

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS  
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**Modelo teórico basado en la transversalidad para la enseñanza de competencias comunicativas en estudiantes de básica primaria**  
Tesis doctoral presentada como requisito parcial para optar al grado de Doctor en Educación

Autora: Jill Escandón Martínez  
Tutora: Mariela Alejo Mendoza

Caracas, Enero 2025



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
RECTORADO

N° 20250534-57-050

**“Modelo teórico basado en la transversalidad para la enseñanza de competencias comunicativas en estudiantes de básica primaria”**

**POR: Jill Escandón Martínez**  
**Pas. BD534031**

Tesis del **Doctorado de Educación**, aprobada en nombre de la *Universidad Pedagógica Experimental Libertador* por el siguiente Jurado, a los 23 días del mes de Mayo de 2025.



Dra. Mariela Alejo  
C.I. 6.861.762  
(Tutor)



Dr. Rene Delgado  
C.I. 6929171



Dra. Arismar Marciano  
C.I.14156565



Dra. Laura Mendoza  
C.I.3796736



Dr. Ildebrando Zabala  
C.I.3.826.315

La presente acta se encuentra registrada en la Coordinación de Estudios de Postgrado del Instituto Pedagógico de Caracas, bajo el N° de Control:



## Dedicatoria

*A Dios, el Alfarero de mi vida, quien en Su infinita misericordia me ha moldeado y restaurado cada vez que he querido rendirme. Su gracia me sostuvo a través de cada desafío, brindándome sabiduría, perseverancia y fe para alcanzar este logro.*

*Su mano amorosa siempre me ha levantado y me ha dado nueva forma.*

*Esta tesis es un reflejo de Su obra en mi vida.*

*"Como el barro en manos del alfarero,  
así sois vosotros en mis manos"*

*Jeremías 18:6*

## Agradecimientos

*Doy gracias a Dios, Artífice de este logro. Con Él todo es posible.*

*A mis padres, Lourdes Martínez y Jaime Escandón.*

*Ustedes han sido un soporte inquebrantable, levantando mis brazos en los momentos más difíciles de este proceso, y brindándome siempre su amor, confianza y motivación. Todo lo que soy se lo debo a ustedes, y este logro también es suyo.*

*A mi esposo, Andrés Casas. Has sido mi compañero en cada paso de este viaje, y no podría haberlo logrado sin ti. Gracias por ser el instrumento que Dios utilizo para conectarme con las personas correctas en el momento correcto. Te amo.*

*A la Dr. María Elena Moreno, quien desde el primer momento creyó en este sueño y me brindó la asesoría necesaria para darle forma y estructura. Su orientación fue vital para dar vida a este proyecto y le agradezco profundamente por su apoyo incondicional.*

*A mi tutora, la Dr. Mariela Alejo, no tengo suficientes palabras para agradecerle. Ha sido una mentora excepcional, siempre dispuesta a brindar una palabra de aliento, una retroalimentación oportuna, y, sobre todo, siempre motivándome a dar lo mejor de mí. Gracias por su paciencia, su dedicación y por ser un faro que guió mi camino.*

*A los informantes clave de la Institución Etnoeducativa Técnica Agropecuaria de Sincerín, que fue mi hogar durante siete años. Gracias por abrirme las puertas de su corazón y permitirme realizar esta investigación.*

*Finalmente, a la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, por ser el vehículo que me permitió alcanzar esta meta. Gracias por brindarme el espacio y los recursos para hacer posible este sueño.  
A todos ustedes, gracias de corazón.*

## Tabla de contenido

	pp.
Lista de tablas .....	VIII
Lista de figuras.....	IX
Resumen .....	X
INTRODUCCIÓN.....	11
MOMENTOS.....	14
I    Encuentro con la realidad.....	14
Propósitos de la investigación.....	23
Propósito general.....	23
Propósitos específicos.....	23
Justificación e importancia de la investigación.....	24
II  Marco referencial .....	27
Antecedentes de la investigación.....	27
En el ámbito internacional.....	27
En el ámbito nacional.....	29
Bases teóricas .....	31
El constructivismo como teoría del aprendizaje.....	31
Teoría de las inteligencias múltiples.....	34
Bases conceptuales.....	37
Transversalidad y currículo.....	37
Referentes de calidad educativa.....	39
Lineamientos curriculares (LC).....	39
Estándares básicos de competencias (EBC).....	40
DBA y Mallas de Aprendizaje.....	43
Bases epistemológicas sobre la enseñanza.....	45
Metodologías de enseñanza y para el aprendizaje.....	47
Metodologías tradicionales.....	47
Metodologías activas.....	49
Metodologías innovadoras.....	51

	Metodología etnoeducativa.....	52
	Competencias comunicativas.....	53
	Bases legales.....	55
III	Camino epistemológico y metodológico .....	58
	Concepción paradigmática.....	58
	Diseño de la investigación cualitativa.....	61
	Fases de la investigación.....	62
	Contexto e informantes de la investigación.....	64
	Técnicas e instrumentos de recolección de la información.....	66
	Análisis e interpretación de la información.....	67
	Criterios de rigor y calidad en la investigación.....	68
	Criterios éticos de la investigación.....	71
IV	Develando los hallazgos.....	73
	Fase de descubrimiento.....	74
	Fase de codificación.....	84
	Fase de relativización de los datos.....	87
V	Modelo teórico basado en la transversalidad para la enseñanza de competencias comunicativas en estudiantes de básica primaria.....	107
	Fundamentos teóricos.....	108
	Definición de las dimensiones del modelo.....	111
	Tejiendo conexiones.....	112
	La dimensión comunicativa como eje integrador.....	113
	Contextualización del modelo.....	114
	Importancia de la contextualización.....	115
	Variables contextuales que impactan el modelo.....	115
	Adaptación del modelo al contexto rural.....	117
	Implicaciones para la práctica pedagógica.....	118
	Desarrollo de competencias comunicativas en múltiples entornos.....	118
	Fomento de la dimensión colaborativa.....	119

	Contextualización del aprendizaje y diversidad cultural.....	119
	Integración tecnológica para la enseñanza personalizada.....	120
	Validación colaborativa del modelo.....	121
VI	Reflexiones finales.....	127
	Acciones sugeridas.....	128
	Acciones sugeridas para el Ministerio de Educación Nacional.....	129
	Acciones sugeridas para las Secretarías de Educación.....	130
	Acciones sugeridas para los Directivos Docentes.....	131
	Acciones sugeridas para los Docentes.....	131
	Acciones sugeridas para los Estudiantes.....	132
	Acciones sugeridas para los Padres de Familia.....	133
	Acciones sugeridas para los Investigadores.....	133
	Referencias.....	135
	Anexos.....	142

## Lista de tablas

N°		pp.
1	Porcentaje de respuestas incorrectas de cada aprendizaje - Lectura Crítica.....	19
2	Principales enfoques del constructivismo.....	32
3	Referentes de calidad educativa.....	39
4	Escenario de la investigación.....	65
5	Criterios de selección de los informantes clave.....	66
6	Criterios de rigor en la investigación cualitativa.....	69
7	Criterios éticos de la investigación cualitativa.....	72
8	Guion de entrevista y su relación con los propósitos de la investigación....	75
9	Transcripción de entrevista a Directivo Docente.....	78
10	Transcripción de entrevista a Docente.....	79
11	Transcripción de entrevista a Estudiante.....	80
12	Fase de codificación - Primer momento.....	85
13	Fase de codificación - Segundo momento.....	87
14	Categorías y subcategorías emergentes.....	88



## Lista de figuras

N°		pp.
1	Estudiantes con bajo y alto rendimiento en las Pruebas PISA 2022.....	16
2	Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en Lectura Crítica – Bolívar.....	18
3	Inteligencias múltiples de Howard Gardner.....	35
4	Ciclo de calidad para la implementación de planes de mejoramiento.....	41
5	Coherencia vertical de los estándares básicos de competencias.....	42
6	Procesos de Comprensión y Producción – Mallas de Aprendizaje.....	44
7	Proceso de investigación cualitativa.....	62
8	Fases y etapas de la investigación cualitativa.....	63
9	Municipio de Arjona en Colombia.....	65
10	Fases del análisis de los datos.....	74
11	Temas: Entrevista a Directivos Docentes.....	82
12	Temas: Entrevista a Docentes.....	83
13	Temas: Entrevista a Estudiantes.....	84
14	Categoría: Enseñanza de competencias comunicativas.....	89
15	Categoría: Promoción de competencias comunicativas.....	95
16	Categoría: Metodología educativa.....	98
17	Categoría: Desafíos del contexto rural.....	103
18	Institución Etnoeducativa Técnica Agropecuaria de Sincerín.....	107
19	Fundamentos teóricos del modelo.....	110
20	Dimensiones del modelo teórico.....	112
21	Sinergia dinámica entre las dimensiones del modelo teórico.....	114
22	Variables contextuales que impactan el modelo.....	116
23	Representación gráfica del modelo teórico.....	120
24	Carta de invitación a la socialización de los hallazgos.....	122
25	Socialización del modelo teórico.....	123
26	Validación de los hallazgos.....	124

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS  
DOCTORADO EN EDUCACIÓN  
CIENCIAS DEL LENGUAJE Y EDUCACIÓN

**Modelo teórico basado en la transversalidad para la enseñanza de competencias comunicativas en estudiantes de básica primaria**

Autora: Jill Escandón Martínez  
Tutora: Mariela Alejo Mendoza  
Fecha: Enero 2025

**Resumen**

El desarrollo de competencias comunicativas constituye un pilar fundamental en la formación integral de los estudiantes, especialmente en contextos educativos rurales, donde los desafíos académicos y sociales requieren enfoques pedagógicos innovadores. Bajo esta perspectiva, la investigación que se presenta tiene como propósito generar un modelo teórico basado en la transversalidad, dirigido a estudiantes de básica primaria del corregimiento de Sincerín (municipio de Arjona, departamento de Bolívar), para favorecer la enseñanza de competencias comunicativas. El presente estudio se enmarca en el paradigma interpretativo, empleando un diseño flexible y abierto. De igual forma, adopta el método inductivo, mediante el cual fue posible identificar patrones, categorías y relaciones emergentes a partir de la información recolectada, permitiendo la formulación de un modelo teórico sustentado en los datos. El contexto de la investigación estuvo conformado por las tres sedes de la Institución Etnoeducativa Técnica Agropecuaria de Sincerín; esto es, Escuela Rural Mixta de Sincerín (Básica primaria), Escuela Rural Mixta Nuestra Señora de Guadalupe (Escuela Nueva) e Institución Etnoeducativa de Sincerín (Básica primaria, secundaria y media académica). Los informantes clave fueron 3 directivos docentes, 3 docentes de aula y 3 estudiantes. Como técnica para la recolección de la información se empleó la entrevista semiestructurada. La interpretación de los hallazgos se realizó a través de la categorización y codificación, siguiendo los parámetros propuestos por Taylor y Bogdan (1987). Se reflexionó en torno a las competencias comunicativas y como éstas desempeñan un papel fundamental para alcanzar los objetivos de mejoramiento institucional, contribuyendo de manera significativa en la formación y desarrollo de ciudadanos críticos y propositivos; esto es, capaces de enfrentar los desafíos de la sociedad de la información y la comunicación.

**Descriptor:** competencias comunicativas, enseñanza, transversalidad.

## INTRODUCCIÓN

La importancia del lenguaje en los procesos de estructuración y consolidación de la sociedad constituye un punto crucial para entender en qué medida el desarrollo de esta facultad se ha convertido en el medio por excelencia para expresarse desde la cotidianidad, establecer vínculos afectivos, compartir saberes y conocimientos, expresar necesidades e intereses y conectarse con todo aquello que hace parte del universo social de la cultura. Halliday (1984) resalta la estrecha relación entre el individuo social y el lenguaje, planteando su intrínseca vinculación e imposibilidad de existir de manera independiente.

Comunicarse es una necesidad inherente y esencial a todo ser humano. Sin la comunicación no se sabría con certeza hasta dónde llega el conocimiento, ella constituye el vehículo para crear sentido y validez a lo sabido o creído. Ya sea mediante sonidos, signos, gestos, palabras o expresiones artísticas elaboradas, existe en el hombre una búsqueda constante por el establecimiento de relaciones consigo mismo, con los demás y con su entorno. Es a través del lenguaje que el individuo se comunica y puede conocer, desarrollar el pensamiento, ser capaz de expresar simbólicamente e incluso interactuar con los demás formando grupos, asociaciones y sociedades.

Sin duda alguna, el hombre es un ser eminentemente social y tal capacidad está dada en gran medida por la necesidad de comunicación que lo envuelve. El lenguaje permea cada una de las áreas de interacción del individuo y gracias a él se puede establecer la condición de la propia existencia humana. Por ende, desarrollar la competencia comunicativa de manera transversal, se constituye fundamental para potencializar las habilidades lingüísticas básicas, propias de los procesos de comprensión y producción de todo ser humano; esto es, hablar, escuchar, leer y escribir.

El lenguaje es el eje a través del cual se teje la cultura y el conocimiento de los pueblos. De allí que trabajar por el fortalecimiento de las habilidades lingüísticas básicas como un esfuerzo diario, conjunto y transversal, sea fundamental para que la escuela se convierta en el escenario de gestación de futuros investigadores; propiciando el desarrollo de nuevos conocimientos y afianzando en toda la comunidad educativa competencias necesarias para la expresión y comprensión efectivas. Así pues, resulta necesario seguir planteando alternativas investigativas sólidas capaces de abordar el rezago educativo,

fenómeno presente en gran parte de las instituciones públicas, especialmente rurales, a lo largo del territorio colombiano, lo cual representa un reto impostergable para los profesionales de la educación.

Las competencias comunicativas, entendidas como facilitadoras de procesos transversales al interior del establecimiento educativo, pueden convertirse en el vehículo que permita fortalecer la calidad académica de los estudiantes. En efecto, la presente investigación centra su foco de interés en los procesos formativos asociados al currículo de las instituciones oficiales del corregimiento de Sincerín (municipio de Arjona), con el fin de proponer un modelo teórico basado en la transversalidad para la enseñanza de competencias comunicativas, que permita el alcance de los objetivos de mejoramiento institucional.

En Colombia, la enseñanza de competencias comunicativas por parte de los docentes varía dependiendo del área disciplinar, el modelo pedagógico de la Institución y los requerimientos gubernamentales contemplados en las diferentes normas técnicas curriculares expedidas por el Ministerio de Educación Nacional (1998, 1992, 2006, 2016, 2017). Sin embargo, se hace menester que mediante la formación y el apoyo a los docentes de otras áreas diferentes a la de Humanidades y Lengua Castellana, se promueva la corresponsabilidad frente al desarrollo de habilidades lingüísticas básicas tales como leer, escribir, escuchar y hablar ya que éstas permean todos los escenarios culturales, científicos y técnicos.

En coherencia con lo expuesto, la investigación se organiza en seis (6) capítulos. El Capítulo I aborda el planteamiento del problema, detallando además los propósitos y objetivos del estudio, así como su justificación en relación con el Plan Nacional Decenal de Educación de Colombia (2016-2026). En el Capítulo II, se desarrolla el marco referencial de la investigación, describiendo los antecedentes a nivel nacional e internacional, así como las bases teóricas, conceptuales y legales que dan soporte al estudio. Seguidamente, en el Capítulo III, se aborda todo lo concerniente al marco metodológico y su sustento epistémico. Esto es, se presenta el paradigma, tipo y diseño de la investigación, contexto e informantes clave, técnicas e instrumentos y el sustento bioético que brinda garantías de validez y confiabilidad a la investigación.

Posteriormente, en el Capítulo IV, se hace una descripción detallada de la

información recopilada, identificando categorías emergentes para luego llevar a cabo la contrastación de la información. En el Capítulo V, se consolida el modelo teórico basado en la transversalidad para la enseñanza de competencias comunicativas; en el Capítulo VI, se presentan las reflexiones finales relacionadas con los hallazgos obtenidos en el estudio y, por último, se relacionan las referencias bibliográficas y los anexos junto a la síntesis curricular de la autora y la tutora.

## **MOMENTO I**

### **Encuentro con la realidad**

La educación es un derecho esencial reconocido en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), cuyo propósito es fomentar el desarrollo integral de la persona, promover el respeto por los derechos y libertades fundamentales, y fortalecer la comprensión, la tolerancia y la solidaridad entre individuos y comunidades de distintas naciones, grupos étnicos y religiones. Este derecho, inherente a todo ser humano, está protegido por normativas tanto nacionales como internacionales y asegura igualdad de oportunidades para acceder a los conocimientos, habilidades y valores necesarios para contribuir activamente a la sociedad.

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (2015) aprobada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), propone las competencias del siglo XXI como componentes clave para la educación en la actualidad. Estas trascienden el conocimiento académico tradicional e incorporan habilidades fundamentales como el pensamiento crítico, la comunicación efectiva, la colaboración, la creatividad y la resolución de problemas; todas ellas fundamentales para el éxito personal, profesional y social en un mundo cada vez más globalizado y tecnológico.

Dentro de este marco, las competencias comunicativas ocupan un lugar destacado. La capacidad de comunicarse de manera efectiva implica transmitir información de forma clara y precisa, además de comprender, interpretar y responder adecuadamente a los mensajes recibidos. Estas habilidades son esenciales en todos los aspectos de la vida, desde las interacciones cotidianas hasta la participación en sociedad. Por lo tanto, la enseñanza de competencias comunicativas se considera una prioridad en los sistemas educativos de todo el mundo, aunque su integración efectiva en el currículo y, por ende, su desarrollo en los estudiantes, siguen siendo desafíos persistentes que requieren enfoques pedagógicos innovadores y adaptados a las necesidades específicas de cada contexto educativo.

La Ley 115 de 1994, conocida como la Ley General de Educación en Colombia, establece los principios y normas que regulan el sistema educativo del país. En esta, la educación se reconoce como un derecho fundamental de la persona y un servicio público

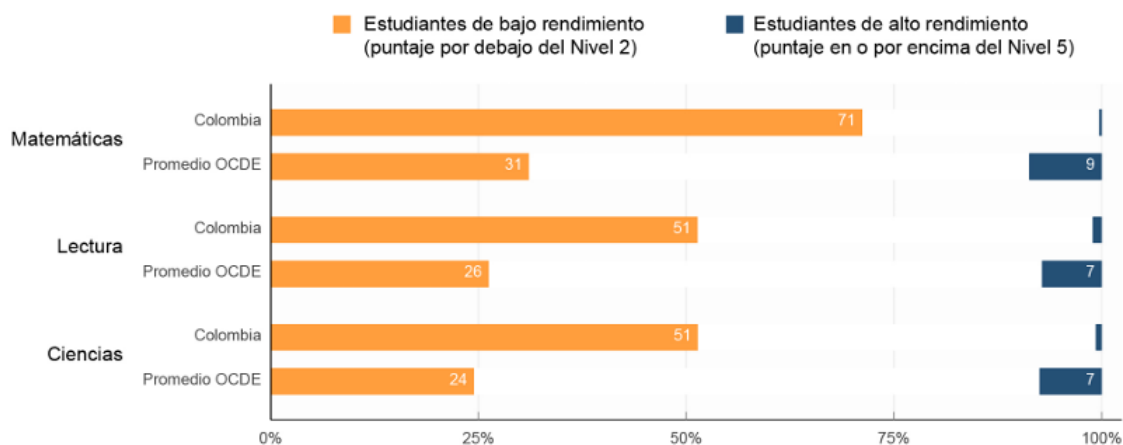
con una función social. Por ello, se fijan directrices para asegurar la calidad, equidad y relevancia del sistema educativo. Dentro de su estructura, se establecen también áreas obligatorias del conocimiento que deben ser desarrolladas en todos los niveles de educación. Entre estas se encuentra el área de Humanidades, que abarca disciplinas como Historia, Filosofía y Lengua Castellana. Esta última cobra especial relevancia aquí, ya que constituye una herramienta esencial para el desarrollo de otras competencias, tanto en el ámbito académico como en el social y laboral. De allí que, su enseñanza y aprendizaje ocupen un lugar central en el currículo nacional.

La Ley 115 General de Educación (1994) establece además los principios de flexibilidad y autonomía de las instituciones educativas, lo que permite adaptar los planes y programas de estudio para satisfacer las necesidades particulares del alumnado y las comunidades locales. Esto abre la puerta a la implementación de enfoques pedagógicos que promuevan el desarrollo integral de todos los estudiantes. Sin embargo, aun cuando son muchos los esfuerzos realizados por el Ministerio de Educación Nacional en el marco de la normativa vigente y otras políticas educativas, programas e iniciativas de fortalecimiento pedagógico (tales como el Programa “*Todos a Aprender*”, el Plan Nacional de Lectura y Escritura: “*Leer es mi cuento*”, la Red de Lectura y Escritura, el Programa Nacional de Formación Permanente, entre otros), continúan los retos en cuanto a la efectiva enseñanza de competencias comunicativas en el ámbito educativo.

Un ejemplo de lo mencionado son los resultados obtenidos en la última aplicación de las pruebas del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE-PISA, 2022). En esta versión, Colombia participó, junto con otros 80 países, con una muestra efectiva de 7.804 estudiantes de instituciones educativas públicas y privadas, pertenecientes a zonas rurales y urbanas del país. En Latinoamérica, ninguno de los 13 países evaluados supero el promedio de la OCDE. Los resultados no fueron alentadores: se desmejoró en las tres competencias evaluadas (Matemáticas, Lectura y Ciencias), respecto a los resultados del año 2018. Dentro del ranking top en Lectura, Colombia quedó por debajo de países como Chile, México, Brasil, Uruguay y Costa Rica, pasando de 412 a 409 puntos (Nota país OCDE- PISA, 2022).

**Figura 1**

*Estudiantes con bajo y alto rendimiento en las Pruebas PISA 2022*



\*Fuente: OECD, Base de datos PISA 2022.

Tales resultados pudieran estar relacionados, entre otros factores, con la formación docente, los recursos didácticos y tecnológicos disponibles en los centros educativos, las condiciones socioeconómicas del alumnado, las metodologías de enseñanza utilizadas, entre otros. Lo cierto es que esta situación revela una preocupación persistente sobre el estado actual de las competencias comunicativas de los estudiantes, más aún, sabiendo que tales falencias tienen similitud con los resultados de las evaluaciones externas realizadas a nivel nacional. De esta manera, el Ministerio de Educación Nacional, mediante el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, ha diseñado evaluaciones estandarizadas cuyo objetivo es valorar las competencias esenciales de los estudiantes de básica primaria, secundaria y media, con el fin de contribuir a la mejora de la calidad educativa.

Las pruebas SABER son aplicadas a los estudiantes de 3°, 5°, 9° y 11° de todas las instituciones públicas y privadas del país. Las áreas evaluadas son Matemáticas, Lectura Crítica, Sociales, Naturales, Inglés y Competencias Ciudadanas. Los resultados obtenidos en el grado 11°, a su vez, permiten clasificar las instituciones en cinco categorías, a saber: A+, A, B, C y D. La categoría A+ representa el más alto nivel de desempeño académico, seguido por A, B, C y D en orden decreciente.

En cuanto a la prueba de Lectura Crítica, está diseñada para evaluar tres

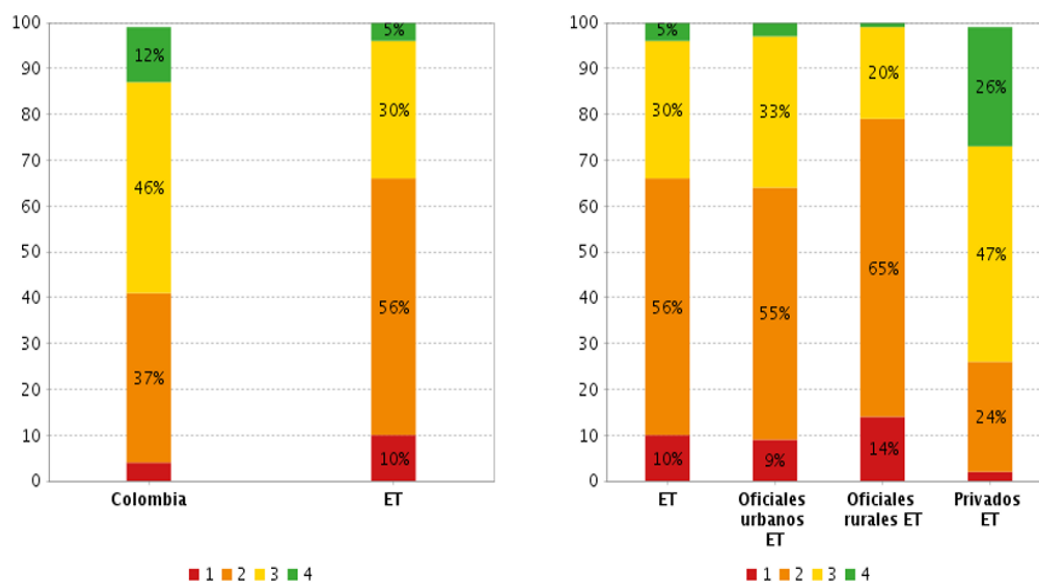


grandes habilidades comunicativas: comprender, identificar y reflexionar. Se espera que en cada una de ellas se evalúen aspectos sobre el uso asertivo del lenguaje en situaciones comunicativas reales. Así pues, los docentes podrán hacer uso pedagógico de los resultados para priorizar los aprendizajes que así lo requieran y construir planes de mejoramiento más ajustados a la realidad de cada contexto. La guía de orientación reconoce que,

el área de lectura crítica evalúa tres afirmaciones que recogen, de modo general, las habilidades cognitivas necesarias para leer de manera crítica. Estas son: identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto, comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global y reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido. Las dos primeras afirmaciones se refieren a la comprensión del contenido de un texto, ya sea a nivel local o global, mientras que la tercera se refiere a la aproximación propiamente crítica. Estas habilidades se evalúan mediante textos que difieren en su tipo y propósito debido a que, si bien la lectura crítica de todo texto exige el ejercicio de las competencias mencionadas, estas se ejercitan de diferentes maneras en función de las características particulares de cada texto. (ICFES, 2022; p. 17).

Dicho esto, el último informe de resultados de las pruebas SABER, ha dejado entrever un desempeño académico mayormente básico en lectura y comprensión textual (ver figura 2). Se observa una clara correlación entre el bajo rendimiento en competencias comunicativas y las disparidades socioeconómicas. Estudiantes provenientes de contextos desfavorecidos tienden a enfrentar mayores dificultades en estas áreas, lo que refleja la persistencia de inequidades en el sistema educativo colombiano. Para el caso de la Entidad Territorial Certificada (ET) de Bolívar, en el año 2023, el ranking de colegios del calendario A refleja que las primeras 27 posiciones son ocupadas por colegios no oficiales (de carácter privado) y ubicados, en su gran mayoría, en la capital de departamento (Cartagena). Vale aclarar que todas las anteriores instituciones poseen calificación A.

**Figura 2**  
*Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en Lectura Crítica – Bolívar*



Nota. 1: Bajo, 2: Básico, 3: Satisfactorio y 4: Avanzado.

\*Fuente: ICFES, 2024.

Una de las causas subyacentes de esta problemática podría radicar en los enfoques pedagógicos tradicionales que priorizan la transmisión de conocimientos sobre el desarrollo de habilidades comunicativas. Lo anterior, puede limitar la capacidad de los estudiantes para comunicarse efectivamente en diversos contextos situacionales. Asimismo, se observa la poca integración curricular de estas competencias en la práctica profesional de los docentes. De hecho, por lo general, las habilidades descritas se abordan de manera fragmentada en el currículo escolar, sin una conexión efectiva con otras áreas de conocimiento, lo que dificulta que los estudiantes puedan aplicarlas de manera significativa en diferentes disciplinas.

En este orden de ideas, la realidad socioeconómica que presenta el contexto de esta investigación, está enmarcada en la ruralidad, lo que se traduce en mayores dificultades para desarrollar habilidades comunicativas efectivas en comparación con sus pares de entornos más privilegiados. Para el caso de las instituciones educativas pertenecientes al municipio de Arjona, han aprendido a sortear la falta de recursos educativos, acceso limitado a oportunidades de aprendizaje y apoyo familiar

deficiente.

