

**VARIALECTOS: ORALIDAD EN LA LITERACIDAD CRÍTICA
SOCIOPOLÍTICA DEL ENTORNO ESCOLAR**

DANIELA MARÍA RODRÍGUEZ MANRIQUE

DIRECTOR DE TESIS

CARL ALEX MACHUCA HERNANDEZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE LENGUAS

LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS

CON ÉNFASIS EN INGLÉS Y FRANCÉS

BOGOTÁ, COLOMBIA

2021

Dedicado a mis papás.

*A mi mamá, quien en la tierra me acompaña,
me prepara café para trastrochar y trastrocha conmigo.*

*Gracias por ser mi mejor maestra dentro y fuera de la escuela,
y sembrar en mí el deseo de serlo para otros.*

*A mi papá, quien desde el cielo me acompaña,
me cuida, me da fortaleza y resiliencia.*

*Gracias por guiar mis pasos durante estos años de estudio
y recorrer a mi lado todo lo que viene.*

RESUMEN

Este documento presenta una propuesta de innovación pedagógica tras una investigación documental que tiene como objetivo fortalecer el proceso de comprensión y producción oral en la literacidad crítica sociopolítica de estudiantes del ciclo cuarto escolar -octavo y noveno grado- a través del estudio de algunas variaciones lingüísticas -dialectos, sociolectos y cronolectos- y el uso de las TIC. Las principales razones que motivaron la selección del objeto de estudio están relacionadas a la falta de actividades críticas de oralidad y lingüística en la clase de español como lengua materna, para lo cual se propone la construcción de escenarios físicos y virtuales de prácticas de literacidad oral en el entorno escolar mediante recomendaciones metodológicas y actualización curricular de la institución educativa. Lo anterior se evidencia tras un recorrido por ocho capítulos que relatan en detalle el planteamiento del problema, el contexto conceptual, el diseño metodológico, la innovación propiamente dicha y, conclusiones y recomendaciones enfocadas al diseño de esta.

Palabras Clave: Literacidad crítica, literacidad crítica sociopolítica, oralidad, variaciones lingüísticas, aprendizaje combinado.

ABSTRACT

This document presents a proposal for pedagogical innovation following documentary research that aims to strengthen the process of oral analyze and production in the sociopolitical critical literacy of fourth school students through the study of some linguistic variations - dialects, socio-readings and chronologicals - and the use of ICTs. The main reasons that motivated the selection of the object of study are related to the lack of critical orality and linguistic activities in Spanish class as mother tongue, for which it is proposed to create physical and virtual scenarios of oral literacy practices in the school environment through methodological recommendations and curriculum update of the educational institutions. This is raised after a tour of eight chapters that relate in detail the approach to the problem, the conceptual context, the methodological design, the innovation proposal itself and, conclusions and recommendations focused on the design.

Keywords: Critical literacy, sociopolitical critical literacy, orality, linguistic variations, Blended learning.

TABLA DE CONTENIDO

1. CAPÍTULO 1: PLANTEAMIENTO DE LA PROPUESTA	
1.1. Contextualización.....	5
1.2. Planteamiento del problema.....	6
1.3. Justificación.....	9
1.4. Pregunta de investigación.....	13
1.5. Objetivos.....	13
1.5.1. Objetivo general.....	13
1.5.2. Objetivos específicos.....	13
2. CAPÍTULO 2: CONTEXTO CONCEPTUAL	
2.1. Antecedentes.....	15
2.1.1. Síntesis.....	23
2.2. Marco conceptual.....	26
2.2.1. Oralidad en la literacidad crítica sociopolítica.....	26
2.2.1.1. Literacidad.....	26
2.2.1.1. Literacidad crítica sociopolítica.....	29
2.2.2. Variaciones lingüísticas.....	37
2.2.3. Blended Learning o aprendizaje combinado.....	43
3. CAPÍTULO 3: MARCO METODOLÓGICO	
3.1. Investigación documental.....	47
4. CAPÍTULO 4: PROPUESTA PEDAGÓGICA	
4.1. Objetivos.....	51
4.2. Metodología.....	51
4.3. Recursos.....	54
4.4. Actividades.....	57
5. CONCLUSIONES.....	69
6. RECOMENDACIONES.....	71
7. REFERENCIAS	
8. ANEXOS	

LISTA DE TABLAS

Tabla N. 1: Objetivos de la literacidad crítica sociopolítica.....	53
--------------------------------------------------------------------	----

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DE LA PROPUESTA

En este capítulo se plantea la pregunta de investigación y objetivos que orientan la propuesta pedagógica. Esto a partir de una contextualización general del ciclo cuarto escolar en la realidad colombiana del 2020, una caracterización pedagógica del lenguaje y una revisión de documentos legales referentes a la enseñanza de español en el país. Lo anterior con el propósito de identificar un problema a resolver en el sistema educativo.

Contextualización

La presente propuesta de innovación pedagógica tiene como finalidad fortalecer el proceso de comprensión y producción oral en la literacidad crítica sociopolítica a través del estudio de algunas variaciones lingüísticas – dialectos, cronolectos y sociolectos – inmersas en textos orales coloquiales. Si bien, la propuesta atañe a la educación básica y media escolar en general, esta se enfoca en el ciclo cuarto de bachillerato -grados octavo y noveno-, una población adolescente que oscila entre los 12 y 15 años quienes, de acuerdo con los *Referentes para la didáctica del lenguaje en el cuarto ciclo* (2010), enfrentan el desafío de apropiarse de los conceptos de las distintas disciplinas para avanzar de manera progresiva en sus posibilidades argumentativas. Esto con el objetivo de establecer una conexión entre los saberes construidos en las asignaturas y la manera de leer la realidad del contexto colombiano y latinoamericano.

Una de las realidades del 2020 en el mundo fue el coronavirus. Esta situación afectó la economía, la salud, el trabajo y, desde luego, la educación. Ante la declaración de estado de emergencia por la pandemia, el gobierno colombiano emitió el *Decreto legislativo 533 del*

09 de abril del mismo año, en el cual se buscan garantías para la educación preescolar, básica y media. En este, se estipula que el Gobierno Nacional (2020) debe:

Propender por la adopción de medidas destinadas a conjurar la crisis e impedir la extensión de sus efectos, y en ningún momento, se podrá suspender el derecho a la educación, por lo que se requiere emprender acciones que permitan continuidad de la prestación del servicio, así como del complemento alimentario que facilite desarrollo del proceso pedagógico y de aprendizaje desde los hogares. (pág. 3)

De acuerdo con lo anterior, la educación virtual ha sido la alternativa más adecuada para garantizar la educación a los niños y adolescentes, pero esto no quiere decir que sea la más inclusiva. Estudios recientes explican los múltiples beneficios del uso de las TICS en la escuela, tales como: facilitar la comunicación, aumentar la creatividad y potenciar la autonomía; sin embargo, en Colombia solo 26 de cada 100 hogares tienen un computador, de estos el 51,9% con conexión a internet (DANE, 2019). Esta situación marca una brecha socioeconómica grande que ha contribuido al aumento de la deserción escolar en el 2020, motivo por el cual es necesario plantear propuestas pedagógicas adaptables a todos los contextos educativos del país.

Planteamiento del problema

La presente propuesta pedagógica surge a partir de una investigación documental; por esta razón, el problema se identificó tras el estudio de documentos referentes al lenguaje y se planteó desde la educación básica en Colombia a nivel general.

El lenguaje es la manifestación de la concepción personal y social que tiene una persona del mundo y su relación con los demás. De acuerdo con Lev Vygotsky (1934), el

lenguaje es fuente de la unidad de las funciones comunicativas y representativas del pensamiento, una unidad que se adquiere a través de la correspondencia entre el individuo y su entorno desde la infancia. El autor llamó a este proceso ‘lenguaje social’ tras especificar dos subprocesos: ‘lenguaje egocéntrico’ y ‘lenguaje comunicativo’. A través de estos períodos evolutivos, el niño transfiere comportamientos sociales al interior de sus funciones psíquicas, abstrae símbolos del entorno para codificar situaciones de la realidad, presenta su significado en un ‘habla interiorizada’ y comparte su percepción ante el mundo.

Desde este enfoque sociocultural, autores posteriores plantearon una perspectiva crítica de la pedagogía del lenguaje y su rol en la sociedad. Paulo Freire (1989) parte del diálogo oral como el principal canal de liberación de la injusticia y la opresión presente. En ese sentido, la educación ideal provee herramientas de acción que conduzcan a una problematización y concientización de las ideologías de las diferentes clases sociales. Por su parte, el educador ideal transmite saberes emancipadores y transgresores que le permiten al estudiante erradicar cualquier necesidad de conquista, manipulación, división e invasión cultural dentro y fuera de su comunidad.

Con ese objetivo, Freire elaboró una propuesta de alfabetización para adultos bajo la consigna ‘la lectura del mundo precede a la lectura de la palabra’ en la cual el estudiante interactúa con las diferentes formas del lenguaje para reconocerse a sí mismo como sujeto de aprendizaje de la realidad y convertirse en un agente crítico de cambio social. Esta filosofía pedagógica forjó el camino de base para estudios actuales del lenguaje como la literacidad crítica sociopolítica, puesto que, si bien esta implica el análisis crítico del discurso en textos escritos u orales para provocar una reacción transformadora, también

establece a la lectura-escritura como objetos sociales en función de crear a través de sí mismos prácticas y saberes en la comunidad en contexto.

No obstante, según el Departamento Administrativo Nacional de Estadística – DANE (2020) el promedio de lectura de la población colombiana es de 2,7 libros por habitante al año, un índice bajo incluso al tener en cuenta el aumento que tuvo este año a raíz de la pandemia. Así mismo, en el ámbito escolar, el Plan Nacional de Lectura de Fundalectura (2019) asegura que el 70% de los niños y jóvenes colombianos están en el nivel de comprensión de lectura básico al terminar sus estudios, idea que se refuerza con los resultados de las pruebas Saber 11 (2020) en lectura crítica, cuyo promedio nacional es de 52,2 puntos sobre 100. Respecto a la oralidad no se encuentran mayores reportes a nivel nacional, sin embargo, la investigación educativa ha avanzado en el ámbito.

De acuerdo con estas estadísticas, es posible identificar dos problemas que evitan cumplir el ideal de pedagogía del lenguaje de Freire: 1) Los procesos de comprensión y producción escrita no son satisfactorios debido a que su función en la educación básica se limita a leer y escribir resúmenes, en vez de fomentar el gusto por la crítica, promover prácticas de literacidad dentro y fuera de la comunidad, así como proponer espacios discursivos donde se construyan ideologías propias a partir del diálogo entre las mismas en contexto. 2) Los procesos de comprensión y producción oral en español no tienen mayor énfasis en la escuela. Esto podría ser resultado del vínculo encasillado que se tiene del estudio de la oralidad con la lengua extranjera y, a su vez, al considerarlos de carácter efímero e informal, su evaluación parece más compleja y subjetiva. Sin embargo, el discurso oral tiene también una estructura textual y se enriquece de elementos exclusivos como las variaciones lingüísticas. Dicho esto, es necesario fortalecer los procesos de

comprensión y producción de todo tipo de texto -no solo escrito, también oral o multimodal- en un ambiente de crítica, discusión y reacción.

De igual manera, algunos elementos sociolingüísticos que intervienen en los procesos de comprensión y producción discursivos son desestimados por la escuela al no hacer parte del currículum o no cumplir con los estándares académicos. Un grupo de investigadores en la materia del Centro de Investigación Avanzada en Educación de la U. de Chile (2015) invitó a otros colegas latinoamericanos a debatir ideas en un taller sobre la adquisición de lengua propia. Uno de los principales problemas que identificaron es que la escuela trata de enseñar un lenguaje formal, señalando que las variedades lingüísticas adquiridas por los niños y adolescentes en su comunidad, en especial por los más desaventajados, son erróneas. La consecuencia es que los jóvenes aprenderán que su habla y el de su entorno están desprestigiados, lo cual repercute en su autoestima, su desempeño escolar y en una suerte de masificación de la lengua materna. Al respecto, la pedagogía de Freire (1996) sugiere hacer una síntesis cultural donde no se nieguen las diferencias, sino que se sustente en ellas para aportar una a la otra, acto que sin duda enriquece las habilidades de comprensión y producción en el entorno escolar.

Justificación

En el marco de la enseñanza del español como lengua propia es necesario integrar el trabajo sobre los procesos de comprensión y producción de textos orales u escritos con estudios lingüísticos que favorezcan analizar el lenguaje en contexto y concebir al estudiante como ente crítico dentro del mismo. Los objetivos de aprendizaje en el área del lenguaje están previstos por los *Referentes para didáctica del lenguaje* (2010) y los

Derechos Básicos de Aprendizaje (2016). En relación con la presente propuesta pedagógica de oralidad en la literacidad crítica sociopolítica, se revisa el componente pertinente al ciclo cuarto de educación.

Los *Estándares de competencias del lenguaje* (2006) se califican como “la guía sobre lo que los estudiantes deben hacer con lo que aprenden” (p.2). En este documento, se reconoce al lenguaje como una de las capacidades comunicativas que más ha marcado el curso evolutivo de la especie humana. Dentro de sus distintas manifestaciones, sean de naturaleza verbal o no verbal, se dan dos procesos: la producción y la comprensión. A través de estos, el lenguaje se constituye en un instrumento esencial de conocimiento, en tanto representa una puerta de entrada para la adquisición de nuevos saberes en lo personal y en lo social. De ahí que estos estándares se orienten hacia el desarrollo y el dominio de las capacidades comprensivas y expresivas de los estudiantes -tanto en lo verbal como en lo no-verbal- que les permitan interactuar de forma activa con la sociedad y participar en la transformación del mundo desde la acción lingüística sólida y argumentada. (p. 21)

De acuerdo con lo anterior, para el ciclo cuarto escolar en específico (grados octavo y noveno), los *Referentes para didáctica del lenguaje* (2010) define la oralidad como el primer soporte inmediato y natural con el que cuentan los seres humanos para comunicarse mucho antes de acercarse al código escrito. Por esa razón, el documento plantea llevar la palabra viva -verbal- al aula por medio de la observación de los usos orales que tienen lugar en distintos entornos de la comunidad (familia, clubes, iglesias, supermercados, etc.) en los medios de comunicación, etc.; la producción e interpretación de una variedad de textos orales, y la reflexión acerca de los variados recursos lingüísticos que ofrece la lengua (fónicos, morfosintácticos, léxicos y semánticos) para alcanzar distintas metas

comunicativas (p. 32). Esto en pro de analizar el rol social del discurso oral y todo aquello que lo rodea.

Por su parte, los *Derechos Básicos de Aprendizaje* (2016) para el grado noveno tienen como eje fundamental promover una lectura -comprensión- y escritura -producción- de textos de cualquier índole de manera crítica. En lo referente a la oralidad, el documento requiere en el artículo 1 “confrontar los discursos provenientes de los medios de comunicación con los que interactúa en el medio para afianzar su punto de vista particular”, en el artículo 6 “Interpretar textos atendiendo al funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, a partir del uso de estrategias de lectura” y en el artículo 7 “Producir textos orales, a partir del empleo de diversas estrategias para exponer sus argumentos” (pp. 40-43). Esto con el objetivo de actuar desde el discurso al elaborar uno propio.

