifying its continuity, its systematicity and the adjustment of each to the other, in the specific field of language teaching. We aim to: i. To show that the politics of curricular and pedagogic renovation are centered on language teaching ii. To indicate how this process of reform obeys to a opening conception and the curriculum flexibility, that supposes, according to the politics, a set of changes that are a condition to continue with the implementation of other reforms related to the national program of curricular renovation, like: The improvement of the educational quality, the decrease of desertion and repitence, automatic promotion, the extension of coverage, teacher qualification iii. Here is supported that politics of curricular renovation lays the foundations that are kept in its purpose in the 1991 education reform, although the politics of 1976 has suffered some adjustments and modifications, in this investigation is necessary to specify which are the elements of 1976 politics that are presents in the reform of 1991 and which are the adjustments and the modifications that has been given in it.

### **Key words:**

politics, education, curricular renovation, competitions, flexibility, lenguaje, teacher, child, young man.

### **Résumé**

Le sujet de cet article est la politique de rénovation pédagogique par rapport à la politique de flexibilité curriculaire et de formation de compétences, dans le sens de spécifier sa continuité, sa sistematicité et le rapport de l'une dans l'autre, à propos de l'enseignement du langage, principalement pour: I) montrer comme la politique de rénovation curriculaire et pédagogique se centre sur la réforme de l'enseignement du langage. II) Indiquer comme ce processus de réforme, obéit à une conception d'ouverture et flexibilité du plan d'études, qui suppose, selon la politique, un ensemble de changements, qui sont condition pour continuer avec la mise en oeuvre d'autres réformes en rapport avec le Programme National de Rénovation Curriculaire, comme par exemple : l'amélioration de la qualité éducative, la diminution de la désertion et de la réprobation, la promotion automatique, l'extension de la couverture, la qualification des enseignantes. III). On soutient ici que la politique de rénovation curriculaire consigne les bases qui sont maintenues dans leur but dans la réforme de l'éducation de 1991, même si la politique du 76 a subi quelques ajustements et modifications, cette recherche précise quels sont les éléments de la politique du 76 qui sont maintenu dans la réforme du 91 et quels sont les ajustements et les modifications.

### **Mots clés**

politique, éducation, rénovation curriculaire, compétences, flexibilité, langage, enseignant, enfants et jeunes.

### Introducción

Entre los argumentos que reconoce el Estado colombiano, a propósito de la necesidad de reformar el sector educativo, están los resultados de los diagnósticos realizados sobre la problemática de la educación, principalmente en las dos últimas décadas. Dichos resultados coinciden de manera reiterada en dos puntos: el primero, la necesidad de ampliar y garantizar la cobertura educativa y el segundo, el mejoramiento de la calidad de la educación.

La política de cobertura, al parecer, tiene que ver con la exigencia social de bajar las altas tasas de mortalidad académica (pérdida del año escolar) los excesivos índices de deserción o abandono de la escuela por parte de los niños, sobretodo en las zonas rurales y en las zonas marginales urbanas, la deficiente preparación académica e intelectual de los maestros, la falta de textos pedagógicos y de material didáctico de apoyo, la escasa participación de la comunidad y de los padres de familia en el proceso educativo de los niños.

Entre otros factores problemáticos en el campo de la educación y su funcionamiento institucional, señalan los estudios, existe cierta desvinculación entre la realidad escolar y la realidad de la vida de los estudiantes, fundamentalmente en materia científica, cultural, social, recreacional y productiva, provocando un distanciamiento entre los conocimientos que se enseñan y se aprenden y aquellos que se exigen en la vida social para el desempeño de los individuos en la sociedad y en la economía. Los resultados de estos estudios muestran las distintas realidades sociales que vive la población escolar y las demandas que se hacen a las instituciones educativas sobre la formación preescolar, básica primaria y básica secundaria de los estudiantes para el desempeño laboral.

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. Estos resultados se convirtieron en argumentos para justificar la necesidad de la reforma educativa del 76. Con ella se inició la reestructuración del sector educativo colombiano a través del Ministerio de Educación Nacional, se buscó el mejoramiento cualitativo y organizativo de la educación al implementar tres estrategias políticas: capacitación y perfeccionamiento de docentes, renovación curricular, producción y distribución de materiales y medios educativos.

En cuanto a la capacitación de docentes se pretende la ampliación y fortalecimiento del Sistema Nacional de Capacitación, mediante el desarrollo de programas permanentes dirigidos a los agentes educativos (profesores, directivos docentes, administradores, diseñadores de políticas, etc.), requeridos para la operacionalización del Sistema. En relación con la estrategia de renovación curricular, la finalidad es el mejoramiento de la calidad de la educación a través de la continua adecuación, ajuste y rediseño del currículo de educación básica primaria y secundaria; además de la distribución de materiales y medios educativos<sup>1</sup> para

1 El programa de producción y distribución de materiales y medios educativos tiene que ver con la producción de materiales para el alumno y para el maestro, con los que se apoya su labor dentro de la renovación curricular. En este programa se definen las políticas y criterios para la financiación, el diseño, la producción, la selección, la adquisición y la distribución de materiales educativos a nivel nacional. Para ello se plantea como subproyectos: la formulación, el establecimiento y la difusión de los requerimientos técnico-científicos para el diseño y producción de los materiales educativos. Con el objetivo de elaborar las disposiciones legales específicas que determinen criterios mínimos sobre: las fuentes de financiación, los mecanismos de producción, selección, adquisición y distribución de material educativo [...], el establecimiento de una red de distribución de materiales educativos a nivel nacional. Para ubicar los materiales educativos a nivel seccional en los CEP y local en la dirección de núcleos. La divulgación de la importancia del material educativo como factor indispensable para satisfacer las necesidades sicológicas, pedagógicas y tecnológicas dentro del proceso educativo. Con el fin, de reconocer, por parte de los agentes educativos, la importancia y la ubicación de los materiales educativos en el contexto curricular. El diagnóstico de material educativo a nivel nacional. Con

facilitar, orientar, organizar, coordinar y evaluar el trabajo de los llamados agentes educativos. De igual manera, el sistema, en su momento, inicia acciones para adecuar y fortalecer la estructura organizativa, la infraestructura académica según ejes curriculares del también llamado subsistema pedagógico en los diferentes ámbitos territoriales.

Las reformas políticas de desarrollo del gobierno de Alfonso López Michelsen (1974-1978), incluye la del sector educativo de la época, impulsó la política de renovación curricular. Ésta responde a las preocupaciones políticas, sociales y pedagógicas de la educación primaria y secundaria. Se esperó, por parte del gobierno, que su puesta en marcha, permitiera visualizar cuáles son las reformas administrativas que requiere el sector para la mejor utilización de los recursos económicos, físicos y humanos disponibles, haciendo más eficiente la acción del Ministerio de Educación Nacional y de las secretarías departamentales de educación.

A través del Plan de Desarrollo Educativo se calcula la oferta y de la demanda escolar, determinada y cuantificada según indicadores estadísticos y requerimientos de la demanda de aulas. Esto al

---

ello se busca reconocer la importancia de disponer de un diagnóstico sobre la existencia y la necesidad de material educativo en los planteles; producción y adquisición del mismo. La preparación de personal técnico en los campos de diseño, producción, manejo, reposición, adaptación, conservación y asesoría sobre materiales educativos, a nivel central, regional y local. Con el objetivo de capacitar, formar y actualizar a los agentes educativos en técnicos [...]. Los materiales fundamentales que se distribuyeron son los textos para los alumnos. En este sentido se está en conversaciones con las empresas editoriales y se han previsto recursos, tanto de orden interno como de financiación externa, para lograr que en el desarrollo de los programas los niños cuenten, a costos razonables, con materiales de calidad: el material para los docentes está constituido por el conjunto de programas, módulos de capacitación, manual de administración, se les entrega con ocasión de la renovación curricular, otro tipo de materiales, como las ayudas educativas a bajo costo, se producirá y distribuirá como prototipos, y se realizarán talleres para capacitar al personal técnico y docente en su utilización y producción. Igualmente, se producirá y distribuirá materiales para personas e instituciones con alto poder multiplicador como los centros experimentales piloto, escuelas normales, entre otros.

considerar necesario precisar necesidades de construcción física, diseños y especificaciones técnicas y arquitectónicas según el uso pedagógico y de acuerdo con la planificación integral del sector educativo. En el periodo comprendido entre 1976-1978, el gobierno del presidente Alfonso López Michelsen se propone la estructuración y el desarrollo del Programa Nacional de Mejoramiento Cualitativo de la Educación. Con esta decisión se instituye la reestructuración del Ministerio de Educación Nacional, mediante el decreto Ley 088 de 1976<sup>2</sup>.

Esta política se concreta en el decreto 1419 de 1978<sup>3</sup>, señala 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. De ahí, el Ministerio de Educación Nacional, al ponerla en marcha, impulsa y fortalece acciones encaminadas a lograr una mayor calidad de la educación al partir del nivel local. Aquí, calidad se entiende como la oferta de oportunidades educativas y la construcción de ambientes de aprendizaje, según necesidades personales, sociales, culturales y económicas, ajustadas a las condiciones de vida regional y nacional.

En esa dirección, el Programa de Renovación Curricular, adoptado por el Ministerio de Educación Nacional, se constituye en el principal eje de mejoramiento de la calidad de la educación, cuya característica es pensarla como un proceso permanente que responde a tres etapas consideradas mutuamente: diseño curricular, aplicación de pruebas piloto (experimentación) y aplicación generalizada, obligada y constante según variables educativas, pedagógicas e insti-

---

2 Decreto 088 (22 de enero de 1976), por el cual se reestructura el Sistema Educativo y se reorganiza el Ministerio de Educación Nacional.

3 El presente decreto constituye el marco legal para el mejoramiento cualitativo de la educación formal en los niveles de preescolar, básica (primaria y secundaria), media vocacional e intermedia profesional. Decreto No. 1419. (17 de julio de 1978). Consultar: Báez (1998, pp. 373-381).

tucionales, previa revisión de las condiciones de la realidad social, cultural y económica del país. Reconocer la importancia de estos cambios que vive Colombia en los últimos treinta años, hace posible introducir algunas reformas sustanciales en el sector educativo.