Los estudiantes de estas comunidades carecen de bibliotecas bien surtidas y programas extracurriculares que puedan enriquecer su desarrollo comunicativo. Además, enfrentan condiciones económicas precarias que limitan su exposición a experiencias de comunicación enriquecedoras fuera del ámbito escolar. Es más, la Institución Etnoeducativa Técnica Agropecuaria de Sincerín, eje sobre el cual se desarrolla el presente estudio, está en el puesto N° 232 en el ranking de las instituciones educativas del departamento de Bolívar, con resultados bastante regulares en la Prueba de Lectura Crítica (ver tabla 1).

**Tabla 1**  
*Porcentaje de respuestas incorrectas de cada aprendizaje - Lectura Crítica*

Aprendizaje	EE	Colombia	ETC
Comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.	57%	49%	58%
Identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto.	44%	39%	48%
Reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido.	61%	51%	61%

Nota. EE: Establecimiento Educativo. ETC: Entidad Territorial Certificada de Bolívar.

\*Fuente: ICFES, 2024.

Esta institución, única pública en el corregimiento de Sincerín, abarca los niveles de básica primaria, secundaria y media académica. Su contexto, marcado por una notable diversidad lingüística y cultural, resulta oportuno para el análisis de las competencias comunicativas en el ámbito escolar rural. Es más, a través de una lectura detenida a los diferentes documentos institucionales relacionados con el rendimiento académico de los estudiantes (observadores del alumno, actas de compromiso escolar y registros de reuniones de comisión de evaluación y promoción), se pudo evidenciar que la mayoría de ellos demuestran desdén generalizado y constante hacia el aprendizaje, especialmente hacia los procesos de lectura y escritura creativa. En general, los alumnos no leen por iniciativa propia, tienen serios problemas para expresarse coherentemente en público, tienen un léxico muy pobre,

no saben escucharse activamente, les cuesta mucho trabajo redactar documentos, ensayos o trabajos de alta calidad académica (cayendo por lo general en el "corta y pega" o plagio) y demuestran bajos resultados en las pruebas de evaluación internas y externas de los últimos 5 años (Evaluaciones de período, Pruebas SABER, entre otras.).

Sumado a esto, la coyuntura de la pandemia del COVID -19 agudizó tales situaciones, provocando un mayor desinterés hacia la escuela, apatía frente al aprendizaje, adicción a las redes sociales y desinformación generalizada. Como consecuencia natural, todas estas circunstancias provocaron un alto porcentaje de deserción académica, altos niveles de indisciplina y reprobación; hechos todos que se evidencian en los registros históricos anuales del establecimiento educativo.

La investigadora, quien es profesional en lingüística y literatura, destaca con preocupación que la Institución no cuenta con un espacio para el fomento de la lectura recreativa. La biblioteca dejó de ser funcional hace más de 5 años ya que muchos de los libros tuvieron que ser desechados pues tenían rastros de heces fecales y orines de roedores, lo cual podría generar serios problemas de salubridad para la comunidad en general.

En tal sentido, se hace menester reconocer que, aunque los estudiantes muestren interés genuino y real por asignaturas más "atractivas" (tales como Educación Física, Artística, Ciencias, etc.), los docentes de otras áreas manifiestan la ausencia de un nivel óptimo de comprensión oral y escrito óptimo, condición necesaria para alcanzar los objetivos mínimos de su área. Al contrario, las quejas frente a los modos de expresión y producción de los estudiantes son bastante recurrentes y, por lo general, se responsabiliza al docente de Lengua Castellana de estas deficiencias.

Ahora bien, en el marco de la presente la investigación, la UNESCO en su Informe de la Comisión Internacional sobre los futuros de la educación (2022), afirma que "las pedagogías deben reflejar la interdisciplinariedad, al igual que los problemas y enigmas del planeta no se limitan a los confines de las fronteras disciplinarias" (p. 54). En efecto, se hace necesario repensar los enfoques pedagógicos existentes y promover la creación de un nuevo contrato social que posibilite el fortalecimiento del triángulo pedagógico (estudiantes, docentes y conocimiento) con el fin de formar

estudiantes capaces de transformar el mundo desde la construcción de saberes. Existe la necesidad de que los currículos de las instituciones educativas en Colombia funcionen de manera interconectada, a través de un núcleo genérico: la comunicación entendida como macro-competencia y garante de los procesos formativos de calidad.

El currículo debe experimentar una adaptación y mejora significativas, tal como lo ha sugerido el Ministerio de Educación Nacional en varios de sus documentos orientadores (lineamientos curriculares, estándares básicos de competencias, derechos básicos de aprendizaje y mallas de aprendizaje), con el propósito de facilitar la creación de encuentros pedagógicos significativos, los cuales deben ser diseñados considerando las nuevas demandas y desafíos que presenta el mundo contemporáneo. En línea con el Informe de la Comisión Internacional sobre los futuros de la educación (UNESCO, 2022), se reconoce que la pedagogía evoluciona constantemente en un contexto temporal y espacial en constante cambio, intrínsecamente diverso y siempre en desarrollo. Por lo tanto, existe un llamado urgente a las instituciones educativas del país para que abandonen la concepción del lenguaje como un mero constructo aislado que se estudia, enseña y aprende siguiendo sus propias peculiaridades y reglas preestablecidas. De este modo, los sistemas educativos que han basado sus enfoques de enseñanza en la norma, la estructura y la forma del lenguaje, se ven compelidos a dinamizar e incluir el aspecto social, cambiante e integrador que este posee.

En atención a lo anterior, la autora considera que la escuela debe convertirse en uno de los principales escenarios de fortalecimiento de las habilidades lingüísticas básicas, lo cual demanda un trabajo ordenado, sistemático e integrado con todos los estamentos que conforman la gestión académica de los establecimientos educativos, sean públicos o privados. Priorizar el desarrollo de las competencias lingüística y comunicativa (no sólo desde el área de Lengua Castellana sino desde cada una de las áreas del conocimiento contempladas como obligatorias desde el Ministerio de Educación Nacional) debe ser el objetivo común de la formación académica colombiana. Es más, en la versión digital de la revista *Al Tablero* (2007) del Ministerio de Educación, la ministra de dicha cartera, María Cecilia Vélez White, reconoce que, las competencias comunicativas, en su expresión oral y escrita, son el

fundamento para la adquisición y el desarrollo de las demás competencias básicas. Si los estudiantes y los educadores leen y comprenden lo que leen, si son capaces de expresarlo y de relacionarlo con lo que saben y con otros aspectos afines al tema y, además, asumen una posición crítica y argumentada están demostrando competencia comunicativa. Esto es definitivo para seguir aprendiendo, enfrentarse a nuevos conocimientos y a desempeños más complejos, y para abrirse a la universalidad del conocimiento (*Carta de la ministra*).

Precisamente aquí cobra gran relevancia el concepto de transversalidad. Esta estrategia curricular “en ningún caso responde a unas enseñanzas o contenidos que surgen separados o en paralelo a las áreas curriculares y que son, por lo tanto, ajenos a ellas” (Yus, 1996, p. 19). Al contrario, plantea la posibilidad de considerar insostenible la separación entre la formación de conocimientos científico-técnicos y el desarrollo de valores éticos en la educación integral de los estudiantes. Ambos tipos de aprendizaje deben integrarse en un todo indisociable. Esto significa que los métodos de enseñanza y aprendizaje aplicados en todas las áreas educativas, serán insuficientes si no se desarrollan en el contexto de temas transversales que promuevan la conexión y la aplicación de conocimientos éticos en todas las esferas del conocimiento.

Así las cosas, la transversalidad se convierte en un enfoque relevante para integrar las competencias comunicativas de manera horizontal en todas las áreas del currículo, en lugar de abordarlas de manera aislada en un área específica. Por lo tanto, se busca crear oportunidades para que los estudiantes practiquen y mejoren sus habilidades comunicativas de manera orgánica en diferentes asignaturas y actividades curriculares. Por ejemplo, en la enseñanza de ciencias, los estudiantes podrían desarrollar habilidades de comunicación al presentar sus investigaciones de manera oral o escribir informes científicos claros y precisos. Del mismo modo, en la enseñanza de historia, podrían mejorar su capacidad para comprender y analizar textos históricos, así como para expresar sus ideas de manera coherente y argumentativa.

Entendida desde su integralidad, la escuela debería brindar una estrategia que permita la transversalización curricular de la competencia comunicativa que tanta falta hace en los procesos de formación. De hecho, "si logramos desarrollar las destrezas

comunicativas necesarias entre educadores, estudiantes y comunidad en general, habremos avanzado en nuestro empeño por lograr una educación de calidad y oportunidades para todos" (MEN, *Carta de la ministra*, 2007).

Para la historia de la humanidad, el lenguaje es el eje integrador a partir del cual se teje la sociedad, la cultura, la ciencia, el arte, lo simbólico e incluso lo abstracto. Un enfoque transversal de la competencia comunicativa en los procesos de formación de la Institución Etnoeducativa Técnica Agropecuaria de Sincerín, permitirá entender el lenguaje desde sus distintas dinámicas. Las diferentes áreas del conocimiento (Matemáticas, Física, Química, Biología, Filosofía, etc.) no son más que diferentes metalenguajes asociados a un campo específico del saber.

Ante esta perspectiva, se plantean las siguientes interrogantes de la investigación:

¿Cuáles son las concepciones que tienen los directivos docentes, docentes y estudiantes de básica primaria con relación a la transversalidad para la enseñanza de competencias comunicativas?

¿Cuáles son los significados que los directivos docentes, docentes y estudiantes le otorgan a la enseñanza de las competencias comunicativas?

¿Cómo será la configuración de un entramado teórico basado en la transversalidad para la enseñanza de competencias comunicativas?

¿Cómo pueden los elementos emergentes de la investigación contribuir al diseño de un modelo teórico basado en la transversalidad para la enseñanza de competencias comunicativas en estudiantes de básica primaria?

¿De qué manera la validación del modelo teórico facilita la elaboración de recomendaciones y lineamientos para su implementación efectiva en contextos educativos de básica primaria?

### **Propósitos de la investigación**

#### ***Propósito general***

Generar un modelo teórico basado en la transversalidad para la enseñanza de competencias comunicativas en los estudiantes de básica primaria.

#### ***Propósitos específicos.***

Develar las concepciones que tienen los directivos docentes, docentes y estudiantes de básica primaria con relación a la transversalidad para la enseñanza de

competencias comunicativas.

Comprender los significados que los directivos docentes, docentes y estudiantes de básica primaria le otorgan a la enseñanza de las competencias comunicativas.

Interpretar los elementos emergentes en los hallazgos para la configuración de un modelo teórico basado en la transversalidad para la enseñanza de competencias comunicativas en los estudiantes de básica primaria.

Diseñar el modelo teórico basado en la transversalidad para la enseñanza de competencias comunicativas a partir de los elementos emergentes de la investigación.

Validar el modelo teórico propuesto, generando recomendaciones y lineamientos para su implementación en contextos de básica primaria.

### **Justificación e importancia de la investigación**

Investigaciones centradas en el fenómeno de la transversalidad desde las competencias comunicativas, se presentan como una fuente de conocimiento que arroja nuevas luces sobre la comprensión de las generaciones emergentes. Desde lo institucional, este estudio es fundamental porque aborda una problemática relevante y urgente en el sistema educativo colombiano. El desarrollo de competencias comunicativas efectivas es un objetivo central en la formación integral de los estudiantes, y su deficiente adquisición afecta la calidad de la educación y el cumplimiento de los objetivos establecidos en la Ley 115 General de Educación (1994). Por lo tanto, esta investigación proporciona un marco teórico y metodológico sólido para mejorar las prácticas pedagógicas y curriculares en relación con las habilidades lingüísticas.

Para el caso específico de Colombia, el Ministerio de Educación Nacional ha trazado una sólida hoja de ruta educativa a través de su Plan Nacional Decenal de Educación (PNDE, 2016-2026), en el cual se han delineado con precisión diez desafíos cruciales. Estos tienen como objetivo primordial garantizar una educación de calidad y significativa para todos los niños, niñas y adolescentes del país. En esta misma línea, se resalta la imperativa necesidad de "asegurar la integralidad de la formación de los ciudadanos" (PNDE, p.19). Este concepto abarca el desarrollo de



competencias fundamentales en ámbitos esenciales, que incluyen aspectos básicos, comunicativos y socioemocionales. Estas se erigen como pilares fundamentales que resultan esenciales para fomentar una convivencia armónica, la participación en la sociedad y facilitar la inserción efectiva en el mercado laboral.

En este contexto, el enfoque curricular propuesto por el PNDE (2016-2026) busca cultivar competencias para la vida, en sus múltiples dimensiones, abarcando aspectos que van desde lo social y lo subjetivo, hasta el conocimiento, las habilidades técnicas y el dominio del lenguaje. Dentro de este panorama educativo, la elaboración de un modelo teórico basado en la transversalidad para la enseñanza de competencias comunicativas, emerge como una elección sólida y altamente pertinente. Este enfoque no se limita meramente a la adquisición de destrezas técnicas del lenguaje, sino que se aventura a explorar todas las dimensiones que hacen parte de la formación integral del individuo.

Adicionalmente, el quinto desafío del Plan Nacional Decenal de Educación (PNDE, 2016-2026) se alinea de manera inequívoca con esta perspectiva, ya que busca una profunda transformación del paradigma educativo tradicional. Enfatiza, desde el apartado de buenas prácticas, la relevancia de "fomentar experiencias pedagógicas que estimulen el desarrollo del pensamiento y de las competencias comunicativas" (PNDE, p. 52). Asimismo, subraya la imperante necesidad de redirigir las prácticas pedagógicas hacia una reformulación del proceso de enseñanza y aprendizaje, que permita a los estudiantes aplicar su conocimiento de manera efectiva en variados contextos educativos y sociales.

Desde una perspectiva social, esta investigación es relevante porque aborda una brecha que contribuye a la perpetuación de desigualdades en la sociedad colombiana. Las habilidades comunicativas son cruciales para la participación ciudadana, el desarrollo profesional y la inclusión social. Trabajar por el mejoramiento de estas competencias en todos los estudiantes (independientemente de su origen social, étnico, cultural o económico), promueve una sociedad más equitativa y democrática, donde todos tengan igualdad de oportunidades para expresarse y participar en la vida social y laboral.

A este mismo propósito, el presente estudio también dirige su atención hacia

las zonas rurales, generalmente marginadas, donde con frecuencia las restricciones en los planes de estudio plantean desafíos notables que dificultan los procesos de aprendizaje en el aula. Se dará una consideración especial a los obstáculos vinculados con la comprensión y producción del lenguaje oral y escrito, lo cual permitirá profundizar en la comprensión de las dificultades específicas que enfrentan los estudiantes en contextos rurales. Abordar estas limitaciones se convierte en un reto para asegurar una educación de alta calidad y accesible en todas las regiones del país.

En el contexto educativo, iniciativas como estas son cruciales para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en Colombia. La incorporación efectiva de competencias comunicativas en el currículo escolar representa un desafío significativo, que demanda enfoques pedagógicos innovadores y estrategias de enseñanza apropiadas. Desarrollar un modelo teórico basado en la transversalidad para la enseñanza de competencias comunicativas se suma al trabajo realizado desde la línea de investigación Ciencias del Lenguaje y Educación de la Universidad Pedagógica Experimental El Libertador (UPEL), ofreciendo a los educadores herramientas prácticas y orientaciones pertinentes para diseñar e implementar programas educativos mucho más efectivos.

Por último, a nivel personal, esta investigación invita a la autora a reflexionar sobre su propio papel como agente de cambio en el sistema educativo. En su experiencia como docente de Lengua Castellana, se ha enfrentado a diversos desafíos en la enseñanza de competencias comunicativas, especialmente al considerar la diversidad de estilos de aprendizaje, niveles de habilidad y contextos socioeconómicos presentes entre sus estudiantes. Por lo tanto, alternativas investigativas como estas representan una oportunidad invaluable para ampliar su comprensión teórica y mejorar su práctica docente, así como para contribuir al avance del conocimiento en el campo de la educación lingüística.

## **MOMENTO II**

### **Marco referencial**

El capítulo describe los estudios previos o antecedentes que sustentan la investigación. Así mismo, las bases teóricas y marco legal que sirven de soporte a este proceso. Entre los aspectos desarrollados se plantean: transversalidad, teorías de aprendizaje, competencias comunicativas y fundamentos legales del currículo en Colombia.

#### **Antecedentes de la investigación**

Existen diversas investigaciones a nivel internacional y nacional que han abordado el tema de las competencias comunicativas en el ámbito educativo. Este apartado pretende ser una especie de sumario en donde se analizan algunos de esos trabajos junto a sus aportes más sobresalientes. Cabe resaltar que, aunque muchos de ellos no centran su foco de estudio en la transversalidad, brindan algunas luces con relación a los factores asociados a la competencia comunicativa y el currículo, útiles para abordar la presente investigación.

#### ***En el ámbito internacional***

Serrano (2022), tituló su trabajo “Lee (Leer con Entusiasmo Educa) un innovador método de fomento lector y de mejora transversal de las habilidades lingüístico-comunicativas”, tesis doctoral de la Universidad de Navarra, España. El objetivo de esta investigación fue explorar las razones detrás del desinterés hacia la lectura entre los estudiantes españoles, lo cual se vio reflejado en una clara disminución en los niveles de comprensión lectora de las pruebas PISA (2022). La autora parte de esta preocupación y propone un nuevo método de fomento lector, el método LEE, como una opción investigativa que pueda coadyuvar en esta situación.

Las conclusiones de este estudio contribuyeron al diseño de estrategias más efectivas para promover la lectura entre los estudiantes y mejorar su comprensión lectora en el contexto educativo español. Alternativas investigativas como la de Serrano ofrecen una perspectiva adaptable y flexible que enriquece la presente tesis doctoral pues se alinean con el enfoque transversal de enseñanza de las competencias comunicativas; facilitando con ello su integración en todas las áreas del currículo. Además, el método LEE podría ser una valiosa herramienta práctica para

los docentes, permitiéndoles implementar el presente modelo teórico con mayor eficacia en el aula.

Seguidamente, se considera la investigación de Flores (2022) titulada "Enseñanza performativa de español en contextos de migración: efectos en la competencia comunicativa oral y en factores psicoafectivos", tesis doctoral de la Universidad Antonio de Nebrija, España. El objetivo de este trabajo fue analizar el impacto de un enfoque performativo en la enseñanza y el aprendizaje del español como lengua adicional en un contexto migratorio. Además, se evaluó su efecto sobre factores psicoafectivos específicos, como la ansiedad lingüística, la autopercepción de la competencia comunicativa y la disposición para comunicarse, particularmente en cuanto a la expresión e interacción oral.

Esta investigación se vincula con la presente tesis doctoral porque ambas comparten el objetivo de mejorar la enseñanza de competencias comunicativas, aunque desde diferentes perspectivas. Flores permite evidenciar cómo la puesta en marcha de una metodología específica puede influir en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las habilidades lingüísticas. Además, al considerar la dimensión emocional se expone el impacto que ejercen aspectos psicoafectivos en el aprendizaje de la lengua. La aplicabilidad de los hallazgos más allá del contexto específico estudiado amplía su relevancia y contribuye a la extrapolación de sus conclusiones con miras a fortalecer, por ejemplo, la construcción de un modelo teórico transversal, sólido y adaptable a diferentes entornos educativos.

De otro lado, Valdés (2021) tituló su trabajo "Investigaciones sobre el desarrollo de la competencia comunicativa escrita en estudiantes universitarios chilenos", tesis doctoral por compendio de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, España. En dicha investigación, el autor parte de una serie de dificultades presentes en la escrituralidad, para lo cual selecciona aquellos "referentes a la mejora de la competencia léxica, la escritura académica y la producción de textos con la introducción y el conocimiento de nuevos géneros relacionados con la actividad académica" (p. 9), a través de un estudio de caso de estudiantes de la carrera de Pedagogía en Lengua y Literatura Española perteneciente a una universidad privada chilena.

Entre las conclusiones del estudio, se destaca la identificación de relaciones directas y significativas entre las habilidades comunicativas y el pensamiento crítico en todas sus dimensiones. Por ello, se recomienda incorporar en los planes curriculares la evaluación y el desarrollo tanto de las habilidades comunicativas como del pensamiento crítico de los estudiantes, con el fin de contribuir a la mejora progresiva de la calidad académica y reflexiva que toda universidad debe fomentar.

A su vez, esta tesis doctoral aporta nuevas luces sobre todo en lo que implica el abordaje de las competencias comunicativas escritas del lado de los estudiantes y la enseñanza de la lengua. Valdés logra evidenciar una estrecha relación entre las adaptaciones del currículo y las metodologías de enseñanza y aprendizaje con el mejoramiento de los niveles de producción, riqueza léxica y calidad textual. El currículo se convierte en una herramienta determinante a la hora de fortalecer procesos de escritura académica transversales; todo ello a partir de una reestructuración de las mallas de aprendizaje con el fin de adaptarlas a las exigencias propias de cada contexto.

### ***En el ámbito nacional***

Cataño (2023) tituló su investigación “Prácticas de escritura desde el formato impreso y digital, cualificando los procesos de comprensión lectora y competencia escritural en el ámbito escolar. Un estudio de caso”, tesis doctoral de la Universidad de Antioquia, Colombia. El estudio examinó las prácticas de escritura como un instrumento para mejorar los procesos de comprensión lectora y las habilidades escriturales, con el propósito de fortalecer la competencia comunicativa, una necesidad fundamental en el contexto educativo.

Al centrarse en la integración de habilidades comunicativas, el uso de estrategias mediadas por las TIC y abordar un contexto educativo desafiante marcado por la pandemia, esta investigación constituye un referente para la consolidación del presente estudio. Además, su metodología cualitativa y el diseño de estudio de caso colectivo permiten un análisis detallado y enriquecedor de la experiencia de los estudiantes, lo que puede ofrecer perspectivas profundas para comprender mejor los procesos de enseñanza y aprendizaje de habilidades lingüísticas. En conjunto, todos estos aspectos sugieren que la investigación previa puede ser una fuente valiosa de información y prácticas que

podieran fortalecer la enseñanza de competencias comunicativas de manera integral y transversal.

Seguidamente, se presenta el trabajo de Valera (2021) titulado “Prácticas pedagógicas en lectura, escritura y ciudadanía”, tesis doctoral de la Universidad de Cartagena, Colombia. La autora se enfocó en el análisis de las prácticas pedagógicas en lectura, escritura y ciudadanía de docentes que trabajan con estudiantes de los grados primero, segundo y tercero en las instituciones educativas "Santa Teresita" y "Manuel A. Bonilla" del municipio de La Victoria, Valle del Cauca. El objetivo general fue comprender cómo estas prácticas pueden potenciar el desarrollo del sujeto como ciudadano.

Los resultados revelaron la importancia de atender a los lineamientos establecidos desde el Ministerio de Educación Nacional, tales como los referentes nacionales de calidad educativa, y la necesidad de actualizar conocimientos disciplinares en lenguaje y ciudadanía. Además, la autora hizo especial énfasis en la visibilización de la teoría del cuidado desde las prácticas pedagógicas, con el objetivo de potenciar la formación de ciudadanos desde estas áreas. En conclusión, este estudio permitió evidenciar cómo las prácticas pedagógicas pueden contribuir al desarrollo integral del estudiante como ciudadano, resaltando la importancia de la actualización y la complementación de los enfoques pedagógicos en lectura, escritura y ciudadanía.

Por último, Rivera (2021) tituló su trabajo doctoral “Aproximación teórica de la lectura crítica como macrohabilidad cognitiva y lingüística en la práctica pedagógica”, tesis de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio, Venezuela. Esta investigación parte de la creciente preocupación del sistema educativo colombiano por satisfacer las necesidades relacionadas con la enseñanza de la lectura crítica. Lo anterior, teniendo en cuenta que las falencias observadas en los resultados de las pruebas nacionales (Saber 11°) y las pruebas internacionales (PISA) se traducen en dificultades para ingresar a la educación superior.

Este estudio ofrece una base teórica sólida en concordancia con la investigación aquí planteada. Sus resultados destacan la urgencia de implementar estrategias pedagógicas transversales que contemplen la competencia comunicativa como una macrohabilidad esencial cuyo fortalecimiento podría tener un impacto significativo en la mejora del rendimiento académico y la preparación de los estudiantes. Esta perspectiva,

así mismo, complementarí­a el enfoque de la presente tesis doctoral, proporcionando una visi3n m1s holística de las habilidades lingüísticas, fundamentales para la comunicaci3n efectiva en sociedad.

## **Bases te3ricas**

### **El constructivismo como teoría del aprendizaje**

La educaci3n contempor1nea se encuentra en un proceso de cambio constante y complejidad. Con el fin de abordar los desafíos que surgen en este entorno dinámico, se hace menester aplicar estrategias que promuevan el desarrollo integral de las competencias cognitivas y comunicativas en los estudiantes. Para ello, es fundamental reconocer los procesos cognitivos a la luz de las diferentes teorías sobre psicología educativa y evoluci3n; enriqueciendo esta visi3n con la relevancia de las competencias comunicativas en la enseñanza.

Piaget, Vygotsky y Ausubel son considerados los principales exponentes del constructivismo, una teoría del aprendizaje que postula que el conocimiento no se transmite de manera directa, sino que se construye en la mente del individuo a trav1s de la experiencia y la interacci3n con su entorno. Piaget, por ejemplo, revolucion3 la psicología del desarrollo evolutivo del aprendizaje. Basado en sus numerosos estudios y experimentos con niños pudo establecer que,

[...] no se puede desarrollar la comprensi3n en un niño simplemente hablando con 1l. La buena pedagogía debe abarcar situaciones que, presentadas al niño, le den la oportunidad de que 1l mismo experimente, en el m1s amplio sentido del t1rmino: probando cosas para ver qu1 pasa, manipulando símboles, haciendo preguntas y buscando sus propias respuestas, conciliando lo que encuentra una vez con lo que descubre la siguiente, comparando sus descubrimientos con los de otros niños. (citado por Kamii, 1981, p. 248).

Por consiguiente, el conocimiento no puede ser concebido como algo externo al individuo lo cual sugiere que las etapas de desarrollo cognitivo; como la sensorio-motora, pre-operacional, concreta y formal (Piaget e Inhelder, 1969), proporcionan un marco sólido para comprender c3mo evoluciona la cognici3n de los estudiantes a medida que 1stos van madurando.

Vygotsky, por su parte, introdujo la idea de la Zona de Desarrollo Pr3ximo (ZDP), que enfatiza la importancia de la interacci3n social en el aprendizaje. Este psic3logo ruso argument3 que los individuos pueden alcanzar un nivel de desarrollo superior cuando

trabajan en cooperación con otros, destacando que lo que un niño puede realizar en colaboración hoy, podrá hacerlo de forma independiente mañana (Vygotsky y Cole, 1978). En efecto, dicha postura resalta la importancia de la instrucción y el apoyo social en la educación. En otras palabras, el aprendizaje cobra realmente significado cuando se nutre de la interacción con otros individuos.

Ausubel (1983), junto con otro grupo de estudiosos en el campo de la psicología educativa y el aprendizaje, impulsó la teoría del aprendizaje significativo. Este reconocido psicólogo estadounidense afirmó que el nuevo conocimiento se adquiere mejor cuando se relaciona con el conocimiento previo; integrándose en la estructura cognitiva del individuo. Como lo explican los autores,

el aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información “se conecta” con un concepto relevante “subsuntor” pre existente en la estructura cognitiva, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de “anclaje” a las primeras (Ausubel et al., 1983, p. 14).

Esta perspectiva destaca la importancia de la organización y la conexión de los conceptos en el proceso de aprendizaje pues subraya la relevancia de relacionar el nuevo conocimiento con las estructuras cognitivas existentes del individuo. En efecto, "el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe". (Ausubel et al., 1983, p.2). Realmente allí es cuando el conocimiento se hace verdaderamente “significativo”. En la siguiente tabla se resumen los principales enfoques del constructivismo junto a sus autores principales, características claves y conceptos fundamentales.

**Tabla 2**  
*Principales enfoques del constructivismo*

Enfoque	Autor principal	Características claves	Conceptos fundamentales
	Jean Piaget	El aprendizaje es un proceso dinámico en el que el individuo construye su	- <b>Asimilación y acomodación</b> (modificación de esquemas). - <b>Etapas del desarrollo</b>



Tabla 2 (cont.).