De esta manera, Cuando Vygotsky (1986) destacó que la interacción oral desata una serie de singulares procesos internos que favorecen el aprendizaje, es probable que se haya referido a asumir con propiedad la palabra viva en el aula y situarse como un par discursivo del docente y de otros compañeros, al punto que pueda ocurrir una reconsideración, un fortalecimiento o un abandono del modo de considerar algo (p.32). Esto demanda un proceso secuencial y dinámico entre la interpretación y la producción crítica de discursos orales ligado al impacto social que estos consigan en el actuar de los estudiantes sobre su entorno y su vida cotidiana.

Con el objetivo de alcanzar esta visión que se tiene de la enseñanza del lenguaje, se propone como estrategia la oralidad en la literacidad crítica sociopolítica. De esta forma, los estudiantes del ciclo cuarto de educación podrán analizar prácticas socioculturales e

ideologías comprendidas en el discurso de diversos tipos de textos orales; esto con la finalidad de comprender mejor su realidad y actuar en torno a ella a través del uso del lenguaje, la crítica y el contexto de manera integrada, ya que, como Zavala (2008) comenta “como el uso de la literacidad es esencialmente social, no se localiza únicamente en la mente de las personas o en los textos leídos o escritos sino, también, en la interacción interpersonal y en lo que la gente hace con estos textos” (p.2). Así, leer, escribir, escuchar y hablar de forma crítica genera una reacción en la persona que la impulsa a concebir nuevos significados e ideologías en su discurso para construir nuevas prácticas de literacidad en su comunidad.

De acuerdo con esto, se plantea como recurso el estudio de algunas variaciones lingüísticas – dialectos, cronolectos y sociolectos – presentes en prácticas de literacidad orales. Expertos del Centro de Investigación Avanzada en Educación de la U. de Chile (2015) aseguran que los niños deben lograr dominar el lenguaje formal sin perder la habilidad de comunicarse en su cotidianidad, es decir, no puede ser uno o lo otro, ya que el hablante adecua el uso lingüístico a la situación sin dejar de “hablar bien” la lengua, pues cualquiera que sea la variedad que use, siempre será un hablante nativo de su lengua. En ese sentido, dichas diferencias léxicas, fonéticas y sintácticas aportan información al discurso del hablante referentes a su contexto geográfico, social, cultural, entre otros como la visión del mundo acorde a la edad. Esto no solo facilita una interpretación más receptiva de las prácticas de literacidad del hablante, sino que también provoca críticas más incluyentes y respetuosas del entorno del mismo, siendo estas características primordiales de la literacidad crítica sociopolítica.

Si bien la presente propuesta de investigación se desarrolla bajo la virtualidad dada la pandemia del COVID 2020, el uso continuo de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICS) y recursos audiovisuales en el aula tienen un impacto mayúsculo en la educación. Los psicopedagogos estadounidenses Penelope L Peterson, Eva L Baker y Barry McGaw (2010) resaltan el modelo pedagógico “Blended learning” pues promueve una experiencia de aprendizaje independiente y colaborativo que conlleva una mayor satisfacción en el estudiante y un mejor desempeño en sus cursos. Así mismo, el manejo responsable de las TIC mejora la actitud crítica de los alumnos hacia la búsqueda de nuevos contextos donde se identifiquen diferentes variaciones lingüísticas y, por lo tanto, diferentes prácticas de literacidad.

Pregunta de investigación

¿De qué manera es posible diseñar una propuesta pedagógica que fortalezca la comprensión y producción oral en la literacidad crítica sociopolítica de estudiantes del ciclo cuarto escolar?

Objetivo general

Diseñar una propuesta pedagógica que fortalezca el proceso de comprensión y producción oral en la literacidad crítica sociopolítica de estudiantes del ciclo cuarto escolar a través del estudio de algunas variaciones lingüísticas y el uso de las TICS.

Objetivos específicos

*Identificar oportunidades para la literacidad crítica sociopolítica en las falencias que presentan los procesos de comprensión y producción oral en la educación media.

*Construir escenarios físicos y virtuales de prácticas de literacidad orales en el entorno escolar mediante recomendaciones metodológicas y la actualización curricular de la institución educativa.

*Definir el rol de los varialectos y el enfoque del aprendizaje combinado como estrategias para el desarrollo de la oralidad, la crítica y el actuar sociopolítico en la literacidad del contexto escolar.

CAPÍTULO II. CONTEXTO CONCEPTUAL

En este capítulo se establece un diálogo entre 10 investigaciones prácticas en el ámbito educativo que fundamentan las bases para la presente propuesta pedagógica. Además, se desarrollan los tres conceptos clave de este proyecto: 1) oralidad en la literacidad crítica sociopolítica, 2) variaciones lingüísticas y 3) Blended learning o Aprendizaje combinado. Lo anterior tras una investigación documental que permite teorizar y problematizar alrededor de estas nociones en la educación básica -en especial, el ciclo cuarto-.

Antecedentes

Estudios prácticos recientes evidencian el impacto que tiene la literacidad en la pedagogía del lenguaje. A continuación, se presentan diez de ellos efectuados desde el 2013 hasta la actualidad. En términos generales, estas investigaciones se desarrollan en entornos educativos donde se pretende lograr que los estudiantes conciban el proceso interpretación-producción desde la crítica y el contexto con fines sociales. Así, estos proyectos tienen gran influencia sobre la presente propuesta pedagógica pues fundamentan las bases para nuevas estrategias y recursos en el estudio de la literacidad crítica sociopolítica en la educación básica.

Henry Piñeros (2014), de la Universidad Pedagógica Nacional, titula su investigación *el registro lingüístico en el discurso literario colombiano para el fomento de la competencia sociolingüística en la enseñanza del español como lengua extranjera*. Piñeros tiene como objetivo implementar actividades didácticas apropiadas para la lectura con enfoque sociocultural en el proceso de enseñanza del español como lengua extranjera. Para lo anterior, se implementaron 12 sesiones en las cuales se abordaron uno o dos discursos

literarios que, tras un análisis grupal, generaron temas de discusión y actividades de producción para complementar y profundizar el uso de las frases o vocabulario aprendido en contexto. Los resultados fueron muy positivos; se concluyó que la lectura con un enfoque sociocultural es muy importante en el desarrollo de la competencia comunicativa, puesto que promueve la comprensión del texto más allá de lo lingüístico al establecer un diálogo con el autor, las voces incluidas allí y el aula de clase.

Esta investigación es útil para la presente propuesta pedagógica porque evidencia la importancia de estudiar el lenguaje desde su función en contexto sin dejar de lado el análisis de elementos propios de la lengua como lo es el registro en el discurso, que, si bien en este caso se evidencia en la literatura, también es posible hacerlo en manifestaciones orales. Todo lo anterior desde la sociolingüística, disciplina que converge los elementos de este trabajo de grado en un objetivo social y crítico desde la literacidad.

Lorena Gómez y Paula Marín (2015), de la Universidad Libre, escriben el documento *la lectura crítica: un camino para desarrollar habilidades del pensamiento*. El objetivo de las autoras es identificar las falencias en la inferencia, interpretación o evaluación de la lectura que tienen los estudiantes para diseñar actividades que fortalezcan la crítica y las habilidades cognitivas, de participación y transformación. Para lo anterior, se utilizó el método ABP: Aprendizaje Basado en Problemas, “una estrategia de enseñanza-aprendizaje en la que tanto la adquisición de conocimientos como el desarrollo de habilidades y actitudes resulta importante a través de la planificación, la acción, la observación y la reflexión” (p. 45). La investigación arrojó gratos resultados al concluir que la formación de lectores críticos es una práctica que debe fomentarse en todos los niveles educativos, no solo con el fin de alcanzar una mayor calidad en los procesos académicos, si no en enseñar

a seres humanos pensantes que cuestionen las ideas de los textos.

Esta investigación es significativa para la presente propuesta pedagógica porque estudia el proceso de lectura desde habilidades y procesos cognitivos implicados también en la oralidad, tales como la inferencia, interpretación y evaluación. Así mismo, la literacidad crítica sociopolítica, al igual que el método ABP, permiten desarrollar formas de pensamiento crítico con base en la reflexión y la acción -entendida en estos casos como la producción escrita u oral por parte del estudiante-.

Sara Espinosa (2017), de la Universidad Industrial de Santander, propone en su tesis *una propuesta didáctica centrada en el proceso de lectura de un texto argumentativo para desarrollar y fortalecer la lectura crítica en la clase de lengua castellana*. El objetivo de esta investigación fue definir las características que debe tener una secuencia didáctica que permita el fortalecimiento y desarrollo de la lectura crítica con base en las falencias e intereses de los estudiantes. Para lo anterior, la autora diseñó un plan de acción con base en los momentos de lectura de Cassany (Antes, durante y después de abordar un texto). Los resultados beneficiaron el proceso de comprensión y crítica de las lecturas abordadas en clase ya que la propuesta didáctica facilitó el aprendizaje de los estudiantes al tener en cuenta los ritmos de aprendizaje individual y sus intereses en la clase de lengua castellana.

Esta investigación es a fin a la presente propuesta pedagógica porque trabaja la lectura crítica en tres momentos clave: antes, durante y después del abordaje de un texto; esto no es ajeno al proceso ideal de interpretación de discursos orales como textos. Dicha teoría es propuesta por el autor Daniel Cassany quien en la actualidad también estudia la literacidad crítica comprendida como una evolución de la lectura crítica.

Sobre literacidad, Natalia Torres (2018), de la UPN, titula su proyecto de investigación *Co-construcción de realidades: Fomentando la literacidad en 11º grados como una práctica social situada*. El objetivo de la autora fue identificar el impacto de la literacidad como marco de práctica social en el desarrollo de habilidades productivas en los estudiantes. Para lo anterior, se implementaron sesiones de ‘Apoyo entre pares’ o trabajo cooperativo mediante tres ciclos de aplicación, tal y como corresponde a los preceptos de la investigación-acción que consisten en planear, aplicar, observar y finalmente reflexionar sobre los resultados obtenidos al final del proyecto. Dichos resultados brindaron a los estudiantes herramientas y patrones para leer su realidad y expresarse en ella, ya que enfrentaron diferentes temáticas de su contexto a través de los textos propuestos.

Esta investigación es útil para la presente propuesta pedagógica porque presenta el concepto de literacidad, la cual enriquece elementos de la lectura crítica a través nociones sociales. Lo anterior implica que ya no solo se hable del análisis de un texto sino del estudio de una práctica de literacidad, es decir, el texto inmerso en una serie de tradiciones, ideologías, personas, medios, tiempo y lugar. Esto para llegar a producciones propias que reinterpreten la realidad del estudiante, lo cual no solo es un proceso reflexivo sino participante.

Así mismo, Ximena Molina (2018), de la UPN, escribe su tesis *la construcción de ciudadanía y literacidades dentro de un marco de multiliteracidades en alumnos de inglés como lengua extranjera de undécimo grado en una escuela pública en Bogotá*. El propósito de la investigación es analizar cómo los participantes construyen su literacidad enfocándose en los diferentes modos de representación (lingüística, visual, audio, espacial y gestual), el sentido de ciudadanía y su relación con su futuro social. Para esto, la intervención

pedagógica de multiliteracidades incluyó cuatro componentes: práctica situada, instrucción abierta, estructura crítica y práctica transformada a partir del estudio de vida de líderes sociales. Los resultados concluyeron que explorar diferentes perspectivas y testimonios de vida dedicados a la sociedad fomenta la construcción de saberes que también generen reflexión y acción sobre los contextos propios de los estudiantes, es decir, hay un proceso crítico tras la lectura y escritura de diferentes tipos de textos escritos, orales e icónicos.

Esta investigación es significativa para la presente propuesta de investigación porque evidencia una diversificación de la literacidad a partir de varios tipos de texto, es decir, estos no solo son escritos, también pueden ser orales, visuales, gestuales, etc.; todos hacen parte de prácticas de literacidad que impulsan a nuevas reacciones por parte del estudiante. En este proyecto se incluyen valores con enfoque social a dichas reacciones tales como el sentido de ciudadanía y la transformación, una tarea que se retoma en esta propuesta.

En cuanto a oralidad, Estefanía García, Yuri Mendoza y Damaris Zamora (2013), de la UPN, escriben el documento *Literacidad y oralidad potenciadas por las NTICS en educación inicial*. El proyecto tiene como finalidad determinar el impacto de la articulación de las NTICS y la tradición oral para los procesos de adquisición del código escrito y las competencias lingüísticas, de tal manera que permitan la creación de modelos pedagógicos innovadores. La metodología escogida por las autoras fue la etnografía, por lo cual caracterizaron los procesos orales y escritos de una población estudiantil a partir del contacto directo con ella; tras esto se evidenció que sus maestros trabajaban la lectura solo desde la fonética -lectura en voz alta-, mientras que la oralidad era casi nula. El posterior trabajo en conjunto con los docentes permitió el desarrollo de una serie de actividades de literacidad alrededor de un CD-Blog que tuvieron un impacto positivo en las habilidades

orales y escritas de los estudiantes, así como en su aprendizaje y manejo tecnológico.

Esta investigación es a fin a la presente propuesta pedagógica porque propone estrategias de comprensión y producción oral a partir de las NTICS que inciden también en las habilidades escritas, pues los procesos cognitivos son los mismos y se nutren entre sí. Además, el proyecto denuncia la falta de trabajo de habla y escucha en la escuela, así como la poca información que se tiene con respecto a la literacidad.

De igual forma, Denys Galindo y Rudy Doria (2019) de la Universidad de Córdoba, titulan su investigación *Lectura, escritura y oralidad en la escuela desde la perspectiva sociocultural*. Las autoras tienen como objetivo describir el enfoque de las prácticas de lectura, escritura y oralidad que poseen los maestros de básica primaria de una institución educativa colombiana. Para lo anterior, el diseño de esta investigación-acción comprendió tres fases: exploratoria, ejecución y sistematización; en estas, se analizaron los micro textos elaborados por cinco maestros antes, durante y después de la implementación de nuevas estrategias con enfoque sociocultural para el trabajo de las habilidades. Los resultados permitieron reflexionar sobre la necesidad de transformar la práctica de los maestros en el área de lenguaje hacia nuevos escenarios de enseñanza que propicien el análisis profundo de los textos y los discursos en cuanto a sus condiciones de producción, sus intenciones y sus efectos entre los usuarios de la lengua en distintos contextos sociales y culturales.

Esta investigación es útil para la presente propuesta pedagógica porque critica las estrategias de oralidad utilizadas en el aula por dicho grupo de docentes en la actualidad, las cuales se basan en pronunciación y traducción en lengua extranjera. Se infiere entonces una concepción estructuralista alejada del ideal de la literacidad que debe erradicarse para

implementar actividades desde perspectivas más socioculturales como en la literacidad crítica sociopolítica.

Con respecto a las variaciones lingüísticas, Génesis Matos y Cora Helena Gonzalo (2018), de la Universidad Estatal de Roraima, estudian en su tesis la *Interculturalidad y variaciones lingüísticas del español en una escuela en la frontera Brasil/Venezuela*. La finalidad de la investigación era comprender de qué forma es abordada la interculturalidad y las variaciones lingüísticas de la lengua española en la escuela Cícero Viera Neto en el municipio de Pacaraima, considerando el contexto lingüístico de esta región. Para lo anterior, se entrevistó a un grupo de alumnos extranjeros de los últimos tres años del bachillerato y la profesora de español de esa institución, quien es de nacionalidad venezolana. A esto, se sumaron múltiples observaciones de la clase que permitieron concluir que las actividades interculturales poco ocurren en la escuela, a pesar de ser un ambiente rico en diversidad. Además, la variación lingüística trabajada en clases de español es la peninsular, sin preocupación con la realidad lingüística de los alumnos extranjeros y de la región de frontera.