Este artículo trata la política de renovación pedagógica en relación con la política de flexibilidad curricular y de formación de competencias, en el sentido de precisar su continuidad, su sistematicidad y el afinamiento de la una en la otra, a propósito de la enseñanza del lenguaje, principalmente para: i. Mostrar cómo la política de renovación curricular y pedagógica se centra en la reforma de la enseñanza del lenguaje<sup>4</sup>. ii. Señalar cómo este proceso de reforma obedece a una concepción de apertura y flexibilidad del currículo, que supone, según la política, un conjunto de cambios, que son condición para continuar con la implementación de otras reformas relacionadas con el Programa Nacional de Renovación Curricular, como son: el mejoramiento de la calidad educativa, la disminución de deserción y repitencia, la promoción automática, la ampliación de la cobertura, la cualificación docente. iii. Comparar la reforma educativa de 1976 con la de 1991, con la finalidad de establecer qué elementos se mantienen y cuáles fueron objeto de modificación.

### Política de renovación curricular y pedagógica

Las orientaciones y los fundamentos conceptuales y filosóficos de la renovación curricular en el campo del conocimiento, conciben el hombre como ser social, creador de cultura, protagonista de su historia, responsable de su destino, trascendente, persona y miembro del grupo social. La política estatal orienta los fundamentos epistemológicos al desarrollo del conocimiento, a partir de

las experiencias cotidianas y del análisis de las condiciones de existencia en que se produce la ciencia, el saber, el conocimiento y la información. Estas orientaciones curriculares generales, de un lado, parten de una concepción evolutiva, donde se piensa al hombre en un proceso constante de desarrollo sensoriomotor, socioafectivo e intelectual cuyas etapas corresponden a una serie de mecanismos y de formas diversas de aprendizaje (M.E.N., 1983, pp. 15-17). De otro lado, dentro del proceso del diseño de renovación curricular, se considera el punto de vista sociológico de la acción educativa, determinante en el fenómeno, factor y producto, cuando se detiene en su planeación para analizar la realidad colombiana con el fin de comprender la función y el papel que cumple la noción de desarrollo en la educación, en la formación y en la adaptación del niño a la vida social.

Ahora bien, el Programa Nacional de Renovación Curricular, en sus fundamentos pedagógicos, recoge los principios y los planteamientos de la escuela activa. En este modelo se concibe al maestro como un orientador y al niño como el protagonista del proceso pedagógico, a partir de la organización de experiencias concretas de aprendizaje. En sus antecedentes la pedagogía activa pretende, por así decirlo, sentar una actitud crítica en el sentido de la utilidad del saber frente a la pedagogía tradicional, entendida esta última como el proceso de transmisión de conocimientos (M.E.N., 1982, pp. 47-52); razón por la que la pedagogía activa se concentra en la finalidad del proceso educativo, para el desempeño y el logro de resultados en el cumplimiento de tareas, metas y objetivos. Es importante, en este momento, hacer un alto para situar la función que cumple dicha pedagogía en el mundo de la educación contemporánea, sobre todo en lo que se refiere a la circulación de discursos sobre la escuela activa, modelo propuesto, nuevamente en esta política de renovación curricular; presentándolo ante las instituciones educativas como un aporte a la modernización de la escuela en la reforma de la educación básica en Colombia en 1976. Nos detendremos para hacer una serie de considera-

<sup>4</sup> Se aclara que en términos de la organización y de la administración curricular, el lenguaje recibe el nombre de lengua castellana y se clasifica como un área de conocimiento correspondiente a las ciencias humanas.

ciones sobre los efectos de la aplicación de este modelo, también referido al modelo de tecnología educativa.

Una de las consideraciones centrales tiene que ver con el señalar la relación que existe entre los modelos de la psicología del aprendizaje y la pedagogía activa. De ahí mostrar el papel regulador que cumple la psicología sobre las conductas en los procesos pedagógicos y su interés por impulsar mecanismos operativos tendientes a educar al niño y al joven en el mundo de las destrezas y de las habilidades, al mismo tiempo, facilitar la inclusión de estas conductas en las finalidades de los discursos pedagógicos que se formalizan en prácticas pedagógicas. Por consiguiente, este modelo de escuela activa piensa la pedagogía al situar la naturaleza del niño en el centro de interés del acto educativo, proponiéndose desarrollar y formar en él un espíritu científico, según exigencias de la sociedad, privilegiar el saber técnico instrumental. Pensadores y teóricos como John Dewey, Alfredo Binet, Eduardo Claparède, Adolfo Ferreira, Jorge Kerscheteiner y Jean Piaget, entre otros, acentúan el valor de la ciencia y la tecnología en el campo de la educación. La concepción de desarrollo se convierte en el referente universal de algunas posturas conceptuales de la psicología del aprendizaje que cultivan el campo de la educación.

Esta perspectiva concibe el aprendizaje como una experiencia significativa en tanto critica, inventa, indaga de manera permanente la realidad. Este discurso concede importancia a la motivación del alumno y a la relación escuela-comunidad y vida. Sitúa el proyecto de vida como la consecución de la verdad y no como la posesión del saber y del conocimiento. La relación con la teoría se ve como algo complementario, puesto que es la relación maestro-alumno la que se realiza en el diálogo, la cooperación y la apertura permanente hacia la innovación. El diseño curricular enfatiza las estrategias pedagógicas y las metodológicas del aprendizaje, es decir, considera que en la formación de experiencias de aprendizaje, el uso de materiales concretos, el trabajo en equipo y la

reflexión en grupo (discusiones, mesas redondas, exposiciones, etc.) se dan las condiciones que hacen posible que el niño aprenda lo que necesita y sepa para qué le sirve lo que sabe.

Por otra parte, el Programa Nacional de Renovación Curricular define los lineamientos generales del currículo colombiano, sobre los siguientes criterios: a) Acentuar la participación de la comunidad educativa en las distintas fases del proceso educativo; b) Tener en cuenta los procesos de desarrollo del estudiante, y “atender” de manera simultánea los aspectos de orden cognoscitivo, socio-afectivo y psicomotor, que crean ambientes favorables para el aprendizaje y ofrece experiencias sistemáticas, junto con principios organizativos, que superen el simple nivel de la información y permita a la población escolar desarrollar un pensamiento crítico para interpretar la realidad y participar de manera activa en su transformación, según criterios democráticos de la nación colombiana; para ello recurre a los diagnósticos socioeducativos y a la investigación permanente de la realidad, como puntos de referencia inmediata, para que maestros y estudiantes realicen, comprendan y manejen la reforma del currículo mejorando el ambiente escolar, que garantiza la articulación y la coherencia educativa, académica, pedagógica y organizativa entre los distintos grados y niveles del sistema; se introduce y aplica una concepción distinta, al parecer, de evaluación.

El diseño estructural formal de los programas curriculares, en esta reforma de los años setenta y ochenta, aún responden a marcos teóricos y conceptuales por objetivos, indicadores de evaluación y sugerencias metodológicas en correspondencia con el aprendizaje, entendido éste como una estrategia en la tecnología educativa según el modelo de escuela nueva. Estos programas se organizan por unidades, según manuales de administración y orientación para la evaluación de funciones y tareas de la institución escolar, además se complementan con materiales de apoyo.

En resumen, el Programa Nacional de Renovación Curricular dice que su éxito radica en provocar

los cambios necesarios en el quehacer cotidiano de los docentes, cuando ejecutan, de manera empírica y racional, el proceso de enseñanza-aprendizaje. El cambio escolar no se realiza sólo con el diseño de nuevos programas de contenidos actualizados, de nuevas ayudas y de materiales didácticos, sino con la *realización práctica* de una manera distinta de enseñar y de aprender. El proceso de enseñanza-aprendizaje, dice esta política, diseñado, ajustado, revisado y desarrollado no puede ser uniforme e impuesto para todas las condiciones y situaciones regionales y locales del país, de la misma manera, más bien, debe responder a unos lineamientos curriculares generales que promuevan las experiencias físicas, las experiencias sociales, la reflexión, la reelaboración y la construcción “creativa” de marcos conceptuales que le permitan al estudiante comprender la realidad social y cultural en la que vive.

El Programa Nacional de Mejoramiento Cualitativo de la Educación<sup>5</sup>, a propósito de la reforma curricular, hoy cobra sentido y valor especial, dice el Estado colombiano en sus discursos sobre política de la educación, por qué es una propuesta controvertida, capaz de señalar algunos cambios sustanciales que se debía implementar al sector educativo colombiano (M.E.N., 2002, p. 18). Al argumentar la necesidad de aplicar un modelo distinto al modelo tradicional de enseñanza aprendizaje,<sup>6</sup> –el cual estaba centrado en el desarrollo de la clase magistral, bajo la dirección y conducción del maestro de un área específica del conocimiento, organizada como asignaturas con la pretensión de la participación activa y la

utilización de métodos de valoración (calificación) del rendimiento académico y comportamental del estudiante–, que posibilite innovar en la forma de transmitir el conocimiento en el aula de clase.

Entonces, el cambio que propone la política de renovación curricular tiene que ver con el mejoramiento cualitativo y cuantitativo de la educación, que generaliza el modelo pedagógico de la tecnología educativa, por ejemplo, cuando habla de motivación como un mecanismo operativo para ampliar las oportunidades de acceso a la educación de la población escolar en las zonas rurales (M.E.N. y Colciencias, 1978). 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; de tal manera, que se mejore la calidad educativa y se facilite el logro de los objetivos y metas de investigación (innovación) en educación, capacitación de maestros, currículo flexible, uso de materiales didácticos, estructura organizativa e infraestructura física.

De esta manera, el Estado colombiano, en las décadas del setenta y del ochenta, se impulsa en particular la reforma de la educación primaria, cuya meta principal es la erradicación del analfabetismo en el país. Para ello, dedica la mayor parte de sus recursos al fortalecimiento de éste nivel, a la construcción de aulas y a la capacitación de docentes. Según el documento Evolución Histórica del Sistema Educativo:

El balance que presentaba la educación primaria en 1954, era el 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

5 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.

6 La pedagogía tradicional entiende la educación básicamente como una 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. (M.E.N., 1982, p. 47).