<p><b>Constructivismo cognitivo</b></p>		<p>conocimiento mediante la interacción con su entorno. Este proceso ocurre en etapas de desarrollo que permiten la evolución y profundización del aprendizaje a lo largo del tiempo.</p>	<p><b>cognitivo:</b> sensoriomotor, preoperacional, operaciones concretas y formales. -El aprendizaje ocurre cuando hay desequilibrio cognitivo.</p>
	<p>David Ausubel</p>	<p>El aprendizaje se vuelve más efectivo cuando la nueva información se vincula de manera significativa con el conocimiento previo del estudiante, facilitando la comprensión y retención de los nuevos contenidos.</p>	<p><b>-Aprendizaje significativo frente al aprendizaje memorístico.</b> -Los <b>organizadores previos</b> facilitan la conexión del nuevo conocimiento con los esquemas existentes. -El conocimiento nuevo debe ser relacionado con conceptos ya establecidos.</p>
<p><b>Constructivismo social</b></p>	<p>Lev Vygotsky</p>	<p>El aprendizaje es un proceso social que ocurre a través de la interacción con otro. Los adultos y compañeros más avanzados son clave en el desarrollo cognitivo.</p>	<p><b>-Zona de desarrollo próximo (ZDP):</b> se refiere a la distancia entre el nivel de desarrollo actual del aprendiz, determinado por lo que puede hacer por sí mismo, y el nivel de desarrollo potencial, que puede alcanzar con la guía o asistencia de un adulto o compañero más experimentado. <b>-Andamiaje:</b> apoyo temporal brindado al aprendiz hasta que pueda realizar la tarea por sí mismo.</p>

\*Fuente: Elaboración propia.

En el marco de esta investigación, el constructivismo se configura como una teoría esencial para comprender el desarrollo de las competencias comunicativas. Se asume

que, en el contexto educativo, el aprendizaje va más allá de la adquisición de habilidades cognitivas aisladas, sino que debe entenderse como un proceso integral que se construye de manera progresiva, vinculando el conocimiento nuevo con el previo. De este modo, la integración transversal de las competencias comunicativas en el currículo se fundamenta en la idea de un aprendizaje significativo, donde los contenidos se conectan de forma contextualizada y se desarrollan a través de la colaboración y el apoyo mutuo. Así, mientras el constructivismo resalta el proceso de construcción del conocimiento, la teoría de inteligencias múltiples, que se profundizará a continuación, complementa esta perspectiva permitiendo una comprensión más amplia y personalizada de las capacidades individuales de los estudiantes.

### **Teoría de las inteligencias múltiples**

La teoría de las inteligencias múltiples, propuesta por Gardner (1983), transformó la manera en que se entiende este concepto en el ámbito educativo. Según esta teoría, la inteligencia no es una capacidad única, sino que se manifiesta en diversas formas, cada una relacionada con habilidades específicas y diferentes entre sí. A diferencia de la visión tradicional que percibe la inteligencia como una capacidad única y medible a través de pruebas de coeficiente intelectual (CI), este autor propone que existen diversas formas de inteligencia que se manifiestan en diferentes habilidades y aptitudes.

Como psicólogo cognitivo, Gardner (1983) afirma que la inteligencia no es una habilidad uniforme, sino un conjunto de capacidades autónomas que se desarrollan de manera diversa en cada persona. En su obra, identificó originalmente siete tipos de inteligencia, a los cuales más tarde agregó una octava (inteligencia naturalista), y sugirió la posibilidad de una novena (inteligencia espiritual/existencial). A continuación, se describen cada una de ellas (ver figura 3):

**Inteligencia lingüística:** es la capacidad de emplear el lenguaje de manera efectiva, tanto de forma oral como escrita. Las personas con alta inteligencia lingüística destacan por su habilidad en la expresión verbal y escrita, y suelen disfrutar de actividades como la lectura, la escritura y el debate. Esta inteligencia es común en escritores, periodistas y oradores (Armstrong, 2009).

**Inteligencia lógico-matemática:** se refiere a la capacidad de razonar de manera lógica y resolver problemas matemáticos. Las personas que sobresalen en esta

inteligencia suelen pensar de forma secuencial, realizar cálculos mentales con facilidad y comprender conceptos abstractos. Los científicos, matemáticos y programadores suelen tener un alto desarrollo de esta inteligencia (Gardner, 1999).

**Inteligencia espacial:** es la capacidad de visualizar y manipular objetos mentalmente. Las personas con esta inteligencia pueden pensar en tres dimensiones y son hábiles en la representación visual y espacial. Esta inteligencia es característica de arquitectos, artistas, diseñadores gráficos y pilotos (Gardner, 2006).

**Inteligencia musical:** esta inteligencia implica sensibilidad al ritmo, tono, melodía y timbre. Las personas con inteligencia musical pueden reconocer, crear y reproducir patrones musicales con facilidad. Esta inteligencia es predominante en músicos, compositores y directores de orquesta (Gardner, 1999).

**Figura 3**  
*Inteligencias múltiples de Howard Gardner*



\*Fuente: <https://www.abc.com.py/edicion-impres/suplementos/escolar/2022/10/25/inteligencias-multiples-de-howard-gardner-1/>

**Inteligencia corporal-cinestésica:** se refiere a la capacidad de utilizar el cuerpo para expresar ideas o resolver problemas. Las personas con alta inteligencia corporal-cinestésica son hábiles en la coordinación motora, tienen un buen sentido del tiempo y disfrutan de actividades físicas que requieren destreza y movimiento. Los atletas, bailarines, cirujanos y artesanos son ejemplos de personas que sobresalen en esta inteligencia (Armstrong, 2009).

**Inteligencia interpersonal:** es la capacidad de entender y relacionarse de manera efectiva con los demás. Las personas con alta inteligencia interpersonal son empáticas, tienen facilidad para trabajar en equipo y son capaces de comprender las emociones, motivaciones y perspectivas de los demás. Esta inteligencia es común en líderes, maestros, terapeutas y políticos (Gardner, 2006).

**Inteligencia intrapersonal:** implica el conocimiento y la comprensión profunda de uno mismo. Las personas con alta inteligencia intrapersonal son reflexivas, conscientes de sus emociones y capaces de autorregularse, lo que les permite tomar decisiones personales acertadas y alineadas con sus valores. Esta inteligencia es importante para filósofos, consejeros y psicólogos (Gardner, 1999).

**Inteligencia naturalista:** añadida posteriormente por Gardner, esta inteligencia se refiere a la capacidad de identificar, clasificar y relacionarse con el entorno natural. Las personas con alta inteligencia naturalista tienen una afinidad por la flora, la fauna y el mundo natural en general, mostrando una sensibilidad especial hacia los aspectos del medio ambiente. Biólogos, conservacionistas y agricultores tienden a tener esta inteligencia bien desarrollada (Gardner, 2006).

La teoría de Gardner desafía la noción tradicional de enseñanza uniforme, sugiriendo que los educadores deben reconocer y valorar las diversas capacidades que sus estudiantes poseen. Asimismo, tiene implicaciones profundas para el diseño curricular y las estrategias de enseñanza ya que promueve un enfoque más personalizado y flexible que responde a las fortalezas individuales de cada alumno (Armstrong, 2009). Además, señala que el reconocimiento de estas inteligencias en el aula puede fomentar una mejor inclusión y equidad, ya que valoriza capacidades que, tradicionalmente, han sido menospreciadas por los sistemas educativos basados en el rendimiento académico convencional.

Desde una perspectiva crítica, Gardner redefine el concepto de inteligencia, invitándonos a repensar las prácticas educativas contemporáneas. En el contexto de la presente investigación, la integración de esta teoría permite comprender la heterogeneidad cognitiva de los estudiantes, además de abrir la puerta a la implementación de estrategias pedagógicas más personalizadas. El reconocimiento de las múltiples inteligencias existentes facilita un entorno educativo en el que cada individuo puede potenciar sus habilidades comunicativas, favoreciendo un aprendizaje que responda a sus necesidades cognitivas y emocionales en pro de una mayor justicia educativa.

### **Bases conceptuales**

#### **Transversalidad y currículo**

La transversalidad en el contexto educativo se refiere a una estrategia curricular esencial. Según Velásquez (2009), esta capacidad implica que ciertos ejes o temas considerados prioritarios en la formación de los estudiantes atraviesen y estén presentes en todos los aspectos del currículo de una institución educativa, incluyendo programas, proyectos, actividades y planes de estudio contemplados en el Proyecto Educativo Institucional (PEI). En otras palabras, la transversalidad busca integrar de manera coherente y sistemática ciertos valores, temas, y enfoques en todas las dimensiones de la experiencia educativa. En esta misma línea, Rodelo et al. (2020), advierten que,

el currículo desde sus distintos niveles de concreción macro, meso y micro, requiere permear las competencias desde una visión transversal, e invita a recorrer trayectos horizontales que atraviesen todos los niveles, áreas y asignaturas que conforman el plan de estudio en forma clara, integrada y reflexiva, donde los procesos metacognitivos posibiliten la innovación, la investigación y el desarrollo de habilidades y formación de valores éticos para el accionar profesional en la gestión del conocimiento (p. 128).

De allí que, el currículo se entienda como un factor determinante para concretar los objetivos de la comunicación transdisciplinar. En efecto, los lineamientos curriculares para el área de lengua Castellana propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 1998), lo definen como aquel conjunto de elementos que contribuyen a la formación integral de los estudiantes; esto es, a la construcción de la identidad cultural a nivel nacional, regional y local. Lo anterior abarca criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos educativos, así como los recursos humanos, académicos y físicos necesarios para implementar las políticas educativas y ejecutar el proyecto

educativo de una institución.

Más recientemente, Ruiz (2020) define el currículo como aquel “conjunto de decisiones que ha de tomar el conjunto de profesores de un centro educativo sobre lo que habría de enseñar a sus alumnos, en función de las metas educativas que intentan alcanzar” (p. 31). Conceptualización que invita a reconsiderar nociones previas sobre la naturaleza integradora y directiva del mismo; esto es, la capacidad de adaptación, independencia y liderazgo profesional de los docentes ante un plan de estudios claramente establecido de antemano.

Para el caso de la presente investigación, la transversalidad se convierte en una estrategia para asegurar que ciertos temas y valores cruciales impregnen todas las actividades de la academia. Tal como lo reconocen Busquets et al. (1993),

los temas transversales, que constituyen el centro de las actuales preocupaciones sociales, deben ser el eje en torno al cual gire la temática de las áreas curriculares, que adquieren así, tanto a los ojos del profesorado como del alumnado, el valor de instrumentos necesarios para la consecución de finalidades deseadas (p. 11).

En este sentido, la transversalidad se ratifica como una herramienta que ayuda a concretar la visión y los objetivos del currículo al promover la coherencia y la unidad en la educación, permitiendo que los estudiantes desarrollen una comprensión más profunda y holística de los temas prioritarios y los valores que la sociedad considera esenciales para su formación. Es más, esta interdependencia posibilita una formación coherente relacionada con las competencias comunicativas ya que los estudiantes no sólo adquieren estas habilidades de manera aislada en ciertas asignaturas, sino que las aplican de manera constante a lo largo de todo su transcurrir académico. Así pues, esta transdisciplinariedad promueve una formación integral y continua, preparando a los estudiantes para enfrentar los retos de la sociedad de la comunicación.

Entendida de esta manera, se reconoce como un principio estructurante del currículo, indispensable para garantizar la integración sistemática de las competencias comunicativas en los diversos ámbitos de la formación escolar. Más que una estrategia pedagógica, constituye un enfoque que asegura la continuidad, pertinencia y articulación de los aprendizajes, evitando su fragmentación en disciplinas aisladas. Para efectos de la presente investigación, la transversalidad permite consolidar una formación integral en la

que la comunicación, como competencia clave, se desarrolla de manera sostenida y contextualizada a lo largo del proceso educativo.

### Referentes de calidad educativa


El Ministerio de Educación Nacional ha diseñado una serie de normas técnicas curriculares que constituyen la base sobre la cual se construye el currículo de las instituciones educativas en Colombia. La tabla 3 (ver siguiente página), sintetiza las más relevantes para los objetivos de la presente investigación.

#### **Lineamientos Curriculares (1998)**

Los lineamientos curriculares se originan en cumplimiento del artículo 78 de la Ley 115 General de Educación (1994), que establece que "el Ministerio de Educación Nacional diseñará los lineamientos generales de los procesos curriculares y, en la educación formal, definirá los indicadores de logros para cada grado de los niveles educativos". En virtud de estas disposiciones, los establecimientos educativos deben elaborar un plan de estudios que "determine los objetivos por niveles, grados y áreas, la metodología, la distribución del tiempo y los criterios de evaluación y administración".

**Tabla 3**

*Referentes de calidad educativa*



	Lineamientos	Estándares	DBA	Saber	Orientaciones
<b>¿Para qué?...</b>	Orientar el sentido y estructura de las áreas (MEN, 1998).	Establecer los niveles básicos de calidad (MEN, 2003).	Identificar los saberes básicos en cada grado (MEN, 2015).	Explicar componentes y competencias (ICFES, 2012)	Orientar el sentido, diseño y desarrollo curricular.
<b>¿Para qué niveles?</b>	Preescolar, básica y media.	Básica y media	Básica y media	Grados 3º, 5º, 9º y 11º.	Básica y media
<b>¿Qué áreas?</b>	Fundamentales y obligatorias (Ley 115 de 1994), excepto religión (D. 4500/2006).	Matemáticas, Lenguaje, Ciencias naturales, Ciencias sociales, idioma extranjero: inglés.	Matemática, Lenguaje y inglés ("hasta ahora").	Matemáticas, Ciencias, Ciudadanía, Lectura crítica, Inglés.	Filosofía, Educación artística y cultural, Educación física, Tecnología.

\*Fuente: Peñas (s/f). *Derechos básicos de aprendizaje*. Fundación SIGE.

En efecto, los lineamientos curriculares se convierten en documentos referentes para la formulación de Proyectos Educativos Institucionales y planes de áreas en sus diferentes ciclos y niveles de enseñanza. Tomando como referencia el glosario virtual propuesto desde el MEN (2018), éstos constituyen "orientaciones epistemológicas, pedagógicas y curriculares que define el MEN con el apoyo de la comunidad académica educativa para apoyar el proceso de fundamentación y planeación de las áreas obligatorias y fundamentales definidas por la Ley".

En el caso específico de lenguaje, se consideraron enfoques teóricos y conceptuales provenientes de áreas como el desarrollo curricular, la lingüística del texto, la psicología cognitiva, la pragmática, la semiótica y la sociología del lenguaje, con énfasis en las investigaciones realizadas en estos campos en Colombia. Se proponen cinco ejes fundamentales para repensar las propuestas curriculares en esta área: el primero relacionado con los procesos de construcción de sistemas de significación; el segundo enfocado en los procesos de interpretación y producción de textos, abarcando los niveles intra, inter y extratextual; el tercero centrado en los aspectos culturales y estéticos vinculados al lenguaje, especialmente en el papel de la literatura; el cuarto, que aborda los principios de interacción y los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación; y el quinto, que trata los procesos de desarrollo del pensamiento.

En resumen, los lineamientos curriculares para el área de Lengua Castellana (1998) integran los principios fundamentales de la pedagogía de la lengua materna y la literatura en Colombia. Además, explican los supuestos teóricos que fundamentan los indicadores de logros curriculares establecidos en la RESOLUCIÓN 2343 del 5 de Junio de 1996, por la cual se regula la elaboración y aplicación de los planes de estudio en las instituciones educativas oficiales de educación básica y media, establece disposiciones generales para los procesos curriculares del servicio público educativo y define los indicadores de logros para la educación formal.

### ***Estándares Básicos de Competencias (2006)***

Los estándares básicos de competencias surgen a partir de los lineamientos curriculares como un esfuerzo del Ministerio de Educación Nacional por seguir dando respuesta a la creación de referentes curriculares comunes, acorde a lo exigido por la Ley 115 General de Educación. Siguiendo al MEN, éstos tienen como finalidad "precisar los



niveles de calidad a los que tienen derecho todos los niños, niñas y jóvenes de nuestro país –independientemente de la región a la cual pertenezcan–" (2006; p.11).

Así pues, uno de los propósitos de los estándares básicos de competencias es orientar políticas públicas claras en búsqueda de la calidad educativa desde toda la institucionalidad (Ministerio de Educación, Secretarías de Educación, Instituciones Educativas, actores escolares, entre otros). Lo anterior, teniendo en cuenta que precisamente son éstos quienes fijan criterios que se traducen en expectativas comunes de calidad para juzgar, medir y evaluar a todo el sistema educativo (ver figura 4). De hecho, "los estándares se constituyen en unos criterios comunes para las evaluaciones externas. Los resultados de estas, a su vez, posibilitan monitorear los avances en el tiempo y diseñar estrategias focalizadas de mejoramiento acordes con las necesidades de las regiones" (2006; p. 11).

#### Figura 4

*Ciclo de calidad para la implementación de planes de mejoramiento*



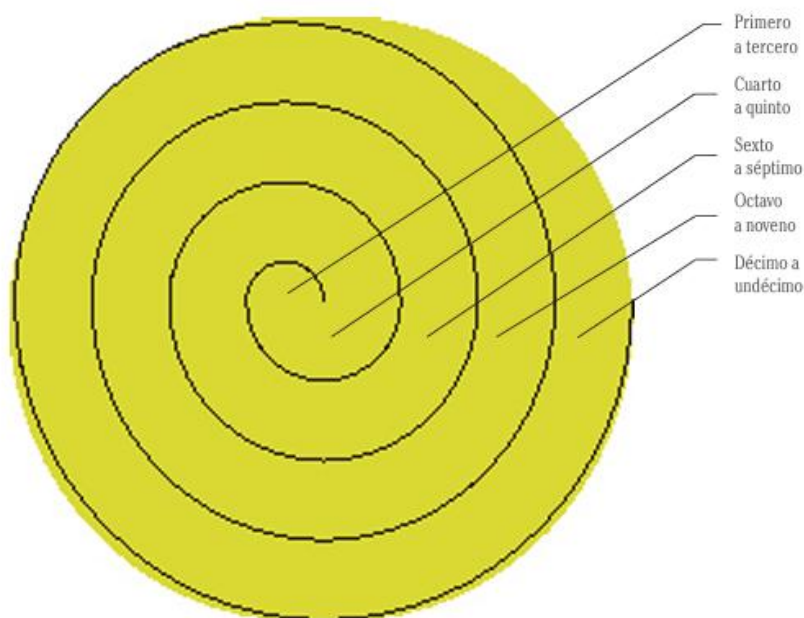
\*Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2004). *Y ahora... ¿Cómo mejoramos?* Serie Guías N°5. Bogotá: MEN.

En términos de su organización y coherencia interna, se puede afirmar que los estándares básicos de competencias sirven como una guía en cada una de las áreas y

niveles educativos (Educación Básica, Secundaria y Media), ya que parten de una situación deseada y especifican, por grupos de grados, el nivel de calidad esperado en cada uno de ellos. Esto representa una organización secuencial que sigue una coherencia vertical, basada en procesos y niveles crecientes que van de lo simple a lo complejo (1º a 3º, 4º a 5º, 6º a 7º, 8º a 9º y 10º a 11º) (ver figura 5). En el caso específico de lenguaje, los estándares básicos de competencias se estructuran en torno a cinco factores de organización que integran los ejes propuestos en los lineamientos curriculares para esta área. Estos factores son: Producción textual, Comprensión e interpretación textual, Literatura, Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, y Ética de la comunicación.

**Figura 5**

*Coherencia vertical de los estándares básicos de competencias*



\*Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares Básicos de Competencias*. Bogotá: MEN.

Cada uno de los estándares de lenguaje está compuesto por un enunciado identificador, en el cual se expone un saber y/o finalidad específica, y unos subprocesos básicos, que evidencian la materialización del estándar a partir de los cinco factores asociados. De este modo, brindan la posibilidad de que se establezca un diálogo efectivo

y enriquecedor entre éstos y los procesos referidos en los ejes expuestos en los lineamientos curriculares, potenciando su integración y no su aislamiento.

### ***Derechos Básicos de Aprendizaje (2016) y Mallas de Aprendizaje (2017)***

Los derechos básicos de aprendizaje están organizados de manera coherente con los lineamientos curriculares y los estándares básicos de competencias. Estos derechos conforman un conjunto de aprendizajes fundamentales y estructurantes para cada grado y área específica. En este sentido, se puede afirmar que funcionan como una guía pedagógica o ruta de enseñanza, orientada a que los estudiantes logren los objetivos de aprendizaje establecidos por los estándares básicos de competencias para cada grupo de grados.

En efecto, los derechos básicos de aprendizaje no pretenden agotar todas las competencias propuestas por los estándares, antes bien sólo presentan los requerimientos básicos exigidos. Lo que si buscan es identificar de manera mucho más detallada los saberes y habilidades que los estudiantes deben desarrollar, aspecto que supone una clara diferencia con otras normas técnicas curriculares que plantean metas de aprendizaje por ciclos de enseñanza. En la actualidad existen versiones revisadas de los derechos básicos de aprendizaje para las áreas de lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales e inglés. Su estructura básica consta de tres aspectos: un enunciado, que presenta el aprendizaje estructurante; las evidencias, que muestran indicios claves de ese aprendizaje y el ejemplo, que concreta y complementa las evidencias.

Por último, de los derechos básicos de aprendizaje surgen las mallas de aprendizaje diseñadas como documentos orientadores para la implementación de los DBA. Tal documento constituye una guía adicional para los grados 1º a 5º con relación a las áreas fundamentales: lenguaje, matemáticas, ciencias sociales y ciencias naturales. Todas las mallas se estructuran teniendo en cuenta la progresión en los aprendizajes del grado, sin desconocer los aprendizajes precedentes (grado anterior) y los aprendizajes esperados (grado posterior).

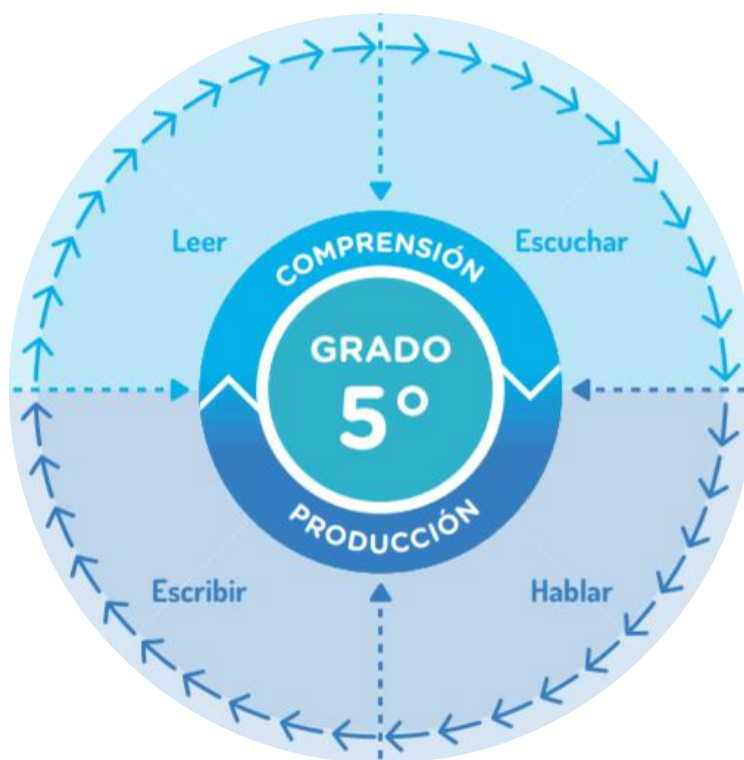
Para el caso específico de lenguaje, el mapa de relaciones que propone cada una de ellas parte de dos procesos fundamentales: Comprensión y Producción. Estos son asociados con unas habilidades lingüísticas específicas (oralidad y escritura), una serie

de acciones aunadas a los DBA y los ejes propuestos desde los lineamientos curriculares y estándares básicos de competencias; a saber: Comprensión escrita: leer, Comprensión oral: escuchar, Producción escrita: escribir y Producción oral: hablar (ver figura 6).

De este modo, cada una de las mallas curriculares vincula a cada proceso las microhabilidades necesarias para leer, escuchar, escribir y hablar, acompañadas de una serie de consideraciones didácticas que favorecen los procesos de comprensión y producción en situaciones que promuevan el aprendizaje dentro del aula. En el caso específico del primer grado, también se incluyen las microhabilidades para la adquisición del código escrito, tales como la conciencia fonológica, el conocimiento del alfabeto, la ampliación del vocabulario y el reconocimiento de textos.

**Figura 6**

*Procesos de Comprensión y Producción – Mallas de Aprendizaje*



\*Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2017). *Mallas de aprendizaje (Lenguaje)*. Bogotá: MEN.

Finalmente, cada uno de estos documentos o normas técnicas curriculares establecen los referentes de calidad educativa para el caso colombiano, todos ellos sustentados bajo los presupuestos de la Ley General de Educación y sus decretos

reglamentarios. Asimismo, éstos determinan los aprendizajes mínimos para que la evaluación se ajuste a las metas nacionales propuestas en educación.

### **Bases epistemológicas sobre la enseñanza**

La enseñanza es un proceso intrincado por los múltiples factores que intervienen y le dan forma, que van más allá de la mera transmisión de información. Implica la creación de un entorno donde los estudiantes puedan desarrollar conocimientos conceptuales, además de poner en práctica habilidades sociales y actitudes positivas. En esta coyuntura, es fundamental destacar la estrecha relación que existe entre los procesos de enseñanza y el desarrollo de habilidades comunicativas.

Los contenidos curriculares desempeñan un papel central en la enseñanza pues actúan como el fundamento sobre el cual se diseñan las actividades de aprendizaje. Ya para el año 1986, Díaz-Barriga et al. sentaba las bases de la clasificación de los tipos de contenidos curriculares. Así pues, éstos pueden ser de naturaleza conceptual (saber), procedimental (saber hacer) o actitudinal (saber ser y convivir). De allí que su abordaje no pueda ni deba ser aislado ya que todos ellos están interconectados. Es más, tal como lo reconoce Perilla (2020),

relacionar los contenidos curriculares con aspectos del diario vivir a partir de una serie de herramientas que permitan desarrollar su parte analítica, es uno de los medios para que los estudiantes logren tener un mejor discernimiento de los contenidos que se les enseña. El pensamiento analítico implica la capacidad de conocer, deliberar, discernir y juzgar correctamente cualquier punto de vista, en la manera en que esto pueda ser llevado a cabo, asimismo, se puede conseguir estudiantes más preparados para el mundo universitario (p. 312-313).

Así las cosas, los contenidos curriculares, entendidos desde una perspectiva tripartita, desempeñan un rol determinante para el desarrollo de competencias básicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En efecto, los contenidos conceptuales proporcionan el conocimiento necesario para desarrollar habilidades comunicativas, mientras que los procedimentales brindan las herramientas y estrategias para comunicarse de manera efectiva. Además, los contenidos actitudinales fomentan actitudes positivas hacia la comunicación, como la empatía y el respeto, que son esenciales en cualquier interacción comunicativa.

Por su parte, el proceso de enseñanza, siguiendo a Gómez et al. (2022), “se concibe como un sistema de comunicación deliberado que involucra la implementación de

estrategias pedagógicas con el fin de propiciar aprendizajes” (p. 2). En el contexto de las habilidades comunicativas, esto se traduce en la capacidad de los estudiantes para interpretar información, expresar sus ideas con claridad tanto en la escritura como en el habla y escuchar activamente a los demás. A medida que los estudiantes desarrollan estas habilidades se convierten en comunicadores verdaderamente efectivos.

De allí que, los procesos de enseñanza y el desarrollo de habilidades comunicativas estén estrechamente interconectados. Los contenidos, tanto conceptuales como procedimentales y actitudinales, actúan como pilares en la formación de estudiantes que no sólo adquieren conocimientos, sino que también se convierten en comunicadores competentes, capaces de transmitir sus pensamientos y opiniones de manera coherente y persuasiva. El proceso de aprendizaje les permite construir significados y perspectivas, lo que enriquece su capacidad para participar activamente en intercambios comunicativos, tanto en el aula como en la vida cotidiana. Como lo afirma Díaz-Barriga (2011),

prácticamente todas las innovaciones en el terreno de la enseñanza y todas las reformas educativas de estos últimos cien años, han tenido como aspiración superar la enseñanza enciclopédica, trascender el saber escolar para establecer el saber para la vida; en estos momentos resurge esta aspiración, ahora bajo la perspectiva de establecer un enfoque por competencias. Quizá sea el momento no sólo de proponer una estrategia nueva: el enfoque de competencias, sino de realizar un análisis para determinar las razones por las cuales esta perspectiva no se puede erradicar en el aula. Analizar hasta dónde ello constituye un problema constitutivo de la educación, de los sistemas educativos, de los proyectos curriculares, de las pruebas en gran escala, del trabajo pedagógico de los docentes y de las formas de aprendizaje que han adquirido los alumnos en su tránsito por la escolaridad (p. 19).