Esta investigación es pertinente para la presente propuesta pedagógica porque evidencia la importancia de integrar las múltiples variaciones lingüísticas de los hablantes en los ejercicios orales u escritos de la clase de español. Esto evita una estandarización discriminatoria de la lengua propia y reitera que el habla es una manifestación individual que no acepta desprestigios lingüísticos. El reconocimiento de las diferentes voces, y por ende de su origen y cultura, es fundamental para la literacidad crítica sociopolítica.

Así mismo, María Sol Iparraguirre, Nora Scheuer, Celia Rosemberg y Gilda Garibotti

(2019), de la Universidad de Guadalajara, publican su tesis *Rasgos de contacto en textos escritos por alumnos: una ventana a la diversidad lingüística en la escuela primaria*. Este trabajo estudia rasgos del español-mapuzungun en textos escritos por escolares de primaria en la zona andina rionegrina (Argentina), con el objetivo de aportar al conocimiento de la diversidad lingüística en la educación básica. Para lo anterior, estudiantes del último año de cuatro escuelas con diferentes características socioeducativas escribieron de forma individual una narración, una descripción, una carta e instrucciones. De acuerdo a una metodología mixta, se reconocieron y clasificaron rasgos en los niveles morfo-fonológico, morfosintáctico y sintáctico-semántico. Luego, se hizo una comparación entre rasgos, tipos de textos y escuelas. Los resultados mostraron las similitudes en aspectos textual-discursivo y las diferencias al considerar aspectos socioeducativos.

Esta investigación es útil para la presente propuesta pedagógica porque caracteriza la diversidad lingüística con aspectos fonéticos, típicos de los dialectos; sintácticos y semánticos, típicos de los cronolectos; y sociales, típicos de los sociolectos. Además, las conclusiones aseguran que estas diferencias propias del contexto en el que está inmerso el hablante tienen influencia en su producción textual y, por ende, en sus prácticas de literacidad, por lo que es necesario incluirlas dentro del estudio de las mismas en la escuela.

Por último, de acuerdo a la situación actual, Diana Rey Sánchez (2020), de la Universidad Militar Nueva Granada, analiza en su investigación *Las Tic en Colombia y su implementación en la educación en tiempos de pandemia*. Este es un recorrido que va desde la contextualización del COVID y la tecnología en el país hasta el planteamiento minucioso de los múltiples retos que esto supone para la educación. De esta forma, la autora propone una serie de soluciones con base en las TIC que facilitan el trabajo docente sin descuidar la

seguridad y privacidad para el estudiante. La investigación concluye con una reflexión sobre la necesidad de capacitar a las entidades públicas y privadas en la educación tecnológica, pues esta será la alternativa del futuro aún después de la pandemia.

Esta investigación está relacionada a la presente propuesta pedagógica porque describe el panorama actual de la educación virtual y resalta el rol de las TIC como una herramienta que facilita al estudiante el aprendizaje de nuevos temas, el acercamiento a nuevos contextos, el trabajo autónomo y el manejo responsable de la información, aspectos a trabajar en este trabajo de grado.

En síntesis, los anteriores antecedentes presentan una serie de conceptos clave para el desarrollo de esta propuesta pedagógica. Estos son: Sociolingüística, lectura crítica, literacidad, multiliteracidades, oralidad, variaciones lingüísticas y TICS. A continuación, las anteriores nociones se definirán con base en los autores y dinámicas trabajadas por los tesisistas. Esto permitirá un acercamiento teórico somero a los contenidos principales de la presente investigación.

La sociolingüística es la disciplina que estudia la lengua en contexto y todos los fenómenos allí involucrados, tales como normas culturales de uso y variaciones en el habla vinculadas a los diferentes grupos sociales. De este concepto se infiere que condiciona una función social al lenguaje, es decir, a través de sus manifestaciones escritas u orales no solo se logra comprender el mundo que rodea al individuo, sino que también permite comunicarlo, interactuar con otros y establecer relaciones en comunidad. De acuerdo con los antecedentes, la sociolingüística cumple un rol muy importante en la educación, pues nutre la competencia comunicativa del estudiante con valores y actitudes sujetas al entorno

sin ignorar el análisis de la lengua como sistema.

La lectura crítica va más allá del análisis profundo de un texto. De acuerdo con Daniel Cassany (2009), el autor más recurrente en los antecedentes por su experiencia en el tema, la capacidad crítica dota al lector de ciertas habilidades que le permiten descubrir mensajes implícitos para crear nuevos significados del texto y su contexto. Para lo anterior, es necesario acatar estrategias de inferencia, deducción y asociación en varios momentos del abordaje -Antes, durante y después de la lectura-. Además, el lector debe nutrir de forma continua sus conocimientos previos a partir de la intertextualidad. De este concepto se evidencia su importancia en la escuela, porque brinda herramientas sólidas para el estudiante en su proceso lector al permitirle acercarse a la información de manera más receptiva, cuestionar su veracidad o pertinencia y relacionar contenidos en argumentos propios.

La literacidad, entendida como una evolución de la lectura crítica, se define en los antecedentes, también a partir de Daniel Cassany (2006), como el estudio de prácticas letradas desde la concepción sociocultural en donde el análisis de los discursos presentes en los textos y el desarrollo de la competencia de criticidad dependen del impacto tanto en el sujeto como en su entorno. De este concepto se desprende una nueva perspectiva del texto en la cual no solo está inmerso en un contexto, sino que se define a partir del rol que cumple en las ideologías y tradiciones de una comunidad. Lo anterior respalda su inserción en la escuela, pues impulsa al estudiante a entender y producir discursos que reconceptualicen los valores de toda una práctica letrada.

Así entonces, las multiliteracidades hacen referencia a las múltiples tareas de lectura

que se ejecutan en una o varias prácticas de literacidad. Tal como se evidencia en las actividades propuestas en los antecedentes, se puede “saltar” del análisis de un video a la lectura de una noticia en un periódico para finalizar en la escritura de un comentario relacionado en alguna red social; todo esto dentro del espacio y tema de la clase. Lo anterior favorece los procesos de intertextualidad y concientiza a los estudiantes de las diversas prácticas de literacidad que desempeñan en su cotidianidad.

La oralidad o manifestación verbal de la palabra no es ajena a los estudios anteriores, es decir, los textos orales como entrevistas, debates o conversaciones diarias también hacen parte de las prácticas de literacidad de la sociedad. Sin embargo, en la escuela, los antecedentes muestran esta manifestación limitada en la clase de lengua castellana pues, según los docentes, las actividades de comprensión y producción tales como selección de palabras, estructura textual, cohesión, etc. se pueden controlar y evaluar mejor de manera escrita.

La variación lingüística se entiende como el uso de la lengua condicionado por factores de tipo geográfico, histórico o sociocultural, es decir, la forma particular de habla de un individuo de acuerdo al contexto del grupo social al que pertenezca. De acuerdo con las investigaciones condensadas en los antecedentes, estas variaciones pueden ser de tipo morfológico -partícula de una palabra-, semántico -palabras-, sintáctico -orden- o fonético -sonido-. En la educación, el estudio de variaciones lingüísticas presentes en los discursos combate la estandarización y sobrecorrección de la lengua materna, además de borrar de forma paulatina el imaginario de prestigio que se tiene en torno al tema.

Las TIC o tecnologías de la Información y la Comunicación son “el conjunto de

recursos, herramientas, equipos, programas informáticos, aplicaciones, redes y medios; que permiten la compilación, procesamiento, almacenamiento, transmisión de información como: voz, datos, texto, video e imágenes” (GOV, 2009, Art. 6 Ley 1341). Son múltiples los estudios que hablan sobre las ventajas de incluirlas en los procesos de formación educativa, sin embargo, los antecedentes más recientes revelan que desde el 2020 se ha convertido también en una necesidad pues facilita la interacción a distancia y promueve la autonomía estudiantil en tiempos de Pandemia.

Marco Conceptual

La presente propuesta pedagógica parte de tres conceptos clave: la oralidad en la literacidad crítica sociopolítica como objeto de estudio, las variaciones lingüísticas como recurso y el Blended learning o Aprendizaje combinado como medio. A continuación, estas nociones toman significado a partir de una investigación documental de lecturas especializadas en el tema que a su vez permiten replantear su pertinencia en la escuela.

Oralidad en la literacidad crítica sociopolítica

Literacidad. La orientación sociocultural de la lectura y la escritura (o literacidad) sugiere que leer y escribir no solo son procesos cognitivos o actos de (des)codificación, sino también tareas sociales, prácticas culturales enraizadas históricamente en una comunidad de hablantes. (Cassany, D. y Castellá, J., 2010, p. 2). La literacidad puede entenderse como objeto social o como agente crítico, mas no significa que deban estar aisladas una de la otra; todo lo contrario, la primera conduce a la segunda.

Para Barton y Hamilton (citados por Cassany, 2010) la literacidad se refiere a un conjunto de prácticas sociales que se pueden inferir a partir de eventos letrados mediados

por textos. Existen diferentes formas de literacidad asociadas a diferentes ámbitos de la vida en las que esta aplica, tales como:

Literacidad vernácula. De acuerdo con Cassany, D., & Hernández, D. (2012) el término hace referencia a las prácticas de literacidad de la vida cotidiana o propias de la comunidad, por lo que se aprenden de forma natural e inductiva al interactuar en sociedad. Además, al ser considerada de carácter informal, la literacidad vernácula no está regulada por algún tipo de institución o prestigio lingüístico, esto permite el estudio y uso de lengua vulgar, modismos o imprecisiones como el “dequeísmo” o los pleonasmos. Un ejemplo de práctica de literacidad vernácula es el uso de redes sociales; en este, amigos y familiares reciben y envían mensajes escritos o audios de forma continua que implican un proceso de comprensión y producción dentro de las dinámicas y valores del grupo social.

Literacidad académica. Según Cassany, D., & Hernández, D. (2012) estas prácticas de literacidad se sitúan en ámbitos escolares o laborales. Esto implica cierta especialización en el estudio y uso del lenguaje en contexto, es decir, para el hablante es necesario manejar un conjunto de conocimientos, reglas, convenciones y habilidades específicas de su campo. Lo anterior no solo deriva en prestigio lingüístico sino también en regularizaciones de tipo estándar para los estudiantes o trabajadores según sea el caso. Un ejemplo de literacidad académica es la elaboración de un informe; en este, la persona cuenta con saberes previos respecto al tema, lee bibliografía física pero también investiga en internet para luego producir un escrito bajo las especificaciones de la tarea.

Literacidad digital. De acuerdo con Franco, A. V. (2015) el concepto sugiere el manejo óptimo de herramientas tecnológicas en pro de los procesos de comprensión y

producción de textos ligados al contexto. Su principal objetivo es la difusión del conocimiento en medios digitales, esto implica un ejercicio de comunicación asertiva, filtrado responsable de la información y actualización constante sobre el uso de dichas herramientas. En la escuela, la literacidad digital es fructífera pues representa la innovación y el fortalecimiento de las redes de aprendizaje. Un ejemplo de estas prácticas es la gamificación, una estrategia lúdica en la cual los usuarios se acercan a los conceptos y ejecutan múltiples tareas a través del juego en línea.

Literacidad informativa. López, J (2019) define el término como la gestión de la información en contexto sea físico o digital. Esto puede incluir tareas tales como el uso adecuado de espacios bibliotecarios o TICS, el conocimiento de medios o estrategias de acceso a los contenidos, la investigación y la publicación de información pertinente. Un ejemplo de práctica de literacidad informativa es la administración de un periódico; en este caso, la práctica no solo se limita al manejo de la información sino a los medios de recolección y objetivos de la difusión de acuerdo al público o escenario al que se dirige.

Literacidad funcional. Estas prácticas de literacidad tienen el propósito de desarrollar habilidades o destrezas a partir de la comprensión y producción textual, estas pueden o no estar relacionadas con la lectura y la escritura. Por ejemplo, la asociación del contenido de dos cuentos, esto permite trabajar la habilidad de intertextualidad, pero también fomenta la relación con experiencias y vivencias propias del lector, lo cual a su vez lo convierte en un individuo más sensible y receptivo.

Literacidad cultural. Como su nombre lo indica, esta literacidad comprende no solo el texto en contexto, sino también todos los valores, tradiciones, ideologías y saberes propios

de la comunidad que están inmersas en él. Al ser la diversidad uno de los pilares fundamentales de la cultura, a través de estas prácticas se entienden procesos de interculturalidad, dominancia y contraste social. Un ejemplo de literacidad cultural es el análisis de textos míticos provenientes de distintas religiones; en este, el lector indaga en el texto los resultados de la historia y folclore de los grupos de tal forma que se acerca a la cultura de toda una comunidad.

Lo anterior sugiere que las prácticas de literacidad en general están gestionadas u organizadas por instituciones sociales y relaciones de poder, de manera que algunas son más dominantes, visibles e influyentes que otras. No obstante, todas cumplen propósitos específicos y forman parte de objetivos sociales y prácticas culturales más amplias históricamente que cambian y se renuevan adhiriéndose a menudo a partir de procesos de aprendizaje informal y de atribución de significado (Barton y Hamilton, 2010). Esta visión de la literacidad permite concebirla como objeto social, es decir, una actividad humana por medio de la cual la sociedad asocia sus acciones, tradiciones, pensamientos, etc. con textos orales o escritos para construir el valor e ideologías que los rodean.

Literacidad crítica sociopolítica. Lo anterior introduce el concepto de crítica a la literacidad. El autor representa su percepción de la realidad a través de discursos. Estos recogen sus juicios de valor subjetivos y su posicionamiento social frente al tema que aborde. Dicho esto, la literacidad crítica hace referencia a la conformación del sentido que el lector da al discurso presente en los textos sujetos a las diferentes prácticas sociales de una comunidad en contextos políticos, históricos, culturales, educativos, etc.

De acuerdo con Cassany y Castellá (2010), la literacidad crítica postula dos enfoques para comprender su función social: El enfoque sociocultural y el sociopolítico. El primero

tiene como objetivo comprender mejor el mundo, su complejidad, su diversidad intrínseca y el juego de intereses que lo conforman, atender con especial cuidado a los discursos públicos que organizan ideológicamente la sociedad y aceptar la relatividad de cualquier interpretación, incluso la propia. Por su parte, el enfoque sociopolítico recoge los objetivos anteriores y adiciona la capacidad de reaccionar con una acción social que perpetúe el discurso interpretado o se resista a él. Esto con miras a cuestionar el sistema y actuar para transformarlo (p.363)

La UNESCO (2017) define el concepto de literacidad crítica como la habilidad de identificar, comprender, interpretar, comunicar, calcular y crear a través del uso de materiales escritos asociados a diversos contextos. Así mismo, la literacidad implica un continuo aprendizaje que permita a las personas alcanzar sus objetivos, desarrollar su conocimiento y participar plenamente en su comunidad y en la sociedad en general. (p. 15). Lo anterior, conduce a la reflexión sobre el potencial del lenguaje como fenómeno social en donde se concibe a la literacidad crítica como un proceso continuo de trabajo sobre las competencias lingüísticas, argumentativas, discursivas y transformadoras para generar en el aprendiz un agente de cambio social.