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 (90% de los niños que tenían entre 6 y 11 años en 1985, acceso a la primaria), habiendo resuelto, en apenas 30 años, la preocupante penuria de establecimientos y personal docente [...]. Entre 1976 y 1984 el crecimiento de la matrícula en primaria fue casi nulo (-0,92%). Asimismo, la relativa discriminación por sexos que se presentaba en la década de los cincuenta desapareció y los niveles de matrícula femenina y masculina, en educación primaria, no difieren hoy en día [...]. Los logros alcanzados ocultan sin embargo la persistencia de serios problemas en el interior del sector. De una parte, el país no ha conseguido eliminar las diferencias entre el campo y la ciudad y, si bien en las ciudades la cobertura es aceptable, en las áreas rurales la cobertura en primaria es del 81%, 20 ó 19 puntos por debajo de la cobertura en las ciudades (O.E.I, 2006, pp. 3-4).

Si el reto en 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 al atacar, en particular, los problemas relativos a la retención de alumnos y los bajos grados de escolaridad. Finalmente, pretende mejorar la dotación de material educativo para las escuelas de educación primaria, la que presenta serias deficiencias, relacionadas con el uso de los recursos pedagógicos, que se consideran indispensables en el acto educativo.

En la misma dirección, el Plan de Desarrollo Cambio con Equidad, propuesto por la Presidencia de la República, en el gobierno de Belisario

Betancur (1982-1986), continúa con el desarrollo y fortalecimiento de aspectos centrales de la política de educación, iniciada durante el gobierno de Alfonso López Michelsen, y sus instituciones concretas, contribuyendo, según este gobierno a la modernización, la realización de la política de descentralización regional y la planificación del desarrollo educativo con la participación de la comunidad educativa. Se logra una coordinación intersectorial, un cambio cualitativo, la ampliación de oportunidades de acceso y permanencia de la población escolar en el sector educativo, la ampliación de cupos, el desarrollo científico y tecnológico, el desarrollo cultural, la recreación, el deporte y el manejo eficiente de los recursos financieros. Se consideran objetivos realizables, al convertirse a su vez en las condiciones prácticas necesarias para el mejoramiento de la calidad educativa (M.E.N., 1982).

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 estructura poco a poco a través de los sucesivos gobiernos (O.E.I, 2006). El Estado colombiano, asume en aquel momento, la función de organizar, administrar y orientar la educación, según ingresos familiares y la reconfiguración de la población escolar sin discriminación de sexos, nacionalizando la educación primaria, creando las categorías salariales para docentes, diversificando la educación superior e introduciendo formalmente la educación tecnológica. De ahí, que la nueva programación pretenda colocar la enseñanza de la lengua, para el caso de este análisis, al servicio de la acción social, en tanto portadora de mensajes cívicos y promotora de la educación para el trabajo. Estos programas curriculares presentan una continuidad curricular centrada en los objetivos de los niños, de manera progresiva, ampliada y profundizada en los contenidos, en la medida que se avanza en los niveles formales de la educación.

## **Concepción pedagógica de la enseñanza del español y la literatura en la política de renovación curricular**

Los programas del área de español y literatura establecen una concepción clara de la relación entre realidad, pensamiento y lengua, llamada relación de "significación". De ahí, que se constituya como base de la comprensión al escuchar y al leer, de la propiedad y corrección al hablar y al escribir. Estos programas curriculares para el área de español y literatura presentan una continuidad formativa en la educación, pues al fijar objetivos que se logran de manera progresiva y contenidos que se amplían y profundizan a medida que se avanza en los niveles educativos, desarrolla cuatro habilidades comunicativas fundamentales: hablar, escuchar, leer y escribir. La lengua, dicen los programas, son 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 (M.E.N., 1984, p. 33).

Ahora bien, en los programas curriculares del área de español y literatura, el estudio gramatical de la lengua no se suprime, sino que se pospone para cuando tenga sentido y utilidad para el alumno en el estudio de su lengua. En la educación básica primaria, según los programas elaborados por equipos de profesionales y 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 M.E.N., 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 (M.E.N., 1984, p. 34).

En este sentido es necesario establecer la distinción entre lenguaje, lengua, dialecto y habla. La política de renovación curricular presenta el lenguaje como una facultad que tiene el hombre de comunicarse a través de diversos sistemas de signos, según el marco general de los programas curriculares de esta área del conocimiento. El lenguaje es una condición social e individual; por su carácter social hace posible la comunicación y por su carácter individual, cada persona puede utilizar e interpretar sus enunciados. La lengua 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, es porque tiene la intención de comunicarlos a los demás, dicen los programas curriculares en sus discursos educativos. El hombre, en esencia, es un ser social y el lenguaje, entendido como facultad netamente humana, responde 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 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 (M.E.N., 1984, p. 36). Ahora bien, el área de español y literatura, según el marco general de los programas curriculares, 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 se estudia con base en la teoría, en las obras, en las formas y en los movimientos de la obra literaria y proporciona las bases para su creación.

## Función curricular del lenguaje

En cuanto a la función curricular del área, el programa sitúa el estudio de la lengua materna en un lugar social determinante, dado que la considera el punto de intersección de las áreas del conocimiento, porque es el instrumento por excelencia para el desarrollo de cualquier asignatura. Gracias a la lengua materna, dice la Política de Renovación Curricular, se realiza el proceso de socialización y se entra en contacto con las diversas disciplinas. Por ello, la literatura se presenta como la expresión más elevada de la lengua. Ella es fuente de conocimiento; es comunicación y sirve para el acercamiento entre los pueblos. Por consiguiente, su estudio se impone como componente constitutivo del currículo.

En consecuencia, 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”, y por otra parte, escuchar y leer de manera comprensiva (M.E.N., 1984, p. 36). 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., que son comprendidos y traducidos (decodificados) dentro de un sistema lingüístico, para nuestro caso, la lengua española.

En relación con los fundamentos del área, 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 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 (M.E.N., 1984, p. 36). Las aptitudes comunicativas se estimulan en

tanto que el alumno habla, escucha, lee y escribe de las realidades naturales y sociales significativas para él, las incorpora a su pensamiento al reflexionar sobre ellas y comprenderlas, luego puede expresar de forma ajustada el producto de esas reflexiones. Los programas de español y literatura para la educación básica primaria tienen como base una concepción de la producción lingüística humana, que considera la lengua desde el punto de vista de la significación y no sólo de su funcionamiento; es decir, mira la lengua según un enfoque semántico-comunicativo<sup>7</sup>. Respecto de la literatura, los marcos generales de los programas curriculares de español y literatura la consideran un producto social de otro tipo.

El hombre, a partir de la experiencia cotidiana, responde a una concepción estética del mundo y la obra de arte se constituye en un instrumento de placer estético. En este sentido, a través de la obra de arte, el artista recrea la realidad al explicarla, aclararla y al reafirmar simbólicamente su carácter objetivo. El arte ayuda al hombre en su proceso de transformación de la naturaleza y de la sociedad al proporcionarle conocimientos sobre la realidad. La belleza del lenguaje literario, íntimamente unido al contenido que se expresa, le proporciona al lector placer y entretenimiento. Este enfoque de la literatura conduce al logro de unos objetivos fundamentales: desarrollar en el estudiante la capacidad para disfrutar de la literatura y utilizarla como fuente de conocimiento. Disfrutar de la literatura hace necesario que la

7 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 de forma comprensiva y que se exprese tanto oral 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; 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. Y así conocer los pensamientos y sentimientos de los demás, dar a conocer y comunicar los de cada uno, es una condición del lenguaje en la comunicación (M.E.N. 1984, p. 33).

## POLÍTICAS EDUCATIVAS PARA LA ENSEÑANZA DEL LENGUAJE

escuela despierte el interés del niño. Las recomendaciones hechas en el programa curricular de español y literatura hablan de desarrollar el *hábito de la lectura*, teniendo en cuenta su grado de desarrollo psicológico. Habría, dicen los programas curriculares, que comenzar por la literatura infantil e ir proporcionando al niño literatura más compleja a medida que evoluciona (M.E.N., 1984, p. 52).

Para que el estudiante utilice la literatura como instrumento que le ayude a explicar la realidad, es necesario que el docente correlacione las lecturas de los contenidos que se desarrollan, de manera que el alumno, vea la relación que existe entre la situación económico-político-social de una determinada época histórica con la literatura

que se produce durante esa misma época. En ambos casos el análisis literario es tomado como un proceso científico que se realiza sobre un objeto real, la obra literaria, constituyéndose en el método para los estudios literarios en la escuela. El enfoque semántico-comunicativo del área de español y literatura, 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:

**Tabla 1.** Programa curricular área español y literatura, capacitación de los estudiantes

|   |  |
|---|--|
| Propósitos y capacitación del estudiante desarrollados en los programas curriculares para los grados de educación básica primaria | 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 española.  |
|   | 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 estudiadas en el área de ciencias sociales mediante la lectura de obras literarias que recreen esos momentos históricos.  |
|   | 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 de español y literatura. Ministerio de Educación Nacional (1984).

De allí que la estructura del programa curricular del área de español y literatura parte de la relación naturaleza-sociedad a través del trabajo y de la necesidad de comunicarse que se crea él mismo hombre. El lenguaje, dice el programa del M.E.N., se cristaliza en tanto producto social concreto: la lengua es un sistema organizado de signos convencionales para designar la realidad. Por medio de la lengua logra el hombre comunicarse de modo consciente en sus actividades cotidianas, científicas, técnicas, literarias, etc., al escuchar y hablar, al leer y escribir sobre la realidad; aplicado en el uso a través de las estructuras fonética, fonológica, morfosintáctica, semántica y semiológica de la lengua; y la teoría literaria, mediante el análisis de obras de esta naturaleza.

En síntesis, la lengua se muestra como un instrumento de comunicación, pensamiento y conocimiento sobre la realidad, con una estructura propia; de ahí se constituye en objeto de conocimiento y de estudio científico. El diagrama elaborado en este trabajo de investigación muestra la estructura conceptual del área de español y literatura, curricular y didáctica, que presenta el M.E.N. a los maestros de educación básica del país, señalando aquellos planteamientos, bastante discutibles, desarrollados en relación con distintos elementos de enseñanza, donde se concibe la práctica separada de la teoría con la finalidad, según la autoridad educativa, de conducir al alumno al logro de los objetivos de el currículo y de las metodologías de enseñanza y aprendizaje. La política de renovación curricular, iniciada y puesta en marcha, introduce los mecanismos y herramientas institucionales educativos para crear las condiciones prácticas y operativas que favorezcan la construcción de unos fundamentos generales curriculares, considerados, a partir de los puntos de vista legal, filosófico-epistemológico, sociológico, psicológico y pedagógico, en los planes de estudio y en los métodos de evaluación y promoción de los estudiantes.