Se hace preciso considerar aquí los distintos procesos de mejora y adaptación del currículo escolar, en cuanto a calidad y relevancia de los contenidos para los estudiantes, enfatizando la importancia de basar los planes de estudio en investigaciones sólidas, relevantes desde lo social, político y cultural. Lo anterior implica una transición hacia planes más modestos en contenido, pero más respaldados por la investigación pedagógica contextualizada que permita un aprendizaje más significativo.

La articulación de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales resulta esencial para el desarrollo de competencias comunicativas integrales en los estudiantes, un objetivo que se vincula estrechamente con los propósitos de esta

investigación. Por ello, la autora sustenta la necesidad de un currículo basado en la transversalidad como vehículo para formar individuos críticos, analíticos y capaces de interactuar eficazmente en diversos contextos comunicativos. Esta postura orienta la propuesta de un modelo teórico que reconozca la comunicación como eje articulador del proceso educativo y como herramienta fundamental para la construcción de saberes socialmente pertinentes.

### **Metodologías de enseñanza y para el aprendizaje**

Las metodologías educativas son enfoques estructurados que guían el proceso de enseñanza y aprendizaje. Estas se fundamentan en teorías pedagógicas y se aplican en diversos contextos educativos para lograr objetivos específicos. Según Díaz-Barriga y Hernández (2002), la metodología educativa es el conjunto de principios y procedimientos que los docentes utilizan para organizar, planificar y ejecutar su práctica educativa, teniendo en cuenta las necesidades y características de los estudiantes, así como los objetivos curriculares establecidos. Asimismo, se incluye la consideración de factores socioculturales, tecnológicos y psicológicos que afectan el proceso educativo.

Asumir la importancia de las metodologías de enseñanza y aprendizaje implica reconocer que no existe un único enfoque válido para todos los contextos educativos. Por el contrario, se requiere una selección crítica y contextualizada de estrategias pedagógicas que atiendan tanto a las particularidades de los estudiantes como a las competencias comunicativas que se buscan desarrollar. En esta investigación, dicha comprensión fundamenta la necesidad de metodologías activas, participativas e inclusivas que favorezcan el aprendizaje significativo, transversal y competente en comunicación.

Desde enfoques tradicionales, centrados en la transmisión directa de conocimientos, hasta metodologías innovadoras que buscan una mayor participación del estudiante, cada uno tiene su lugar en la historia de la educación. Las metodologías han evolucionado a lo largo del tiempo, reflejando los cambios en las teorías pedagógicas y las demandas sociales. En este apartado haremos un breve recorrido por las más relevantes, destacando sus principales características, ventajas y limitaciones.

#### ***Metodologías tradicionales***

Las metodologías tradicionales se caracterizan por un enfoque centrado en el docente, donde la transmisión de conocimientos se realiza de manera directa a través de

lecciones magistrales y memorización. La pedagogía tradicional se basa en la idea de que el docente es la fuente principal de conocimiento y el estudiante es un receptor pasivo. Según Freire (1970), este enfoque se conoce como educación bancaria, donde el conocimiento se deposita en los estudiantes sin fomentar su participación ni su pensamiento crítico.

Dentro del marco de las metodologías tradicionales, el *método expositivo* emerge como uno de los enfoques más utilizados históricamente. Este se caracteriza por la presentación estructurada de contenidos por parte del docente, quien asume el rol de principal transmisor de información. El aprendizaje es mayormente receptivo, ya que el estudiante escucha, toma notas y asimila la información presentada. La eficacia de este método radica en la capacidad del docente para organizar y comunicar los conocimientos de manera clara y lógica, facilitando así la comprensión de conceptos complejos (Schunk, 2012). Sin embargo, esta metodología ha sido criticada por su enfoque unidireccional, que limita la interacción y la participación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

Por su parte, el *método repetitivo* se basa en la práctica constante de conceptos y ejercicios, con el objetivo de lograr la memorización a largo plazo. Este enfoque se apoya en la teoría del condicionamiento, que postula que la repetición es clave para la consolidación de conocimientos en la memoria. A través de la repetición sistemática, los estudiantes interiorizan la información, lo que puede ser particularmente útil en la enseñanza de habilidades básicas y procesos mecánicos (Schunk, 2012). No obstante, al igual que el método expositivo, ha sido objeto de críticas por su énfasis en la memorización más que en la comprensión profunda y la aplicación crítica del conocimiento adquirido.

Por ejemplo, Galván-Cardos y Siado-Ramos, E. (2021) destacan que,

el proceso educativo se ha visto afectado por lo tradicional, lo memorístico y lo rutinario en lo intelectual, posiblemente, porque en los estudiantes no se fomenta una educación activa y participativa, sino repetitiva, es decir, se incentiva a que el alumno obtenga un conocimiento a ciegas, lo cual va en detrimento del proceso que debiese ser cien por ciento cambiante, para lograr un alto nivel académico (p. 965).

El *método socrático*, por su parte, aunque más interactivo en comparación con los anteriores, sigue siendo considerado tradicional debido al rol predominante del docente



en el proceso de enseñanza. Este se centra en el uso del diálogo como herramienta pedagógica, donde el docente guía a los estudiantes a través de preguntas cuidadosamente formuladas, fomentando así el pensamiento crítico y la reflexión (Schunk, 2012). A diferencia de los métodos expositivo y repetitivo, el método socrático involucra a los estudiantes en una discusión activa, desafiándolos a cuestionar sus propias ideas y a construir conocimiento a través del debate. Sin embargo, la naturaleza dialógica de este método todavía se enmarca en un contexto en el que el docente mantiene el control del flujo de la conversación, lo que puede limitar la espontaneidad y la creatividad en el proceso de aprendizaje.

Todas estas metodologías, aunque diversas en su enfoque, comparten una estructura que privilegia la figura del docente como el principal agente de la enseñanza, y han sido fundamentales en la formación académica durante siglos. Sin embargo, en la actualidad, enfrentan el desafío de adaptarse a contextos educativos que demandan una mayor participación y crítica por parte de los estudiantes, abriendo paso a enfoques más dinámicos y centrados en el alumno. No obstante, siguen siendo útiles en contextos donde es necesario transmitir una gran cantidad de información en un tiempo limitado (Díaz-Barriga, 2006).

### ***Metodologías activas***

Las metodologías activas emergen como una alternativa a las limitaciones de los enfoques tradicionales, proponiendo un modelo en el que los estudiantes desempeñan un papel activo en su proceso de aprendizaje. Este enfoque se fundamenta en la idea de que los estudiantes construyen su conocimiento a partir de la experiencia, la colaboración y la resolución de problemas. Según Guamán y Espinoza (2022),

las metodologías activas permiten desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de actividades y procedimientos basados en el enfrentamiento del aprendiz a situaciones que requieren de la construcción de conocimientos y desarrollo de habilidades que le permitan implementar estrategias y tomar decisiones; de esta forma, se convierte el aprendiz en un participante activo del proceso de aprendizaje, contribuyendo así, al desarrollo de las habilidades del pensamiento (p. 125).

Entre las metodologías activas más relevantes se incluyen el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje por descubrimiento. El *aprendizaje basado en problemas*, por ejemplo, motiva

a los estudiantes a abordar problemas reales como una manera de aprender contenidos teóricos y desarrollar habilidades prácticas. Según De Miguel (2005), esta metodología no solo promueve una comprensión profunda de los temas, sino que también favorece el desarrollo de competencias transversales como la colaboración y la toma de decisiones. De acuerdo con Guamán y Espinoza (2022),

esta forma de aprender está fundamentada en la obra del filósofo John Dewey, el cual sostiene que el individuo llega a aprender por medio de la experiencia adquirida en su relación con el mundo; los problemas que emanan de esta relación sirven de estímulo para la búsqueda de información que permita plantear y analizar las posibles alternativas de solución, llegar a conclusiones y corrobora las hipótesis, generando así el nuevo conocimiento (p. 126).

Por otro lado, el *aprendizaje basado en proyectos (ABP)* se enfoca en el desarrollo de proyectos como una vía para adquirir conocimientos y habilidades. Esta metodología, que tiene sus raíces en la pedagogía progresista de John Dewey, ha sido adaptada y aplicada en diversos contextos educativos, especialmente en el ámbito hispanohablante. El ABP se caracteriza por ser un enfoque interdisciplinario, en el que los estudiantes aplican conocimientos de diferentes áreas para resolver problemas reales (Tan, 2016). Esta característica mejora la retención de los conocimientos y fomenta una conexión más profunda entre la teoría y la práctica. Según Zambrano et al. (2022),

el uso del aprendizaje basado en proyectos genera cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el diseño de las actividades o los elementos de aprendizaje que se proporcionan en aula ya no son mediados únicamente por el docente, muchas veces es el mismo estudiante quien busca la información, la analiza, procesa, para luego sacar sus propias conclusiones de modo que va construyendo de manera individual o colectivamente un aprendizaje de forma autónoma. Esta forma favorece que el educando desarrolle competencias como: aprender a aprender, aprender a convivir, la responsabilidad, entre otras. (p. 175-176)

Así pues, la implementación de esta metodología requiere un alto grado de planificación y una adecuada orientación por parte del docente, quien actúa como facilitador del aprendizaje. Complementariamente, el *aprendizaje cooperativo*, descrito por autores como Johnson y Johnson (1999), promueve la colaboración entre los estudiantes a través de actividades en grupo, donde cada miembro tiene una responsabilidad específica para alcanzar objetivos comunes. Este enfoque ha demostrado ser efectivo para mejorar el rendimiento académico y fortalecer las habilidades sociales de los

estudiantes (Pujolàs, 2008).

Entre las habilidades que se desarrollan a través del aprendizaje cooperativo, destacan la comunicación efectiva, la resolución de conflictos, la empatía, y la capacidad para trabajar en equipo. Los estudiantes aprenden a escuchar activamente a sus compañeros, a expresar sus ideas de manera clara y respetuosa y a negociar soluciones que beneficien a todos los miembros del grupo. Además, este enfoque promueve la autonomía, ya que cada estudiante debe cumplir con su parte del trabajo, lo que a su vez refuerza la responsabilidad individual.

Finalmente, el *aprendizaje por descubrimiento* “se utiliza para la obtención del conocimiento de manera autónoma a través de la observación y la exploración. Asimismo, es considerado un aprendizaje activo en el cual los aprendices construyen sus propios saberes, desarrollan habilidades y fomentan valores” (Espinoza-Freire, 2022, p. 76). En este tipo de metodología, el docente actúa como un facilitador que guía a los estudiantes hacia el descubrimiento, proporcionando las herramientas y el entorno adecuado para que los alumnos puedan investigar, formular hipótesis, experimentar y llegar a conclusiones por sí mismos.

### ***Metodologías innovadoras***

Las metodologías innovadoras son enfoques pedagógicos que buscan transformar el proceso de enseñanza y aprendizaje para adaptarse a los desafíos y necesidades del siglo XXI. Estas reconocen que cada estudiante es único, con diferentes ritmos de aprendizaje, intereses y estilos de aprendizaje, y buscan adaptar la enseñanza a estas particularidades. Lo anterior puede incluir el uso de tecnologías educativas que permiten el aprendizaje a distancia, el acceso a recursos educativos en línea y la creación de entornos de aprendizaje mixtos que combinan lo mejor de la enseñanza presencial y virtual.

Ejemplos de metodologías innovadoras incluyen el *aula invertida* (flipped classroom), donde la instrucción tradicional se invierte y el tiempo en clase se utiliza para la práctica y el aprendizaje activo. En palabras de Alarcón y Alarcón (2021),

el aula invertida se vale de la tecnología digital para gestionar el aprendizaje fuera de los claustros escolares en la búsqueda de un uso óptimo del tiempo encaminado a las clases bajo la modalidad presencial, teniendo en cuenta que el discente lo hace de manera previa en su domicilio y accede a la sala de clases a

esclarecer dudas y ejercitar lo aprendido. Ante lo cual, el aula al revés requiere integrar diferentes aplicaciones digitales para que los estudiantes logren acceder de manera favorable a la información, implementarla de modo simple y procesarla de manera cooperativa que contribuya a la obtención de saberes relevantes y útiles (p. 153).

El aula invertida permite a los estudiantes avanzar a su propio ritmo con los contenidos teóricos, revisando los materiales cuantas veces sea necesario antes de la clase. Esto beneficia particularmente a aquellos que requieren más tiempo para entender ciertos conceptos, y también permite a los estudiantes más avanzados profundizar en los temas a su propio ritmo. Además, durante las sesiones presenciales, los docentes pueden dedicar más tiempo a apoyar a los estudiantes que tienen dificultades, mientras que los estudiantes que han comprendido los conceptos pueden involucrarse en actividades más desafiantes. Esto crea un ambiente de aprendizaje más inclusivo y equitativo.

De otro lado, la *gamificación*, que incorpora elementos de juego en el proceso educativo para aumentar la motivación y el compromiso de los estudiantes, es definida por Castillo et al. (2022) como,

la incorporación de elementos de los juegos en los escenarios del aula, para proporcionar a los estudiantes oportunidades de actuar de forma autónoma, mostrar competencia y aprender en relación con los demás. Los elementos de los juegos son un lenguaje familiar que hablan los niños y jóvenes a la vez que puede convertirse en un canal adicional para que los profesores puedan comunicarse con sus alumnos (p. 691).

El principal atractivo de la gamificación radica en su capacidad para transformar tareas educativas tradicionales en actividades más lúdicas y estimulantes. Al incorporar estos elementos, los estudiantes se sienten más motivados para participar activamente en el proceso de aprendizaje, lo que puede aumentar su dedicación y mejorar su desempeño académico. Además, esta metodología fomenta la competencia sana y la colaboración entre los estudiantes, quienes a menudo trabajan juntos para superar desafíos, alcanzar recompensas, puntos y metas comunes.

### ***Metodología etnoeducativa***

La *metodología etnoeducativa* se destaca como una respuesta a la necesidad de adaptar los procesos educativos a las realidades culturales y sociales de las comunidades indígenas y afrodescendientes. Este enfoque reconoce la importancia de integrar los

saberes ancestrales y las prácticas culturales en el currículo educativo, con el objetivo de promover una educación más inclusiva y relevante (Walsh, 2003). En el contexto colombiano, la etnoeducación ha sido formalmente reconocida y promovida por el Ministerio de Educación Nacional, el cual ha establecido lineamientos de política educativa para grupos étnicos (2009) con el fin de implementar programas educativos que respeten y valoren la diversidad cultural. La educación étnica contribuye a la preservación de las identidades culturales, jugando un papel crucial en la promoción de la equidad y la justicia social.

Por lo tanto, la metodología etnoeducativa se clasifica como una metodología inclusiva y adaptativa, que se ajusta a las características socioculturales de los estudiantes, promoviendo un aprendizaje que se alinee a los contextos de vida del alumnado, contribuyendo a la preservación y revitalización de su idiosincrasia. En lugar de imponer un modelo educativo homogéneo, este enfoque busca construir un aprendizaje significativo que responda a las necesidades y realidades de cada comunidad educativa.

### **Competencias comunicativas**

Chomsky (1957), pionero en el campo de la gramática transformacional-generativa, desarrolló el concepto de competencia lingüística, entendida como la capacidad innata que poseen todos los hablantes para adquirir y utilizar una lengua. En su libro *“Estructuras sintácticas”*, este reconocido intelectual estadounidense, esbozó los conceptos de *competencia* y *actuación*; el primero, entendido como el conocimiento abstracto de las reglas gramaticales y, el segundo, como el uso práctico del lenguaje en situaciones comunicativas reales.

Hymes (1972), posteriormente, acuñó el término de competencia comunicativa como una ampliación a lo propuesto por Chomsky. Su modelo SPEAKING agregó una perspectiva fundamental al destacar que este es un concepto más amplio que engloba la competencia lingüística. Lo anterior implica que no se trata sólo de poseer un dominio de la lengua en términos gramaticales, sino de comprender y aplicar esa competencia lingüística de manera efectiva en contextos culturales y sociales específicos. En otras palabras, la competencia comunicativa implica, además de conocer el idioma, saber cómo utilizarlo de manera adecuada y funcional en la práctica comunicativa.

A este mismo propósito, Cassany et al. (1994) afirman que,

hablar, escuchar, leer y escribir son las cuatro habilidades que el usuario de una lengua debe dominar para poder comunicarse con eficacia en todas las situaciones posibles. No hay otra manera de utilizar la lengua con finalidades comunicativas. (...) Aquí las llamamos habilidades lingüísticas, pero también reciben otros nombres según los autores: destrezas, capacidades comunicativas o, también, *macrohabilidades*" (p. 88).

Dominar las cuatro habilidades lingüísticas -hablar, escuchar, leer y escribir- es esencial para comunicarse de manera eficaz en cualquier situación o contexto, ya que no existe sustituto para ellas cuando se trata de utilizar un idioma con fines comunicativos. Según Díaz-Barriga et al. (2015), estas destrezas se desarrollan a lo largo de la vida con el propósito de participar de manera efectiva en todas las esferas de la comunicación y la sociedad humana. Además, las habilidades lingüísticas no solo son necesarias para la participación en la cultura, sino que se adquieren y refuerzan tanto en el contexto educativo como en situaciones cotidianas, a través de la interacción real con otras personas.

Siguiendo a Espinoza et al. (2019), "si las competencias son los conocimientos, las habilidades y las capacidades movilizadas para la acción; en tal sentido, las competencias comunicativas son aquellas que permiten a un emisor, entregar un mensaje contextualmente adecuado y obtener los resultados esperados". Dicha definición resalta la naturaleza dinámica y contextual de las competencias comunicativas, que van más allá de la mera competencia lingüística y abarcan la capacidad de interactuar eficazmente en diversas situaciones de comunicación.

Ya para el año 2000, la UNESCO había enfatizado la importancia de estas destrezas en el siglo XXI. En su informe "Educación para Todos" (Foro Mundial sobre la Educación), subrayó que la alfabetización y las habilidades de comunicación son esenciales para el aprendizaje a lo largo de la vida y la participación efectiva en la sociedad. Más adelante, este mismo organismo, en su Análisis curricular del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019), que busca medir los logros de los países de América Latina y el Caribe en cuanto a las áreas de Lenguaje, Matemáticas y Ciencias, afirma lo siguiente,

en cuanto a la dimensión pedagógica y didáctica, el enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua se sustenta en la dimensión pragmática del lenguaje,

es decir, en aquella que considera el uso del lenguaje y los contextos o situaciones en que este se produce. El foco de esta teoría es potenciar la competencia comunicativa de los estudiantes. De este modo, la enseñanza ya no se concibe como la transmisión de un saber lingüístico acotado al sistema de la lengua, sino que se amplía para englobar también las restricciones socioculturales que los hablantes deben considerar en las situaciones comunicativas reales de interacción. Es así como en lectura, escritura y oralidad el propósito comunicativo se vuelve un aspecto central de la enseñanza (UNESCO, 2020, p. 27).

Esta declaración establece, intrínsecamente, una conexión crucial entre las habilidades de comunicación y el desarrollo de procesos cognitivos de orden superior. En este contexto, las competencias comunicativas actúan como herramientas que permiten al individuo conocer, expresar, compartir y relacionar su conocimiento de manera más efectiva, en contextos y situaciones reales de comunicación.

### **Bases legales**

La Constitución Política de Colombia (1991), que constituye la carta magna de la nación, resalta en su Art. 27 que el Estado deberá garantizar las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra. Asimismo, en su apartado sobre derechos sociales, económicos y culturales reconoce que el Estado, la sociedad y la familia son los directos responsables de la educación ya que esta se erige como un derecho y un servicio público con función social: brindar acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y los demás bienes y valores de la cultura (Art. 67).

En esta misma línea, la ley que reglamenta todo lo concerniente a la educación en Colombia es la Ley 115 de febrero 8 de 1994, mejor conocida como Ley General de Educación. Ella sienta las bases para todo lo concerniente a los fines de la educación, objetivos, áreas obligatorias y fundamentales, currículo, plan de estudios, proyectos transversales, organización administrativa del servicio, entre otras disposiciones legales importantes para regular la educación formal, no formal e informal.

La Ley 115 General de Educación establece que el área de Humanidades, Lengua Castellana e Idiomas Extranjeros debe formar parte del conjunto de áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y la formación que deben ofrecerse según el currículo y el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Además, detalla los objetivos generales y específicos para cada uno de los niveles educativos dentro del Sistema Educativo Colombiano. Vale la pena resaltar aquí que, dentro de los objetivos comunes a todos los

niveles, los cuales se describen en el Art. 13 de la presente ley, no hay ninguno que haga alusión directa o indirecta al desarrollo de las competencias comunicativas en el alumnado.

Se mencionan algunos temas transversales como la formación ética y moral, principios y valores de la participación y organización ciudadana, sana sexualidad, solidaridad internacional, respeto por la identidad cultural de los grupos étnicos; entre otros, pero no hay ninguno relacionado específicamente con el desarrollo de las habilidades lingüísticas básicas vistas desde un enfoque transversal. Es más, la misma ley en su Art. 14 establece lo que podría considerarse una suerte de línea temática matriz para lo que más adelante se denominarían proyectos pedagógicos transversales, cuya formación deberá incorporarse al currículo y desarrollarse a través de todo el plan de estudios sin necesidad de requerir de ninguna asignatura específica. Aquí tampoco se mencionan de manera directa o indirecta el desarrollo de las competencias comunicativas en los estudiantes.

Dentro de los temas transversales propuestos en la Ley 115 General de Educación, se incluyen: a) *El estudio, la comprensión y la práctica de la Constitución y la instrucción cívica*, en conformidad con el Artículo 41 de la Constitución Política de Colombia, b) *El aprovechamiento del tiempo libre*, fomentando las diversas culturas, la educación física, la recreación y el deporte formativo, con la promoción y estímulo de su difusión y desarrollo por parte del Gobierno, c) *La enseñanza de la protección del ambiente*, la ecología y la preservación de los recursos naturales, conforme a lo establecido en el Artículo 67 de la Constitución Política, d) *La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y la formación en valores humanos, esenciales para el desarrollo integral de los estudiantes* y e) *La educación sexual*, la cual se debe impartir considerando las necesidades psíquicas, físicas y afectivas de los educandos, según su edad y contexto.

Dichos temas son reglamentados a través del Decreto 1860 de Agosto 3 de 1994. Allí se regulan los aspectos pedagógicos y organizativos generales de la Ley 115 General de Educación, entre ellos los relacionados con la implementación de proyectos transversales que se incorporan dentro del ciclo de la calidad de cada establecimiento educativo, sobre todo en lo concerniente a la elaboración de planes de mejoramiento



institucional.

La Ley 115 establece además una serie de objetivos específicos en relación con las competencias comunicativas en los niveles de educación básica primaria, básica secundaria y media académica. Entre estos objetivos se destacan los siguientes: 1) *Fortalecer las habilidades comunicativas* para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente (Art. 20), 2) *Desarrollar competencias comunicativas fundamentales* en lengua castellana, con énfasis en la lectura, comprensión, escritura, escucha, habla y expresión, y también en la lengua materna de los grupos étnicos con lenguas propias, promoviendo al mismo tiempo el gusto por la lectura (Art. 21) y, 3) *Mejorar la capacidad para interpretar textos* y expresar de manera adecuada mensajes complejos, tanto orales como escritos, en lengua castellana, promoviendo un estudio sistemático de los componentes esenciales del idioma (Art. 22). Estos objetivos se detallan aún más en documentos denominados referentes de calidad educativa o normas técnicas curriculares, los cuales sirven como guías para la implementación de los procesos educativos y la evaluación de los logros en las instituciones.

El marco legal expuesto constituye el fundamento que legitima y orienta la construcción del modelo teórico propuesto. Aunque las disposiciones vigentes no contemplan de forma explícita un enfoque transversal para el desarrollo de estas competencias, sí establecen principios y objetivos que resaltan la necesidad de fortalecer las habilidades comunicativas y de integrar proyectos pedagógicos transversales al currículo escolar. En consecuencia, esta investigación se sitúa en coherencia con el espíritu de la normativa educativa colombiana, proponiendo una innovación pedagógica que amplía y profundiza las posibilidades formativas en la educación básica primaria, en consonancia con los principios de calidad, equidad y pertinencia educativa.

## **MOMENTO III**

### **Camino epistemológico y metodológico**

En este apartado se reflexiona sobre la dirección que se tomó en cuanto al enfoque, la orientación paradigmática del método y diseño de la investigación, en los que la autora se posicionó. La investigación, en este contexto, debe ser vista como un medio crucial para generar nuevos constructos cognitivos que favorezcan el dinamismo propio de la construcción del conocimiento científico. En primer lugar, se identificó el tipo de investigación más adecuado para abordar el tema de estudio, seguido del desarrollo de una concepción específica sobre el mismo. A continuación, se definió el contexto y los informantes clave, y se especificaron las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de datos. Finalmente, se presentaron las posturas finales tras el análisis de los hallazgos.

#### **Concepción paradigmática**

El conocimiento obtenido a través de la presente investigación científica, es de gran valor en la prosecución de construir un modelo teórico basado en la transversalidad para el desarrollo de competencias comunicativas en los participantes. Hernández et al. (2014) sostienen que “las investigaciones se originan de ideas, sin importar el tipo de paradigma que fundamente el estudio ni el enfoque que ha de seguir. Constituyen el primer acercamiento a la realidad objetiva, subjetiva o la realidad intersubjetiva, que ha de investigarse” (p. 24). Partiendo de lo expuesto, se procede entonces a concretar la orientación paradigmática del estudio.

Un paradigma es todo aquel modelo, patrón o ejemplo que debe seguirse en determinado escenario. En el contexto investigativo, la noción de paradigma se refiere a “definir una postura, una opción o un modo sistemático de investigar, elección que se expresa en específicas líneas técnicas instrumentales, respondiendo a un fundamento filosófico o manera de observar el mundo, el conocimiento humano y sus procesos de producción” (Hurtado de Barrera, 2010, p. 30).

A tenor de lo anterior, la presente investigación se orienta desde el paradigma interpretativo. En este sentido, se pretende comprender la forma en que tanto docentes como estudiantes expresan sus concepciones sobre las experiencias de enseñanza relacionadas con las competencias comunicativas en el ámbito educativo. Walker (2022)

señala que “al paradigma interpretativo también se lo conoce como fenomenológico, naturalista, humanista o etnográfico. Se centra en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social” (p. 22). En este sentido, se revitaliza la acción humana, dando fundamento a los acontecimientos cotidianos como expresión de ideas más profundas las cuales son orientadas desde la comunidad dónde se desarrollan los hechos; esto es, se busca comprender el quehacer humano desde su contexto para descubrir la estructura subyacente.

Es importante destacar que, dentro de las acciones de un paradigma, se incluye la definición del diseño, los métodos y las técnicas de investigación aceptables según la disciplina en cuestión. La elección de los criterios de investigación está estrechamente vinculada con el tipo de problema que se pretende estudiar, los objetivos que se desean alcanzar y la disponibilidad de los recursos necesarios para lograr la meta propuesta. González et al. (2009) plantea que,

la investigación constituye un proceso complejo que implica cuestiones de naturaleza cognitiva tales como: percibir, opinar, razonar, observar una realidad en un marco global de atención indagatoria, es decir, intencional; para esto, el investigador debe tomar decisiones epistemológicas en torno a la relación que mantiene con lo investigado; ontológicas, relativas al recorte de la realidad a la cual dirige intencionadamente su atención; axiológicas, vinculadas con los valores que suscribe en relación con su visión del Otro como investigado; teleológicas, que remiten a los propósitos que animan sustancialmente sus acciones; y metodológicas, referidas a los modos de conducir el proceso de búsqueda, procesamiento y producción de información (p. 92-93).