De acuerdo con lo anterior, este proceso se visibiliza a través de los eventos de literacidad. Este concepto hace referencia a todas las situaciones cotidianas en las que el texto escrito o verbal posee un papel fundamental, como por ejemplo leer una receta para cocinar. Por su parte, las prácticas de literacidad engloban las reglas y conformidades socioculturales de uno o más eventos integrados y simultáneos. Estas aportan el significado a la situación o contexto en donde se da el acto de leer; por ejemplo, el acto de leer recetas culinarias en distintos países con una lengua distinta y diferentes costumbres. En este

sentido, Zavala (2009) asegura que la literacidad siempre implica una manera de usar la lectura o la escritura en el marco de un propósito social específico. Si se analizan los usos de la lectura y la escritura es posible dar cuenta que leer y escribir no son fines en sí mismos, es decir, no se lee o se escribe para leer y escribir, sino para actuar en sociedad al establecer eventos y prácticas de literacidad. (p.1)

Zavala (2009) también plantea nuevos escenarios para la literacidad crítica:

Todo lo anterior significa que para entender cómo funciona la lectura y la escritura no basta con observarlas en sí mismas. De lo que se trata, más bien, es de observar las prácticas sociales particulares donde se desarrollan las diversas formas de lectura y escritura. Una vez localizadas las prácticas sociales particulares, es necesario observar también la manera en que estas formas específicas de lectura y escritura están conectadas con otros elementos: 1) con formas orales de utilizar el lenguaje y con otras modalidades sensoriales; 2) con formas particulares de interactuar, crear, valorar y sentir, y 3) con modos específicos de usar objetos, instrumentos, tecnologías, símbolos, espacios y tiempos. Todos estos elementos nos ayudan a asumir la diversidad de prácticas letradas existentes y, por ende, la pluralidad de la literacidad. (pág.7)

De esta forma, la literacidad crítica sociopolítica evidencia la realidad de una comunidad a partir de su discurso y cómo la manera de leer, escribir o dialogar resulta útil para el impacto social del mismo. Esto es debido a que la lectura y la escritura son objetos sociales y prácticas culturales sujetos a la historia de toda una comunidad. Así entonces, no solo se analiza el discurso, sino todo lo inmerso en él ‘tras las líneas’ a partir de estrategias como la

exploración del mundo del autor, el estudio del género discursivo y el posicionamiento crítico ante el mensaje y su intención. Como resultado, se impulsa a la persona a hacer parte de la práctica de literacidad creando nuevos discursos que puedan transformar o aportar al efecto que esta produce en sí mismo y en su comunidad.

Lo anterior supone tres desempeños clave a cumplir propuestos por Cassany y Castellá (2010) dentro de la literacidad crítica sociopolítica: El estudiante 1) Sitúa el discurso en el contexto sociocultural de partida, 2) Reconoce y participa en la práctica discursiva y 3) Calcula los efectos que causa un discurso en la comunidad y en sí mismo. A continuación, estos desempeños se renombran y replantean en la educación a partir de diferentes autores y lecturas referentes en el tema.

La realidad social en eventos letrados orales. Con el objetivo de acercar al estudiante al posicionamiento del discurso en un contexto sociocultural de partida, es necesario estudiar el concepto de *evento letrado* y cómo este introduce al lector/escritor no solo en el discurso, sino en todo aquello que lo rodee.

Evento letrado es un concepto emanado de los nuevos estudios de literacidad. Siguiendo a Barton y Hamilton (2000), esta es la actividad donde se produce una interacción pautada en torno a la lectura y la escritura; es decir, debe ser un episodio observable, repetitivo y regular mediado por un texto escrito u oral (p. 114). Un ejemplo de evento letrado es usar un cajero automático. No solo se trata de la persona que interpreta el texto que aparece en pantalla, digita su clave, retira el dinero, lo guarda y pide el recibo para confirmar su saldo, sino también el proceso previo de escritura a través de una serie de códigos programados por un ingeniero para que el cajero funcione. El cliente conoce este

proceso, no necesita pensar en pasos a seguir para su ejecución, ya que posiblemente lo ha hecho en repetidas ocasiones y lugares a lo largo de su vida.

De acuerdo con los autores, se distinguen cuatro elementos básicos en los eventos letrados o de literacidad: A) Participantes: Aquellos quienes intervienen en la lectura/escritura de un texto antes o después del mismo de forma directa o indirecta. B) Escenario y propósito: Realidad o situación social en la cual se aborda el texto, espacio físico y objetivos generales del discurso. C) Artefactos: Medios por los cuales se accede al discurso, sea un texto escrito u oral, físico o digital. Por último, D) Actividades: Proceso por el cual los participantes tratan el texto y su discurso. Este también hace referencia a los géneros discursivos.

En el entorno escolar, los *referentes de la didáctica del lenguaje* (2010) mencionan que durante el ciclo cuarto algunos de los tipos de textos que los estudiantes han de leer, revisan el aporte que han cifrado, como expresiones de un momento histórico, diversas comunidades de conocimiento disciplinar, como la biología o la historia. Así, se impone la necesidad de comprender no solo los textos sino sus responsables. (...) Una lectura comprensiva supone reconocer el entorno (o contexto no lingüístico, en el sentido amplio) que engloba al texto para la actualización de su contenido literal. Se trata de entender la situación de comunicación, y particularmente la práctica social en la que el texto se sitúa, y que da cuenta de la elección de su género, así como de las otras formaciones sociolectales, los conocimientos enciclopédicos de la sociedad en la que la comunicación tiene lugar y, englobando los precedentes, sobre esta sociedad. Es decir, se trata de ‘leer’ un texto como evento letrado.

Análisis crítico de la práctica de literacidad oral. Con el objetivo de acercar al estudiante al reconocimiento del evento letrado en la práctica discursiva, es necesario estudiar el concepto de *práctica letrada* y cómo, al estar compuesta por varios eventos letrados, desglosa aspectos sociales, culturales, históricos, ideológicos, etc.

Para Barton y Hamilton (1998), una *práctica letrada* reúne aquellas maneras propias de cada comunidad de utilizar la lengua en su vida cotidiana, por consiguiente, qué pasa en la sociedad antes, durante y después de un evento letrado. Por consiguiente, estas prácticas letradas revelan los valores, los sentimientos, ideologías, las relaciones sociales del grupo, su comportamiento respecto a la comprensión y producción textual escrita u oral, a la vez de la conceptualización que se tiene de la literacidad y la crítica. Partiendo del evento letrado anterior del cajero automático, un ejemplo de práctica letrada supondría que dicha persona trabaja o tiene el hábito de ahorrar, por lo cual el dinero adquiere un valor más significativo al ser retirado del cajero. Así mismo, la persona conoce un protocolo implícito de ir a un cajero: no acercarse si está ocupado, tapar el tablero de digitalización con su cuerpo para evitar robos de clave, revisar la ranura para insertar la tarjeta y guardar su dinero con precaución. Por otra parte, la rutina de ir al cajero hace que esta persona adquiera conocimientos en temas de impuestos por retiro, saldos previos y manejo de intereses. Lo anterior impulsa a la persona a analizar el valor de su trabajo o sus ahorros, la inseguridad en su ciudad y el manejo de las tarjetas por parte de los bancos. Es decir, hay un discurso económico y social detrás de sus acciones, detrás del evento letrado.

De acuerdo con lo anterior, Cassany (2006) plantea una serie de estrategias para el análisis crítico del discurso presente en una práctica de literacidad, estas están divididas en tres grandes grupos: a) Explorar el mundo del autor, b) Definir el género discursivo, c)

Criticar el discurso.

A) Explorar el mundo del autor supone una serie de preguntas que buscan identificar el propósito del autor, descubrir conexiones y referencias del texto con la realidad, e indagar los conocimientos previos del lector sobre el autor y su contexto para definir sus posibles posturas, ideologías y valores frente al tema. B) Definir el género discursivo orienta a identificar el género y describirlo en forma y contenido, analizar cómo el mundo del autor se refleja en su discurso, estudiar los argumentos y los razonamientos que se utilizan en el texto y su forma de apelar, así también cuestionar si son pertinentes, claros y organizados. Además de algunos aspectos lingüísticos pertenecientes al estilo de escritura del discurso. Por último, C) En la crítica se pide al lector definir un propósito claro sobre el porqué de la lectura que se quiere realizar y lo que se espera de ella, analizar las exigencias o habilidades requeridas para lograr una comprensión y un disfrute de la lectura, establecer una opinión clara sobre los acuerdos y desacuerdos en el transcurso del relato para orientar el posicionamiento del lector y la realización de un producto final de argumentación que permita demostrar la comprensión del texto.

En el entorno escolar, los *referentes de la didáctica del lenguaje* (2010) mencionan que durante el ciclo cuarto resulta mucho más orientador y formativo hacerse preguntas por la situación del texto: ¿Quién y cuándo enunció? ¿Con qué propósitos o intenciones? ¿De acuerdo con qué posición ideológica o social se dice lo que dice? Esta especie de “arqueología del saber” (Foucault, 1969) invita a tejer redes de sentido entre los textos considerados de manera individual, revela que hay diálogos, pero también contradicciones, permite comprender un fenómeno histórico sabiendo que ha sido narrado con algún tinte

ideológico o de poder -de ahí lo de las “visiones e intereses”-. Todo esto permite una reconsideración de la letra -o literalidad- de los textos y propicia lecturas inferenciales y crítico-intertextuales. Es decir, no solo analizar el texto como evento letrado, sino todas aquellas actitudes, reglas y pensamientos sociales que lo rodean.

Reacción sociopolítica transformadora oral. Con el objetivo de acercar al estudiante al reconocimiento de los efectos que causa un discurso en su comunidad y en sí mismo, es necesario estudiar el propósito del enfoque sociopolítico en la literacidad crítica y cómo este propone a su vez no solo calcular el efecto de un discurso, también generar uno propio en el lector que transforme al inicial.

De acuerdo con Cassany y Castellá (2010), en teoría puede existir un análisis que se limite a comprender el mundo de manera sociocultural, pero si el análisis es profundo lo más normal es que desemboque en alguna forma de actuación transformadora, es decir, sociopolítica. Esto se debe a que la práctica habitual de descubrir lo que se esconde tras las líneas lleva fácilmente al alumnado a un deseo de justicia e igualdad, sin necesidad de presionarlo. No se trata de empezar adoctrinando sino de acabar conociendo muy bien las intenciones de las doctrinas a las que se está expuestos. Esto quiere decir que el texto lleva al siguiente nivel su función en la sociedad cuando su discurso genera otros, sin olvidar que para esto es necesario también tomar conciencia de la propia situacionalidad y de lo que los textos pretenden que se crea o se haga e integrar las interpretaciones de los otros en un todo.

En el entorno escolar, los *referentes de la didáctica del lenguaje* (2010) destacan la teoría de Françoise Rastier (1989) sobre la lectura productiva para el ciclo cuarto. Esta

propone reinterpretar el texto a voluntad del receptor para hacerlo corresponder a las situaciones y referentes nuevos del discurso propio, esto con el objetivo de facilitar la argumentación y contraargumentación desde la validación de juicios del otro. Desde la oralidad en específico, una estrategia pertinente para la reacción sociopolítica transformadora es la oratoria, pues su finalidad es persuadir al oyente no solo a través de las palabras, sino todo lo que implica la verbalización de la misma: lenguaje corporal, actitud de poder y, desde luego, variaciones lingüísticas.

De esta manera, el lector de realidades e impactos sociales se convierte también en autor de cambio, y esto no significa la condena o muerte de ideologías históricas presentadas por otros ni la solución definitiva a las problemáticas de la sociedad, pero sí refleja nuevas posturas críticas que complementan las existentes y visibilizan las marginadas al tomar el discurso como escenario de poder y a la palabra como arma. Lo anterior introduce el siguiente concepto de variaciones lingüísticas de la lengua como recurso para oralidad en la literacidad crítica sociopolítica.

Variaciones lingüísticas o varialectos

De acuerdo con el escenario de la presente propuesta de investigación cuyo objeto de estudio es la comprensión y producción oral en la literacidad crítica sociopolítica, se propone como recurso el estudio de variaciones lingüísticas. De acuerdo con Álvarez González (2006) el término ‘variedad o modalidad lingüística’ hace referencia a “las distintas formas que adquiere una misma lengua caracterizadas por un conjunto de rasgos lingüísticos que usa determinada comunidad de hablantes vinculados entre sí por relaciones sociales, geográficas, culturales o etarias” (p. 3). Las distinciones se relacionan con el

vocabulario, la entonación, la pronunciación o la confección de expresiones; y, en general se manifiestan de forma más evidente en la oralidad que en la escritura debido a que esta última implica un proceso más consciente del manejo de la lengua estándar y no es muy espontáneo. Las variaciones lingüísticas dependen del contexto social del hablante y para esta investigación se tendrán en cuenta tres: Los dialectos, los sociolectos y los cronolectos.

Dialectos. Son variaciones lingüísticas diatópicas, es decir, se deben a la distancia geográfica que separa a los hablantes y dependen de su lugar de procedencia.

Hay dos acepciones principales de dialecto. Una es la que lo considera como lengua derivada de otra. Así, el francés es un dialecto del latín, el cual a su vez es un dialecto del indoeuropeo; o bien el español, el catalán, el francés, el italiano, etc. son dialectos del latín, mientras que el latín, el griego, el persa, el sánscrito, etc. son dialectos del indoeuropeo. Esta acepción suele funcionar en el ámbito del historicismo y, por tanto, dialecto es un término técnico de la lingüística histórico comparativa. La otra acepción de la palabra lo define como variedad geográfica dentro de una misma lengua. (Tusón, 2003, pp. 103-104)

Álvarez González (2006) aclara que los dialectos no presentan límites geográficos precisos, sino que, al contrario, se ha visto que estos son borrosos, graduales y compatibles con otros, es por esto que las lenguas modernas emparentadas provienen, a su vez, de otras lenguas que también se habían desarrollado a partir de la fragmentación de alguna lengua más antigua. Lo anterior evidencia que toda lengua y todo acento es un dialecto, pues en su momento fueron variaciones de un sistema lingüístico más grande o más poderoso.

Sociolectos. Son variaciones lingüísticas diastráticas, es decir, comprenden todos los

cambios del lenguaje producidos por el ambiente en que se desenvuelve el hablante. Estos se deben a factores como la clase social, la educación, la profesión, la edad, la procedencia étnica, etc., pero no son cambios permanentes ya que el hablante puede adecuar su discurso de acuerdo al grupo social con el cual esté compartiendo en el momento, creando así diferentes redes sociales.

Se entiende la red social como un entramado de relaciones directas entre individuos, que actúa a la manera de un mecanismo para intercambiar bienes y servicios, imponer obligaciones y otorgar derechos a sus miembros. La ciudad actual se caracteriza por la coexistencia de clases sociales y grupos, que realizan actividades y cumplen roles complementarios, ella acoge a los individuos y a los grupos con sus variedades dando lugar una nueva variante que neutraliza todas las anteriores y ayuda en la uniformización transitoria en la red. (Areiza & Tabares, 2004, p. 64)

Dicha neutralización confirma la “membresía” del hablante en el grupo social, pues a partir de las variaciones que realizan sobre la lengua crean convenciones exclusivas tanto lingüísticas como sociales difíciles de comprender para personas ajenas al colectivo, esto se conoce como *jerga* -para ámbitos más profesionales; ej.: Jerga médica- y *argot* -para ámbitos más marginales; ej.: argot carcelario-. Tal como se mencionó con anterioridad, el uso distintivo de estos registros lingüísticos varía según la comunidad del hablante, pero también lo hace acorde a la intención del mensaje, el tema tratado o la actividad desarrollada en el momento.