Con ello, los marcos generales de los programas curriculares, tocan un aspecto básico para el acceso al conocimiento a través de las diferentes dis-

ciplinas (M.E.N., 1977). Así, uno de los *propósitos* claros de los programas curriculares 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: "no bastaba pregonar cambios sino que había que encontrar el cómo conseguirlos!" (M.E.N., 2002, p. 19). Para ello los niños empezarán a valerse del idioma para aprender a aprender, es decir, que no se trata de que el maestro enseñe una asignatura más del plan de estudios, sino que se trata más bien de educar para la vida, para que tengan en la lengua, además de un instrumento de progreso material, un instrumento que logre dar satisfacciones espirituales y estéticas. De esta manera, el estudiante entenderá que la lengua y su empleo están ligados al aprendizaje en todas sus dimensiones, al afirmar que: "El buen uso de la lengua debe exigirse no sólo 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" (M.E.N., 2002, pp. 84-71).

## Reforma educativa en los noventa

Este artículo sostiene que la reforma de la educación impulsada durante la década del 90, finales del siglo XX, continúa desarrollando, en sentido riguroso, la política de renovación curricular puesta en marcha en los años setenta y ochenta. Así, la reforma de 1990 lo que trata es de afinar, ajustar, mejorar y modificar algunas de las estrategias incluidas en la anterior política, bien porque se cumplieron sus propósitos, bien porque los resultados muestran problemas que deben ser pensados de otra manera, bien porque exigen su actualización y su reorientación.

La reforma educativa de los años noventa pone en marcha la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) impulsada por FECODE en 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 vida social y económica que requiere el país. Los criterios generales señalan los elementos estructurales del nuevo sistema educativo, entre ellos los que corresponden a la educación, a la escuela, a la enseñanza y al aprendizaje, para responder a los retos y a los desafíos de la nueva era contemporánea. De acuerdo con el informe central presentado por FECODE, la reforma educativa impulsada en la década de 1990 enfrenta problemas concretos de cobertura, calidad, retención y permanencia de la población escolar en el sector educativo (FECODE, 1994, pp. 6-8). En otro sentido, el Estado aduce problemas financieros para la educación, al parecer, por falta de presupuesto.

Estas razones se presentan como justificación y argumento para viabilizar una nueva reforma de la educación; que tiene que ver con la continuación del congelamiento de la planta docente, iniciada en 1975, al parecer con el consecuente déficit de docentes en ejercicio. También se habla del problema administrativo (ley 29)<sup>8</sup> según dice, el poder central es provocado por el manejo ineficiente de los alcaldes municipales. En el mismo sentido, señala cómo el problema académico se debe a la existencia de un currículo único, obligatorio y uniforme en contra de la libertad de cátedra, instalado hasta ese momento por la reforma educativa 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, considerada por FECODE incipiente; se llama la atención sobre la amenaza de privatización provocada por la política neoliberal aplicada a la educación. Con estos argumentos FECODE le hace juego a la política que pretende discutir y criticar.

8 Ley 29 (15 de febrero de 1989), por la cual se modifica parcialmente la Ley 24 de 1988 y se dictan otras disposiciones. Tomado de la legislación para la educación (Báez, 1998, p. 9).

En abril de 1991 el Gobierno lanzó el “Plan de Apertura Educativa” con el fin de adecuar la prestación del servicio educativo al programa de internacionalización, que deja el asunto del derecho social a la educación como un elemento colateral al de servicio público social. En junio del mismo año, este plan se incorpora al plan de desarrollo económico del gobierno de Cesar Gaviria, conocido como “La Revolución Pacífica”<sup>9</sup>, que promueve y ordena municipalizar y privatizar la educación:

[...] 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 (FECODE, 1994, p. 7).

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>10</sup> y estimular la puesta en marcha para ampliar la cobertura del programa conocido como “madres comunitarias”. La pretensión de esta política, iniciada en los primeros años de los noventa, es la de “entregarle más y

- 9 En el Plan de Desarrollo Económico y Social (1990-1994), “la revolución pacífica”, queda plasmada la aplicación de la política neoliberal de la apertura económica a la educación. Se trata de una concepción de largo alcance que pretende reformar la educación con el propósito de ponerla al servicio del plan neoliberal del gobierno del presidente César Gaviria.
- 10 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. (M.E.N., 1984).

más la educación a la comunidad para que ella progresivamente se fuera haciendo cargo de su financiación y de su manejo" (FECODE, 1994, p. 8).

Ahora bien, FECODE al elaborar el proyecto de Ley General de Educación, discutido con el magisterio, lo considera aún hoy el "programa máximo de los educadores colombianos". La negociación con el Gobierno y el tránsito por el Congreso, acompañados de seminarios y foros de discusión por todo el país, conduce a la aceptación de los maestros de la propuesta de un proyecto considerado fundamental acordado en sus términos: educativos, pedagógicos, administrativos y de gobierno escolar, y defendido por FECODE, e incluidas sus recomendaciones en la actual ley (115/94) aprobada por el Congreso de la República de Colombia. 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, estudios en especialización como mínimo, y haciendo esta misma exigencia a los demás educadores colombianos.

Otro objetivo de este Proyecto de Ley, cuando habla de mejorar el nivel de la educación primaria, es el situar la lengua castellana, la enseñanza de las matemáticas y las ciencias naturales en el horizonte del desarrollo de competencias comunicativas, científicas y matemáticas. Al mismo tiempo introduce la enseñanza de la lengua extranjera a partir del primer (1) grado, con el convencimiento de que en el mundo moderno es indispensable el dominio de una lengua diferente a la materna, no sólo para ser usada en la comunicación, sino para el estudio y la comprensión de otras realidades sociales, culturales, económicas y políticas.

Sin embargo, la reforma más importante para FECODE, en relación con la calidad educativa,

tiene que ver con lo que se denominó: "la autonomía escolar". En la Ley General de Educación se presentan dos fundamentos básicos: el que se refiere a "las libertades" (cátedra, enseñanza, aprendizaje, investigación) y el que se refiere a la construcción del Proyecto Educativo Institucional. Los aspectos específicos, relacionados con la autonomía escolar, aterrizan en el currículo, en cada uno de los niveles establecidos en la estructura académica, centrada en la enseñanza y en el aprendizaje de las áreas fundamentales y obligatorias, el desarrollo de procesos pedagógicos de tipo cognitivo, el cumplimiento de logros en el horizonte de una enseñanza obligatoria y la formación de competencias básicas y laborales generales. Ejes curriculares que se extienden a lo largo de la formación preescolar, básica primaria, básica media y media técnica<sup>11</sup>.

La política educativa, según el principio de autonomía, exige a las administraciones regionales y municipales, el fortalecimiento de las instituciones educativas mediante la gestión, la modificación del currículo, la organización y administración de la función educativa, la evaluación y el control del desempeño docente, siguiendo una serie de lineamientos generales y criterios educativos y pedagógicos comunes; se convoca a las instituciones para que elaboren sus propios planes de estudio. Los lineamientos generales de los procesos curriculares están orientados, por una parte, a la fundamentación teórica y conceptual y, por otra, a la necesidad de tomar en consideración

11 Ver Ley 115 de 1994. Artículo 77. Autonomía escolar:  
" Dentro de los límites fijados por la presente ley y el proyecto educativo institucional, las instituciones de educación formal gozan de autonomía para organizar las áreas fundamentales de conocimientos definidas para cada nivel, introducir asignaturas optativas dentro de las áreas establecidas en la ley, adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional. Parágrafo: Las Secretarías de Educación Departamentales o Distritales o los organismos que hagan sus veces, serán los responsables de la asesoría para el diseño y desarrollo del currículo de las instituciones educativas estatales de su jurisdicción, de conformidad con lo establecido en la presente ley.

enfoques pedagógicos y cognitivos, metodologías de enseñanza y procesos curriculares, administrativos y organizativos tendientes al diseño, elaboración, aplicación, seguimiento y evaluación de propuestas curriculares en el contexto situacional de los proyectos educativos institucionales. Estas orientaciones también señalan la importancia de la organización institucional curricular de forma secuencial y sistemática en períodos lectivos anuales, cuando se trate de la modalidad de educación formal.

El currículo<sup>12</sup>, en la actual política de educación, lo entiende como un proceso de investigación, situando, delimitando, que constituye una práctica pedagógica según necesidades, intereses y problemas de una realidad educativa, haciendo posible 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, según nuestro parecer, para responder a preguntas sobre ¿qué se entiende por currículo?, ¿cuáles son las condiciones que lo hacen posible en el mundo de ciencia y de la tecnología y para qué sirve?, ¿con quiénes se hace realidad el actual currículo y bajo qué consideraciones se transforma esta concepción?, ¿dónde y según qué tipo de relaciones pedagógicas se hace realizable?, ¿en qué condiciones y bajo qué circunstancias se hace posible un currículo centrado en la formación de competencias? y ¿cómo se hace necesario un currículo que sitúa el lenguaje como el área básica y transversal a las demás áreas del conocimiento en la perspectiva de la formación de competencias comunicativas?

En los lineamientos, los ejes curriculares se entienden como temas-problemas, que se presentan en forma de proyectos en los planes de estudio

12 La Ley 115 de 1994, artículo 76, entiende currículo como: “el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodología y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional”.

y se realizan en las prácticas pedagógicas de formación intelectual, académica, ética y por competencias según fundamentos interdisciplinarios. Como se plantea en el artículo 79 de la Ley General de la Educación: el plan de estudios es la aplicación y concreción del proyecto curricular en una institución educativa<sup>13</sup>. Orientaciones curriculares que se estructuran en secuencias, según criterios de flexibilidad, a través de procesos de enseñanza y de aprendizaje centrados en el desempeño académico, teniendo en cuenta el principio integral de los espacios escolares para favorecer la experimentación y la innovación; que conducen de esta manera el proceso de formación del estudiante. La Ley General de Educación adopta una definición sencilla, concreta, sin ninguna pretensión filosófica o metodológica, definiendo currículo como un conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos (Ocampo, 1995, p. 6).