Estos cinco aspectos corresponden a las dimensiones de la ciencia que explican, desde diferentes posturas, la realidad en estudio. Desde la *dimensión epistemológica*, por ejemplo, se enfatiza la ciencia como fuente capaz para la construcción del conocimiento desde la triangulación de la práctica vivida por los sujetos involucrados. De este modo, la teoría es una construcción producto de la sistematización de los procesos de reformulación de la realidad. De hecho, quien investiga es parte de la realidad o se hace parte de ella, para describir e interpretar las intersubjetividades de los actores sociales que la constituyen.

Respecto a la *dimensión ontológica*, se sostiene que la realidad es una construcción constante producto de la mediación y la negociación entre los actores sociales que la constituyen. La objetividad está condicionada a la fidelidad como se

describa o interpreten las experiencias puesto que el tipo de fenómeno estudiado es de carácter social, transformacional y dinámico. Asimismo, parte del conjunto de investigaciones educativas precedentes a nivel local, nacional e internacional y su relación con las competencias comunicativas.

En cuanto a la *dimensión axiológica*, se refiere a los valores y juicios de valor asociados con la investigación científica y los participantes que intervienen en ella. Cada sociedad tiene unos valores predominantes, los cuales se perciben en la carga semántica de las palabras y la inclinación a ciertas tendencias. En el presente estudio, se hace una crítica constructiva de las creencias y mitos que han sobrevivido en la cultura educativa y un desafío a buscar nuevas prácticas, más pertinentes con la realidad social actual. De igual forma, el proceso de investigación se rige por los principios de la bioética.

Referente a la *dimensión teleológica*, considera que el propósito de la ciencia es entender y explicar el mundo para el avance de la calidad de vida. En este sentido, busca responder a preguntas sobre el sentido y la utilidad del conocimiento aplicado a resolver falencias, así como a los propósitos y metas que se persiguen al llevar a cabo investigaciones; todo lo anterior, con el objetivo de descubrir los fundamentos y las causas primeras de la realidad desde los fines que orientan los procesos.

Finalmente, en lo que respecta a la *dimensión metodológica*, se busca alcanzar los propósitos de la presente tesis doctoral, orientados a generar un modelo teórico basado en la transversalidad para la enseñanza de competencias comunicativas en los estudiantes de básica primaria, siguiendo una ruta de trabajo articulada con cada uno de los interrogantes planteados. Para seguimiento de las actividades del proceso investigativo, inicialmente se develan las concepciones que tienen los directivos docentes, docentes y estudiantes respecto a la transversalidad en la enseñanza de habilidades lingüísticas. Posteriormente, se construye una comprensión de los significados que estos actores, desde las diferentes áreas del conocimiento, le otorgan a dicha enseñanza.

A continuación, se interpretan las opiniones de los estudiantes de básica primaria sobre el desarrollo de sus competencias comunicativas, lo cual permite obtener los insumos para interpretar los elementos emergentes en los hallazgos. Con base en esta interpretación, se procede al diseño del modelo teórico fundamentado

en los datos obtenidos y el análisis realizado. Finalmente, se valida el modelo propuesto, proceso que permite la generación de recomendaciones y lineamientos para su implementación en contextos educativos de básica primaria.

### **Diseño de la investigación cualitativa**

La presente tesis doctoral se fundamenta en la necesidad de abordar de manera integral el desarrollo de habilidades lingüísticas en el contexto escolar. Por lo tanto, el diseño de investigación adopta una perspectiva emergente y abierta, que permite explorar en profundidad la interacción entre los diferentes elementos del proceso educativo y su influencia en el desarrollo de competencias comunicativas.

Taylor y Bogdan (1987) afirman que,

en contraste con la mayor parte de los métodos, en los cuales las hipótesis y procedimientos de los investigadores están determinados a priori, el diseño de la investigación en la observación participante permanece flexible, tanto antes como durante el proceso real. Aunque los observadores participantes tienen una metodología y tal vez algunos intereses investigativos generales, los rasgos específicos de su enfoque evolucionan a medida que operan (p. 31-32).

De acuerdo con Guba y Lincoln (1989), el diseño emergente se caracteriza por su flexibilidad y capacidad de adaptación a medida que progresa el estudio. En lugar de seguir un plan de investigación rígido, esta postura permite que los investigadores ajusten sus métodos y enfoques en respuesta a los nuevos hallazgos y perspectivas que surgen durante el proceso. Tal elección metodológica, también explorada por Aguirre (1995), promueve una investigación flexible que implica sumergirse en el entorno social y cultural, interactuar con los participantes y adaptar los métodos conforme surgen nuevos descubrimientos.

Martínez (2007) señala que en “el diseño cualitativo se distingue y se observan los fenómenos tal como se dan en el contexto natural para después analizarlos, triangularlos y describir las relaciones existentes entre los sujetos investigados en un momento determinado” (p. 183). Por su parte, Hernández et al. (2014), sostienen que esta metodología “es naturalista (porque estudia los fenómenos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y en su cotidianidad) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorguen)” (p. 9). Lo cual permite ajustar el curso de la investigación según las necesidades y hallazgos

emergentes en el camino.

En este mismo marco, la presente investigación se sustenta en el método inductivo, que permite construir explicaciones teóricas a partir de la interpretación de datos recogidos en el entorno natural. Según Strauss y Corbin (2002), el método inductivo es esencial para desarrollar teorías fundamentadas, ya que parte de las particularidades observadas en el campo para llegar a formulaciones más generales y abstractas. Del mismo modo, Flick (2015) destaca que el razonamiento inductivo posibilita que las categorías y conceptos emerjan directamente de los datos, respetando la perspectiva de los participantes e integrando la complejidad de los fenómenos sociales. En consecuencia, el diseño metodológico adoptado permite construir un modelo teórico sólido, pertinente y contextualizado, derivado directamente de la realidad educativa observada y de la interpretación reflexiva de los datos.

### **Fases de la investigación**

El presente estudio se enmarca en un diseño de investigación cualitativo, siguiendo las etapas propuestas por Rodríguez et al. (1996). Los autores señalan que existen cuatro fases fundamentales las cuales “no tienen un principio y final claramente delimitados, sino que se superponen y mezclan unas con otras, pero siempre en un camino hacia delante en el intento de responder a las cuestiones planteadas en la investigación” (p. 2).

### **Figura 7**

*Proceso de investigación cualitativa*



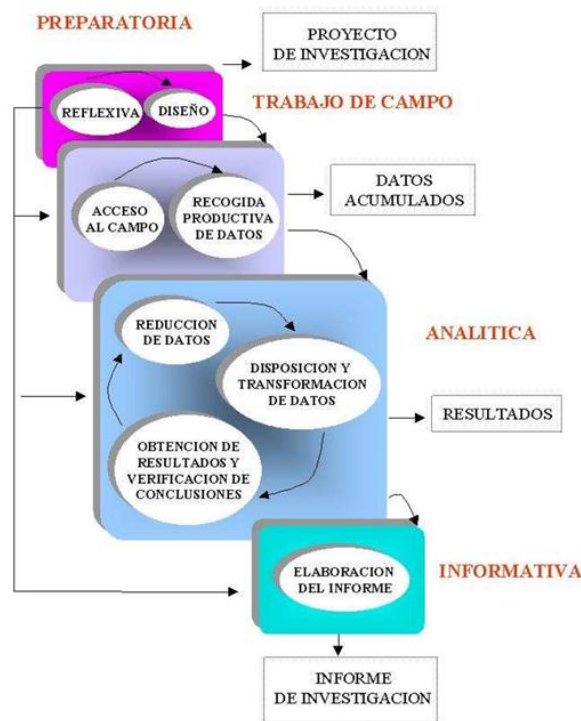
\*Fuente: Rodríguez, et al. (1996). Proceso y fases de la investigación cualitativa. *Metodología de la investigación cualitativa*.

La fase *preparatoria* consistió en la elección del tema, que se centró en la

importancia de integrar las competencias comunicativas de manera transversal en el currículo educativo. Esta elección se basó en la relevancia de promover habilidades lingüísticas en los estudiantes como parte integral de su formación académica. Luego, se llevó a cabo una revisión exhaustiva del marco teórico relacionado con la enseñanza de competencias comunicativas y la transversalidad en la educación. Esta revisión se fundamentó en la obra de autores relevantes en el campo de la lingüística. Con base en el marco teórico revisado, se diseñó la metodología de investigación, que incluyó la selección de métodos y técnicas apropiadas para recolectar y analizar datos cualitativos.

Durante la fase de *trabajo de campo*, se llevó a cabo la recolección de información mediante la técnica de la entrevista semiestructurada. Todas las entrevistas se realizaron de manera intencional, con el propósito de abarcar una amplia variedad de perspectivas y experiencias relacionadas con la enseñanza de competencias comunicativas en el ámbito educativo rural. En este mismo sentido, se desarrollaron tres guiones de entrevista, uno para cada tipo de participante: estudiantes, docentes y directivos docentes.

**Figura 8**  
*Fases y etapas de la investigación cualitativa*



\*Fuente: Rodríguez, et.al. (1996). Proceso y fases de la investigación cualitativa. *Metodología de la investigación cualitativa*.

Una vez recopilados los insumos, se procedió al análisis siguiendo las fases metodológicas propuestas por Taylor y Bogdan (1987). En la fase de descubrimiento se realizó una lectura exhaustiva de las entrevistas para identificar patrones iniciales, ideas recurrentes y relaciones emergentes. Luego, en la fase de codificación, los datos se organizaron mediante etiquetas temáticas que facilitaron su clasificación. Posteriormente, en la fase de relativización, se interpretaron las categorías identificadas considerando el contexto y los objetivos de la investigación, lo que permitió establecer conexiones significativas orientadas a la construcción del modelo teórico.

En las fases *analítica* e *informativa* se interpretaron los resultados del análisis en relación con el problema de investigación y el marco teórico revisado. Esta interpretación permitió extraer conclusiones sobre la integración de competencias comunicativas en el currículo educativo, así como identificar implicaciones prácticas para la construcción de un modelo teórico basado en la transversalidad. A partir de estos hallazgos, se definieron las bases para el diseño del modelo, el cual, una vez estructurado, fue validado por los actores educativos relevantes, generando a su vez recomendaciones y lineamientos que guiaran su implementación en futuras investigaciones.

### **Contexto e informantes de la investigación**

Taylor y Bogdan (1987) sostienen que “el escenario ideal para la investigación es aquel en el cual el observador obtiene fácil acceso, establece una buena relación inmediata con los informantes y recoge datos directamente relacionados con los intereses investigativos” (p.36). La investigación se desarrolló en las tres sedes de la Institución Etnoeducativa Técnica Agropecuaria de Sincerín, situadas en el municipio de Arjona, departamento de Bolívar, Colombia. Las sedes son: la Escuela Rural Mixta de Sincerín (para básica primaria), la Escuela Rural Mixta Nuestra Señora de Guadalupe (escuela nueva), y la Institución Etnoeducativa Técnica Agropecuaria de Sincerín (que abarca los niveles de básica primaria, secundaria y media académica).

Esta institución fue seleccionada debido a su representatividad en la zona pues es la única de carácter público del corregimiento. Además, Arjona es un municipio caracterizado por su diversidad cultural y socioeconómica, lo que proporciona un contexto rico y variado para el estudio de las competencias comunicativas en el ámbito escolar desde la ruralidad.



**Tabla 4**  
*Escenario de la investigación*

Nombre Sede	Código DANE	Nivel de Enseñanza	Jornadas	Grados Atendidos
Institución Etnoeducativa Técnica Agropecuaria de Sincerín	213052000355	Educación Primaria	Mañana	5°
		Educación Secundaria		6°, 7°, 8° y 9°
		Educación Media Técnica Agropecuaria		10° y 11°
		Fin de Semana		Ciclos: I-II-III-IV-V – VI
Escuela Rural Mixta de Sincerín	213052000100	Educación Preescolar	Mañana	0°
		Educación Primaria		1°, 2°, 3° y 4°
Escuela Rural Mixta Nuestra Sra. de Guadalupe	213052000717	Educación Preescolar	Mañana	0°
		Educación Primaria		1°, 2°, 3°, 4° y 5°

\*Fuente: Institución Etnoeducativa Técnica Agropecuaria de Sincerín. Proyecto Educativo Institucional (PEI). Documento no publicado.

**Figura 9**  
*Municipio de Arjona en Colombia*



\*Fuente: [http://www.arjona-bolivar.gov.co/mapas\\_municipio.shtml?apc=bcxx-1-&x=2202117](http://www.arjona-bolivar.gov.co/mapas_municipio.shtml?apc=bcxx-1-&x=2202117).

En palabras de Taylor y Bogdan (1987), “los investigadores de campo tratan de cultivar relaciones estrechas con una o dos personas respetadas y conocedoras en las primeras etapas de la investigación. A estas personas se las denomina *informantes claves (sic)*” (p. 61). Por su parte, Robledo (2009) los define como “aquellas personas que, por sus vivencias, capacidad de empatizar y relaciones que tienen en el campo pueden apadrinar al investigador convirtiéndose en una fuente importante de información a la vez que le va abriendo el acceso a otras personas y a nuevos escenarios” (p. 1).

Para efectos de la presente investigación, los informantes clave fueron tres directivos docentes, tres docentes y tres estudiantes de diferentes grados de educación básica primaria de la Institución Etnoeducativa Técnica Agropecuaria de Sincerín. En cuanto a los criterios de selección, es posible destacar los siguientes aspectos (ver tabla 5).

**Tabla 5**  
*Criterios de selección de los informantes clave*

Informantes clave	Criterios de selección
<b>Directivos Docentes</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Destacado rol de liderazgo y toma de decisiones en la Institución.</li> <li>2. Más de cinco años de experiencia en el sector de la administración educativa.</li> <li>3. Amplio conocimiento sobre la visión institucional y políticas públicas en Colombia.</li> </ol>
<b>Docentes de aula</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Profesionales en diferentes áreas del conocimiento y/o especialidades.</li> <li>2. Más de cinco años de experiencia en la Institución.</li> <li>3. Que hayan enseñado Lengua Castellana o asignaturas afines durante, por lo menos, dos años en los grados 4° y 5° de Educación Básica Primaria.</li> </ol>
<b>Estudiantes</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Estudiantes de Básica Primaria (4° y 5°).</li> <li>2. Preferiblemente mayores de 8 años.</li> <li>3. Que sepan leer y escribir.</li> </ol>

\*Fuente: Elaboración propia.

### **Técnicas e instrumentos de recolección de la información**

Para abordar la recolección de información en la presente tesis doctoral, la autora optó por utilizar la entrevista semiestructurada como principal técnica de investigación. Esta elección se fundamentó en la flexibilidad inherente de este método, que permite

profundizar en los temas relevantes mientras se mantiene cierto grado de estructura para asegurar la coherencia y la comparabilidad de los datos recopilados.

La entrevista semiestructurada ofrece la oportunidad de explorar las experiencias, percepciones y conocimientos de los participantes de manera detallada y contextualizada, lo que resulta fundamental para la presente investigación. En palabras de Vélez (2003) podría definirse como,

un evento dialógico, propiciador de encuentros entre subjetividades que se conectan o vinculan a través de la palabra permitiendo que afloren representaciones, recuerdos, emociones y racionalidades pertenecientes a la historia personal, a la memoria colectiva y a la realidad socioeconómica de cada uno de los sujetos implicados (p. 104).

En línea con esta perspectiva, todas las entrevistas se llevaron a cabo individualmente, previo a la firma y aceptación del consentimiento informado. Esto aseguró que los participantes pudieran expresar sus opiniones con total libertad y confianza. Durante estos encuentros, se promovió la reflexión y el diálogo abierto para obtener una comprensión detallada y significativa del problema de investigación. Además, se tomaron notas detalladas para complementar los registros de audio y garantizar una captura precisa de la información. Al mismo tiempo, se utilizó un guion de entrevista como instrumento para orientar la conversación y asegurar la cobertura de los temas relevantes.

### **Análisis e interpretación de la información**

Para analizar e interpretar la información recopilada, se integraron las etapas propuestas por Taylor y Bogdan (1987) con los aportes de la fase analítica descritos por Rodríguez et al. (1996), en correspondencia con el método inductivo que orienta esta investigación. Esta articulación metodológica se inscribe dentro de un proceso en el que los datos empíricos guían la generación de conocimiento y la construcción teórica final.

El análisis cualitativo comenzó con la *fase de descubrimiento*, en la cual se realizó una transcripción detallada de las entrevistas con estudiantes, docentes y directivos docentes, procurando capturar de manera fidedigna tanto el contenido verbal como los matices expresivos relevantes (Bogdan y Biklen, 2007). Luego, se procedió a la *fase de codificación*, identificando patrones, temas y categorías relevantes en las transcripciones. Una vez completada la codificación, se llevó a cabo un proceso de categorización y agrupación de los datos en función de su relevancia y significado. Esta fase permitió

identificar conexiones y relaciones entre los diferentes elementos emergentes en el análisis.

Luego, en la *fase de relativización de los datos*, se procedió a la interpretación de los hallazgos, buscando comprender el significado subyacente en los patrones y temas identificados. Se realizaron comparaciones dentro y entre los grupos de informantes para obtener una comprensión más completa y contextualizada del fenómeno estudiado para, finalmente, realizar una síntesis de la información, integrando los resultados del análisis con el fin desarrollar un modelo teórico basado en la transversalidad para la enseñanza de competencias comunicativas en la educación básica primaria.

### **Criterios de rigor y calidad en la investigación**

En el contexto de la investigación cualitativa, es esencial establecer criterios de rigor y calidad que guíen el proceso investigativo y aseguren la fiabilidad, validez y relevancia de los hallazgos obtenidos. Estos criterios proporcionan un marco sólido para evaluar la solidez metodológica y la credibilidad de un estudio, garantizando que los resultados sean significativos y aplicables tanto en el ámbito académico como en la práctica profesional. Estos criterios proporcionan una guía valiosa para promover la calidad y la excelencia en la investigación cualitativa, contribuyendo al avance del conocimiento en diversas áreas del saber.

Para asegurar los criterios de rigor y calidad de la presente investigación científica, se siguieron los principios propuestos por autores reconocidos en el ámbito de la investigación cualitativa (ver tabla 6).

**Credibilidad:** se puede fortalecer la credibilidad a través del uso de la triangulación, como lo sugiere Bogdan y Biklen (2007), quienes destacan la importancia de utilizar múltiples fuentes y métodos para validar los hallazgos. Además, la reflexividad, promovida por autores como Flick (2015), permite al investigador reconocer y abordar sus propios sesgos y prejuicios. Para efectos de la presente investigación, la credibilidad estuvo dada cuando se validaron los hallazgos con los informantes clave, lo que permitió aumentar la confiabilidad de los resultados.

**Transferibilidad:** para promover la transferibilidad de los hallazgos, se puede seguir la sugerencia de Creswell y Miller (2000), quienes abogan por una descripción completa del contexto de la investigación y de los participantes. Además, autores como

Denzin y Lincoln (2018) resaltan la importancia de proporcionar información detallada sobre el proceso de investigación. En este caso particular, la transferibilidad se cumplirá cuando otros investigadores puedan replicar el presente modelo teórico en contextos educativos de similares características.

**Tabla 6**  
*Criterios de rigor en la investigación cualitativa*

Criterios	Característica del criterio	Procedimientos
<b>Credibilidad</b> Valor de la verdad/ autenticidad	Aproximación de los resultados de una investigación frente al fenómeno observado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los resultados son reconocidos "verdaderos" por los participantes</li> <li>- Observación continua y prolongada del fenómeno</li> <li>- Triangulación</li> </ul>
<b>Trasferibilidad</b> Aplicabilidad	Los resultados derivados de la investigación cualitativa no son generalizables sino transferibles	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Descripción detallada del contexto y de los participantes</li> <li>- Muestreo teórico</li> <li>- Recogida exhaustiva de datos</li> </ul>
<b>Consistencia</b> Dependencia/replicabilidad	La complejidad de la investigación cualitativa dificulta la estabilidad de los datos. Tampoco es posible la replicabilidad exacta del estudio	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Triangulación</li> <li>- Empleo de evaluador externo</li> <li>- Descripción detallada del proceso de recogida, análisis e interpretación de los datos - Reflexividad del investigador</li> </ul>
<b>Confirmabilidad</b> o reflexividad  <b>Neutralidad/objetividad</b>	Los resultados de la investigación deben garantizar la veracidad de las descripciones realizadas por los participantes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Transcripciones textuales de las entrevistas</li> <li>- Contrastación de los resultados con la literatura existente</li> <li>- Revisión de hallazgos por otros investigadores</li> <li>- Identificación y descripción de limitaciones y alcances del investigador</li> </ul>
<b>Relevancia</b>	Permite evaluar el logro de los objetivos planteados y saber si se obtuvo un mejor conocimiento del fenómeno de estudio	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Configuración de nuevos planteamientos teóricos o conceptuales</li> <li>- Comprensión amplia del fenómeno</li> <li>- Correspondencia entre la justificación y los resultados obtenidos</li> </ul>
<b>Adecuación teórico-epistemológica</b>	Correspondencia adecuada del problema por investigar y la teoría existente	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contrastación de la pregunta con los métodos</li> <li>- Ajustes de diseño</li> </ul>

\*Fuente: Noreña, A. L., et al. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aquichan*.

**Consistencia:** se puede garantizar la consistencia mediante una documentación exhaustiva de todas las etapas del proceso investigativo, siguiendo los lineamientos de

Taylor y Bogdan (1987), quienes enfatizan la importancia de mantener registros detallados de las decisiones metodológicas y los procedimientos de análisis de datos. Con relación a la investigación actual, este criterio se cumplirá en la medida que otros investigadores puedan revisar y evaluar las bases teórico-metodológicas del estudio, corroborando que los hallazgos y procedimientos utilizados son sólidos y replicables.

**Confirmabilidad:** este criterio alude a la objetividad y la neutralidad del investigador en el proceso de investigación. Para asegurar la confirmabilidad, es crucial mantener una postura reflexiva y transparente en todas las etapas del estudio, reconociendo y documentando los sesgos y prejuicios que puedan influir en la recolección y análisis de la información. Siguiendo a Hernández et al. (2014), la confirmabilidad de la presente investigación se logró mediante la triangulación de datos, así como la auditoría por parte de terceros (jurados), lo que garantizó la fiabilidad y validez de los hallazgos.

**Relevancia:** la relevancia se refiere a la importancia y la pertinencia de la investigación en relación con el contexto y los intereses de los participantes y las partes. Para evaluar la relevancia del presente estudio, se considerará la naturaleza y la magnitud del problema investigado, así como su impacto potencial en la teoría, la práctica y la política educativa en los contextos rurales. La presente investigación será relevante en la medida que, siguiendo a Bogdan y Biklen (2007), enfatice la importancia de diseñar estudios que aborden preguntas significativas relacionadas con la enseñanza de competencias comunicativas que generen resultados útiles y aplicables para los diferentes participantes involucrados en el estudio.

**Adecuación teórico-epistemológica:** este criterio tiene que ver con la coherencia y la consistencia entre la teoría y la epistemología subyacentes en el estudio y el diseño de investigación empleado. Según Martínez (2003), la adecuación teórico-epistemológica se alcanza al seleccionar un marco conceptual apropiado que informe sobre las preguntas de investigación y los métodos utilizados para abordarlas. Este criterio se cumplió en la medida en que la investigación tiene coherencia interna; esto es, que tanto la teoría como la epistemología elegida son congruentes con la naturaleza del fenómeno estudiado y las preguntas de investigación planteadas.

En definitiva, siguiendo todos estos criterios se fortalece la calidad y rigurosidad de la presente investigación, asegurando la solidez y relevancia de los resultados obtenidos

en cuanto a la generación de un modelo teórico basado en la transversalidad para la enseñanza de competencias comunicativas en estudiantes de básica primaria.

### **Criterios éticos de la investigación**

Según el *Informe Belmont* (1979), existen tres principios éticos fundamentales para la investigación con seres humanos; a saber, respeto a las personas, beneficencia y justicia. En el marco del presente estudio, éstos se tuvieron en cuenta tal como se describe a continuación:

**Respeto por los derechos de los participantes:** tal como señala la *Declaración de Helsinki* (2013), este principio se refiere al respeto por la autonomía, la privacidad y la dignidad de los participantes en el estudio. Para efectos de la presente investigación, se tuvo en cuenta el consentimiento informado de los estudiantes, docentes y directivos docentes para garantizar su confidencialidad y privacidad.

**Beneficencia:** este principio subraya la responsabilidad del investigador de maximizar los beneficios y minimizar los riesgos para los participantes en el estudio. El objetivo principal de la presente investigación es desarrollar un modelo teórico basado en la transversalidad para la enseñanza de las competencias comunicativas en el currículo de la Institución Etnoeducativa Técnica Agropecuaria de Sincerín. El propósito es que los estudiantes logren un notable avance en el desarrollo de sus habilidades lingüísticas básicas.

**Justicia:** Este principio hace referencia a la obligación del investigador de asegurar la equidad en la selección de los participantes, así como en la distribución de los beneficios y riesgos derivados de la investigación. Para seleccionar a los informantes clave, la investigadora utilizó una serie de criterios previamente establecidos, alineados con los objetivos del estudio. No obstante, los beneficios a corto, mediano y largo plazo estarán destinados a toda la comunidad educativa de la institución objeto de estudio.

Tales principios orientaron cada etapa del proceso de investigación, promoviendo una práctica investigativa justa. Ellos sirvieron de base para las decisiones metodológicas del estudio. A continuación, se detallan los criterios éticos aplicados, junto con las características asociadas a cada uno, para ilustrar su implementación en el contexto de este trabajo (ver tabla 7).

**Tabla 7***Criterios éticos de la investigación cualitativa*

<b>Criterios</b>	<b>Características éticas del criterio</b>
<b>Consentimiento informado</b>	Los participantes deben estar de acuerdo con ser informantes y conocer sus derechos y responsabilidades.
<b>Confidencialidad</b>	Asegurar la protección de la identidad de las personas que participan como informantes de la investigación.
<b>Manejo de riesgos</b>	Este requisito tiene relación con los principios de no maleficencia y beneficencia establecidos para hacer investigación con seres humanos.
<b>Observación participante</b>	La incursión del investigador en el campo exige una responsabilidad ética por los efectos y las consecuencias que pueden derivarse de la interacción establecida con los sujetos participantes del estudio.
<b>Entrevistas</b>	Se trata de una interacción social donde no se deben provocar actitudes que condicionen las respuestas de los participantes.
<b>Grabaciones de audio o video</b>	Deben resguardarse en archivos confidenciales y el investigador necesita ser cauteloso anteponiendo la confidencialidad, el respeto y el anonimato de los participantes.

\*Fuente: Noreña, A. L., et al. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aquichan*.



## **MOMENTO IV**

### **Develando los hallazgos**

En este capítulo se presenta el proceso de búsqueda de información con el objetivo de descubrir los hallazgos. El análisis hace referencia a la aplicación de una serie de procedimientos o pasos diseñados para dar sentido a los datos recolectados. Aunque no exista una estructura fija o lineal para darle sentido a los elementos emergentes de las entrevistas, es necesario resaltar que, todo análisis cualitativo debe pasar por algunos procedimientos que faciliten el tratamiento. En este sentido, los análisis de este capítulo se realizaron siguiendo los pasos propuestos por Taylor y Bogdan (1987).

El proceso de recolección de datos se realizó a través de entrevistas semi-estructuradas de respuestas abiertas. Estas fueron llevadas a cabo en conversaciones planificadas con nueve (9) informantes clave, divididos en tres grupos: tres (3) directivos docentes, tres (3) docentes y tres (3) estudiantes de Básica Primaria, pertenecientes a tres (3) sedes distintas de la Institución Etnoeducativa Técnica Agropecuaria de Sincerín, ubicada en el municipio de Arjona, departamento de Bolívar.

En efecto, una vez recopilados los insumos necesarios a través de los diferentes instrumentos, se procedió a la codificación y comprensión de la información. Según Taylor y Bogdan (1987) “se trata de obtener una comprensión más profunda de lo que se ha estudiado, y se continúan refinando las interpretaciones. [...] se abrevan en su experiencia directa con escenarios, informantes y documentos, para llegar al sentido de los fenómenos partiendo del análisis” (p. 159).