Cronolectos. Son variaciones lingüísticas etarias sincrónicas, es decir, el conjunto de rasgos distintivos del individuo varía en un momento dado de acuerdo con las experiencias

propias de cada edad.

Es una de las más productivas en la investigación sociolingüística, hay tratados en los que se considera como el factor más determinante en las variaciones. Para la sociolingüística la edad no es simplemente un factor cronológico, sino que conlleva una serie de implicaciones sociales, psicológicas y económicas; además de determinar cambios de conducta social y lingüística. (Areiza & Tabares, 2004, p.59)

Al respecto. Álvarez González (2006) menciona que se reconocen en esencia tres tipos de cronolecto: el infantil, el juvenil y el adulto. Por otra parte, Caravedo (1990), considera que los indicadores etarios están comprendidos entre los siguientes intervalos: la generación joven entre 15 y 24 años; la intermedia entre 25 y 35 años; la de adultos entre 36 y 55 años; y la de viejos, los mayores de 56 años. Si bien estas estructuras no son rígidas, es posible aplicarlas a la mayoría de las sociedades de habla hispana para estudiar las características de la lengua desde una óptica social.

El estudio de las variaciones lingüísticas ha llamado la atención de múltiples campos de la etnografía y la sociología. Fernández (2009) hace un breve recorrido a través de las ciencias que investigan en la materia. En primera instancia, la etnografía de la comunicación analiza la interacción en comunidades pequeñas y la manera en que el uso de la lengua influye en la visión del mundo e identidad de sus miembros. De la mano, la reflexividad sociolingüística profundiza en la conciencia lingüística, la valoración social de la lengua y los patrones de interacción comunicativa que poseen un amplio rango de adaptabilidad y de transformación. Por su parte, la sociolingüística crítica establece de qué manera los usos lingüísticos contribuyen a reproducir y a transformar las relaciones de

desigualdad entre grupos sociales definidos por criterios de repertorio lingüístico, clase social, género, edad, religión, raza o etnicidad. De esta manera, el autor asegura que la sociolingüística crítica tiene la hipótesis de que las categorías sociales y los significados son una producción discursiva y, por lo tanto, se entiende que el lenguaje con función social se constituye sobre la base de prácticas lingüísticas de cada sector que fomentan discursos específicos.

Sin embargo, cuando la disputa de poder se da entre variaciones de la misma lengua, surge el concepto de *prestigio*, en donde siempre habrá un grupo de variaciones por encima de otras, ya sea por situaciones formales, como la diplomacia, o por su asociación con las élites y la lengua estándar. En oposición a este dialecto de prestigio existe el llamado dialecto *vernáculo*, que es el lenguaje más informal y, según la impronta de la vida pública en la vida privada en una sociedad, este dialecto vernáculo será más cercano o lejano al dialecto estándar.

Así entonces, cada colectivo etario, geográfico y social adopta una serie de mecanismos distintivos para transmitir los significados culturales de una generación a otra a través de un discurso característico en forma y contenido que evoluciona con el tiempo. A partir de este, es posible no solo definir al hablante, acercarse a su pensamiento, tradiciones, sentimientos y condición social del momento, sino que además su análisis evidencia prácticas de literacidad propias que relacionan a toda una comunidad más allá de la lengua.

De esta manera, la presente investigación sobre oralidad en la literacidad crítica sociopolítica considera fundamental emplear el recurso de los varialectos con el objetivo de cumplir a cabalidad los desempeños de las categorías propuestas. Estas se enfocan en

esencia en el proceso crítico de comprensión-producción de discursos presentes en prácticas de literacidad orales y su impacto sociopolítico en el hablante y en su comunidad. A partir de esto, los varialectos facilitan una interpretación más subjetiva de los discursos presentes en la comunidad ya que a través de ellos no solo es posible visibilizar todas perspectivas e ideologías que todos sus miembros expresan sin privilegio o discriminación alguna, sino que además brinda la oportunidad de analizar los componentes propios de la oralidad al ser una variación sociolingüística en esencia de manifestación verbal. Así mismo, el hecho de considerar los varialectos de una comunidad para la producción de un discurso propio favorece la construcción de ideologías que defiendan o cuestionen la realidad de cada sujeto y las expone en términos comprensibles para todos al enriquecer el habla del emisor.

Sin embargo, el acercamiento presencial a las múltiples variaciones lingüísticas de diferentes comunidades de hablantes en Colombia es una tarea difícil, costosa y peligrosa teniendo en cuenta la población estudiantil escogida y la situación de salud con el coronavirus a nivel mundial. Es por esta razón que el siguiente concepto a desarrollar permite un estudio a distancia, dinámico y accesible para todos sin dejar de ser eficiente para el abordaje de varialectos en la oralidad de la literacidad crítica sociopolítica.

Aprendizaje combinado.

Con el pasar del tiempo, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación han tomado fuerza y mayor presencia en diversos contextos sociales; la educación no es ajena a este proceso. De acuerdo con esto, la presente investigación se desarrolla bajo el ‘Blended Learning’ que se traduce al español como aprendizaje combinado o

semipresencial. Tal como su nombre lo sugiere, este término hace referencia al enfoque educativo que reúne el trabajo en el aula física con las tareas propuestas a partir de medios digitales o en línea. De esta forma, los investigadores Heinze y Procter (2006) definen el ‘B-Learning’ como “una modalidad conjunta de formación presencial y a distancia que involucra aspectos innovadores complementando la formación tradicional y estableciendo periodos de asincronía en el aprendizaje” (p. 12). Además, el aprendizaje combinado también puede referirse a la manera de integrar diferentes modelos de enseñanza y estilos de aprendizaje durante las clases.

El término ‘aprendizaje combinado’ resulta innovador en el ámbito escolar, pero no es un concepto nuevo para el mundo. Moran (2012) asegura que esta tendencia tiene su origen a finales de los años 90 con la intención de solventar las dificultades que atravesaba la educación en línea de la época. Esta se preocupaba más por aspectos instrumentales como el uso de sistemas operativos Mainframes o CD-ROMs que por la orientación didáctica de la enseñanza. Las soluciones se enfocaron en establecer una interacción tanto presencial como virtual, recursos digitales eficientes y flexibilidad tiempo-lugar para las clases. En 2006, el término se hizo más concreto con la publicación del primer *Manual de aprendizaje combinado* de Bonk y Graham, quienes lo definieron como un sistema de aprendizaje que combina la instrucción cara a cara con la instrucción mediada por computadora.

En la actualidad, el aprendizaje combinado se reporta como un modelo más efectivo de trabajo que el presencial o el en línea por separados. La incorporación de la tecnología de comunicación asincrónica “facilita una experiencia de aprendizaje independiente y colaborativo” (Garrison, D.R.; Kanuka, H, 2004, p.95) ya que el estudiante hace uso autónomo de su tiempo-espacio gracias al uso de materiales grabados y retroalimenta su

proceso a partir de las sesiones grupales. Esto conlleva a una mayor satisfacción en la comunidad estudiantil y, por lo tanto, un mejor desempeño en sus cursos. Así mismo, el uso de las TIC ayuda a los alumnos a mejorar su actitud hacia el aprendizaje pues no solo le brinda conocimientos prácticos en esta área de forma atractiva, sino que además lo acerca a otros contextos sociales o personas ajenas a su entorno.

De acuerdo con lo anterior, la presente investigación educativa considera pertinente diseñar la metodología de clase con base en el aprendizaje combinado ya que este permite el seguimiento de los logros y desempeños propuestos. Este facilita no solo la interacción docente-estudiante sino también la del estudiante con las variaciones lingüísticas de su comunidad física en sus diferentes contextos sociales. Además, el uso de las TIC resulta eficaz para el trabajo de la oralidad debido a las múltiples plataformas digitales donde es posible grabar y reproducir contenido audiovisual, podcasts, canciones, etc. E interactuar con los demás en debates, ruedas de prensa y discursos grupales e individuales.

El 'Blended Learning' concibe el aprendizaje como redes. Estas formas son grupos de personas que aprenden juntas sincronizando el cuándo, el cómo y el dónde se realizan las actividades. De acuerdo con Hinojo y Fernández (2012), la construcción de conocimiento que se produce en estas redes o entornos virtuales pone de manifiesto que la colaboración y las ayudas que se prestan en una comunidad que está bien intercomunicada cooperan en gran medida con la enseñanza y el aprendizaje de forma positiva.

En lo que respecta a esta propuesta pedagógica, se tendrá en cuenta uno de los modelos más famosos del aprendizaje combinado: *El aula invertida o Flipped Classroom*. En este, las tareas en línea están dispuestas para que los alumnos las realicen antes o después de la

clase de manera autónoma por lo que el docente debe hacer un seguimiento de su trabajo fuera de la misma. Por otra parte, en el trabajo presencial, el maestro puede desarrollar los contenidos, establecer la organización de trabajo y propiciar actividades grupales. Esto quiere decir que el trabajo presencial o sincrónico con el docente está enfocado a practicar y problematizar, mientras que el virtual o asincrónico facilita que el estudiante conozca la teoría con anterioridad y continúe especializándose con posterioridad a la clase.

En el ámbito de la literacidad, el término "Alfabetizaciones del siglo XXI" fue acuñado por el *Consejo Nacional de Maestros de Inglés* (2008) para describir la naturaleza social del aprendizaje que se apoya en la capacidad de colaborar utilizando tecnologías digitales en el aprendizaje. Estas 'nuevas alfabetizaciones' se describen como "habilidades que los estudiantes necesitarán para la sociedad en la que trabajarán" (p. 53), que incluyen "fuertes habilidades de comunicación y colaboración, experiencia en tecnología, habilidades de pensamiento innovadoras y creativas, y la capacidad de resolver problemas". Este conjunto de habilidades y conocimientos "preparará a la fuerza laboral o la ciudadanía para un mundo cambiante e interconectado"(pp.46-47).

Estas alfabetizaciones son vinculables entre sí. Según NCTE (2008), los participantes activos y exitosos en esta sociedad global del siglo XXI deben ser capaces de desarrollar competencia y fluidez con las herramientas de la tecnología; construir conexiones y relaciones interculturales intencionales con otros para plantear y resolver problemas en colaboración y fortalecer el pensamiento independiente; diseñar y compartir información para comunidades globales para cumplir una variedad de propósitos; gestionar, analizar y sintetizar múltiples flujos de información simultánea; crear, criticar, analizar y evaluar textos multimedia y atender las responsabilidades éticas requeridas por estos entornos

diversos en cultura y lingüística. De esta manera, el aprendizaje combinado facilitará a los estudiantes del ciclo cuarto escolar el uso de TIC con fines educativos para el estudio de varialectos en la oralidad de la literacidad sociopolítica oral.

CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo se describe la metodología de investigación que permitió desarrollar la presente propuesta pedagógica. Se optó por la investigación documental debido a la contingencia mundial de salud que impide implementar el proyecto de manera adecuada, pues esta, por el contrario, facilita un diálogo más profundo entre las teorías, autores y sus ideas pertinentes al objeto de estudio.

Investigación documental

La investigación documental o bibliográfica procura obtener, seleccionar, compilar, organizar, interpretar y analizar información sobre un objeto de estudio a partir de fuentes documentales tales como *a) Documentación impresa*: se compone de libros; tesis de grado; publicaciones periódicas; documentos de archivo (actas, informes, correspondencia, tratados, contratos, registros contables, etc.); *b) Documentos gráficos*: pinturas, fotografías, mapas, esquemas, infografías, etc.; *c) Documentos audiovisuales*: registros de vídeo, grabaciones de audio, películas, documentales, entre otros; *d) Documentos electrónicos*: además de documentos digitalizados, podemos identificar blogs, información en redes sociales, etc. Este tipo de investigación es recurrente en las ciencias humanas y está presente en todo tipo de investigación, pues a partir de la búsqueda documental es posible contextualizar y problematizar el objeto de estudio.

Con respecto a las fuentes de información mencionadas anteriormente, Rodríguez, D. Valldeoriola, J. (2011) las clasifican en dos grandes grupos: Las fuentes de investigación *primarias* y las *secundarias*. Las primarias son aquellas que dan información de “primera mano” sobre el objeto de estudio y se caracterizan por aportar información original y

relevante. Por su parte, las fuentes de investigación secundarias son aquellas que han obtenido información de otra fuente y las han sometido a un proceso de escrutinio, reestructuración, análisis y crítica.

Así mismo, los autores orientan la investigación documental a dos perspectivas: La investigación *documental informativa* y la *documental exploratoria*. La informativa es aquella que, como su nombre lo indica, pretende informar todo lo concerniente a un tema específico. Este tipo de investigación caracteriza al objeto de estudio en detalles, y se encarga de ordenar y sistematizar la información disponible en un cuerpo coherente de ideas que aporta nuevos enfoques. Por otra parte, la investigación documental exploratoria puede tener como propósito explorar la validez de determinadas hipótesis, comprender un problema complejo mediante el análisis y/o formular posibles soluciones al problema en cuestión, la presente propuesta se encamina por esta última.

La investigadora Gonzales Reyna (1995) propone cinco pasos esenciales para llevar a cabo una investigación documental:

Planeación del trabajo

Hace referencia al diseño preliminar en donde se define la población, el contexto y el objeto del estudio que se pretende trabajar. Además, es recomendable diseñar la macroestructura de la investigación; esta puede contener desde los pasos básicos a seguir durante el trabajo, hasta las funciones o limitaciones de los investigadores que se puedan anticipar. En la presente propuesta de investigación, este diseño partió de una caracterización del ciclo cuarto escolar en la educación básica en donde se evidenció la necesidad de estudiar la comprensión y producción de textos; por tal motivo se seleccionó como objeto de estudio a la literacidad crítica sociopolítica. Posterior a esto, se pensó a nivel general en varias posibles propuestas pedagógicas que permitieron delimitar el

recurso y medio de trabajo más favorable para la literacidad: Las variaciones lingüísticas y el aprendizaje combinado respectivamente. Finalizado este proceso, se estableció una estructura general para el trabajo escrito y unas pautas específicas mediadas por la universidad.

Recopilación del material

En conjunto con el conocimiento previo del investigador, se trata de recolectar fuentes bibliográficas de índole primario o secundario. Para la presente propuesta pedagógica, se buscaron múltiples lecturas referentes a los temas principales de la investigación; los criterios de selección constaban de una revisión minuciosa de la veracidad de la información, la confiabilidad de la base de datos y la experiencia de los autores en la materia. El paso siguiente fue la elaboración de fichas de lectura cuyo contenido resumía lo más importante: Objetivos, conceptualización, evidencias y conclusiones. Lo anterior no solo permitió hacer un trabajo de síntesis sino también de categorización de fuentes primarias y secundarias como lo indica la investigación documental.

Clasificación de datos

Este paso se refiere a la relación de los documentos seleccionados con los objetivos propuestos. Dado que la presente propuesta tiene un carácter educativo, los datos se clasificaron de acuerdo a su pertinencia en este campo, así entonces estaban los documentos teóricos y los educativos. En cuanto a los documentos teóricos, se reunieron artículos de revista y libros sobre literacidad, oralidad, crítica, varialectos y enfoques de aprendizaje combinados que construyeron el marco teórico. Respecto a los documentos educativos, se incluyeron investigaciones aplicadas en la escuela para los antecedentes y textos legales sobre los ideales de gobierno en la enseñanza de español, estos a su vez sirvieron de soporte

para sustentar la propuesta pedagógica.