Los programas se refieren a las asignaturas que definen el plan de estudios. La metodología, en cambio, se establece como un equilibrio entre el proyecto educativo institucional y la libertad de cátedra. El plan de estudios es la materialización del currículo. Allí se concentran criterios, programas, metodologías y procesos. El plan de estudios responde a una concepción pedagógica, a un planteamiento teórico, conceptual y metodológico funcional/sistémico en torno a la ciencia, al conocimiento y a la formación ciudadana. Estos fundamentos implican la construcción 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 determinante que hasta el momento ocupaba el maestro. Sin embargo, el papel del maestro,

13 La Ley 115 de 1994, en su artículo 79, entiende por plan de estudios: “el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas, que forman parte del currículo de los establecimientos educativos. En la educación formal dicho plan debe establecer los objetivos por niveles, grados y áreas, la metodología, la distribución del tiempo y los criterios de evaluación y administración, de acuerdo con el proyecto educativo institucional y con las disposiciones legales vigentes”.

desde el punto de vista de la autonomía, se cumple cuando tiene libertad de cátedra y libertad para investigar, actos educativos que definen su práctica pedagógica. Por primera vez en la historia de Colombia, el magisterio se considera a sí mismo, protagonista de primera línea de una reforma educativa.

En conclusión, la reforma vigente hace posible la descentralización administrativa y organizativa de la educación en Colombia, sin embargo, no se descentraliza el presupuesto. El criterio que define la relación del sector educativo con el Estado colombiano es el de autonomía educativa, pero en el marco de las reglas establecidas en esta ley. En ese orden, se entiende la construcción de los proyectos educativos institucionales y en consecuencia la reforma curricular, la cual atiende a los lineamientos generales propuestos por el M.E.N. para la orientación y concreción de los planes de estudios. Las áreas obligatorias y fundamentales pueden cursarse por asignaturas. Las asignaturas pueden ser anuales, semestrales o trimestrales e incluirse en uno o varios grados. El lenguaje es considerado en la política curricular como el área del conocimiento determinante en la organización de los planes de estudio y en las prácticas pedagógicas institucionales y de aula.

## El lenguaje en la lengua castellana según la reforma del 91

La concepción pedagógica que circula en el discurso de los lineamientos se fundamenta en el enfoque teórico centrado en las competencias comunicativas. De acuerdo con María Cristina Torrado (1996), el concepto de competencia procede de la lingüística y llega al campo de la educación después de una relectura al interior de la psicología cognitiva y cultural. Dice Torrado

en conjunto con otros autores, que Chomsky<sup>14</sup> plantea 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 sicolingüística resulta de la especialización de un conocimiento lingüístico aún más abstracto: gramática universal o dispositivo para la adquisición del lenguaje, es "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 apropió del sistema lingüístico. Para ello propone un modelo de funcionamiento lingüístico basado en el conocimiento que los hablantes poseen de la lengua" (Montaña, 2001, p. 78).

En el proceso de desarrollo de la política general de la educación vigente en Colombia, surgen interrogantes sobre el sentido y la función de la pedagogía en el siglo XXI, sobre las potencialidades posibles de desarrollar en las personas, en los grupos y en las diversas poblaciones. Es por esto que se hacen preguntas sobre qué enseñar y qué aprender en la escuela; siendo estas preguntas las que permiten establecer una conexión entre currículo, plan de estudios, evaluación y promoción de los estudiantes.

De este criterio y de la decisión política que deriva de ella, surgen los lineamientos curriculares por áreas de conocimiento como punto de partida y referentes de los currículos, planes de estudio y planes de aula articulados al establecimiento de

14 Varios autores exponen que el concepto de competencia fue planteado en la lingüística por primera vez por Noam Chomsky (1965) (Torrado, 1999), a partir de su teoría de la gramática generativa transformacional, bajo el concepto de competencia lingüística (Chomsky, 1970), la cual da cuenta de cómo los seres humanos se apropián del lenguaje y lo emplean para comunicarse (Tobón, 2005, p. 25).

estándares básicos de competencia, entendidos como las metas, la medida y las estimaciones que permiten, en términos de logros, evaluar los desempeños de los estudiantes en su proceso de aprendizaje. De acuerdo con los lineamientos curriculares, sus orientaciones y sus criterios nacionales sobre los currículos, la función de las áreas, y los nuevos enfoques para comprenderlas y enseñarlas, deben fomentar el estudio de la fundamentación pedagógica de las disciplinas, el intercambio de experiencias en el contexto de los proyectos educativos institucionales, al mantener algunos enunciados centrales provenientes del programa de renovación curricular,<sup>15</sup> desarrollándolos y actualizando su discusión: flexibilidad, apertura, movilidad, competencia, promoción, evaluación.

La experiencia de la renovación curricular señaló una diferencia de procedimiento en la concepción del lenguaje, cuando lo entiende en su función social instrumental en la práctica pedagógica, respecto de la que circuló en los discursos de la tecnología educativa. En este sentido, los lineamientos generales del área de lenguaje, según la política de los años noventa, la actualiza cuando invita a los profesores al análisis y a la comprensión de los planteamientos teóricos constructivistas que nutren la acción educativa. Las líneas básicas del enfoque semántico-comunicativo que soporta la propuesta de renovación curricular planteada por M.E.N. en la década de los ochenta<sup>16</sup>, se reorienta según los lineamientos

curriculares de lengua castellana (1994), en el sentido de 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.

En este sentido, la concepción de lenguaje que se plantea en los lineamientos curriculares tiene una orientación<sup>17</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 que se constituyen los sujetos en y desde el lenguaje<sup>18</sup>. Por otra parte, en la actualidad, esta orientación del lenguaje hacia la significación es el marco de referencia de las pruebas de evaluación aplicadas por el Servicio Nacional de Pruebas ICFES y SABER. 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]) dirigida 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>19</sup>.

Frente a la idea de competencia lingüística aparece la noción de competencia comunicativa planteada por Dell Hymes, referida al uso del lenguaje en actos de comunicación particulares,

- 
- 15 Al hablar de renovación curricular, nos referimos a los programas oficiales que el Ministerio de Educación elaboró en la década de los 80, como regulación del desarrollo curricular en todas las instituciones del país (M.E.N., 1998, p. 3).
- 16 El enfoque semántico-comunicativo busca que el niño desarrolle las cuatro habilidades comunicativas: hablar, escuchar, leer y escribir. 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, es decir, la significación. El niño debe ser consciente de que las palabras le sirven para construir sus pensamientos respecto a la realidad

y expresarlos, y para manifestar sus sentimientos frente a la realidad, así como para conocer los pensamientos y sentimientos de los demás (M.E.N., 1984, p. 33).

- 17 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 (M.E.N., 1998, p. 45).
- 18 La idea de orientar el trabajo sobre el lenguaje hacia la significación, lo planteó el profesor Luis Ángel Baena, desde la década de los 80 (M.E.N., 1998, p. 46).
- 19 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 (M.E.N., 1998, p. 46).

concretos y sociales e históricamente situados. De este modo, el autor 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 cómo 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, p. 25).

Según lo descrito por Dell Hymes, las unidades de análisis que se derivan de este presupuesto, más que enunciados lingüísticos, se refieren 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 al tomar el acto de comunicación e interacción como unidad de trabajo. La pedagogía del lenguaje se orienta, desde estos planteamientos, 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.

## Leer, escribir, hablar y escuchar

En la tradición lingüística y en algunas teorías psicológicas, como las que se han mencionado en esta investigación de manera esquemática, se considera el acto de "leer" como la comprensión del significado del texto. Algo así como su

decodificación por parte de un sujeto lector que se basa en el reconocimiento, en la comprensión significativa, semiológica y de manejo de tal código. El acto de leer en esta concepción se entiende como un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos y un texto; el cual remite a unos elementos inscritos en un contexto y hace posible establecer una situación de comunicación en la que se juegan intereses e intencionalidades. El poder de la comunicación, dicen los lineamientos, está presente en la ideología y en las valoraciones culturales que hace un grupo social, que determina también un significado concreto en un enunciado discursivo (M.E.N., 1998, p. 49).

Por ello, el acto de leer se entiende como un proceso significativo y semiótico cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda de significado y que en última instancia configura al sujeto lector. De acuerdo con los lineamientos curriculares de la lengua castellana, esta orientación tiene implicaciones a nivel pedagógico; las prácticas de aula sobre la enseñanza de la lectura que la escuela privilegia, por ejemplo, permiten al maestro darse cuenta de la complejidad de variables que entran en juego cuando se trata de que el niño comprenda el significado de los textos; de lo contrario, se está formando decodificadores que desconocen los elementos que circulan más allá de ellos. Según esta orientación en relación con la escritura ocurre algo similar. No se trata sólo de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso que es a la vez social e individual, en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias e intereses de orden sociocultural y pragmático que determina el acto de escribir.

Los actos de escuchar y de hablar, según los lineamientos curriculares (M.E.N., 1998) se dan en función de la significación y de la producción de sentido y tienen que ver con elementos pragmáticos como el reconocimiento del contexto social, cultural e ideológico en el cual se habla. Además están asociados a complejos procesos cognitivos,

a diferencia del acto de leer en el que se cuenta con el impreso como soporte de la significación. Escuchar implica ir tejiendo el significado de manera inmediata, con pocas posibilidades de volver atrás en el proceso interpretativo de los significados. A su vez, hablar resulta ser un proceso igualmente complejo, es necesario elegir una posición de enunciación pertinente a la intención que se persigue en el acto del habla, al reconocer un interlocutor para seleccionar un registro de lenguaje y un léxico determinado.

Los lineamientos curriculares del área de lenguaje señalan al profesor la importancia de la reflexión sobre la complejidad de las cuatro habilidades comunicativas: leer, escribir, escuchar y hablar de acuerdo con un enfoque teórico que privilegia la construcción de la significación y del sentido (M.E.N., 1998, p. 50). En los actuales lineamientos se plantean cinco ejes de trabajo curricular: 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 interacción y a los procesos culturales relacionados en la ética de la comunicación; y un eje referido a los procesos de desarrollo del pensamiento (M.E.N., 1998, pp. 53-102). Estos ejes dan lugar a los denominados indicadores de logro, los cuales a su vez sirven como referentes del proceso pedagógico en la formación de las competencias comunicativas: gramatical o sintáctica, semántica, pragmática o sociocultural, textual, enciclopédica, literaria y poética (M.E.N., 1998, pp. 50-51).

En los lineamientos se propone la formación cognitiva de los niños según competencias: gramatical o sintáctica definida 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: en aspectos tales como la concordancia entre sujeto y verbo, las concordancias entre género y número, la identificación de la estructura de una oración o de un párrafo.