Posteriormente, se consolidó la interpretación de los hallazgos. En esta fase se reflexionó sobre los resultados esperados, los nuevos elementos contenidos en el discurso de los participantes y su aplicabilidad en diferentes contextos educativos. En este sentido, se partió de un enfoque cualitativo, estructurado en tres etapas claramente identificadas: fase de descubrimiento, fase de codificación y fase de relativización de los datos. Todas ellas definieron el proceso investigativo de la autora, permitiendo una comprensión profunda y detallada de los hallazgos relacionados con el estudio.

El análisis de los datos recolectados requirió una cuidadosa yuxtaposición de la información obtenida de las entrevistas. Este enfoque permitió llevar un registro analítico detallado de las categorías y subcategorías emergentes, esenciales para comprender la

transversalidad en la enseñanza de competencias comunicativas. Posteriormente, se diseñó el diagrama de triangulación, una herramienta clave para presentar la propuesta emergente derivada del análisis de datos. A continuación, se detalla el proceso de manejo de datos realizado para alcanzar los objetivos de la investigación.

### **Figura 10**

*Fases del análisis de los datos*



\*Fuente: Elaboración propia.

### **Fase de descubrimiento**

En esta fase inicial, se recopilaron datos a través de entrevistas semi-estructuradas. El objetivo fue obtener una comprensión general del fenómeno estudiado, permitiendo que los datos emergieran de manera natural sin imponer preconcepciones rígidas. Durante esta fase, se fomentó la exploración libre y abierta, permitiendo identificar temas y patrones emergentes. En palabras de Taylor y Bogan (1987), “hay que aprender a buscar temas examinando los datos de todos los modos posibles” (p. 160).

Como primera medida, se diseñaron los guiones de entrevista para los tres grupos

de informantes clave (directivos docentes, docentes y estudiantes). Las preguntas fueron formuladas teniendo en cuenta los interrogantes y propósitos de la investigación, con el fin de guardar una coherencia interna. A continuación, se correlacionan los interrogantes de la investigación, propósitos y guiones de entrevista aplicados.

**Tabla 8**

*Guion de entrevista y su relación con los propósitos de la Investigación*

<b>Propósito General:</b> Generar un modelo teórico basado en la transversalidad para la enseñanza de competencias comunicativas en los estudiantes de básica primaria.		
Interrogantes de la investigación	Propósitos de las interrogantes	Guion de entrevista
<p>¿Cuáles son las concepciones que tienen los directivos docentes, docentes y estudiantes de básica primaria con relación a la transversalidad para la enseñanza de competencias comunicativas?</p>	<p>Develar las concepciones que tienen los directivos docentes, docentes y estudiantes de básica primaria con relación a la transversalidad para la enseñanza de competencias comunicativas.</p>	<p><i>Para directivos docentes:</i>            ¿Cómo ha sido su experiencia como directivo docente en esta institución?            ¿Qué proyectos institucionales se relacionan con la enseñanza de competencias comunicativas?            ¿Cómo ha sido su participación en estas iniciativas?            ¿Qué áreas prevalecen en la enseñanza de competencias comunicativas?            ¿Cómo se evidencia la enseñanza de competencias comunicativas en el enfoque pedagógico de la institución? Explicar teniendo en cuenta las normas técnicas curriculares (LC, EBC, DBA, Mallas de Aprendizaje).            ¿De qué manera contribuye el directivo docente al desarrollo de estrategias para la enseñanza de competencias comunicativas en los docentes y estudiantes?            ¿Cómo promueve la institución el desarrollo de las habilidades lingüísticas (tales como hablar, leer, escribir y escuchar) y qué participación se le da a la familia en este proceso?            ¿Cuáles considera que son los principales desafíos que enfrenta la institución en relación con la enseñanza de competencias comunicativas en el contexto rural?</p> <p><i>Para docentes:</i>            ¿Cómo ha sido su experiencia como docente en esta institución?</p>

**Tabla 8 (cont.).**

<p>Cuáles son los significados que los directivos docentes, docentes y estudiantes le otorgan a la enseñanza de las competencias comunicativas?</p>	<p>Comprender los significados que los directivos docentes, docentes y estudiantes de básica primaria le otorgan a la enseñanza de las competencias comunicativas.</p>	<p>¿Cómo aborda la enseñanza de competencias comunicativas en su práctica docente?          ¿Cómo define usted las competencias comunicativas y su importancia en la educación de los estudiantes?          ¿Cuál es su enfoque didáctico-pedagógico para integrar la enseñanza de competencias comunicativas en las lecciones de lengua castellana?          ¿Qué propuesta teórica aplica para alcanzar el desarrollo de estas habilidades en los niños? Explicar.          ¿Qué recursos considera más efectivos para enseñar competencias comunicativas?          ¿Qué fortalezas y oportunidades identifica para mejorar la enseñanza de estas habilidades en la escuela?          ¿Cuáles son las principales debilidades y amenazas que enfrenta al enseñar competencias comunicativas?</p> <p><i>Para estudiantes:</i>          ¿Cómo te sientes al participar en actividades de lectura en el aula? Explica.          ¿Disfrutas leer una historia? ¿Por qué?          ¿Cuántas veces a la semana te dedicas a escribir cuentos, historias o caricaturas? Explica cómo y por qué lo haces.          ¿Qué haces para identificar la idea principal de un texto? Explica.          ¿Cuál es la materia que más te gusta escuchar? ¿Por qué?          ¿En cuál materia escribes más? ¿Por qué?          ¿En cuál materia realizas más exposiciones? ¿Por qué?          ¿Prefieres exámenes escritos o exposiciones orales? ¿Por qué? ¿En cuáles asignaturas?          ¿Qué opinas sobre la utilización de cuentos, historias y lecturas en clases? ¿Te gustan estas actividades? ¿Por qué?          ¿Qué opinas sobre la utilización de videos, canciones y dramatizaciones en clases?          ¿Cuál de estas actividades te gusta más? ¿Por qué?          ¿Cómo te evalúan tus maestros? ¿Con exámenes escritos, dramatizados o exposiciones orales? Explica.</p>
---	--	---

**Tabla 8 (cont.).**

¿Cómo será la configuración de un entramado teórico basado en la transversalidad para la enseñanza de competencias comunicativas?	Interpretar los elementos emergentes en los hallazgos para la configuración de un modelo teórico basado en la transversalidad para la enseñanza de competencias comunicativas en los estudiantes de básica primaria.	Triangulación. Se construye con el resultado pregunta anteriores.
---	--	--

\*Fuente: Elaboración propia.

Luego de la firma de los consentimientos informados y de la posterior realización de las entrevistas, la autora fue registrando la información obtenida en una tabla diseñada para tal fin. Las respuestas de los informantes clave fueron leídas e interpretadas en múltiples oportunidades con el fin de identificar patrones y temas relevantes para la investigación. En este sentido, la versión final de lo que se presenta a continuación es resultado de un proceso de revisión concienzudo, en donde se realizaron adaptaciones para presentar los hallazgos de una manera más organizada, sistemática y dinámica.

La tabla base utilizada para las transcripciones posee tres columnas. La primera corresponde a los temas. Para su identificación fue preciso realizar un proceso de lectura comprensiva, en donde siguiendo a Taylor y Bogdan (1987), éstos se fueron agrupando por colores, con el fin de sintetizar la información recopilada. La siguiente columna corresponde al N° de línea, importante a la hora de ubicar y referenciar las expresiones textuales de los informantes y, la última, en donde se copiaron los textos/ evidencias que corresponden a las preguntas y respuestas de cada uno de los informantes clave durante la entrevista.

Para facilitar la trazabilidad de las evidencias, cada respuesta se vinculó a un código de identificación, en donde las primeras dos letras corresponden a las siglas IC (Informante Clave), las dos letras siguientes se refieren al grupo al que pertenece ese informante (DD= Directivo Docente, DO= Docente y ES= Estudiante) y, finalmente, el número asociado corresponde al consecutivo asignado del 1 al 3 para cada uno de los grupos. Verbigracia, el código *ICDD1* correspondería a: Informante Clave (IC), Directivo

Docente (DD), N° 1. Y así, sucesivamente.

Con el objetivo de explorar la perspectiva de los directivos docentes respecto a la enseñanza de competencias comunicativas en básica primaria, se realizaron entrevistas semiestructuradas a tres informantes clave, los cuales representan a cada una de las tres sedes de la Institución Etnoeducativa Agropecuaria de Sincerín. A continuación, se presenta una muestra del análisis realizado, mientras que las tablas completas de este primer grupo se encuentran en los anexos correspondientes (ver Anexos 6, 7 y 8).

**Tabla 9**  
*Transcripción de entrevista a Directivo Docente*

Temas	N°	Texto/ Evidencia
Experiencia como Directivo Docente	1	Entrevistador:
	2	¿Cómo ha sido su experiencia como directivo docente en esta institución?
	3	Entrevistado:
<b>Retos</b>	4	Bueno en esta institución he tenido variedad de experiencias porque son varias cosas que
<b>Docentes faltantes</b>	5	tenemos que manejar como directivo docente, especialmente como rectora, así que en unos
<b>Parte administrativa</b>	6	momentos hemos tenido <b>una serie de retos en la institución por diferentes motivos</b> ; por
	7	ejemplo, <b>los docentes faltantes, la parte administrativa</b> , entonces, en unos momentos la
	8	experiencia ha sido muy, muy agradable y en otros hemos sentido dificultades que eso hace
	9	sentirlo a uno muchas veces frustrado, porque se planean las cosas y no se dan como
<b>Experiencias agradables</b>	10	nosotros las tenemos planeadas, como queremos que salgan. Pero <b>hay momentos muy</b>
<b>Interacción con el personal</b>	11	<b>agradables en los que compartimos con todos</b> , así que en términos generales ha sido muy
	12	agradable la experiencia y todo proceso necesita tener dificultades porque eso es lo que le
	13	da acción a la vida y a todo.
Proyectos institucionales	14	Entrevistador:
	15	¿Qué proyectos institucionales se relacionan con la enseñanza de competencias
	16	comunicativas?
<b>“Endulzando las palabras”</b>	17	Entrevistado:
<b>Objetivos del proyecto</b>	18	En este caso tenemos un proyecto que se llama <b>“Endulzando las palabras”</b> que es un
<b>Participación de toda la comunidad</b>	19	proyecto en donde se invita a todos los docentes de esa área y de otras áreas, porque es
	20	muy fundamental para el desarrollo de todas las áreas, se necesita esa competencia
	21	comunicativa. Este proyecto es un proyecto en donde <b>participan todos los entes</b> y es para
	22	que los alumnos sean partícipes, <b>mejores en el área lectora y su parte comunicativa, la parte</b>
	23	<b>de escritura</b> , entonces es un proyecto muy bueno para la Institución.
Participación del Directivo	24	Entrevistador:
	25	¿Cómo ha sido su participación en estas iniciativas?
<b>Provisión de materiales</b>	26	Entrevistado:
<b>Participación activa</b>	27	Primero que todo <b>proporcionando todos los materiales</b> que se necesitan para el buen
	28	desarrollo de este proyecto y también <b>participando en todo lo que se programa</b> en las
	29	actividades <b>de manera activa</b> y colocando un granito de arena en la parte que me
Competencias comunicativas	30	corresponde como directivo.
	31	Entrevistador:
<b>Áreas de enseñanza: Gramática y Comprensión Lectora</b>	32	¿Qué áreas prevalecen en la enseñanza de competencias comunicativas?
	33	Entrevistado:
	34	Lo que tiene que ver con la <b>gramática</b> y lo que tiene que ver con la <b>comprensión lectora</b> .

\*Fuente: Elaboración propia.

Las entrevistas revelan que, pese a las diferencias contextuales, las tres sedes estudiadas coinciden en la importancia de las competencias comunicativas como base de su gestión académica. El compromiso de los directivos en la planificación, apoyo docente y búsqueda de recursos ha permitido avances significativos, a pesar de los retos de

infraestructura, conectividad y motivación estudiantil. No obstante, se evidencia la necesidad de fortalecer la participación familiar y sistematizar las estrategias pedagógicas para garantizar un desarrollo más sólido y sostenible. En muchos casos, el avance de los proyectos pedagógicos depende más del compromiso personal que de políticas institucionales.

Con relación al segundo grupo de informantes clave, los docentes, se indagó en torno a su práctica pedagógica y los significados que éstos le otorgan a la enseñanza de competencias comunicativas. A continuación, se presenta una muestra del análisis realizado, mientras que las tablas completas de este segundo grupo se encuentran en los anexos correspondientes (ver Anexos 9, 10 y 11).

**Tabla 10**  
*Transcripción de entrevista a Docente*

Temas	N°	Texto/ Evidencia
Experiencia como Docente	1	Entrevistador:
	2	¿Cómo ha sido su experiencia como docente en esta institución?
	3	Entrevistado:
<b>Desafíos</b>	4	Buenas tardes mi nombre es Laura Mosquera Areiza, soy docente de básica primaria y educadora especial. En cuanto a mi experiencia como docente de esta institución puedo decir
<b>Enfoque individualizado</b>	5	que <b>es de retos teniendo en cuenta que cada niño tiene una forma de aprender diferente,</b>
	6	igual en su forma de desarrollar las competencias comunicativas y de ellos también <b>el</b>
	7	<b>aprendizaje se vuelve más individualizador en el aula.</b>
	8	
Enseñanza de competencias comunicativas	9	Entrevistador:
<b>Abordaje metodológico</b>	10	¿Cómo aborda la enseñanza de competencias comunicativas en su práctica docente?
	11	Entrevistado:
	12	Lo realizo mediante el <b>análisis del contexto</b> , principalmente, luego que <b>se combine o lo</b>
	13	<b>combine con teoría y una práctica</b> ; es decir, una planeación, una metodología, retroalimentación, evaluación e integración transversal en todas las áreas.
Definición e importancia de las competencias comunicativas	14	Entrevistador:
	15	¿Cómo define usted las competencias comunicativas y su importancia en la educación de los estudiantes?
<b>Manejo efectivo del lenguaje</b>	16	Entrevistado:
<b>Desarrolla habilidades de pensamiento</b>	17	Como <b>capacidad de manejar el lenguaje de manera efectiva</b> ; es decir, que el estudiante ame, viva el lenguaje, que se apropie en diversos contextos comunicativos y donde pueda aplicar reglas gramaticales, habilidades para interpretar, producir de forma coherente. Esto es importante para el educando porque facilita el aprendizaje en todas las áreas, <b>desarrolla</b>
<b>Formación integral</b>	18	<b>habilidades de pensamiento y forma de manera integral al individuo</b> , a nivel personal, social, laboral y emocional.
	19	
Enfoque didáctico-pedagógico	20	Entrevistador:
<b>Aprendizaje basado en proyectos</b>	21	¿Cuál es su enfoque didáctico-pedagógico para integrar la enseñanza de competencias comunicativas en las lecciones de lengua castellana?
<b>Integración de habilidades</b>	22	Entrevistado:
	23	En las lecciones de lengua castellana puedo decir que <b>el aprendizaje lo utilizo basado en</b>
	24	<b>proyectos</b> donde el estudiante <b>integra múltiples habilidades como la comunicativa, como leer, escribir y escuchar</b> para así también tener un desarrollo en todas sus áreas con mayor facilidad.
	25	
	26	
	27	
	28	
	29	
	30	
	31	
	32	

\*Fuente: Elaboración propia.

La enseñanza de competencias comunicativas en la Institución Etnoeducativa Técnica Agropecuaria de Sincerin enfrenta desafíos que los docentes han aprendido a

sortear desde su labor cotidiana en el aula de clases. Tal como se evidencia en las entrevistas, la implementación de metodologías participativas y proyectos colaborativos, no siempre está alineada con una fundamentación teórica clara, lo que debilita su impacto en los estudiantes. A pesar de las iniciativas institucionales, persiste una desconexión entre las prácticas docentes y las condiciones reales del aula que limitan la efectividad de las estrategias pedagógicas.

En efecto, el tercer grupo de informantes clave corresponde a los estudiantes, quienes constituyen la razón principal de la presente investigación. A continuación, se presenta una muestra del análisis realizado, mientras que las tablas completas de este tercer grupo se encuentran en los anexos correspondientes (ver Anexos 12, 13 y 14).

**Tabla 11**  
*Transcripción de entrevista a Estudiante*

Temas	N°	Texto/ Evidencia
Sentimientos hacia la lectura	1	Entrevistador:
<b>Motivación e inspiración</b>	2	¿Cómo te sientes al participar en actividades de lectura en el aula? Explica.
	3	Entrevistado:
<b>Emociones (alegría, curiosidad)</b>	4	Pues bien. Porque osea, la lectura es algo que por lo menos es <b>algo que a mí inspira</b> . La lectura <b>me motiva</b> . Me siento bien porque la lectura me gusta mucho. <b>Leer me hace imaginar cosas y me hace sentir contento</b> . A veces, las historias me llevan a lugares nuevos y eso me
Disfrute de la lectura	7	hace sentir curioso.
	8	Entrevistador:
<b>Enseñanza y aprendizaje Desarrollo del pensamiento</b>	9	¿Disfrutas leer una historia? ¿Por qué?
	10	Entrevistado:
	11	Sí, porque a veces, muchas veces las historias <b>traen muchas enseñanzas y el leer enseña</b> . Leer <b>me ayuda a aprender y a pensar en cosas diferentes</b> .
Escritura creativa	13	Entrevistador:
<b>Frecuencia Uso de la imaginación Inspiración y diversión</b>	14	¿Cuántas veces a la semana te dedicas a escribir cuentos, historias o caricaturas? Explica cómo y por qué lo haces.
	15	Entrevistado:
	17	Más o menos como <b>tres veces a la semana</b> . Lo hago con mi imaginación, <b>mi imaginación me motiva a escribir historias</b> . Lo hago porque eso <b>me inspira a mi mucho</b> . Me gusta inventar personajes y aventuras porque eso <b>me hace feliz y me divierte</b> .
	20	Entrevistador:
Comprensión de textos	21	¿Qué haces para identificar la idea principal de un texto? Explica.
<b>Identificación de la idea principal Técnicas utilizadas</b>	22	Entrevistado:
	23	<b>Planificarlo en la mente</b> , trato de <b>pensar en lo más importante</b> que el texto quiere decir.
Preferencias en asignaturas	24	Entrevistador:
<b>Asignaturas favoritas Razones para preferir Castellano</b>	25	¿Cuál es la materia que más te gusta escuchar? ¿Por qué?
	26	Entrevistado:
	27	<b>Castellano</b> porque osea, porque siento el castellano <b>me enseña nuevas lenguas, me enseña cosas nuevas</b> .
Escritura en asignaturas	28	Entrevistador:
<b>Frecuencia de escritura en Castellano Importancia de la materia</b>	29	¿En cuál materia escribes más? ¿Por qué?
	30	Entrevistado:
	31	<b>Castellano</b> porque el castellano enseña lenguas y eso <b>es algo que en las instituciones deben tener presente</b> . Esta materia <b>me enseña mucho sobre cómo usar las palabras</b> correctamente y eso me parece muy importante.
	32	
	33	
	34	

\*Fuente: Elaboración propia.



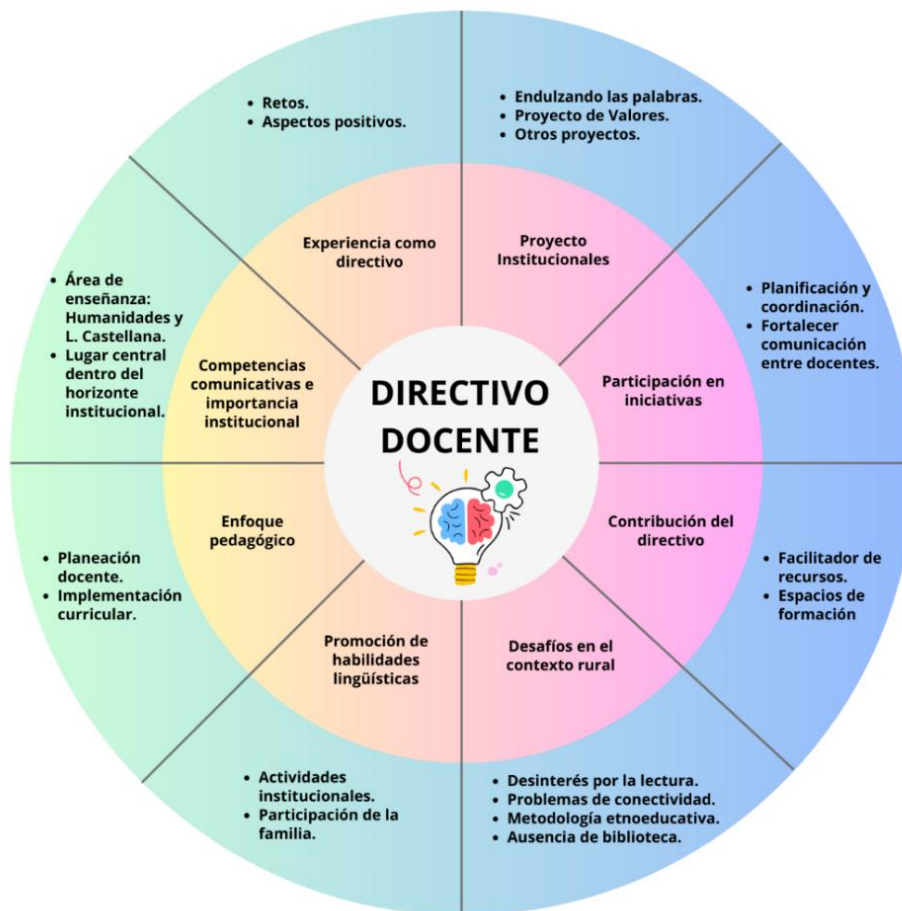
El análisis de las entrevistas realizadas a los estudiantes de básica primaria evidencia una valoración positiva hacia las actividades de lectura, escritura y expresión oral dentro del aula. Los niños asocian la lectura con la imaginación, el descubrimiento y el aprendizaje, mientras que la escritura de cuentos, poemas o caricaturas emerge como una actividad espontánea vinculada al placer de crear. En conjunto, se observa una disposición natural de los estudiantes hacia la comunicación significativa, pero también una necesidad de alinear las estrategias pedagógicas y de evaluación con los modos en que ellos aprenden y se expresan mejor.

Finalmente, cada informante fue comparado con sus pares, dentro de su mismo grupo, con el fin de encontrar patrones y temas recurrentes que permitieron sintetizar y comprender de manera más completa el fenómeno estudiado. La figura 11 presenta una organización circular que sitúa al directivo docente en el centro del esquema, rodeado por distintos ámbitos de su gestión académica y administrativa. Cada sector del círculo aborda un componente específico de su rol, como la experiencia en la dirección, los proyectos institucionales, la participación en iniciativas, la contribución como líder educativo, los desafíos en el contexto rural, la promoción de habilidades lingüísticas, el enfoque pedagógico, y la importancia de las competencias comunicativas en el horizonte institucional. Los componentes se detallan a través de viñetas que destacan aspectos centrales de cada dimensión, permitiendo una visualización clara de los múltiples frentes de acción que debe atender el directivo en su quehacer cotidiano.

La función directiva, lejos de circunscribirse a la gestión académica, implica la articulación de iniciativas pedagógicas, culturales y comunitarias que promuevan el desarrollo integral de la comunidad educativa. Particularmente en el ámbito rural, las condiciones adversas (como la limitada conectividad y la insuficiencia de recursos) constituyen retos significativos que inciden de manera directa en la promoción de habilidades lingüísticas y en el acceso equitativo a los materiales educativos, evidenciando así la necesidad de estrategias directivas innovadoras y contextualizadas.

## Figura 11

Temas: Entrevista a Directivos docentes



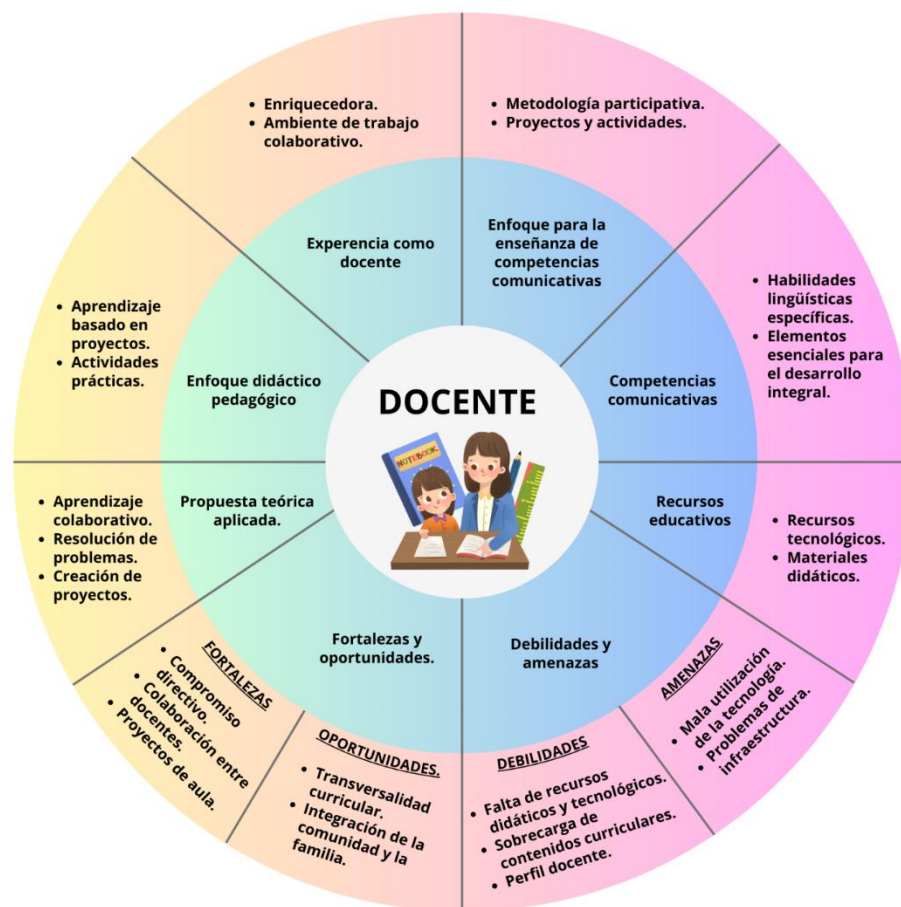
\*Fuente: Elaboración propia.

En continuidad con la estructura circular, la figura 12 presenta los principales componentes que definen la práctica docente, articulando experiencias, enfoques didácticos, recursos disponibles y un análisis de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas (FODA). Esta organización gráfica permite identificar de un vistazo tanto los elementos constitutivos del ejercicio pedagógico como los factores que lo potencian o limitan.

Desde una mirada crítica, se evidencia cómo el profesorado despliega enfoques metodológicos activos y fomenta el trabajo colaborativo, aunque persisten retos estructurales, como la falta de recursos didácticos y tecnológicos, la sobrecarga curricular y problemas de infraestructura. No obstante, más allá de las limitaciones, emergen oportunidades significativas: la transversalidad curricular y la vinculación efectiva con la

comunidad y la familia abren caminos para fortalecer la enseñanza de competencias comunicativas.