Redacción preliminar

La síntesis documental requiere redactar el trabajo inicial sujeto a revisiones y cambios. Para la presente propuesta pedagógica se contó con acompañamiento docente, el documento fue revisado semana tras semana y enriquecido con sugerencias bibliográficas o metodológicas por parte del asesor. Durante este proceso, se elaboró la estructura de la propuesta y todo lo que esto conlleva: planteamiento de actividades, desarrollo de materiales, organización de tiempos dentro y fuera de la clase, entre otras. Todo lo anterior bajo los parámetros establecidos por la universidad.

Revisión y producto final

El presente documento contempla la versión final del trabajo del grado. Este consta de 8 capítulos en los cuales se presenta el planteamiento de la propuesta, el contexto conceptual, el diseño metodológico, la propuesta de innovación pedagógica propiamente dicha, conclusiones y recomendaciones, además de referencias y anexos.

Consideraciones éticas

Si bien la presente investigación no es de carácter práctico y, por ende, no se necesitó algún tipo de consentimiento de trabajo con la población, todos los recursos propios de la investigación documental están debidamente citados y referenciados de acuerdo a las normas APA vigentes respetando así los derechos de autor y propiedad intelectual.

CAPÍTULO IV. PROPUESTA DE INNOVACIÓN PEDAGÓGICA

La literacidad crítica es la habilidad de identificar, comprender, interpretar, comunicar, calcular y crear a través del uso de textos asociados a diversos contextos. Lo anterior define el estudio de los discursos presentes en los textos a partir de su función social y todo aquello que esté ligado a esta: el mundo del autor, el mundo del lector, el uso del lenguaje y la manifestación de tradiciones, saberes e ideologías como expresión de la realidad. Además, el enfoque sociopolítico de la literacidad crítica sugiere el análisis del impacto que estos discursos tienen en la sociedad y la necesidad de reaccionar a través de la producción de discursos ideológicos propios que transformen la realidad sociolingüística del hablante en su comunidad. De acuerdo con lo anterior, a continuación, se presentan los Macro objetivos a cumplir con el diseño de la presente propuesta:

*Identificar oportunidades para la literacidad crítica sociopolítica en las falencias que presentan los procesos de comprensión y producción oral en la educación media.

*Construir escenarios físicos y virtuales de prácticas de literacidad orales en el entorno escolar mediante recomendaciones metodológicas y la actualización curricular de la institución educativa.

*Definir el rol de los varialectos y el enfoque del aprendizaje combinado como estrategias para el desarrollo de la oralidad, la crítica y el actuar sociopolítico en la literacidad del contexto escolar.

En el entorno escolar, los *Referentes para didáctica del lenguaje* (2010) determinan que la riqueza de la literacidad crítica sociopolítica durante el cuarto ciclo escolar radica en la necesidad de hacer de la escuela una comunidad de lectores y escritores críticos, aquellos

que acudan a los diferentes tipos de textos escritos o verbales en busca de información para identificar mejor algún aspecto social que sea objeto de sus preocupaciones, enterarse de otras historias y perspectivas, buscar argumentos para defender una posición en la que están comprometidos o para rebatir otra que consideran peligrosa o injusta, desear conocer otros modos de vida y descubrir otras formas de utilizar el lenguaje para crear nuevos sentidos.

Metodología

La presente propuesta de innovación pedagógica y didáctica está dirigida a estudiantes de últimos grados de educación básica, el ciclo cuarto. Debido a la contingencia actual, el enfoque pedagógico que permite cumplir los objetivos propuestos es el ‘Blended Learning’ o aprendizaje combinado. Este método mezcla los contenidos de la presencialidad con el uso de herramientas virtuales y espacios tecnológicos a distancia. Lo anterior brinda al estudiante una experiencia de aprendizaje autónomo, flexible y colaborativo pues el uso de las TIC ayuda a los alumnos a mejorar su actitud hacia el aprendizaje al ser más lúdico y eficiente para desarrollar habilidades tecnológicas.

En ese sentido, el Blended Learning permite cumplir con el macro objetivo de la propuesta N.2 al propiciar la construcción de escenarios físicos y virtuales de prácticas de literacidad orales en el entorno escolar mediante recomendaciones metodológicas y la actualización curricular de la institución educativa. Los *Derechos básicos de aprendizaje* (2016) soportan la importancia del uso de tecnología en el aula con fines de comprensión-producción crítica en el derecho N.1 del ciclo cuarto escolar: “Confronta los discursos provenientes de los medios de comunicación con los que interactúa en el medio para afianzar su punto de vista particular.” (p. 40). Esto se entiende como una oportunidad para

el aprendizaje combinado pues no solo facilitará a los estudiantes la búsqueda de estos discursos en la diversidad cultural y lingüística por Colombia, sino que también brindará herramientas y espacios teórico-prácticas para el posterior desarrollo de la oralidad en la literacidad crítica sociopolítica.

A partir de lo anterior, el diseño de clases de la propuesta consta de 2 módulos, cada módulo tiene 9 clases de 1 hora por semana. El módulo 1 es un trabajo grupal y guiado, en este los estudiantes se acercarán a los conceptos y al proceso de literacidad crítica sociopolítica a partir de actividades supervisadas dentro y fuera de la clase para el fin del aprendizaje. El módulo 2, por su parte, es más autónomo pues deberán aplicar lo aprendido en el módulo 1 siguiendo los mismos parámetros, esto quiere decir que las dinámicas de las 9 sesiones iniciales serán las mismas que las posteriores pero entendidas como un proyecto individual de cada estudiante, desde luego con acceso a una serie de tutorías y sustentación de avances en clase.

A su vez, las 9 sesiones desarrollan de manera específica 1 micro objetivo cada una, para un total de 9 micro objetivos, considerando los saberes específicos que los estudiantes deben alcanzar con el fin de lograr un proceso de literacidad crítica sociopolítica oral. Estos micro objetivos son diseñados a partir de la información abordada en el marco teórico (Ver tabla N.1) y dan respuesta a los macro objetivos principales N.1 y N. 3 de la propuesta en donde se identificaron oportunidades para la literacidad crítica sociopolítica en las falencias que presentan los procesos de comprensión y producción oral en la educación media y, a partir de esto, se definió el rol de los varialectos y el enfoque del aprendizaje combinado como estrategias para el desarrollo de la oralidad, la crítica y el actuar sociopolítico en la literacidad del contexto escolar.

Etapas de Literacidad	Clase o sesión	Micro objetivo por clase
Etapa #1: La realidad social en eventos letrados orales (Clases 1-3)	Clase 1.	Caracterizar un evento letrado oral a partir de los componentes según Barton y Hamilton: *Participantes *Escenario/propósito *Artefactos *Actividades
	Clase 2.	Situación el escenario del evento letrado oral en su contexto al reconocer el impacto que este tiene sobre la sociedad, su política, economía, educación, salud, cultura, etc.
	Clase 3.	Relacionar el escenario del evento letrado oral en el contexto de otras comunidades para identificar otros posibles participantes, artefactos, actividades y propósitos distintos o relacionados.
Etapa #2: Análisis crítico de la práctica de literacidad oral (Clases 4 -6)	Clase 4.	Definir el mundo personal, social y lingüístico del autor para detectar su ideología, intención, posicionamiento y subjetividad en su discurso oral.
	Clase 5.	Estudiar el contenido y forma del discurso oral de acuerdo al género discursivo, las voces presentes en él y la información explícita e implícita.
	Clase 6.	Construye desde la crítica su perspectiva a partir de su perfil como lector y su reacción, acuerdos o desacuerdos con el discurso oral.
Etapa #3: Reacción sociopolítica oral transformadora (Clases 7 a 9)	Clase 7.	Calcular el impacto del discurso oral de la práctica letrada en sí mismo y en su comunidad al reconocer los eventos letrados propios, sus componentes y su significado social.
	Clase 8.	Interpretar el discurso oral de terceros para acercarse de forma subjetiva a diferentes perspectivas, valores e ideologías sobre la práctica letrada en su comunidad.
	Clase 9.	Crear un discurso oral propio como reacción a la práctica letrada en donde manifieste su posicionamiento ante la realidad social desde su perfil como autor y su intención.

Tabla N. 1 - Proceso de oralidad en la literacidad crítica sociopolítica. Recurso propio

Estas sesiones tienen una duración de una hora debido a que se pensó para la virtualidad a demanda de la pandemia del 2020, no obstante, su ejecución también puede ser en la presencialidad y prolongar los ejercicios tanto como el docente lo requiera. Cada sesión requiere un trabajo previo y uno posterior con material asincrónico. De acuerdo con

la metodología de *Aula invertida* del enfoque de aprendizaje combinado, el trabajo previo a la clase será la comprensión teórica a partir del análisis de un Podcast corto para cada clase en donde se presenta el tema a trabajar durante la reunión sincrónica, la cual siempre empezará con un control de comprensión del material previo. El trabajo posterior será la grabación de un video corto en la plataforma del curso a modo de reflexión final o ejemplificación según el tema de la clase. Todo el material e instrucciones tanto para el docente como para los alumnos están disponibles en la plataforma FlipGrid y en el correo Gmail del curso, información que se explicará más adelante.

La evaluación dependerá del trabajo continuo realizado al final del curso. La valoración cuantitativa surgirá a partir de controles interactivos en Kahoot o Quizizz tras el trabajo asincrónico individual, mientras que la valoración cualitativa surgirá de las actividades propuestas para la clase a partir de rúbricas estándar. Además, se evaluará el proceso individual de literacidad crítica sociopolítica del estudiante en el módulo 2 como proyecto final.

Recursos físicos y tecnológicos

Con el objetivo de llevar a cabo las actividades planteadas para propuesta pedagógica, el estudiante podrá acceder a todo el contenido de las lecciones por la plataforma Flipgrid y de allí será derivado a los múltiples enlaces almacenados en el Drive de Gmail del curso tales como páginas multimedia (Kahoot, Quizizz, Genially, educaplay), aplicaciones de audio y video (Youtube, podcast), entre otras como invitaciones a las clases sincrónicas por Meet o Zoom -En caso de ser modalidad virtual completa-. A continuación, se define cada recurso relacionado al manejo de la clase:

- **Flipgrid:** es una aplicación perteneciente a Microsoft donde tanto el profesor como el alumnado graban vídeos de duración variable, desde 15 segundos, a 5 minutos. El principal objetivo es empoderar el ejercicio oral. Para ingresar a Flipgrid debe entrar en [Flipgrid | Empower Every Voice](#) e ingresar el código del curso (28caac6d). Una vez admitido, encontrará las 18 clases propuestas en el panel. En cada clase, verá un ejercicio para los momentos antes, durante y después de la misma. Si bien en esta plataforma se encuentran los links de las actividades para los tres momentos, esta se utiliza solo para después de la clase, donde deberá grabar en video un discurso pequeño de reflexión de acuerdo al tema trabajado durante la clase.
- **Gmail/Drive:** Google Drive es el servicio de almacenamiento de datos en internet que provee Google en su versión gratuita e incluye una capacidad de almacenamiento 15 GB. Este Drive está ligado al correo del curso espanolsincensura@gmail.com y en este podrán no solo mantener una comunicación más personalizada en el grupo sino que además tendrán acceso a las carpetas con todo el material disponible para cualquier momento de las sesiones (antes, durante o después)
<https://drive.google.com/drive/u/2/folders/1e44HZPkGChVUI-kNCE9YuxvSjl7euQi1>
- **Youtube:** Es una plataforma para compartir contenido multimedia subidos por los usuarios a través de Internet, por tanto, es un servicio de alojamiento de videos, audios y canciones. El canal sujeto al correo del curso [ESPAÑOL SIN CENSURA](#) contiene todos los Podcast de cada clase para el trabajo previo a estas (9 sesiones que se repiten dos veces en las dos etapas). Cada uno tiene una duración de entre 5 a

10 minutos. Además, al finalizar el módulo 2 el estudiante grabará su proceso como proyecto final que tras la debida autorización será cargado a la plataforma.

- **Kahoot y Quizizz:** Ligadas también al correo de la clase, son plataformas de gamificación que permiten interactuar con el conocimiento a partir de encuestas competitivas. En esta página se llevará a cabo los controles de escucha de los Podcast al inicio de cada sesión. Los reportes y estadísticas tanto grupales como individuales los generan las mismas plataformas de manera automática.

<https://quizizz.com/admin> - <https://create.kahoot.it/auth/login>

- **Zoom/Meet:** Son servicios de videoconferencia basados en video o solo audio o ambos, todo mientras realiza chats en vivo o graba las sesiones para verlas más tarde. Estas cuentas también están asociadas al correo del curso.

Por otra parte, el estudiante se acercará a las variaciones lingüísticas durante todo el proceso anterior de literacidad crítica sociopolítica en la serie del Min. de educación “La lleva” y también como recurso humano, es decir, él/ella producirá material propio a partir del discurso de los textos orales que obtenga de los diferentes grupos etarios, dialectales y sociales de personas en su comunidad.

En el entorno escolar, los varialectos también posibilitan el desarrollo del derecho n. 5 de los *Derechos básicos de aprendizaje – grado noveno* (2016) “comprender desde el respeto las opiniones de los demás en debates sobre temas de actualidad social” (p.42), desde luego, sin importar su edad. Lo anterior invita a repensar el término de comunidad y cómo trabajar en los discursos de cada quien presentes alrededor de las prácticas de literacidad que influyen dentro y fuera del contexto educativo. Esto con el propósito de

resignificar la realidad de los estudiantes y transformarlos en agentes críticos de cambio que escuchan y hablan por y para los varialectos sin deslegitimación ni estigmatización alguna. Lo anterior se estudiará en los siguientes recursos de base para el análisis y producción crítica en la oralidad de la literacidad crítica sociopolítica:

- **Serie *La lleva*:** Un grupo de niños de diferentes edades, estratos y ciudad viajan a conocer a otros niños que viven una realidad diferente a la suya. Cada capítulo es la historia de dos niños que se conocen en una ciudad de Colombia, comparten su cultura, su léxico y su visión del mundo. Este es el recurso de base para la presente propuesta pedagógica. Durante el módulo 1, se analizará el primer capítulo en las 9 clases identificando las diferentes etapas para el desarrollo de la oralidad en literacidad crítica sociopolítica a través de los varialectos. En el módulo 2, cada estudiante tomará un capítulo y hará su propia producción transformadora en video de las prácticas de literacidad analizadas en su trabajo.

<https://www.rtvcpplay.co/ninos/la-lleva>

- **Recurso humano:** El estudiante tendrá la opción de acercarse a otras variaciones lingüísticas diferentes a las presentadas a través de los ejercicios orales de literacidad que se harán en clase con su familia, sus amigos, sus vecinos, etc.

Actividades

Como se mencionó con anterioridad, el módulo 1 está conformado por 9 clases, las cuales estarán divididas conforme las etapas para el desarrollo de la literacidad crítica desde el enfoque sociopolítico, considerando que la primera etapa se desarrollará en las tres primeras clases, la segunda en las tres siguientes y la tercera en las tres últimas clases.

Al terminar este módulo, inicia el módulo 2, por lo cual es necesario remitirse de nuevo a las fichas de clase del módulo, pues el estudiante repetirá el proceso de literacidad crítica sociopolítica de manera individual y autónoma, desde luego con socializaciones en clase. Para esto elegirá su propio capítulo y elaborará un video con el género discursivo oral que guste y para la población dialectal, sociolectal y cronolectal que considere pertinente. En este video el estudiante evidenciará su experiencia con todo el proceso de literacidad crítica sociopolítica.