Sobre la competencia textual, ellos dicen que son aquellos mecanismos que garantizan coherencia y cohesión a los enunciados (nivel micro) y a los textos (nivel macro); entiende coherencia como 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 estos se organizan según un plan y una finalidad. La cohesión, en cambio, se refiere a los mecanismos lingüísticos (uso de pronombres, sustituciones, conferencias, conectores, adverbios, signos de puntuación) que establecen conexiones y relaciones entre oraciones o proposiciones y que reflejan coherencia global del texto. Esta competencia también está asociada con el aspecto estructural del discurso, con las jerarquías semánticas de los enunciados y con la posibilidad de reconocer y seleccionar diferentes tipos de textos, según las prioridades e intencionalidades comunicativas.

En cuanto a la competencia semántica, los lineamientos sostienen que ella está 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 tecnolectos particulares (lenguaje técnico, lenguaje científico) hacen parte de esta competencia; lo mismo que el seguimiento de un eje temático (progresión temática) en la producción lingüística. Esta competencia tiene que ver con la posibilidad de establecer relaciones entre los significados de un texto y los significados de éste con otros (lectura intertextual).

En el mismo sentido concibe la competencia pragmática o sociocultural, la cual trata del reconocimiento y del uso de reglas contextuales de la comunicación. Tiene que ver con una serie de aspectos como: la identificación de intencionalidades comunicativas en un texto (qué se pretende con el escrito), el establecimiento de elementos ideológicos o políticos que están detrás de los enunciados según un contexto social, histórico y

cultural, el reconocimiento de las variaciones dialectales y los registros socioculturales diversos (el habla de un grupo social particular, de una región) y la posibilidad de establecer relaciones entre el contenido y las intenciones comunicativas de un texto y los significados del contexto sociocultural.

Sobre la competencia enciclopédica, los lineamientos curriculares señalan 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 micro-entorno local y familiar. De igual manera, plantea que la competencia literaria, se entiende como la capacidad de poner en juego, en los procesos de lectura y de escritura, un saber literario surgido de la experiencia de leer y de escribir, del análisis de las obras mismas, y del conocimiento directo de un número significativo de éstas. Por último, dice sobre la competencia poética, ella se refiere a la capacidad que tiene un sujeto para crear 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.

Entonces, se continúa diciendo en los lineamientos que leer es ante todo poner a prueba hipótesis de interpretación, explorar, aventurarse en la 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 sentido, entran en juego 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, 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 entre otras, el establecimiento de relaciones con otros textos. De esta manera, de lo que se trata es de poner en juego una simultaneidad de competencias en situaciones pedagógicas concretas; no de formarlas en el niño siguiendo un orden de sucesión.

En este sentido, en el caso de las evaluaciones sobre comprensión de textos realizadas en Colombia,<sup>20</sup> se ha insistido desde hace varios años en centrar el trabajo en la noción de competencia, entendida como un “saber hacer en contexto”.<sup>21</sup> Esta noción implica que en los procesos de evaluación de aula se explore lo que el estudiante hace con el lenguaje al interpretar un texto y la posibilidad de ubicarse en la situación de comunicación: ¿Quién habla en el texto?, ¿a quién habla?, ¿de qué modo se organiza la información?, ¿qué se pretende con el texto?, ¿en qué contexto social, histórico y cultural aparece éste? (Cfr. M.E.N., 1998, p. 51).

Es importante aclarar que en una evaluación centrada en competencias, dice la política, 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. 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

20 Me refiero a la evaluación de la comprensión lectora en el marco del Sistema Nacional de Evaluación de la Educación SNE (SABER) que se desarrolla desde 1992. La evaluación de impacto del plan de universalización desarrollado por el M.E.N. en 1997, y la Evaluación censal de Competencias y Saberes Básicos realizada en el año 1998 por la Secretaría de Educación de Bogotá (Pérez, 2000, p. 32).

21 Ver evaluación de competencias para la producción de textos, en la revista Alegría de enseñar Número 38.

(algunas formas de pensamiento, como plantear hipótesis, sintetizar y comparar). De ahí que en el trabajo centrado en la formación de competencias, los saberes sobre el lenguaje tiene un carácter funcional (M.E.N., 1998, p. 51).

Algunas de las competencias comunicativas asociadas con el proceso lector, planteadas en los actuales lineamientos curriculares para el área de lenguaje, sirven de marco de referencia para analizar los niveles de logro propuestos durante el proceso pedagógico, de evaluación en el aula y en las pruebas SABER e ICFES (M.E.N., 1998, p. 52). La razón de ser de estas competencias, según los lineamientos curriculares, es la de brindar elementos para la comprensión de los procesos del lenguaje y sus implicaciones en la pedagogía; pero queda claro que estos procesos se dan en actos reales de comunicación de manera compleja simultánea. Por tanto, resulta necesario aclarar lo que se trata en el proceso pedagógico, es decir, el saber en qué momento trabaja la comprensión de textos, el proceso de argumentación oral y escrita, la construcción sintáctica y semántica del texto, etc.

Por otra parte, estas competencias y habilidades se fortalecen intencionalmente a través de las diferentes prácticas pedagógicas en el aula de clases. Por ejemplo, la manera como se argumenta, la forma como se exponen las ideas, los modos como se discute o se describe, la función que se asigna a la escritura, a la toma de apuntes, la función de la lectura, entre muchos otros; son espacios en los que se ponen en juego estas competencias y habilidades. Comprender el sentido de las competencias, dicen el M.E.N., permite al docente tomar una posición clara frente a la pedagogía del lenguaje, independientemente del modelo de organización curricular que se defina dentro del PEI.

En síntesis, a pesar de que los lineamientos curriculares son el punto de partida de un proceso pedagógico orientado hacia la formación y el desarrollo de competencias comunicativas, el Estado colombiano, en su política educativa, pone

el acento en los estándares, en la evaluación de aula y especialmente en los resultados obtenidos en las pruebas SABER e ICFES; para el caso del área de lenguaje, las competencias comunicativas se consideran transversales a las demás áreas del conocimiento. De ahí su importancia en el currículo, en los planes de estudio y en los planes de aula. Las competencias se concretan, responden a la política cada vez que el sujeto participa en un contexto, al actualizar y usar los saberes aprendidos, a partir de los cuales, deja ver ciertos dominios o muestra ciertos desempeños con pertinencia. Llevar un proceso evaluativo de manera organizada, continúa, dice la política, implica seguir una secuencia que permita hacer de la evaluación un proceso pedagógico y formativo. Según el M.E.N., relacionada con los estándares acordados sobre lo básico (mínimo) que el niño debe saber y ser capaz de hacer para el ejercicio de la ciudadanía, del trabajo y de la realización personal. El estándar es una meta y una medida, un estimativo; también es una descripción de lo que el niño debe lograr en una determinada área, grado y nivel. Expresa lo que debe hacerse y lo bien que debe hacerse.

Los estándares, en su funcionalidad, trazan estrategias y orientan los programas de formación de docentes a partir de criterios, expectativas y formulaciones claras, precisas y breves, expresadas en una estructura común a todas las disciplinas o áreas, de manera, que todos los integrantes de la comunidad educativa los entiendan. Estos describen conocimientos y habilidades que los niños deben lograr, son elaborados de manera rigurosa, con formulaciones universales y están a la par con los mejores estándares internacionales; son observables, evaluables y medibles y van de la mano con los procesos pedagógicos que señalan los lineamientos curriculares y con los procesos de evaluación. Los logros son los avances que se consideran deseables, valiosos, necesarios, pertinentes en los procesos pedagógicos de formación intelectual y ética en los niños. Los logros comprenden conocimientos, habilidades, comportamientos, actitudes y demás relaciones que se forman en los estudiantes según grados,

logros y niveles de aprendizaje. Los indicadores de logro, en esta relación, son señales, síntomas, indicios de que el niño sabe o conoce algo sobre algo (sabe hacer algo). Los indicadores son medios para constatar hasta dónde o en cuánta proporción se alcanzó el logro propuesto.

Es necesario señalar y reiterar que las pruebas externas SABER e ICFES tienen propósitos y finalidades distintas a las que se desarrollan en la práctica pedagógica en el aula. Mientras estas pruebas se preocupan por los indicadores de gestión institucional, el cumplimiento de los estándares básicos de competencia en relación con las demandas sociales de formación, la rendición de cuentas y los desempeños sociales dada la necesidad de que se hagan visibles las competencias en su funcionalidad; la práctica pedagógica en el aula se constituye sobre la formación académica, los procesos relacionados con el saber, con el conocimiento y los procesos pedagógicos. En conclusión, la escuela debe preocuparse menos por los resultados de las pruebas de Estado externas a la institución educativa y más por los procesos de saber y de conocimiento en los que se forman los modos de ser, de relacionarse y de vivir los niños y los jóvenes.

## Conclusiones: continuidades y cambios

En síntesis, la reforma de la educación, impulsada en los últimos años de la década del setenta y en los ochenta, centraba su preocupación en el problema de la cobertura y de la calidad; la primera se expresaba en términos de ampliación y la segunda en términos de mejoramiento. Mientras la política de cobertura planteaba la necesidad de ampliar los cupos en términos de la demanda de aulas; la de calidad, traducía la oferta de oportunidades educativas según las necesidades particulares de las regiones y localidades, esto al precisar la importancia de reducir la deserción, aumentar la retención y garantizar la permanencia de los estudiantes dentro del sistema educativo.

Se llama la atención sobre las decisiones que se toman en la política en torno a la cuestión financiera y presupuestal: como es del caso, cuando considera determinante la demanda de aulas en el país y no la necesidad de educación de los niños y de los jóvenes, las condiciones y garantías que debería tomar en cuenta el Estado para facilitar el acceso a la educación con calidad, siempre y cuando no se entienda por calidad únicamente mejoramiento y éste como oferta de oportunidades; sino como una relación específica con los saberes, la formación y el derecho de las personas.

Si las decisiones se toman en términos de la demanda de aulas, éstas pasan por valorar la información estadística que se reporta sobre el número de aulas existentes en relación con el número de estudiantes que solicitan cupos en las instituciones educativas, las aulas disponibles con que cuentan o no los establecimientos educativos y el número de docentes disponibles o que se requieren. Esta situación evidencia que las decisiones y reformas fomentadas por las políticas de renovación curricular priorizan la cobertura. Así, el criterio estadístico determina las necesidades de inversión y los gastos de funcionamiento como eje central de las políticas educativas.