**Figura 12**  
Temas: Entrevista a Docentes

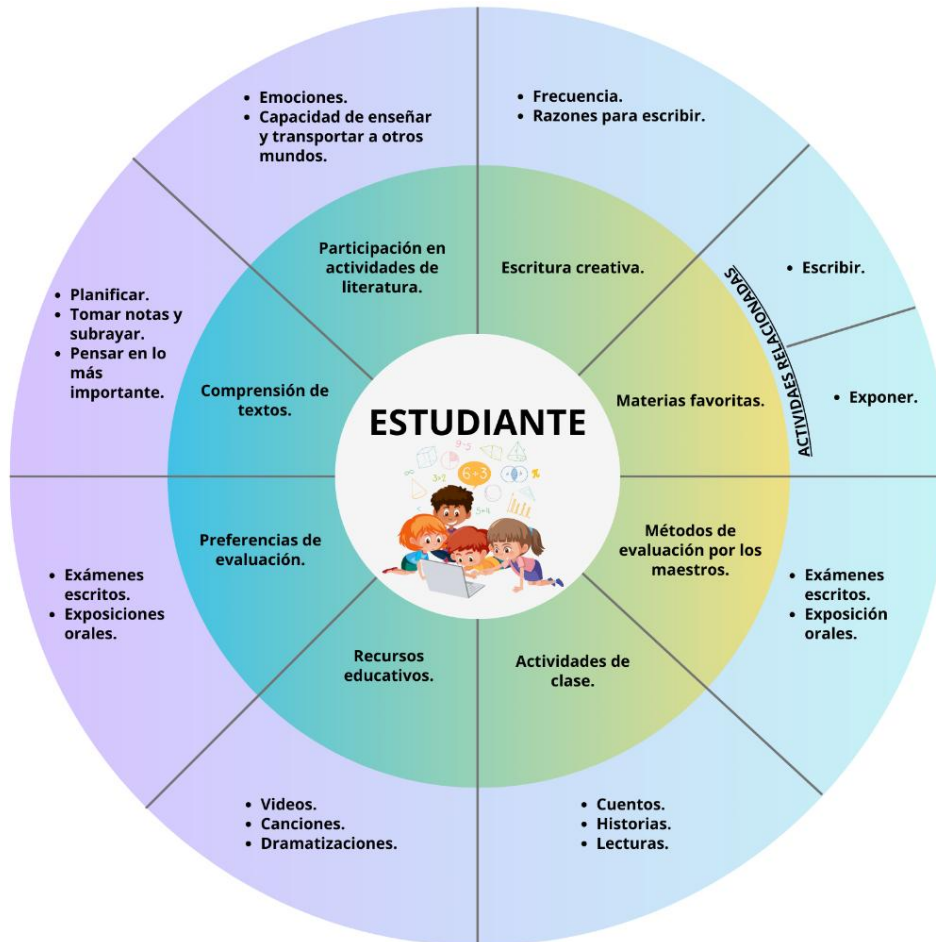


\*Fuente: Elaboración propia.

La figura 13 presenta, de manera integrada, las principales dimensiones de la experiencia estudiantil relacionadas con la producción escrita, la evaluación y el uso de recursos educativos. Aunque los estudiantes manifiestan entusiasmo por actividades creativas y recursos diversos, se evidencia una tensión entre las prácticas pedagógicas innovadoras y la persistencia de mecanismos evaluativos tradicionales, lo que revela una brecha entre las expectativas de los alumnos y las dinámicas escolares vigentes.

### Figura 13

Temas: Entrevista a Estudiantes



\*Fuente: Elaboración propia.

La integración de los hallazgos derivados de las figuras anteriores permite comprender, de manera articulada, la interacción entre el rol docente, las condiciones institucionales y las vivencias estudiantiles. Esta mirada triangulada evidencia los desafíos y fortalezas particulares de cada actor educativo, además de revelar un abanico de posibilidades de transformación hacia una enseñanza de competencias comunicativas más pertinente, inclusiva y contextualizada. Sin duda, el desarrollo de esta fase del análisis constituye el primer paso para la consolidación del modelo teórico propuesto.

## Fase de codificación

Una vez recopilados los datos, se procedió a su codificación. Este proceso implicó organizar y clasificar los datos en categorías y subcategorías significativas. La codificación permitió identificar relaciones y patrones más profundos dentro de los datos. Taylor y Bogdan (1987) definen esta etapa como “un modo sistemático de desarrollar y refinar las interpretaciones de los datos. [...] Lo que inicialmente fueron ideas o intuiciones vagas, se refinan, expanden, descartan o desarrollan por completo” (p. 67). En efecto, tras completar las tablas y figuras correspondientes a la fase de descubrimiento, se llevó a cabo una lectura detallada y se construyeron dos nuevas tablas con el fin de seguir refinando el análisis.

Durante este proceso, los datos fueron organizados, etiquetados y clasificados en diversas categorías temáticas; para lo cual resultó de gran utilidad la asignación de colores de la fase previa. Los datos superfluos e irrelevantes fueron identificados y eliminados. A continuación, se presenta la tabla 12 que constituye una muestra del primer momento de esta etapa. Su estructura está compuesta por tres columnas: la primera, que corresponde a la agrupación de los datos, donde se separaron todas las citas textuales de los informantes clave, asociadas por temáticas y colores; la segunda, donde se codificaron todos los datos de la columna previa y, la última, que desarrolla categorías de codificación. Para revisar la tabla completa se recomienda dirigirse a los anexos (ver Anexo 15).

**Tabla 12**

*Fase de codificación - Primer momento*

AGRUPACIÓN DE LOS DATOS	CODIFICACIÓN	CATEGORIZACIÓN
capacidad de manejar el lenguaje de manera efectiva.	Definición de competencias comunicativas	de Enseñanza de competencias comunicativas
habilidades para interpretar, producir de forma coherente.		
facilita el aprendizaje en todas las áreas, desarrolla habilidades de pensamiento y forma de manera integral al individuo.		
conjunto de habilidades o de estrategias que desarrollan aspectos de la comunicación como es el habla, escucha, la escritura y la lectura.		

**Tabla 12 (cont.).**

---

con ellas es que se construye el conocimiento. habilidad para interactuar en diferentes contextos. preparan a los estudiantes para desenvolverse mejor en el mundo.	
ocupan un lugar muy esencial, número uno porque todas las áreas deben tener en cuenta la competencia comunicativa. número uno en la Institución. están en la visión de la Institución. dentro de la educación integral están precisamente contempladas las competencias comunicativas. son centrales en nuestra visión y misión.	Importancia institucional de las competencias comunicativas
humanidades, lengua castellana. asignaturas que son comprensión lectora y gramática.	Áreas de enseñanza de las competencias comunicativas

---

\*Fuente: Elaboración propia.

Tras la finalización del primer momento de la segunda fase, se llevó a cabo una revisión exhaustiva de la tabla anterior. Este proceso incluyó la reubicación y eliminación de nombres, así como una evaluación minuciosa de las evidencias para garantizar que estuvieran correctamente asignadas a las categorías y subcategorías correspondientes. El resultado de este esfuerzo se presenta en la tabla 13. Su distribución organiza los datos, estructurándolos en cuatro niveles jerárquicos: categoría, subcategorías, propiedades y evidencias. Las categorías generales están dadas de acuerdo a los temas emergentes en la fase previa; las subcategorías desglosan los aspectos específicos que conforman dicha categoría, las propiedades identifican las características clave que describen cada subcategoría, y las evidencias recogen fragmentos textuales extraídos de las entrevistas, que respaldan de manera directa la construcción conceptual realizada. Para revisar la tabla completa se recomienda dirigirse a los anexos (ver Anexo 15).

**Tabla 13***Fase de codificación - Segundo momento*

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	PROPIEDADES	EVIDENCIAS
<b>Enseñanza de competencias comunicativas</b>	Definición e importancia institucional de las competencias comunicativas	Manejo efectivo del lenguaje en diversos contextos, habilidades de comunicación que construyen conocimiento, primacía en el currículo, integración con todas las asignaturas, centralidad en la misión y visión de la institución.	como capacidad de manejar el lenguaje de manera efectiva. ICDO1 L19-20. son el conjunto de habilidades o de estrategias que desarrollan aspectos de la comunicación. ICDO2 L23-25. ocupan un lugar muy esencial, número uno porque todas las áreas deben tener en cuenta la competencia comunicativa. ICDD1 L39-40. para poder desarrollarla en todas las áreas, no solamente es en el área de Castellano, sino que en todas las asignaturas se necesita. ICDD1 L40-42. las competencias comunicativas son centrales en nuestra visión y misión. ICDD3 L37.
	Áreas de enseñanza de las competencias comunicativas	Humanidades y Lengua Castellana Gramática y Comprensión Lectora	encontramos áreas, por ejemplo, las humanidades, lengua castellana. ICDD2 L33. está dividida el área de humanidades en unas asignaturas que son comprensión lectora y gramática. ICDD2 L34-35.

\*Fuente: Elaboración propia.

**Fase de relativización de los datos**

En esta fase se contextualizan los hallazgos en relación con el marco teórico, la literatura existente y los elementos emergentes. Se buscó entender la relación de los datos con las teorías previas y explorar de qué manera pueden aportar nuevas perspectivas a los propósitos de la presente investigación. También se reflexionó sobre las implicaciones de los hallazgos y su aplicabilidad en diferentes contextos educativos. Para interpretar el significado subyacente en las categorías, estas se asociaron con sus

respectivas subcategorías para depurar el análisis y refinar la información.

A continuación, se muestra la tabla 14, que detalla la categoría *Enseñanza de competencias comunicativas*, junto a las subcategorías emergentes y propiedades asociadas a la misma. Para revisar la tabla completa, en la cual se analizan el resto de categorías, se recomienda dirigirse a los anexos (ver Anexo 16). Con este insumo base, se procedió a presentar un análisis exhaustivo, aplicando la triangulación de datos como criterio para garantizar el rigor y la calidad del estudio. Se analizaron cuatro categorías, a saber: enseñanza de competencias comunicativas, promoción de competencias comunicativas, metodología educativa y desafíos del contexto rural.

**Tabla 14**  
*Categorías y subcategorías emergentes*

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	PROPIEDADES
<b>Enseñanza de competencias comunicativas</b>	Definición e importancia institucional de las competencias comunicativas	Manejo efectivo del lenguaje en diversos contextos, habilidades de comunicación que construyen conocimiento, primacía en el currículo, integración con todas las asignaturas, centralidad en la misión y visión de la institución.
	Áreas de enseñanza de las competencias comunicativas	Humanidades y Lengua Castellana. Gramática y Comprensión Lectora.
	Fortalezas y oportunidades en la enseñanza de competencias comunicativas	Fortalezas: compromiso directivo, colaboración entre docentes, proyectos de aula. Oportunidades: transversalidad curricular, formación continua, integración de la comunidad y la familia.

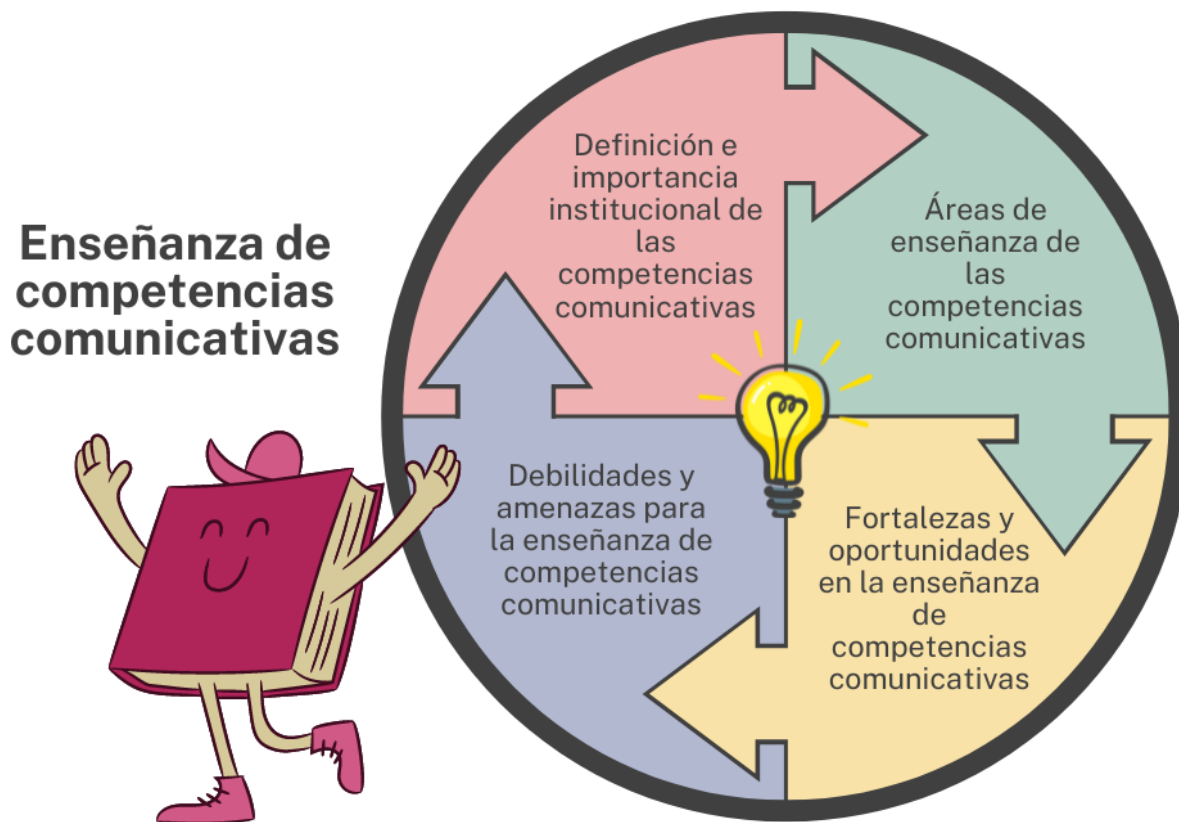
\*Fuente: Elaboración propia.



Después de completar el análisis siguiendo los parámetros establecidos por Taylor y Bogdan (1987), se llevó a cabo la interpretación basada en las expresiones genuinas de los informantes, el marco teórico relevante y la interpretación de la investigadora. A continuación, se presenta el desarrollo de cada una de las categorías y subcategorías.

**Figura 14**

*Categoría: Enseñanza de competencias comunicativas*



\*Fuente: Elaboración propia.

Las competencias comunicativas son esenciales en el ámbito educativo pues facilitan la interacción efectiva entre los individuos y su entorno. Estas son cruciales para el desarrollo integral de los estudiantes, destacando su papel en la formación de profesionales capaces de comunicarse con claridad y eficacia en contextos cada vez más complejos. Siguiendo a Lomas (1999),

es un conjunto de conocimientos (socio)lingüísticos y de habilidades textuales y comunicativas que se van adquiriendo a lo largo del proceso de

socialización de las personas (dentro y fuera de la escuela). A medida que nos vamos relacionando con otras personas, en contextos diversos, vamos adquiriendo y dominando los conocimientos lingüísticos y textuales, las destrezas comunicativas y las normas socioculturales que caracterizan los intercambios comunicativos en las diferentes situaciones de comunicación de la vida cotidiana. (p. 26)

A este mismo propósito, destacan algunas expresiones de sentido que fundamentan lo expuesto con anterioridad. *“las competencias comunicativas son la habilidad para interactuar en diferentes contextos. Además, preparan a los estudiantes para desenvolverse mejor en el mundo”*. ICDO3L19-20. *“Como capacidad de manejar el lenguaje de manera efectiva; es decir, que el estudiante ame, viva el lenguaje, que se apropie en diversos contextos comunicativos y donde pueda aplicar reglas gramaticales, habilidades para interpretar, producir de forma coherente”*. ICDO1L19-21. *“son importantes porque con ellas es que se construye el conocimiento”*. ICDO2L25.

En efecto, la enseñanza de competencias comunicativas abarca diversas áreas, incluyendo la expresión oral, la escritura, la lectura crítica y la comunicación interpersonal. Los docentes (y en general las directivas de la Institución Etnoeducativa Técnica Agropecuaria de Sincerín) manifiestan otorgarles un papel central dentro del horizonte institucional. *“ocupan un lugar muy esencial, número uno porque todas las áreas deben tener en cuenta la competencia comunicativa”*. ICDD1L39-40. *“son centrales en nuestra visión y misión. Creemos firmemente que formar estudiantes que se comuniquen bien es crucial para su desarrollo integral y su éxito futuro”*. ICDD3L37-39.

Este hecho debería evidenciarse, por ejemplo, en la organización curricular no sólo del área de Castellano sino de todas las demás áreas del conocimiento. Sin embargo, lo cierto es que siguen prevaleciendo enfoques en los cuales las asignaturas de humanidades y lengua castellana son las únicas responsables de la enseñanza de habilidades lingüísticas, pese al reconocimiento de la importancia de su abordaje transversal. *“las áreas que más se enfocan en las competencias comunicativas son las humanidades. Aquí hemos dividido el área de Lengua Castellana para enfocarnos específicamente en comprensión lectora y gramática”*. ICDD3L29-31. En esta misma línea, Cassany et al. (1994) destacan que,

los alumnos acaban identificando la lengua con el *libro de texto* o la *gramática*, con las reglas de ortografía que les llevan de cabeza y, en definitiva,

con una asignatura escolar. Están muy lejos de darse cuenta y de entender que la lengua es la que utilizan cada día para comunicarse, jugar, hablar, estudiar, aprender, etc.; que con la lengua pueden leer historias divertidas, inventar personajes o explicar chistes con gracia. (p. 14-15).

Queda en evidencia una verdad velada: aunque discursivamente los informantes aseguran que la enseñanza de competencias comunicativas ocupa un lugar primordial en la Institución, esta sigue siendo una responsabilidad casi que exclusiva del docente de Lengua Castellana, cuyo rol se limita a la enseñanza de reglas y normas gramaticales sin trascender a lo pragmático (sociolingüístico). Siguen predominando enfoques de enseñanza de la lengua que dan prioridad a lo gramatical (normativo) frente a la funcionalidad del lenguaje en los distintos escenarios de enunciación.

Precisamente aquí cobran relevancia las dos últimas subcategorías que proponen una especie de análisis FODA que indagó sobre la enseñanza de competencias comunicativas al interior del establecimiento educativo. En términos generales, esta estrategia podría definirse como,

una metodología de estudio de la situación de una organización o empresa en su contexto y de las características internas (situación interna) de la misma, a efectos de determinar sus Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas. La situación interna se compone de dos factores controlables: fortalezas y debilidades, mientras que la situación externa se compone de dos factores no controlables: oportunidades y amenazas. Es una herramienta utilizada para conocer la situación real en que se encuentra la organización. (Ballesteros et al., 2010, p. 10).

Las fortalezas en la enseñanza de competencias comunicativas incluyen el compromiso directivo, la colaboración entre docentes y los diferentes proyectos de aula que trabajan mancomunadamente para el fortalecimiento de las habilidades lingüísticas básicas de los estudiantes. *“una fortaleza es el compromiso de los docentes y el apoyo de los directivos para desarrollar proyectos que fomenten las competencias comunicativas”*. ICDO3L46-47. *“para fortalecer la enseñanza de las competencias comunicativas; existen proyectos de aula encaminados a esta”*. ICDO2L54-55. Sin duda, la colaboración, el compromiso profesional y el trabajo en equipo de los diversos actores involucrados en la enseñanza enriquecen el aprendizaje práctico de las competencias comunicativas.

Dentro de las oportunidades identificadas resaltan la transversalidad curricular, la

formación continua y la integración de la familia. *“en cuanto a oportunidades, la transversalidad curricular, otra sería formación continua a nosotros como docentes en las actualizaciones que se den en el área de castellano”*. ICDO1L54-56. *“podríamos involucrar más a la comunidad y a las familias en el proceso educativo. Organizar eventos y actividades donde ellos también participen podría reforzar más todo”*. ICDO3L48-49. En lo que respecta a la transversalidad, que implica trascender las fronteras disciplinares,

Desde el pensamiento complejo se propende para que las instituciones educativas implementen la transdisciplinariedad en sus planes de estudio, buscando el entretrejo de saberes en las diferentes áreas obligatorias y opcionales, lo cual es una necesidad para todo el proceso pedagógico, especialmente cuando el propósito es formar personas *competentes cooperativas*. (Tobón, 2006, p. 46).

El hecho de que los maestros puedan ver en la transversalidad una oportunidad para fortalecer la enseñanza de competencias comunicativas, constituye en sí misma la justificación más acertada para la presente investigación. Fortalecer este tipo de iniciativas, que buscan construir conocimiento desde la unión y no desde la fragmentación, son realmente relevantes en entornos actuales cada vez más complejos e interconectados. Además, trabajar por el fortalecimiento del triángulo pedagógico estudiante, escuela y familia constituye el soporte para el éxito de procesos de mejoramiento institucional que propendan por la calidad educativa. Tal como resalta Ferrer (2012),

Es muy importante que los profesionales colaboremos con ellos [los alumnos] y con sus familias, con el fin de aprovechar lo mejor posible estos años y con el objetivo de optimizar sus capacidades, ya que la competencia comunicativa y lingüística de una persona se determina, en buena medida, en estas primeras edades (p. 21).

En este sentido, la influencia del entorno familiar es crucial para la enseñanza de competencias comunicativas. Tobón (2006) resalta que *“la familia debe asumir plenamente su responsabilidad de formar a sus integrantes para que posean un proyecto ético de vida y tengan las competencias básicas y genéricas mínimas para vivir en sociedad”* (p. 44). En otras palabras, aunque la escuela debe crear espacios para enseñar habilidades lingüísticas dentro de un currículo con enfoque comunicativo, la familia sigue siendo el eje central en la solidificación de estas competencias a lo largo del tiempo. El

trabajo de la escuela debe ser simultáneo, enfocándose en la construcción de entornos lectores basados en el disfrute y la recreación. Las escuelas de familia son esenciales para consolidar estos espacios, ya que el desarrollo social y cognitivo de los niños y niñas se gesta principalmente en el ámbito familiar.

Seguidamente, dentro de las debilidades para la enseñanza de competencias comunicativas destacan la falta de recursos didácticos y tecnológicos, la sobrecarga de contenidos curriculares y perfiles docentes no idóneos para la enseñanza de la lengua. *“una de las principales debilidades es la falta de recursos. A veces, no contamos con suficientes materiales didácticos y tecnológicos”*. ICDO3L54-55. *“la sobrecarga de contenidos curriculares puede limitar el tiempo para trabajar de manera más profunda en las competencias comunicativas”*. ICDO3L55-57. *“docentes no adecuados para enseñar las competencias comunicativas. En ocasiones, cualquier docente tiene la habilidad o tiene la facilidad de enseñar, pero no lo hace como una persona adecuada en esa área”*. ICDO1L62-64.

Entre menos diversos sean los recursos a los cuales los maestros puedan tener acceso desde las instituciones educativas, más difícil será crear procesos pedagógicos de calidad que perduren en el tiempo. Zabalza (2003) señala que “la diversidad en el aula es una de las principales dificultades a las que se enfrentan los docentes en el desarrollo de competencias comunicativas” (p.67). La diversificación de recursos en el aula es fundamental para crear experiencias significativas de aprendizaje en los diferentes niños, niñas y adolescentes que convergen en las instituciones educativas, con sus múltiples inteligencias y variadas formas de aprehender el mundo.

Otro aspecto por considerar es la idoneidad de los perfiles docentes para la enseñanza de competencias comunicativas. Si bien los docentes de lengua tienen una mayor formación para la enseñanza de habilidades lingüísticas (leer, escribir, escuchar y hablar), es esencial que todos los docentes, independientemente de su área, coadyuven en este proceso. Es fundamental contar con profesionales de la educación bien cualificados para garantizar el desarrollo integral de los estudiantes; esto es, promoviendo un aprendizaje holístico en todas las áreas del conocimiento. Si se entiende que las competencias comunicativas son transversales y se aplican en todas las disciplinas, todos los docentes contribuirán de manera positiva para su perfeccionamiento, desde el

entrenamiento regular propio a las actividades de cada área.

Dentro de las amenazas para la enseñanza de competencias comunicativas destacan la mala utilización de la tecnología, los problemas de acústica y la falta de disciplina en el ambiente escolar. Estas problemáticas tienen un impacto significativo en el proceso educativo y la adquisición de habilidades lingüísticas. *“la mala utilización de la tecnología es una situación que actualmente está trayendo muchísimos problemas en nuestra comunidad educativa”*. ICDO1L69-71. La tecnología, aunque es una herramienta poderosa, puede ser mal utilizada, lo que genera distracciones y afecta la atención de los estudiantes. Los niños, niñas y adolescentes, al depender excesivamente de dispositivos electrónicos, tienden a perder interés en los intercambios comunicativos cara a cara, lo que limita su desarrollo en habilidades sociales, comunicativas y emocionales.

La calidad del ambiente escolar es fundamental para una comunicación efectiva. Problemas de acústica en las aulas pueden dificultar la comprensión y la interacción verbal. *“el entorno escolar desfavorable, la falta de disciplina, la falta de no valorar la comunicación afectiva”*. ICDO1L67-68. *“el ambiente escolar a veces no es el más favorable para la concentración, hay salones que tienen problemas de acústica y a veces no puede uno ni hablar bien, y el estudio debido a la falta de disciplina”*. ICDO3L58-60. La falta de claridad auditiva puede afectar la capacidad de los estudiantes para seguir las lecciones y participar activamente en las discusiones, lo que limita su aprendizaje y desarrollo comunicativo.

Para abordar estas amenazas, es crucial que las instituciones educativas implementen estrategias que promuevan un uso adecuado y responsable de la tecnología. Esto puede incluir programas de educación digital que enseñen a los estudiantes cómo utilizar la tecnología de manera productiva y cómo equilibrar el tiempo en línea con actividades cara a cara. Además, es esencial mejorar las condiciones físicas del entorno escolar, incluyendo la acústica de las aulas, para asegurar que todos los estudiantes puedan escuchar y ser escuchados claramente. Esto puede implicar la inversión en infraestructura y en tecnologías que mejoren la calidad del sonido en los espacios de aprendizaje.

Finalmente, la disciplina y el respeto deben ser fomentados a través de proyectos pedagógicos claros y consistentes, así como mediante programas de desarrollo

emocional que enseñen a los estudiantes la importancia de la comunicación afectiva y el respeto mutuo para fortalecer sus habilidades sociales. Lo anterior contribuirá a crear un ambiente más propicio para el aprendizaje en entornos educativos que favorezcan el desarrollo integral de las competencias comunicativas, preparando a los estudiantes para interactuar de manera efectiva y afectiva en su vida diaria y futura.

**Figura 15**

*Categoría: Promoción de competencias comunicativas*



\*Fuente: Elaboración propia.

Según la Real Academia Española promover significa “impulsar el desarrollo o la realización de algo” (RAE, 2023, *Diccionario de la lengua española*). En este contexto, la promoción de competencias comunicativas implica los esfuerzos y estrategias destinados a fomentar, desarrollar y mejorar las habilidades de comunicación en los individuos; tales como leer, escribir, hablar y escuchar de manera efectiva. Estas competencias son esenciales tanto para el éxito académico y profesional como para una participación en la sociedad. Este proceso implica fomentar la conciencia sobre la relevancia de estas

habilidades, lo cual se concreta a través de la implementación de programas de sensibilización y el diseño de proyectos pedagógicos. Tales iniciativas buscan resaltar la relevancia de las competencias lingüísticas tanto en las familias como en los entornos educativos.

En la Institución Etnoeducativa Técnica Agropecuaria de Sincerín, por ejemplo, destacan dos proyectos institucionales que propenden por el fortalecimiento de estas competencias; a saber, el proyecto de valores y el proyecto bandera del Departamento de Humanidades y Lengua Castellana, *“Endulzando las Palabras”* (2019). Este último tiene como objetivo general,

Fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas mediante el mejoramiento de los niveles de lectura y escritura (comportamiento lector, comprensión lectora y producción textual) de estudiantes de educación preescolar, básica y media, a través del fortalecimiento de la escuela como espacio fundamental para la formación de lectores y escritores, y el papel de las familias en estos procesos (p.5).

Lo anterior abarca tres aspectos específicos: el comportamiento lector, que se refiere a los hábitos y actitudes hacia la lectura; la comprensión lectora, que implica la capacidad de entender e interpretar textos; y la producción textual, que se centra en la habilidad de escribir de manera clara y coherente. Para lograr este objetivo, es esencial fortalecer la escuela como un espacio clave para la formación de lectores y escritores, proporcionando un entorno enriquecedor y recursos adecuados. Además, se reconoce la importancia del papel de las familias en este proceso, ya que su participación activa y apoyo en el hogar, son fundamentales para consolidar y potenciar las habilidades comunicativas de los estudiantes.

*“Endulzando las Palabras”* (2019) refleja un entendimiento de que las competencias comunicativas no se limitan a una única área, sino que son cruciales para el éxito en todas las materias y contextos curriculares o extracurriculares. Tal como se evidencia en su justificación, “la escuela está llamada a crear ambientes de aprendizaje que resulten atractivos para los estudiantes, que le permitan articular los conocimientos de las ciencias, con los conocimientos propios de la cultura que adquieren los niños y niñas en su contexto social” (p. 6). La implicación de docentes de diversas áreas y la colaboración entre diferentes disciplinas ayuda a integrar y aplicar estas habilidades en



múltiples escenarios, lo que enriquece el proceso de aprendizaje y asegura que las competencias comunicativas sean reforzadas de manera transversal.