A continuación, se presenta el diseño y planeación de las 9 clases del módulo 1 en sus respectivas fichas:

MODULO 1.

Etapa 1: La realidad social en eventos letrados orales.

Evento letrado hace referencia a la interacción pautada en torno a la comprensión y producción discursiva; es decir, son episodios observables, repetitivos y regulares mediados por un texto escrito u oral (Barton & Hamilton, 2005, pág. 114).

Clase 1.

El estudiante caracteriza un evento letrado oral a partir los componentes según Barton y Hamilton: *Participantes *Escenario/propósito *Artefactos *Actividades.

FICHA #1: ETAPA 1-CLASE 1

Objetivo: Caracterizar un evento letrado oral a partir los componentes según Barton y Hamilton: *Participantes *Escenario/propósito *Artefactos *Actividades

MOMENTO	ACTIVIDAD	RECURSOS
ANTES DE LA CLASE	Escuchar el Podcast: Clase 1: Evento letrado. De considerar necesario, tomar apuntes, hacer esquemas, descárgalo en el celular, etc.	Canal de YouTube: ESPAÑOL SIN CENSURA
DURANTE LA CLASE	Control de escucha respectivo de la clase 1 en Kahoot.	Links de la clase : https://drive.google.com/drive/u/2/folders/1e44HZPkGChVUI-kNCE9YuxvSjl7euQi1
	Género discursivo oral: La noticia. Luego de analizar el capítulo 1 en clase e identificar los componentes del evento letrado, los estudiantes analizarán noticias periodísticas de la ciudad en video para identificar estos mismos elementos en su contexto.	Actividad en clase: Serie La lleva, cap., 1 Palenque, déjate llevar tras las huellas de África
DESPUÉS DE LA CLASE	Grabar un video de máximo 5 minutos respondiendo a la pregunta pertinente de la clase, es necesario incluir ejemplos.	Plataforma Flipgrid: https://info.flipgrid.com/

Clase 2.

El estudiante sitúa el escenario del evento letrado oral en su contexto al reconocer el efecto que este tiene sobre la sociedad, su política, economía, educación, salud, cultura, etc.

FICHA #2: ETAPA 1-CLASE 2

Objetivo: Situar el escenario del evento leído oral en su contexto al reconocer el efecto que este tiene sobre la sociedad, su política, economía, educación, salud, cultura, etc.		
MOMENTO	ACTIVIDAD	RECURSOS
ANTES DE LA CLASE	Escuchar el Podcast: Clase 2: El evento letrado para la sociedad. De considerar necesario, tomar apuntes, hacer esquemas, descárgalo en el celular, etc.	Canal de YouTube: ESPAÑOL SIN CENSURA
DURANTE LA CLASE	Control de escucha respectivo de la clase 2 en Quizizz.	Links de la clase : https://drive.google.com/drive/u/2/folders/1e44HZPkGChVUI-kNCE9YuxvSjl7euQi1
	Género discursivo oral: La conversación informal. Luego de analizar el efecto del evento letrado en la comunidad del hablante del capítulo, los estudiantes por parejas grabarán un podcast de su conversación sobre el tema, en donde situarán un evento letrado propio en los factores sociales de su comunidad.	Actividad en clase: Serie La lleva, cap., 1 Palenque, déjate llevar tras las huellas de África
DESPUÉS DE LA CLASE	Grabar un video de máximo 5 minutos respondiendo a la pregunta pertinente de la clase, es necesario incluir ejemplos.	Plataforma Flipgrid: https://info.flipgrid.com/

Clase 3.

El estudiante relaciona el escenario del evento letrado oral en el contexto de otras comunidades para identificar otros posibles participantes, artefactos, actividades y

propósitos distintos o relacionados.

FICHA #3: ETAPA 1-CLASE 3		
Objetivo: relacionar el escenario del evento letrado oral en el contexto de otras comunidades para identificar otros posibles participantes, artefactos, actividades y propósitos distintos o relacionados.		
MOMENTO	ACTIVIDAD	RECURSOS
ANTES DE LA CLASE	Escuchar el Podcast: Clase 3: El evento letrado en diferentes contextos. De considerar necesario, tomar apuntes, hacer esquemas, descárgalo en el celular, etc.	Canal de YouTube: ESPAÑOL SIN CENSURA
DURANTE LA CLASE	Control de escucha respectivo de la clase 3 en Kahoot.	Links de la clase : https://drive.google.com/drive/u/2/folders/1e44HZPkGChVUI-kNCE9YuxvSjl7euQi1
	Género discursivo oral: El debate. Luego de analizar la relación entre el contexto del evento letrado de cap. 1 con el propio. los estudiantes se dividirán en dos grupos para discutir un mismo evento letrado en dos contextos diferentes.	Actividad en clase: Serie La lleva, cap., 1 Palenque, déjate llevar tras las huellas de África
DESPUÉS DE LA CLASE	Grabar un video de máximo 5 minutos respondiendo a la pregunta pertinente de la clase, es necesario incluir ejemplos.	Plataforma Flipgrid: https://info.flipgrid.com/

Etapa 2: Análisis crítico de la práctica de literacidad oral.

La práctica letrada reúne aquellas maneras propias de cada comunidad de utilizar la

lengua en su vida cotidiana, por consiguiente, qué hace la gente antes y después de un evento letrado. Estas prácticas letradas revelan los valores, los sentimientos, ideologías, las relaciones sociales del grupo, su comportamiento respecto a los textos escritos u orales, a la vez de la conceptualización que se tiene de la literacidad y la crítica (Barton & Hamilton, 2005, pág. 12)

Clase 4.

El estudiante define el mundo personal, social y lingüístico del autor para detectar su ideología, intención, posicionamiento y subjetividad en su discurso oral.

FICHA #4: ETAPA 2-CLASE 1		
Objetivo: Definir el mundo personal, social y lingüístico del autor para detectar su ideología, intención, posicionamiento y subjetividad en su discurso oral.		
MOMENTO	ACTIVIDAD	RECURSOS
ANTES DE LA CLASE	Escuchar el Podcast: Clase 4: Análisis de la práctica letrada: El autor. De considerar necesario, tomar apuntes, hacer esquemas, descárgalo en el celular, etc.	Canal de YouTube: ESPAÑOL SIN CENSURA
DURANTE LA CLASE	Control de escucha respectivo de la clase 4 en Quizizz.	Links de la clase : https://drive.google.com/drive/u/2/folders/1e44HZPkGChVUI-kNCE9YuxvSjl7euQi1
	Género discursivo oral: El monólogo Tras definir el mundo del autor en la práctica letrada del cap. 1 de la serie, los estudiantes elegirán una persona	Actividad en clase: Serie La lleva, cap., 1 Palenque, déjate llevar tras las huellas de África

	reconocida para representar en una pequeña pieza teatral.	
DESPUÉS DE LA CLASE	Grabar un video de máximo 5 minutos respondiendo a la pregunta pertinente de la clase, es necesario incluir ejemplos.	Plataforma Flipgrid: https://info.flipgrid.com/

Clase 5.

El estudiante examina el contenido y forma del discurso oral de acuerdo al género discursivo, las voces presentes en él y la información explícita e implícita.

FICHA #5: ETAPA 2-CLASE 2		
Objetivo: examinar el contenido y forma del discurso oral de acuerdo al género discursivo, las voces presentes en él y la información explícita e implícita.		
MOMENTO	ACTIVIDAD	RECURSOS
ANTES DE LA CLASE	Escuchar el Podcast: Clase 5: Análisis de la práctica letrada: El género textual. De considerar necesario, tomar apuntes, hacer esquemas, descárgalo en el celular, etc.	Canal de YouTube: ESPAÑOL SIN CENSURA
DURANTE LA CLASE	Control de escucha respectivo de la clase 5 en Kahoot.	Links de la clase : https://drive.google.com/drive/u/2/folders/1e44HZPkGChVUI-kNCE9YuxvSjl7euQi1
	Género discursivo oral: La cátedra Tras definir los elementos del género textual del cap. 1 de la serie, los	Actividad en clase: Serie La lleva, cap., 1

	estudiantes harán una exposición grupal presentada en una cátedra sobre algunos elementos de la estructura discursiva.	Palenque, déjate llevar tras las huellas de África
DESPUÉS DE LA CLASE	Grabar un video de máximo 5 minutos respondiendo a la pregunta pertinente de la clase, es necesario incluir ejemplos.	Plataforma Flipgrid: https://info.flipgrid.com/

Clase 6.

El estudiante construye desde la crítica su perspectiva a partir de su perfil como lector y su reacción, acuerdos o desacuerdos con el discurso oral.

FICHA #6: ETAPA 2-CLASE 3		
Objetivo: construir desde la crítica su perspectiva a partir de su perfil como lector y su reacción, acuerdos o desacuerdos con el discurso oral.		
MOMENTO	ACTIVIDAD	RECURSOS
ANTES DE LA CLASE	Escuchar el Podcast: Clase 6: Análisis de la práctica letrada: El lector. De considerar necesario, tomar apuntes, hacer esquemas, descárgalo en el celular, etc.	Canal de YouTube: ESPAÑOL SIN CENSURA
DURANTE LA CLASE	Control de escucha respectivo de la clase 6 en Quizizz.	Links de la clase: https://drive.google.com/drive/u/2/folders/1e44HZPkGChVUI-kNCE9YuxvSjl7euQi1

	Género discursivo oral: la canción. Luego de construir una postura frente a la práctica de literacidad del cap. 1, los estudiantes la plasmarán en una canción de su género favorito según su intención como hablante.	Actividad en clase: Serie La lleva, cap., 1 Palenque, déjate llevar tras las huellas de África
DESPUÉS DE LA CLASE	Grabar un video de máximo 5 minutos respondiendo a la pregunta pertinente de la clase, es necesario incluir ejemplos.	Plataforma Flipgrid: https://info.flipgrid.com/

Etapa 3: Reacción sociopolítica oral transformadora.

En teoría puede existir un análisis que se limite a comprender el mundo de manera sociocultural, pero si el análisis es profundo lo más normal es que desemboque en alguna forma de actuación transformadora, es decir, sociopolítica. Esto se debe a que la práctica habitual de descubrir lo que se esconde tras las líneas lleva fácilmente al alumnado a un deseo de justicia e igualdad, sin necesidad de presionarlo. (Cassany y Castellá, 2010, 363)

Clase 7.

El estudiante calcula el impacto del discurso oral de la práctica letrada en sí mismo y en su comunidad al reconocer los eventos letrados propios, sus componentes y su significado social.

FICHA #7: ETAPA 3-CLASE 1

Objetivo: calcular el impacto del discurso oral de la práctica letrada en sí mismo y en su comunidad al reconocer los eventos letrados propios, sus componentes y su significado social.

MOMENTO	ACTIVIDAD	RECURSOS
ANTES DE LA CLASE	Escuchar el Podcast: Clase 7: Impacto de la práctica letrada. De considerar necesario, tomar apuntes, hacer esquemas, descárgalo en el celular, etc.	Canal de YouTube: ESPAÑOL SIN CENSURA
DURANTE LA CLASE	Control de escucha respectivo de la clase 7 en Kahoot.	Links de la clase : https://drive.google.com/drive/u/2/folders/1e44HZPkGChVUI-kNCE9YuxvSjl7euQi1
	Género discursivo oral: El reportaje Luego de calcular el impacto de la práctica letrada en el hablante de cap. 1. Los estudiantes harán un reportaje en la escena de un evento letrado que escojan, analizando sus componentes y su impacto en su entorno	Actividad en clase: Serie La lleva, cap., 1 Palenque, déjate llevar tras las huellas de África
DESPUÉS DE LA CLASE	Grabar un video de máximo 5 minutos respondiendo a la pregunta pertinente de la clase, es necesario incluir ejemplos.	Plataforma Flipgrid: https://info.flipgrid.com/

Clase 8.

El estudiante interpreta el discurso oral de terceros para acercarse de forma subjetiva a diferentes perspectivas, valores e ideologías sobre la práctica letrada en su comunidad.

FICHA #8: ETAPA 3-CLASE 2

Objetivo: interpretar el discurso oral de terceros para acercarse de forma subjetiva a diferentes perspectivas, valores e ideologías sobre la práctica letrada en su comunidad.		
MOMENTO	ACTIVIDAD	RECURSOS
ANTES DE LA CLASE	Escuchar el Podcast: Clase 8: Impacto de la práctica letrada en terceros. De considerar necesario, tomar apuntes, hacer esquemas, descárgalo en el celular, etc.	Canal de YouTube: ESPAÑOL SIN CENSURA
DURANTE LA CLASE	Control de escucha respectivo de la clase 8 en Quizizz.	Links de la clase : https://drive.google.com/drive/u/2/folders/1e44HZPkGChVUI-kNCE9YuxvSjl7euQi1
	Género discursivo oral: la entrevista. Luego de calcular el impacto de la práctica letrada en la comunidad del hablante de cap. 1. Los estudiantes diseñarán una serie de preguntas para entrevistar personas de su comunidad ajenas al escenario inicial para contrastar y nutrir perspectivas.	Actividad en clase: Serie La lleva, cap., 1 Palenque, déjate llevar tras las huellas de África
DESPUÉS DE LA CLASE	Grabar un video de máximo 5 minutos respondiendo a la pregunta pertinente de la clase, es necesario incluir ejemplos.	Plataforma Flipgrid: https://info.flipgrid.com/

Clase 9.

El estudiante crea un discurso oral propio como reacción a la práctica letrada en donde manifieste su posicionamiento ante la realidad social desde su perfil como autor y su intención.

FICHA #9: ETAPA 3-CLASE 3		
Objetivo: crear un discurso oral propio como reacción a la práctica letrada en donde manifieste su posicionamiento ante la realidad social desde su perfil como autor y su intención.		
MOMENTO	ACTIVIDAD	RECURSOS
ANTES DE LA CLASE	Escuchar el Podcast: Clase 9: Reacción sociopolítica transformadora. De considerar necesario, tomar apuntes, hacer esquemas, descárgalo en el celular, etc.	Canal de YouTube: ESPAÑOL SIN CENSURA
DURANTE LA CLASE	Control de escucha respectivo de la clase 9 en Kahoot.	Links de la clase : https://drive.google.com/drive/u/2/folders/1e44HZPkGChVUI-kNCE9YuxvSjl7euQi1
	Género discursivo oral: la oratoria. Luego del análisis de las prácticas letradas presentes en el cap. 1, los estudiantes crearán su propio discurso mediante la oratoria para persuadir a las élites de las problemáticas o injusticias sociales presentes en las mismas.	Actividad en clase: Serie La lleva, cap., 1 Palenque, déjate llevar tras las huellas de África
DESPUÉS DE LA CLASE	Grabar un video de máximo 5 minutos respondiendo a la pregunta pertinente de la clase, es necesario incluir ejemplos.	Plataforma Flipgrid: https://info.flipgrid.com/

CONCLUSIONES

Sí es posible diseñar una propuesta pedagógica que fortalezca el proceso de comprensión y producción oral en la literacidad crítica sociopolítica de estudiantes del ciclo cuarto escolar a través del estudio de algunas variaciones lingüísticas y el uso de las TIC. Para lo anterior es necesario, construir escenarios físicos y virtuales de prácticas de literacidad orales en el entorno escolar mediante recomendaciones metodológicas y la actualización curricular de la institución educativa y, definir el rol de los varialectos y el enfoque del aprendizaje combinado como estrategias para el desarrollo de la oralidad, la crítica y el actuar sociopolítico en la literacidad del contexto escolar.