En el mismo sentido se toman las decisiones sobre la política de calidad, la cual se entiende como mejoramiento y éste se mide en términos de la oferta de oportunidades en relación con las necesidades concretas de las diferentes poblaciones escolares; lo que implica que las necesidades educativas en el país no son iguales, por lo tanto, las oportunidades tampoco son las mismas para todos. Estas deben ajustarse en el sentido de las necesidades específicas. Por ejemplo, cuando se habla de acceso a la educación formal, esta oferta puede darse siempre y cuando corresponda al tipo de población a la que va dirigida (urbana/rural, población marginal, población escolar de pocos ingresos o con ingresos estables, etc.) según las posibilidades económicas de las familias y las necesidades de educarse, las cuales se ajustan con la capacidad de pago o la oferta educativa del sector oficial.

Se puede apreciar, como en efecto sucede, la racionalidad económica aplicada a la educación en los términos de la relación demanda/oferta. La política de cobertura concentrada en la demanda y la política de calidad en la oferta. Lejos están las preocupaciones del Estado por abrir posibilidades de realización individual, social y económica en el campo de la educación, basadas en la relación con el conocimiento y el saber en cuanto estos valen por sí mismos y al mismo tiempo, preocuparse de una formación que también hace posible, entre muchas otras finalidades, la de saber desempeñarse en términos productivos en la sociedad.

La demanda de aulas y las oportunidades educativas en términos de la política de cobertura y de calidad, consideran, por una parte, las cuestiones de orden administrativo, organizativo y financiero; y por otra, en cuanto a la oferta de oportunidades, las cuestiones que atañen cada vez menos al principio de igualdad y responden ya, en términos de la política de 1991, cada vez más al principio de equidad; que no es otra cosa que garantizar en términos equitativos, la distribución y el crecimiento del sector educativo de acuerdo con los cupos disponibles, los ingresos familiares, la oportunidad de acceso de los niños y de los jóvenes al sector según sus necesidades. Aún más, cuando se establece la relación demanda/oferta educativa con el tipo de conocimiento y de saber en el que se han de formar –las variables determinantes que entran a jugar son las del desempeño– el alcance de logros, el rendimiento y la evaluación eficiente de los procesos educativos. En el marco de la reforma curricular de 1976 y de 1991, las condiciones de acceso, de disponibilidad de recursos y de formación que requiere un niño y un joven, se basan en la necesidad y utilidad del saber para el desempeño laboral. Tendencia y finalidad de la educación en términos de la política.

Ahora bien, la política educativa de 1976 y la de 1991 sostiene en sus enunciados centrales, en sus preocupaciones formativas, en sus finalidades institucionales y en su concepción de educación, los fundamentos pedagógicos, los principios y planteamientos educativos basados en el modelo

de la escuela nueva en sintonía con la pedagogía activa. Según John Dewey, teórico estadounidense de finales del siglo XIX, los conceptos principales relacionados con la teoría del conocimiento activo se deben centrar en la experiencia, en la preparación, adiestramiento y desarrollo de la facultad de pensar en oposición a la concepción educativa tradicional.

La escuela, en tanto ambiente natural del niño, dice Dewey, forma individuos en la relación maestro/discípulo, siempre y cuando se identifique la escuela como una comunidad en miniatura en la perspectiva del progreso individual, al prestar atención al desenvolvimiento físico normal de los niños. De ahí, la concepción de trabajo escolar como una labor que tiende a la formación de los niños para que sean capaces de satisfacer sus necesidades en una sociedad determinada por los cambios propios de una sociedad industrializada. En esta perspectiva habla este pensador de la pedagogía cuando se refiere a la nueva educación.

La escuela debe ser atractiva y considerarse un instrumento de la sociedad. Allí no hay una concepción de actividad común y productiva, las ocupaciones son los centros articuladores de la vida escolar, cuya única medida del éxito es la competencia, y en el peor de los casos una comparación en términos de resultados; por ejemplo: “En la recitación de los exámenes para saber cómo un niño ha concebido mejorar a otro”. Por tanto, la vida escolar se piensa en este modelo como una organización que toma de referencia la base social de la época, se siguen los principios acordados, la disciplina y el orden social. Entonces, la escuela según Dewey responde a una concepción de centro activo para el manejo del saber científico de los materiales y de los procesos naturales.

En la escuela activa toda actividad científica debe ser dirigida hacia el éxito, a través de la actividad según las condiciones de la actualidad. La concepción científica se convierte en la escuela activa en un instrumento para la participación libre y activa en la sociedad moderna. En ella lo que importa

es el método, el propósito, el objetivo, la finalidad y la inteligencia para desempeñarse en el trabajo, al considerar el valor supremo de la sociedad. La escuela, según Dewey, debe hacer que el niño encuentre, mediante la actividad, un significado al trabajo que realiza y que desde luego es para él mismo, es ahí donde la ocupación del docente se entiende como una vocación y una profesión.

En este modelo de escuela, la lectura, la escritura y aprender a contar son instrumentos iniciales, básicos del conocimiento, frente a los cuales los estudiantes desarrollan destrezas y habilidades para leer, escribir, contar y dibujar. Alcanzar conocimientos geográficos e históricos, se necesita pensar en términos acumulativos, de mejoramiento, de hábitos, de prontitud, de orden y de destrezas. Por ello, la formación del carácter del estudiante se hace en la disciplina, en el adiestramiento, en los hábitos de orden y en la industria. Se vuelve tan importante la idea de responsabilidad y obligación en el sentido de hacer algo y de producir algo en el mundo, hace que la eficacia en la acción se ponga a prueba en el actuar mismo y en la relación entre fines educativos y naturaleza, cosas reales y cosas materiales, procesos actuales de manipulación y conocimiento de necesidades y usos sociales.

En síntesis, Dewey piensa que el adiestramiento se da a través de la observación continua, de la ingeniosidad, de la imaginación contributiva y del pensamiento lógico en consonancia con el sentimiento de realidad que se realiza en la convivencia y en relación con la actualidad que se vive. Este pensador de la pedagogía, de fines del siglo XIX, considera la memoria una operación mental que puede ser adiestrada. Adiestramiento, atención y juicio, modestia, reverencia y obediencia forman un niño alerta, activo y capaz, inclinado a ser útil en la casa, que cumple los deberes prácticos de la vida, realiza actividades prácticas en alianza con las tareas escolares –que correspondan con el arte o respondan a los centros de interés, como el desarrollo de actividades científicas o históricas– desenvolviéndose como instrumento en cuanto al poder de aprender.

Cuestiones que se incluyen en los discursos de la política al hacer referencia a la concepción del maestro como un orientador, al cambio del lugar de importancia del maestro en relación con el niño, centro y protagonista del acto educativo, de la organización escolar, de las experiencias pedagógicas en torno al aprendizaje y la inclusión de la comunidad educativa, especialmente la de los padres de familia en la vida escolar. Elementos, directrices y orientaciones que se mantiene en las políticas de renovación curricular y de formación de competencias.

La cuestión curricular y la perspectiva pedagógica es vista en ambas políticas en función del aprendizaje, de la motivación, de la teorización y conceptualización como algo complementario. Reformas políticas que ponen, de un lado, el acento en el diseño curricular, en las actividades y en las metodologías del aprendizaje, y de otro, en la formación que se da mediante la construcción de experiencias significativas de aprendizaje, el uso de materiales concretos, el trabajo en equipo. Orientaciones de la política pensadas como condiciones prácticas y formales necesarias para que el niño aprenda lo que necesita y sepa para que le sirve eso que sabe.

En consecuencia, los aspectos de orden cognoscitivo, socioafectivo y psicomotor son necesarios para crear ambientes favorables para el aprendizaje, contando con la atención de las instituciones educativas, sin perder de vista la tendencia de la política de incluir la participación de la comunidad educativa en todo el proceso, para que en un futuro cercano se haga responsable de la prestación del servicio de educación, se responsabilice de su funcionamiento y, simultáneamente, se constituya en un mecanismo de control social. De ahí que la oferta de experiencias sistemáticas y significativas, concebidas como ambientes favorables al aprendizaje en referencia a los estudiantes, en la actualidad de la política de renovación curricular y en la reforma educativa de los noventa, centre la atención y los dispositivos de control sobre el quehacer cotidiano de los docentes en su práctica pedagógica de aula y en la evaluación institucional.

Dos reformas de la educación que se realizan en tres planos superpuestos: uno de orden administrativo/organizativo, otro de orden curricular y el último de naturaleza económica financiera. Los mecanismos de fortalecimiento institucional, las estrategias de gestión del mejoramiento de la calidad, la adecuación de los procesos, procedimientos y recursos académicos, son factores de reestructuración de la educación en términos de la relación costo/beneficio del sistema.

Para construir prácticas educativas, la política de mejoramiento de la calidad de la educación inicia la reforma con la educación básica primaria, cuando empieza hablar de flexibilidad, de grados, de niveles, de promoción automática, de apertura y de innovación. Esta dirección se mantiene tanto en sus enunciados, directrices, orientaciones, concepciones y mecanismos de formalización en la política de calidad de la educación de los noventa; cuando establece los lineamientos, criterios y mecanismos operativos que orientan el reordenamiento del sistema educativo colombiano.

Esto podemos verlo funcionando en fases y en la continuidad de una política (renovación curricular) en la política siguiente (formación en competencias), a partir del congelamiento de la planta docente iniciada en 1975, en el criterio de autonomía educativa, en la necesidad de vigilancia del quehacer cotidiano del docente y del control y evaluación de los resultados según procedimientos administrativos y organizativos, en la idea de pensar la escuela como un ente corporativo, cuya empresa principal es la de formar sujetos competitivos y competidores en la concepción de la educación como la prestación de un servicio y en la promoción y ordenamiento de la privatización de la educación como consecuencia de los fines (a finales de los ochenta) del plan de desarrollo económico conocido como revolución pacífica, promovido por el entonces presidente César Gaviria y la inclusión del plan conocido como apertura educativa, el cual mantiene el modelo de escuela nueva como eje estructural de la reestructuración de la institución educativa en términos curriculares y pedagógicos promoviendo la necesidad de esti-

mular programas de ampliación de cobertura, bajo la responsabilidad de las comunidades, como es el caso del programa de madres comunitarias.