Teniendo en cuenta lo anterior, en primer lugar, se identificaron oportunidades para la literacidad crítica sociopolítica en las falencias que presentan los procesos de comprensión y producción oral en la educación media tras la investigación documental enfocada en los antecedentes investigativos prácticos. De acuerdo con los autores, los principales problemas radican en la poca atención que prestan los docentes a la planeación de actividades que trabajen la competencia oral, pues en comparación con las clases de lengua extranjera, éstas no deben enfocarse en pronunciación o entonación sino en análisis y producción textual tal como ocurre con la competencia escrita. Sin embargo, la responsabilidad de este fenómeno no recae de forma exclusiva en los docentes, pues al revisar documentos legales vigentes que legitiman el ideal educativo de la clase español como los *DBA* o los *Estándares Básicos de competencias en Lenguaje*, es notoria la poca atención que recibe la oralidad, tanto así que no existe como factor evaluativo a diferencia de la producción textual, interpretación textual, literatura, medios de comunicación y sistemas símbolos y, la ética de la comunicación; los dos últimos parecieran tener alguna relación con la oralidad, pero al

contemplar los desempeños propuestos es evidente la inclinación hacia la comunicación escrita. Esto se debe a la facilidad que tienen los docentes de estandarizar y controlar la lengua desde la escritura; así entonces, una propuesta oral con base en la literacidad crítica sociopolítica no solo es fresca para la clase y el currículo, sino que también introduce la idea del discurso textual, la palabra “viva” con función social y procesos de comprensión y producción en el habla consciente.

En segundo lugar, se construyeron escenarios físicos y virtuales para el análisis y la producción de prácticas de literacidad orales. Lo anterior a partir de una serie de actividades dentro y fuera del aula de clase que no solo fomentan la autonomía del estudiante, sino que explicita la necesidad de comunicarse de forma oral con un propósito social. Dentro de los espacios físicos permanentes que se propusieron para el trabajo de la literacidad está la comunidad del estudiante, es decir, su familia, sus amigos, sus vecinos, etc. En cuanto a espacios virtuales se implementarían plataformas educativas que permitan incluir a la tecnología en la clase de manera responsable y más amena. Estos escenarios adquieren un valor sociolingüístico mucho más significativo pues para el estudiante ya no se trata del mensaje en cuestión que le dice su familia o el video en Youtube, también será mucho más consciente de el cómo, el cuándo, el por qué y el para qué de todo lo que rodea dicho mensaje, lo que pasa antes y después de esas enunciaciones, el efecto en sí mismo y en los demás, pero sobre todo, la manera en la cual él/ella puede tener un impacto sobre la conversación que antes consideraba efímera e informal.

Finalmente, se define el rol de los varialectos y el enfoque del aprendizaje combinado como estrategias para el desarrollo de la oralidad, la crítica y el actuar sociopolítico en la literacidad del contexto escolar. El estudio de variaciones lingüísticas en el discurso de un

hablante brinda información implícita sobre su contexto lo que facilita situar su postura y entender mejor su visión del mundo. Además, el uso de variaciones lingüísticas en discursos propios rompe la necesidad de estandarización de la lengua y demuestra mayor cercanía con los oyentes en especial cuando la intención es persuadirlos. Por su parte, el uso de TICS en el aprendizaje combinado permite que los estudiantes se acerquen a contextos diferentes a los propios de manera responsable sin la necesidad de salir del aula de clase.

RECOMENDACIONES

Para la implementación de la presente propuesta pedagógica se recomienda partir de un diagnóstico del proceso de literacidad crítica sociopolítica oral. Esto con el objetivo de identificar necesidades especiales en la población en específico y elaborar un balance del nivel general de la clase.

Así mismo, se recomienda incluir a los estudiantes en el proceso de elaboración de material y ejemplos a trabajar en clase, esto no solo evidencia el nivel de apropiación que tiene el estudiante con los conceptos, sino que también permite incluir sus intereses y su rol en la clase como parte fundamental de su aprendizaje autónomo.

BIBLIOGRAFÍA

- Alexopoulou, A. (2014). La enseñanza de E/EL desde la perspectiva de la literacidad crítica. *I Congreso Internacional sobre Iberoamérica. Estudios Iberoamericanos: el texto y su contexto*. Universidad Nacional y Kapodistriaca de Atenas.
- Álvarez González, Albert (2006). *La variación lingüística y el léxico: conceptos fundamentales y problemas metodológicos*. Hermosillo: Universidad de Sonora.
- Aragón, G (2010). Referentes para la didáctica del lenguaje en el cuarto ciclo. *Educación inicial*. Kimpres Ltda, Bogotá. DC.
- Areiza, R., & Tabares, L. (2004). Las variables sociales y su relación con el uso de la lengua.
- Aquino, G. C. M., & Zambrano, C. E. G. (2018). Interculturalidad y variaciones lingüísticas del español en una escuela en la frontera Brasil/Venezuela. *Entrelenguas*, 4(1), 97-113.
- Barton, D. Y Hamilton, M. (2010). “La littératie: une pratique sociale”, en *Langage et société*, 2010/3 n° 133 : 45-62.
- Barton, D. Y Hamilton, M. (2000). “Literacy practices”, in D. Barton, M. Hamilton e Ivanič, R. (2000). *Situated Literacies: Reading and Writing in Context*. Londres: Routledge, 7-15
- Barton, D. Y Hamilton, M. (1998). *Local literacies. Reading and writing in one community*. Londres: Routledge
- Caravedo, Rocío. *Sociolingüística del español en Lima*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, 1990.
- Cassany, D. Y Castellá, J. (2010) Aproximación a la literacidad crítica. *Revista Perspectiva* 28,(2). 353-374. Doi: 10.5007/2175-795X.2010v28n2p353.
- Cassany, D. (Comp.). (2009). *Para ser letrados*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D., & Hernández, D. (2012). ¿ Internet: 1; Escuela: 0?. *Revista Mexicana Universidad Veracruzana*, México
- CASSANY, D. (2006) *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona, España: Editorial Anagrama.
- Cassany, D. Y Castellá, J. (2010) Aproximación a la literacidad crítica. *Revista Perspectiva* 28,(2). 353-374. Doi: 10.5007/2175-795X.2010v28n2p353

CIAE (2015). LA ESCUELA DEBE ADECUARSE A LAS DIFERENTES VARIEDADES LINGÜÍSTICAS. Chile.

[Http://ciae.uchile.cl/index.php?Page=view_noticias&id=672&langsite=es](http://ciae.uchile.cl/index.php?Page=view_noticias&id=672&langsite=es)

DANE (2019). Indicadores básicos de TIC en Hogares.

[Rhttps://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/tecnologia-e-innovacion/tecnologias-de-la-informacion-y-las-comunicaciones-tic/indicadores-basicos-de-tic-en-hogares](https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/tecnologia-e-innovacion/tecnologias-de-la-informacion-y-las-comunicaciones-tic/indicadores-basicos-de-tic-en-hogares)

DANE (2019). Encuesta Nacional de Lectura.

[Https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/cultura/encuesta-nacional-de-lectura-enlec](https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/cultura/encuesta-nacional-de-lectura-enlec)

D.Valldeoriola, J. (2011) Investigación documental: preliminares.

Espinoza, S. (2017). Propuesta didáctica centrada en el proceso de lectura de un texto Argumentativo para desarrollar y fortalecer la lectura crítica en la clase de lengua castellana. Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga, Colombia.

Franco, A. V. (2015). Literacidad crítica y literacidades digitales: ¿ una relación necesaria?(Una aproximación a un marco teórico para la lectura crítica). *Folios*, (42), 139-160.

Freire, Paulo (1989). La educación como práctica de libertad. Madrid: Siglo XXI

Freire, P. (1996). Pedagogy of the oppressed (revised). *New York: Continuum*.

Galindo-Lozano, D. P., & Doria-Correa, R. (2019). Lectura, escritura y oralidad en la escuela desde la perspectiva sociocultural. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 10(1), 163-176.

García Satizábal, E., Mendoza Lerma, Y. V., & Zamora Villagómez, D. J. (2013). Literacidad y oralidad potenciadas por las NTICS en educación inicial.

Garrison, D.R.; Kanuka, H. (2004). «Aprendizaje combinado: descubriendo su potencial transformador en la educación superior.». *Internet y educación superior*. (2): 95-105. Doi:10.1016/j.iheduc.2004.02.001

Gómez. D, Marín. M (2015). La lectura crítica: un camino para desarrollar habilidades del Pensamiento. Tesis pregrado. Universidad Libre. Bogotá Colombia

GONZÁLEZ REYNA, Susana. *Manual de redacción e investigación documental*. Trillas Pais, 1995.

GOV (2020). Decreto legislativo 533 del 09 de abril. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-395807.html?_noredirect=1

GOV (2009). Art. 6 Ley 1341. Recuperado de <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewdocument.asp?Ruta=Leyes/1677762>

Heinze, A. & C. Procter (2004). Reflections on the Use of Blended Learning. Education in a Changing Environment conference proceedings, University of Salford, Salford

HINOJO, María Angustias; FERNÁNDEZ, Andrés. (2012) El aprendizaje semipresencial o virtual: nueva metodología de aprendizaje en Educación Superior*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2012, vol. 10, no 1.

Icfes. (2020). Saber 11. Contenido del examen de lectura crítica. Consultado el 20 de febrero de 2021. <https://www.icfes.gov.co/acerca-examen-saber-11>

Iparraguirre, M. S., Scheuer, N., Rosemberg, C. R., & Garibotti, G. M. (2019). Rasgos de contacto en textos escritos por alumnos: una ventana a la diversidad lingüística en la escuela primaria.

LÓPEZ-YEPES, J. (2019). El desarrollo de habilidades informativas y de creación de nuevo conocimiento: los conceptos de literacidad informativa (alfabetización informacional) y literacidad crítica. *Ibersid*, 13(1).

MINEDUCACIÓN (2016) Derechos básicos de aprendizaje en lenguaje. https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Lenguaje.pdf

MINEDUCACIÓN (2006) Estándares Básicos de Competencias: Lenguaje. https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Lenguaje.pdf

Molina, X. (2018) La construcción de ciudadanía y literacidades dentro de un marco de Multiliteracidades en alumnos de Inglés como lengua extranjera de undécimo grado en una escuela Pública en Bogotá. Tesis de maestría. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

Moran, Lourdes. (2012). «Blended Learning. Desafío y oportunidad para la educación actual.».

Peterson, P. L., Baker, E., & mcgaw, B. (2010). *International encyclopedia of education*. Elsevier Ltd..

Piñeros, H. (2014), El registro lingüístico en el discurso literario colombiano para el fomento de la Competencia sociolingüística en la enseñanza del español como lengua extranjera. Tesis de Maestría. Bogotá, Colombia

Torres, N. (2018) Co-construyendo Realidades: Fomentando la Alfabetización en los Estudiantes de inglés como Lengua Extranjera de Grado 11, desde una Práctica Social y Situada. Tesis pregrado. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

Tusón, Jesús (2003). *Introducción al lenguaje*. Universitat Oberta de Catalunya (UOC).

Rey Sánchez, D. M. (2020). Las Tic en Colombia y su implementación en la educación en tiempos de pandemia.

Vigotsky, L. 1986 [1934]. Thought and language. Cambridge. *Pensamiento y lenguaje* .
Barcelona: Paidós.

UNESCO. (2017). Reading the past, writing the future. Fifty years of promoting literacy.
Francia.

Zavala, V. (2009). La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura. En D. Cassany (Ed.), *Para ser letrados*. Barcelona: Paidós

ANEXOS

Plataforma Flipgrid.

Discussion > Literacidad Crítica Sociopolítica Oral


May 11, 2021

Literacidad Crítica Sociopolítica Oral

0 responses • 0 views • 0 comments • 0 hours of engagement













[View as student](#) Join Code: 28caac6d

[Add a CoPilot](#)



Topics Students

[Export Data](#) [Create a Topic](#)

<input type="checkbox"/>	Title	Last Response			
<input type="checkbox"/>	 PRESENTATE 0 Responses	-			Active ▾ ... 
<input type="checkbox"/>	 M1 - C1: EL EVENTO LETRADO 0 Responses	-			Active ▾ ... 
<input type="checkbox"/>	 M1 - C2: RELACIÓN ENTRE E. LETRADOS 0 Responses	-			Active ▾ ... 

Jun 11, 2021


M1 - C1: EL EVENTO LETRADO

0 responses • 0 views • 0 comments • 0 hours of engagement

ANTES DE LA CLASE:
Podcast: Clase I - El evento letrado
<https://www.youtube.com/channel/UCbjhgrMGqJgSp3plwXsWDIw/>
Serie "La lleva" Capítulo I: <https://www.rtvcp.la.co/ninos/la-lleva/palengue-dejate-llevar-tras-huellas-africa>
¿Puedes identificar las características del evento letrado en el discurso de este capítulo? Trae tu análisis a clase.

DURANTE LA CLASE:
Materiales para el género discursivo a trabajar: *La noticia*.
<https://drive.google.com/drive/u/2/folders/1e44HZPkGChVUI-kNCE9YuxvSjI7euQI1>

DESPUES DE LA CLASE
Graba tu video explicando los elementos de un evento letrado de tu comunidad. ¿Cuál podría ser el evento letrado representativo de tu familia y por qué?



0 views

Gamificación.

Kahoot!

create.kahoot.it/details/eff2cfad-4831-4d21-8ad5-04b84ecc6992

Aplicaciones Picker Wheel - Spin... Millonario

Home Discover Library Reports Groups Upgrade now Create

Literacidad crítica: enseñar a leer el mundo para transformarlo

1 favorite 2 plays 5 players

Play Edit

A public kahoot
Universitat Autònoma de Barcelona

Questions (8) **Show answers**

- 1 - Quiz
¿Qué es la literacidad crítica? 20 sec
- 2 - Quiz
¿Qué maestro asentó las bases de la literacidad crítica? 20 sec
- 3 - Quiz
¿Qué no es enseñar para la literacidad crítica? 20 sec
- 4 - Quiz
¿Qué necesitamos para leer el mundo de forma crítica?

"lectura crítica" Search Results

quizizz.com/admin/search/lectura%20critica

Aplicaciones Picker Wheel - Spin... Millonario

Quizizz library Enter Code

RODRÍGUEZ María
Basic account

Upgrade to Super

Create

Explore

My library

Reports

Classes

Settings

More

Help

Sort by: Most Relevant Filter by: All Grades All Subjects MORE

Top Quizzes Lessons NEW

45709 results found "English" filter applied

9 Questions **PLAY**

QUIZ
Lectura crítica
9 Qs University Played 375 times 1
sguerrero_49634 1 year ago Like Save

QUIZ **SUPER**
lectura
8 Qs 3rd grade Played 333 times 2
ady_mts_42541 10 months ago Like Save

QUIZ
RESEÑA
15 Qs 10th grade Played 63 times

Q1. Nombre del tipo de lectura que identifica idea principal
 lectura superficial lectura profunda
 lectura crítica

Q2. Nombre del tipo de lectura que deduce tema y subtemas
 lectura profunda lectura superficial
 lectura crítica

Q3. Tipo de lectura que permite hacer juicios
 lectura crítica lectura superficial
 lectura profunda

https://quizizz.com/admin/quiz/5ea20a624ce5ae001bfcb46c/lectura-critica-irppazarppa_138... 3 months ago Like Save

Serie *La lleva*.