Se mantiene de igual manera la relación demanda/oferta, según leyes de mercado y la relación costo/beneficio, que valora el mejoramiento de la educación según datos matemáticos de orden cuantitativo y cualitativo, ya no según datos estadísticos; Aquí los mecanismos de capacitación, la producción de materiales didácticos y la reforma curricular, se concretan en la década del noventa: en la descentralización administrativa de la educación y la centralización presupuestal, trasladándose a las familias la responsabilidad y el deber de educar a sus hijos con la excepción de aquellos que no lo pueden hacer, los cuales son considerados dentro de estas políticas, tanto la de renovación curricular como la de estas dos últimas décadas, como la población más vulnerable entre los pobres.

También se puede identificar en las dos reformas educativas la importancia y el lugar relevante de la política curricular, sobre todo en lo que tiene que ver con la preocupación por la enseñanza de la lengua castellana o el español, en el horizonte del desarrollo de habilidades y destrezas comunicativas, como lo enuncia el Programa Nacional de Renovación Curricular; si bien es cierto, en ella, la concepción del lenguaje es de orden instrumental y en la reforma de 1991, es del orden del desarrollo de competencias comunicativas; en ambas se reduce el lenguaje a la comunicación en términos instrumentales.

Lo que muestran las políticas curriculares, no es su distanciamiento en cuanto al objeto central y referencia estructural del lenguaje en el reordenamiento de los currículos, sino su afinamiento según la función y el papel que cumple en la formación de competencias básicas. Valor y sentido del proceso de enseñanza y de aprendizaje del lenguaje, según una concepción funcionalista del lenguaje como área del conocimiento y al mismo tiempo en términos de la política, como área común a las demás áreas generales que componen el currículo.

Como área común a las áreas básicas del conocimiento que conforman los planes de estudio, se entiende la innovación y la pertinencia de los procesos pedagógicos en su desarrollo, atendiendo el enfoque cognitivo, la evaluación de desempeños escolares y la necesidad de una formación basada en un conocimiento útil que le sirva al niño, luego para que en el mundo del trabajo pueda desenvolverse, ésta como única finalidad del sistema educativo.

En las dos políticas se mantiene la importancia de la organización y de la administración curricular de orden secuencial y sistemático, según año lectivo, grados escolares, criterios de flexibilidad, experiencias pedagógicas centradas en la experimentación e innovación y ruptura con el modelo programático y por objetivos provenientes de la psicología conductual que favorecen los enfoques de la psicología cognitiva y del aprendizaje.

En cuanto a la enseñanza del lenguaje, tanto en la reforma de la renovación curricular como en la reforma del noventa, se mantiene la orientación de una construcción curricular a través de lineamientos elaborados desde la perspectiva de la psicología cognitiva y cultural, lo que hace que se concentre la enseñanza del español o de la lengua castellana en el sentido de la concepción lingüística de competencia, de aprendizaje, de desarrollo y de formación de habilidades comunicativas; mientras que la política de renovación curricular habla del lenguaje como un instrumento de carácter comunicativo y cumplía en el modelo cognitivo la función de desarrollar competencias y habilidades, en la reforma del noventa la enseñanza del lenguaje se concentra en el desarrollo del conocimiento de las reglas y de los principios abstractos que regulan el sistema lingüístico en la perspectiva de los sistemas de procesamiento de la información, cuya finalidad es la actuación adecuada y flexible en situaciones concretas frente a los cuales el individuo social es capaz de poner en juego sus capacidades básicas, sus potencialidades operacionales, cognitivas y su competitividad.

Por último, sostenemos que la reforma de 1976 y la reforma de 1990, por lo menos en lo que tiene que ver con la educación básica y media, responde en sus enunciados centrales, principios, concepciones, mecanismos y finalidades a una misma política desarrollada en dos fases: la de renovación curricular y la de apertura educativa.

## Referencias

- Báez, J. (1998). *Legislación para la educación*. 4<sup>a</sup>. ed. Bogotá: Editorial CASE.
- Bonilla, E. (1995). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá: Editorial Norma.
- Bustamante, G. (1996). De la competencia comunicativa a la competencia significativa como objeto de evaluación masiva en el área de lenguaje. En *Memorias Primer Coloquio sobre Evaluación en Lengua Materna*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Decreto Ley 088 del 22 de enero de 1976, Bogotá.
- Decreto No. 1419 de 1978, Bogotá.
- Decreto No. 1002.
- Decreto No. 1469 de 1987, Bogotá.
- Decreto No. 1860 de 1994, Bogotá.
- Eco, H. (1992). *Los límites de interpretación*. Barcelona: Editorial Lumen.
- FECODE. (1994). Reforma educativa impulsada por FECODE. Ley 60 de 1993- Ley General de Educación. En *Revista Educación y Cultura*, No. 33. Bogotá. Abril de.
- Guber, Rosana. (2006). La etnografía. Método, campo y reflexibilidad. En *Enciclopedia latinoamericana de sociocultura y comunicación*. Bogotá: Editorial Norma.

## POLÍTICAS EDUCATIVAS PARA LA ENSEÑANZA DEL LENGUAJE

- Hymes, D. (1996). Acerca de la competencia comunicativa (1972). En *Revista Forma y Función*, No. 9. Bogotá: Departamento de Língüística, Universidad Nacional de Colombia.
- ICFES. (2003). Competencias laborales: base para mejorar la empleabilidad de las personas. Bogotá: ICFES. En [http://www.icfes.gov.co/esp/sac/eva\\_ed\\_b/index.htm](http://www.icfes.gov.co/esp/sac/eva_ed_b/index.htm).
- Ley General de Educación de 1994, Bogotá.
- Ley No. 29 de 1989, Bogotá.
- M.E.N. (1977). *Marcos generales de las áreas curriculares*. Bogotá: M.E.N.
- M.E.N., Colciencias & O.E.A. (1978). *Transferencia de tecnología en Colombia*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- M.E.N. (1982). *Fundamentos generales del currículo*. Bogotá: Editorial CASE. Dirección General de Capacitación y Perfeccionamiento Docente, Currículo y Medios Educativos.
- M.E.N. (1983). *Programas curriculares primer grado de educación básica, "español y literatura"*. Bogotá: Currículo y Medios Educativos. Ministerio de Educación Nacional. Dirección General de Capacitación y Perfeccionamiento Docente
- M.E.N. (1983). *Programas curriculares segundo grado de educación básica, "español y literatura"*. Ministerio de Educación Nacional. Dirección General de Capacitación y Perfeccionamiento Docente. Bogotá: Currículo y Medios Educativos.
- M.E.N. (1983). *Programas curriculares tercer grado de educación básica, "español y literatura"*. Bogotá: Currículo y Medios Educativos. Ministerio de Educación Nacional. Dirección General de Capacitación y Perfeccionamiento Docente.
- M.E.N. (1983). *Programas curriculares cuarto grado de educación básica, "español y literatura"*. Bogotá: Currículo y Medios Educativos. Ministerio de Educación Nacional. Dirección General de Capacitación y Perfeccionamiento Docente.
- M.E.N. (1983). *Programas curriculares quinto grado de educación básica, "español y literatura"*. Bogotá: Currículo y Medios Educativos. Ministerio de Educación Nacional. Dirección General de Capacitación y Perfeccionamiento Docente.
- M.E.N. (1983). *Programa renovación curricular como estrategia de mejoramiento cualitativo de la educación*. Bogotá: Currículo y Medios Educativos. Dirección General de Capacitación y Perfeccionamiento Docente.
- M.E.N. (1984). *Marcos Generales de los Programas Curriculares. Español y Literatura*. Bogotá: Editolaser. Ministerio de Educación Nacional.
- M.E.N. (1984). *Programa de mejoramiento cualitativo de la educación*. Bogotá: Currículo y Medios Educativos. Ministerio de Educación Nacional. Dirección General de Capacitación y Perfeccionamiento Docente.
- M.E.N. (1994). *Lineamientos generales de procesos curriculares*. Bogotá: EXE Editores. Dirección General de Educación. Subdirección de Desarrollo y Fomento de la Educación. División de Currículo y Desarrollo Metodológico.
- M.E.N. (1997). *La evaluación en el aula y más allá de ella. Lineamientos para la educación preescolar, básica y media*. Bogotá: M.E.N.
- M.E.N. (1998). *Lineamientos curriculares lengua castellana*. Bogotá: M.E.N. Dirección General de Investigación y Desarrollo Pedagógico. Grupo de Investigación Pedagógica.

- M.E.N. (2002). *Finalidades y alcances del Decreto 230 del 11 de febrero de 2002. Currículo, evaluación y promoción de los educandos y evaluación institucional*. Bogotá: M.E.N.
- Montaña, F. (2001). *Logros y competencias básicas por grados. ABC Educador*. Bogotá: Ediciones SEM.
- Ocampo, J. (1995). *Autonomía, currículo, plan de estudios*. Bogotá: Cedetrabajo.
- O.E.I. (2006). Evolución histórica del sistema educativo. En *Sistemas educativos nacionales*. Colombia: [www.oei.org.co/quipu/index.html](http://www.oei.org.co/quipu/index.html).
- Pérez, M. (2000). Factores que favorecen la calidad escolar. En *Revista Alegría de Enseñar*. No. 39. Bogotá: Fundación FES.
- Plan de Desarrollo del Sector Educación, 1983-1986.
- Presidencia de la República. (1990-1994). La revolución pacífica. En *Plan de desarrollo económico y social*. Bogotá: Presidencia de la Republica.
- Resolución No. 17486 de 1984.
- Resolución No. 4707 de 1988. *En legislación para la educación*. Actualizada a la 4<sup>a</sup>. ed., 1999-2006. Tomo I. Julio Báez Fonseca. (2006). Bogotá: Editorial CASE.
- Resolución No. 13676 de 1987.
- Pérez, M. (s.f.). Evaluación de competencias para la producción de textos. En *Revista Alegría de enseñar*, No. 38.
- Revista Educación y Cultura, No. 29, (1993). Bogotá.
- Rodríguez, R. (1994). Autonomía Escolar. En *Revista Educación y Cultura*, No. 35. Bogotá.
- Secretaría de Educación. (1983). Hacia una cultura de la Evaluación para el siglo XXI. En *Taller sobre evaluación de competencias básicas*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: Ediciones ECOE.
- Torrado, M. (1999). *El desarrollo de las competencias: una propuesta para la educación colombiana*. Bogotá: Mimeo.