De acuerdo con lo indicado por los participantes, *“uno de los más importantes es “Endulzando las palabras”. Este proyecto busca mejorar las habilidades comunicativas. Involucra a docentes de diferentes áreas porque creemos que la competencia comunicativa es fundamental en todas las materias”*. ICDD3L14-17. *“otro proyecto es “Endulzando las palabras” que es más que todo dirigido a las competencias comunicativas en cuanto a habilidades de leer, escribir, escuchar y hablar”*. ICDD2L17-18. *“también tenemos proyectos enfocados en valores, donde la comunicación se utiliza para enseñar habilidades sociales”*. ICDD3L17-18. Ambas propuestas tienen como finalidad garantizar que los estudiantes perfeccionen sus habilidades socio-comunicativas y puedan aplicarlas de manera efectiva en diversas situaciones de la vida diaria.

Podría afirmarse entonces que los proyectos pedagógicos institucionales son esenciales en la promoción de competencias comunicativas debido a su capacidad para proporcionar contextos de aprendizaje integrados y prácticos, donde los estudiantes pueden desarrollar y aplicar habilidades de comunicación de manera significativa. Verbigracia, el proyecto de valores incluye componentes que enseñan habilidades lingüísticas y socioemocionales; enfoque esencial porque demuestra que la comunicación efectiva va mucho más allá de la competencia técnica en lectura y escritura, sino también abarca cómo estas habilidades se aplican dentro de un marco social y ético ligado a la cotidianidad de los hablantes.

En conjunto, la colaboración entre la escuela y la participación de las familias busca crear una experiencia educativa integral que mejore significativamente las competencias comunicativas de los estudiantes. A este propósito destacan actividades tales como eventos culturales, semanas institucionales, talleres de formación, muestras de talento (poesía, obras de teatro, cuentos), lectura y escritura creativa; entre otras. *“los niños pueden demostrar sus talentos a través de dramatizaciones, poesías y cuentos y otras actividades. También involucramos a las familias, invitándolas a participar en talleres, escuelas de familia y actividades”*. ICDD3L60-62. *“en las semanas institucionales, cuando hay interacción con los docentes, en los espacios donde hay eventos culturales, en los*

espacios donde la familia interviene en talleres y todo lo que se realiza a nivel de formación de la familia”. ICDD2L69-71.

Los eventos culturales son una excelente manera de involucrar a las familias en la vida escolar y promover la comunicación entre los estudiantes y sus seres queridos. Además, sirven como plataforma para que los estudiantes muestren sus talentos excepcionales y habilidades especiales. Asimismo, los espacios de formación (talleres) ayudan a las familias a aprender cómo apoyar efectivamente el desarrollo comunicativo de sus hijos, ofreciéndoles herramientas y estrategias que pueden usar en casa. Sin duda, estas actividades enriquecen la experiencia educativa, además de fortalecer el vínculo entre la escuela y el hogar, creando un entorno de apoyo integral que beneficia a toda la comunidad educativa.

### Figura 16

Categoría: Metodología educativa



\*Fuente: Elaboración propia.

Se entiende por metodología educativa aquel conjunto de principios y estrategias que guían el proceso de enseñanza y aprendizaje en el ámbito educativo. Es el enfoque sistemático que los educadores emplean para facilitar el aprendizaje de los estudiantes, considerando diversos factores como los objetivos educativos, el contexto, las características del alumnado y los recursos disponibles. Según Fortea (2019), se define como las “estrategias de enseñanza con base científica que el docente propone en su aula para que los estudiantes adquieran determinados aprendizajes” (p. 9).

En efecto, hablar de metodología educativa abarca la organización y presentación de los contenidos, la realización de actividades de aprendizaje y evaluación, así como el fomento de la participación y el desarrollo integral de los estudiantes. En esencia, define la manera en que se ejecuta la enseñanza para lograr los objetivos educativos de manera efectiva y adaptada a las necesidades de los alumnos. Chimbo y Larreal (2023) definen las metodologías como,

procesos didácticos que se usan para dinamizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, estas son aplicadas de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, los modelos pedagógicos, el contenido y la didáctica del docente. Son unos recursos valiosos que siguen procesos sistematizados, compuestos por una serie de procedimientos, técnicas, estrategias y métodos pedagógicos. Buscan la transmisión de los conocimientos desde la interactividad, para motivar y despertar el interés de los estudiantes frente a la recepción de los contenidos. (p. 7036).

El análisis de la metodología aplicada por los docentes de la Institución Etnoeducativa Técnica Agropecuaria de Sincerín revela una preferencia clara por el aprendizaje colaborativo, complementado por la gamificación y la creación de proyectos. Esta combinación de enfoques responde a las necesidades del contexto educativo, que promueve una dinámica de aula en la cual los estudiantes se convierten en agentes activos de su propio aprendizaje. A este propósito destacan expresiones como: *“aplico principalmente el aprendizaje colaborativo. Fomento actividades grupales donde los estudiantes deben trabajar juntos para resolver problemas o crear proyectos”*. ICDO3L33-34. *“a través del juego y la lúdica”*. ICDO2L39. *“el aprendizaje colaborativo, donde de forma activa, donde de esta forma, fomento actividades de grupo”*. ICDO1L37-38.

El aprendizaje colaborativo, como estrategia central, es especialmente valioso en entornos donde se busca fortalecer habilidades interpersonales y de resolución de problemas en un ambiente de trabajo en equipo. Los docentes, al implementar actividades grupales, facilitan la adquisición de conocimientos y el desarrollo de competencias comunicativas y sociales cruciales para la vida cotidiana y profesional de los estudiantes. Lucero (2003a) destaca que,

el aprendizaje en ambientes colaborativos, busca propiciar espacios en los cuales se dé el desarrollo de habilidades individuales y grupales a partir de la discusión entre los estudiantes al momento de explorar nuevos conceptos, siendo cada quien responsable de su propio aprendizaje. Se busca que estos ambientes sean ricos en posibilidades y más que organizadores de la información propicien el

crecimiento del grupo. Diferentes teorías del aprendizaje encuentran aplicación en los ambientes colaborativos; entre éstas, los enfoques de Piaget y de Vygotsky basados en la interacción social (p. 3).

Aunque los docentes no mencionan un marco teórico específico, su enfoque refleja principios bien establecidos del aprendizaje cooperativo, como la interdependencia positiva, la interacción promotora y la responsabilidad individual y grupal. Estos están integrados de manera implícita en las prácticas pedagógicas descritas, sugiriendo que, aunque no se reconozca un autor particular, existe una alineación con modelos pedagógicos que priorizan la colaboración y la participación activa. La incorporación de la gamificación y la lúdica como herramientas pedagógicas añade una capa adicional de motivación y compromiso. Estas estrategias hacen el aprendizaje más atractivo, permitiendo que los estudiantes experimenten el contenido de una manera que es tanto significativa como entretenida.

Ahora bien, en cuanto al enfoque pedagógico predominante resalta el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), junto a la integración de habilidades y actividades prácticas. El ABP está alineado con el constructivismo porque promueve que los estudiantes construyan su propio conocimiento a través de la investigación, la exploración y la resolución de problemas reales. Expresiones de sentido de los participantes así lo evidencian. *“me gusta usar un enfoque basado en proyectos porque les permite a los niños aplicar lo que aprenden en situaciones reales”*. ICDO3L25-26. *“el aprendizaje lo utilizo basado en proyectos donde el estudiante integra múltiples habilidades como la comunicativa”*. ICDO1L29-30. *“tengo muy en cuenta las habilidades de los estudiantes”*. ICDO2L30.

En el ABP, los estudiantes son protagonistas de su aprendizaje, trabajando en proyectos que tienen relevancia para ellos, lo cual les permite aplicar conocimientos en contextos auténticos. El docente actúa como un facilitador, orientando y apoyando a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, en lugar de simplemente transmitir información. García-Varcácel y Basilotta (2017a) reconocen que,

los proyectos son una forma diferente de trabajo en el aula, que fomenta la indagación de los estudiantes, a partir de interrogantes que se consideren útiles e importantes y que, en algunos casos, hayan surgido de ellos mismos. Durante el desarrollo de un proyecto, los estudiantes exploran y descubren intereses, formulan preguntas, organizan su trabajo, buscan información en diversas fuentes, ponen en

común sus concepciones y las comparan con nueva información, las enriquecen o transforman, comunican resultados, hacen propuestas, etc. (p. 114).

En efecto, los docentes de la Institución Etnoeducativa Técnica Agropecuaria de Sincerín resaltan cómo el ABP se manifiesta en su práctica pedagógica diaria. Esta conexión es vital porque facilita un aprendizaje significativo, donde los estudiantes ven el valor de lo que están aprendiendo y cómo se relaciona con su vida cotidiana. Otro aspecto clave de este enfoque es su capacidad para integrar múltiples habilidades. Cuando un docente menciona que utiliza el ABP para que los estudiantes integren competencias como la comunicativa, se destaca una de sus grandes ventajas: su naturaleza interdisciplinaria y transversal. El ABP no se limita a una materia específica, sino que ofrece a los estudiantes la oportunidad de desarrollar proyectos integradores de diversas áreas del conocimiento, promoviendo una comprensión más holística y menos fragmentada del aprendizaje.

En cuanto al abordaje metodológico de la propuesta, los informantes reconocen que el análisis del contexto es fundamental para el logro de los objetivos propuestos; entre ellos, la integración transversal de la competencia comunicativa. De igual forma se destaca el papel de la metodología participativa y la gamificación dentro de este proceso. *“utilizo una metodología participativa, donde ellos pueden crear y participar de pequeños proyectos”*. ICDO3L13-14. *“el análisis del contexto, principalmente, luego que se combine o lo combine con teoría y una práctica; es decir, una planeación, una metodología, retroalimentación, evaluación e integración transversal en todas las áreas”*. ICDO1L12-14. *“las competencias comunicativas las desarrollamos a través de los diferentes juegos que se desarrollan”*. ICDO2L12-13.

Tales expresiones subrayan la importancia del análisis del contexto en lo que respecta a la integración transversal de las competencias comunicativas. Es preciso reconocer que el aprendizaje no ocurre en un vacío, sino que está profundamente influenciado por el entorno social, cultural y académico en el que se desarrolla. Cuando se realiza análisis del contexto, los docentes pueden adaptar sus estrategias para que sean más relevantes y efectivas, asegurando que las competencias comunicativas no solo se enseñen en el área de Lengua Castellana, sino que permeen todas las áreas del currículo.

Por otro lado, la gamificación o el uso de elementos de juego en contextos educativos, es destacada reiteradamente como una herramienta eficaz para el desarrollo de competencias comunicativas. Contreras y Eguía (2017) afirman que “utilizar gamificación en las aulas es eficaz siempre y cuando se utilice para animar a los estudiantes a progresar a través de los contenidos de aprendizaje, para influir en su comportamiento o acciones y para generar motivación” (p. 16). A través de los juegos, los estudiantes pueden mejorar sus habilidades de comunicación de manera lúdica y atractiva, lo cual facilita un aprendizaje más profundo y duradero. La gamificación posibilita que el aprendizaje sea más divertido y promueve la colaboración, la resolución de problemas y la creatividad; habilidades todas ellas esenciales para el óptimo desarrollo de la competencia comunicativa.

Por último, se hace menester destacar lo concerniente a los recursos efectivos para el aprendizaje de competencias comunicativas. Los informantes coinciden en que, aunque las herramientas tecnológicas y los materiales didácticos son valiosos, su eficacia depende de un uso adecuado y consciente dentro del proceso educativo. *“los recursos tecnológicos son muy útiles, pero deben ser utilizados correctamente. También utilizo materiales didácticos como libros, cuentos y juegos educativos”*. ICDO3L38-40. *“mucha ayuda tecnológica para fortalecer la competencia comunicativa, los juegos didácticos, los juegos en línea”*. ICDO2L47-48. *“utilizo más herramientas tecnológicas, materiales audiovisuales o material didáctico ya que ellos aprenden de una forma más visual y auditiva se les facilita más su aprendizaje”*. ICDO1L43-45.

Los juegos didácticos y en línea, por ejemplo, ofrecen un enfoque lúdico, facilitando el aprendizaje de habilidades lingüísticas y haciéndolo más accesible y motivador para los estudiantes. Además, estos recursos promueven el aprendizaje autónomo y pueden adaptarse a las diferentes necesidades y estilos de aprendizaje de los alumnos. Por otro lado, los materiales didácticos tradicionales, como libros y cuentos, siguen siendo fundamentales en este proceso. Dichos recursos permiten desarrollar habilidades de lectura y escritura de manera profunda y estructurada; fomentando la imaginación y la creatividad, aspectos clave en el desarrollo de una comunicación efectiva.

En un entorno rural con recursos limitados, la creatividad y la innovación en el uso de estos materiales, se vuelven cruciales para asegurar que todos los estudiantes tengan

la oportunidad de desarrollar plenamente sus competencias comunicativas. A pesar de su utilidad, es importante que los docentes sean conscientes de las limitaciones en su acceso y busquen estrategias para maximizar su uso. Esto puede incluir la creación de materiales didácticos propios, la integración de tecnologías accesibles y la colaboración entre docentes para compartir recursos y conocimientos.

**Figura 17**

*Categoría: Desafíos del contexto rural*



\*Fuente: Elaboración propia.

La enseñanza en las zonas rurales de Colombia enfrenta numerosos desafíos que afectan tanto la calidad como la equidad educativa. Uno de los principales problemas es la infraestructura inadecuada en las escuelas, que limita la disponibilidad de recursos esenciales como bibliotecas y materiales didácticos. Esta carencia dificulta la implementación de actividades efectivas para desarrollar habilidades de lectura, escritura, habla y escucha. Otro desafío importante es el acceso limitado a recursos tecnológicos. La escasa conectividad a internet y la falta de dispositivos en las áreas rurales dificultan el uso de herramientas digitales que podrían enriquecer la enseñanza de competencias comunicativas. Sin estos recursos, los estudiantes no pueden beneficiarse de plataformas educativas en línea ni de materiales multimedia que podrían facilitar su aprendizaje.

Los docentes de la Institución Etnoeducativa Técnica Agropecuaria de Sincerín son plenamente conscientes de esta problemática, especialmente en cuanto a los recursos tecnológicos. A pesar de los esfuerzos de la comunidad para proteger los pocos dispositivos disponibles, durante la pandemia de COVID-19, la sala de informática fue objeto de un robo en el que se sustrajeron numerosas tablets y computadores. Esta pérdida ha agravado aún más las dificultades existentes. Tal como señala un informante: *“tenemos problemas de conectividad que dificultan más la motivación”* (ICDD3L68-69). Otro añade: *“tenemos problemas con el internet porque a veces es necesario para consultas y eso se nos dificulta porque de pronto el profesor también quiere trabajar una clase diferente utilizando material audiovisual y no hay los recursos tecnológicos suficientes”* (ICDD1L85-87).

La tecnología juega un papel crucial en la modernización de las competencias comunicativas, ofreciendo herramientas interactivas y recursos digitales que facilitadores del aprendizaje y hacen que los contenidos sean más accesibles y atractivos para los estudiantes. Cuando los docentes carecen de acceso a tecnología adecuada, se ven limitados en su capacidad para utilizar métodos de enseñanza innovadores que potencien el desarrollo de estas habilidades. Por ejemplo, la falta de acceso a plataformas de aprendizaje en línea, recursos multimedia y bibliotecas digitales restringe la posibilidad de que los estudiantes exploren diferentes formas de expresión, accedan a materiales variados y ejerciten sus competencias en entornos digitales, los cuales son cada vez más relevantes en la sociedad actual.

Además, la imposibilidad de utilizar materiales audiovisuales, como videos educativos o aplicaciones interactivas, limita la capacidad de los docentes para diversificar sus métodos de enseñanza y adaptarse a diferentes estilos de aprendizaje. Esto puede afectar negativamente la motivación de los estudiantes, ya que el aprendizaje puede volverse monótono y menos efectivo sin la inclusión de recursos que capten su interés. La situación descrita también dificulta la implementación de proyectos pedagógicos colaborativos que requieren tecnología, como los blogs escolares, podcasts o presentaciones digitales, los cuales son excelentes oportunidades para que el alumnado desarrolle y demuestre sus competencias comunicativas. Sin estas herramientas, los estudiantes pueden encontrar mayores barreras para alcanzar los estándares



comunicativos esperados, lo que puede generar una brecha en comparación con sus pares en zonas urbanas donde la tecnología es más accesible.

A este propósito, Parra (2007) señala que,

la calidad de un proceso educativo no depende exclusivamente de la herramienta tecnológica computacional que se utilice, por ejemplo, del tipo de plataforma para hacer educación en línea, sino de los contextos de uso y de las propiedades emergentes que surgen de la relación de estas herramientas con otros componentes educativos (p. 18).

Otro aspecto de particular relevancia es el referente al desinterés por la lectura, lo cual se suma a la ausencia de biblioteca bien dotada y libros actualizados. Los estudiantes no cuentan con un espacio, dentro de la escuela, que funja las funciones de biblioteca. Actualmente los libros reposan en los estantes de una de las oficinas de la Institución, puesto que los salones no alcanzan para cubrir todas las necesidades educativas. *“la escuela no tiene un espacio de biblioteca bien dotado para el disfrute de los estudiantes”*. ICDD1L89-90. *“ellos no compran libros, ni en su casa y tampoco quieren utilizar los que están en el colegio y a ellos por sí mismos no les gusta la lectura”*. ICDD1L82-83. *“uno de los principales es la falta de interés de los niños por la lectura”*. ICDD3L68.

El testimonio de los informantes refuerza lo expuesto. Sin un acceso fácil y atractivo a materiales de lectura, los estudiantes no desarrollan el hábito ni el gusto por leer, lo que repercute negativamente en su capacidad para mejorar sus competencias comunicativas. La falta de un espacio dedicado a la biblioteca, donde los estudiantes puedan acceder libremente a una variedad de libros y recursos educativos, limita sus oportunidades de exploración literaria y aprendizaje autodirigido. Los libros, relegados a estantes, no solo son menos accesibles, sino que también pierden su atractivo. Tal situación es especialmente preocupante, porque un entorno carente de recursos literarios adecuados, no promueve un hábito lector, lo cual es crucial para la formación académica integral.

Finalmente, es preciso ahondar en lo concerniente a la etnoeducación y el reto que ésta constituye para los docentes rurales en la actualidad. También conocida como educación étnica se refiere a un enfoque pedagógico que busca integrar y valorar las identidades, culturas, lenguas, saberes y prácticas de los diferentes grupos étnicos (indígenas, afrodescendientes y/o raizales) dentro del proceso educativo. Este concepto surge en contextos multiculturales y pluriétnicos, como una forma de garantizar que la

educación respete y promueva la diversidad cultural, permitiendo a las comunidades étnicas mantener y fortalecer su identidad.

De acuerdo al Boletín No. 1 del Programa Nacional de Etnoeducación (MEN, 1992), esta define como,

una estrategia viable y válida que le permite a los grupos étnicos identificar, estructurar y desarrollar propuestas de educación que respondan a sus intereses, necesidades y aspiraciones de acuerdo con sus características culturales, económicas, sociopolíticas, lingüísticas etc. en una dimensión de articulación intercultural (p. 3).

Lo anterior implica, entre otros aspectos, incluir la enseñanza en lenguas indígenas, la incorporación de contenidos culturales específicos, y la participación de las comunidades en la toma de decisiones educativas. En la práctica, la etnoeducación implica diseñar e implementar currículos y metodologías educativas que sean pertinentes y significativas para los estudiantes pertenecientes a diferentes grupos étnicos, lo cual constituye un desafío para los profesionales de la educación que, en la mayoría de los casos, no han recibido la formación necesaria para abordar de manera efectiva estas necesidades. Tal situación la destaca un informante de la Institución: *“nuevo reto que nos espera de la educación étnica, se podría decir donde hay nuevas formas de comunicación, donde vamos a encontrar nuevas culturas, no es que sean nuevas, sino fortalecer esas culturas que ya están inmersas en nuestras comunidades”*. ICDD2L82-85.

La etnoeducación, así las cosas, plantea la necesidad de que las competencias comunicativas incluyan el reconocimiento y la práctica de múltiples formas de expresión lingüística y cultural. Esto significa que el desarrollo de estas competencias debe ir más allá de las habilidades tradicionales, como leer, escribir y hablar en un idioma dominante, para incluir la comprensión y la expresión en lenguas autóctonas. La implementación curricular desde la transversalidad, en este sentido, se convierte en una herramienta clave para garantizar que la educación no solo sea inclusiva, sino también representativa de las diversas culturas que conforman la comunidad educativa. Sin embargo, lo anterior requiere un esfuerzo concertado para fortalecer las formas de comunicación ya existentes en las comunidades, lo cual es crucial para la formación de ciudadanos globales competentes y culturalmente sensibles.

## MOMENTO V

### Modelo teórico basado en la transversalidad para la enseñanza de competencias comunicativas en estudiantes de básica primaria

Figura 18

Institución Etnoeducativa Técnica Agropecuaria de Sincerín



Proyecto Educativo Literario  
"Endulzando las Palabras"



Leer alimenta nuestra imaginación,  
nos enseña lugares, paisajes  
y sueños por cumplir.

Institución Etnoeducativa  
Técnica Agropecuaria de Sincerín

\*Fuente: Elaboración propia.

La educación en el contexto actual enfrenta retos significativos, especialmente en entornos rurales como el de la Institución Etnoeducativa Técnica Agropecuaria de Sincerín. La necesidad de desarrollar competencias comunicativas que sean pertinentes para los estudiantes se vuelve imperativa. En este sentido, la transversalidad emerge como un enfoque estratégico para articular diversas áreas del conocimiento, facilitando

un aprendizaje más holístico y conectado con la realidad, permitiendo a los educadores superar las barreras tradicionales y generar un impacto positivo en el desarrollo integral de sus estudiantes.

Este capítulo tiene como objetivo presentar la construcción teórica del modelo propuesto, centrado en la transversalidad como eje para la enseñanza de competencias comunicativas en los estudiantes de básica primaria. La propuesta se sustenta en un análisis exhaustivo de las metodologías educativas utilizadas por los docentes, así como en la identificación de los desafíos contextuales que impactan la calidad y equidad de la educación en la región. A través de este, se busca fomentar un ambiente de aprendizaje que potencie las habilidades comunicativas, promoviendo la colaboración, la creatividad y el respeto por la diversidad cultural. En este contexto, se aborda el proceso de generación del modelo teórico, destacando cómo los datos obtenidos fueron fundamentales para su estructuración y posterior validación por parte de los actores del contexto educativo estudiado.

Su estructura abarca varias secciones, comprendiendo desde los fundamentos teóricos del modelo, la descripción de las metodologías y estrategias de enseñanza propuestas, y la articulación de estas con el contexto educativo específico. Se exploran, además, las implicaciones que esta transversalidad tiene para la formación docente y el desarrollo de competencias comunicativas en los estudiantes, tomando en cuenta tanto los recursos disponibles como las limitaciones enfrentadas por los educadores en el entorno rural. En efecto, se busca contribuir a la discusión sobre cómo la transversalidad puede ser un recurso valioso para enriquecer la enseñanza y el aprendizaje en contextos educativos, los cuales requieren una respuesta innovadora y contextualizada a las necesidades de los estudiantes.

### **Fundamentos teóricos**

Arias (2018) define modelo teórico como “una representación de la realidad. [...] suele ocurrir que las teorías no sean lo suficientemente explícitas y comprensibles, por lo que un modelo puede constituir una imagen más fácilmente perceptible para aprehender la realidad de lo abstracto a lo concreto” (p. 10). Según este autor, los modelos gráficos además de facilitar la comprensión de lo abstracto, deben estar compuestos por conceptos originales e innovadores que aporten novedad al campo de estudio. Asimismo,

resulta fundamental incluir diagramas y figuras, permitiendo visualizar de manera clara las relaciones entre dichos conceptos. En efecto, tanto el modelo como la teoría que lo respalda deben cumplir con una doble función: explicar y predecir fenómenos de forma efectiva.

Dicho esto, el modelo teórico presentado a continuación se fundamenta en una serie de enfoques y teorías educativas que abordan la complejidad del aprendizaje en contextos multiculturales y diversas realidades socioeducativas. En primer lugar, es fundamental adoptar un enfoque constructivista, el cual plantea que el aprendizaje es un proceso activo en el cual los estudiantes construyen su conocimiento mediante la interacción con su entorno y con los demás. Autores como Piaget (1976), Vygotsky y Cole (1978), por ejemplo, enfatizan la importancia de la interacción social y el contexto cultural en el desarrollo cognitivo. La idea de que el aprendizaje es más efectivo cuando se integra en situaciones significativas y relevantes para el estudiante, subraya la necesidad de un currículo que, además de impartir conocimientos, promueva el desarrollo de habilidades lingüísticas esenciales.

De igual forma, la etnoeducación emerge como un componente crucial en la construcción del modelo, dado que busca valorar y fortalecer las identidades culturales de la comunidad educativa. En concordancia con los lineamientos curriculares para la educación etnoeducativa (MEN, 1992), este enfoque, integrador de las particularidades de los grupos étnicos y sus formas de comunicación, es fundamental en un contexto como el colombiano, donde la diversidad cultural es una realidad ineludible. La educación étnica permite que los estudiantes reconozcan y aprecien sus raíces, promoviendo así un aprendizaje más contextualizado respetuoso de sus identidades y tradiciones. De esta manera, se establece un vínculo entre el desarrollo de competencias comunicativas y la preservación de las lenguas y saberes ancestrales, favoreciendo un enfoque inclusivo que enriquece el proceso educativo.

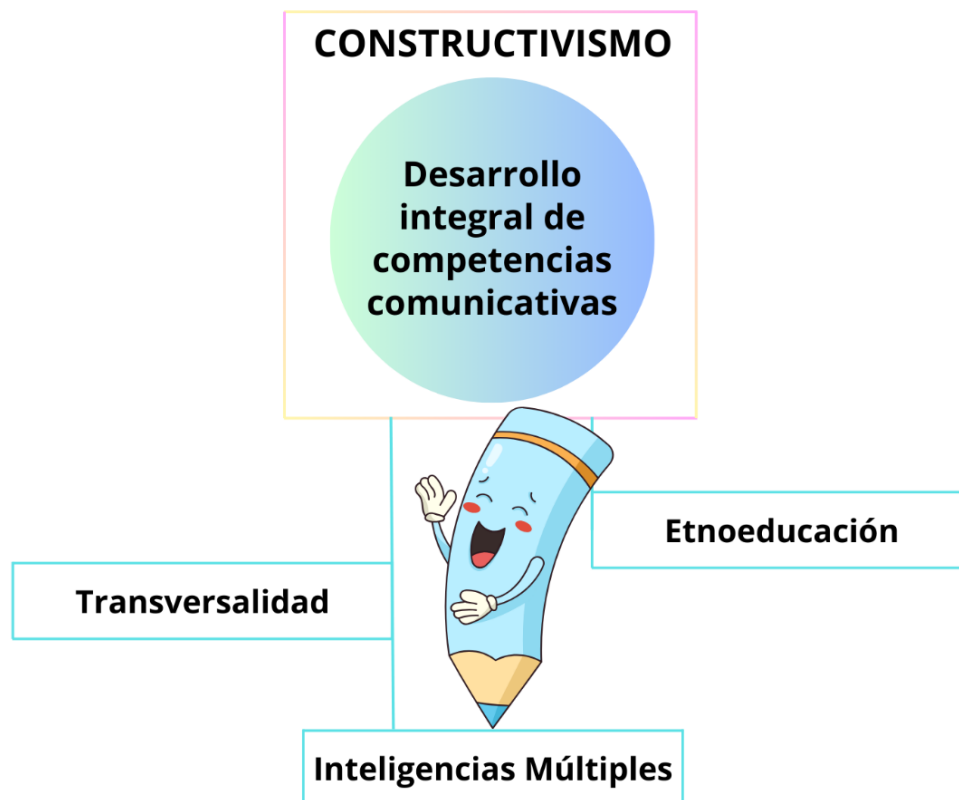
A su vez, la teoría de las inteligencias múltiples también juega un papel relevante. Gardner (1993) sostiene que los individuos poseen diferentes tipos de inteligencias que se manifiestan de diversas formas en el aprendizaje. La consideración de variadas capacidades cognitivas permite diversificar las estrategias de enseñanza, adaptándolas a los estilos de aprendizaje de cada estudiante. Así pues, en el contexto de la enseñanza

de competencias comunicativas, esto se traduce en la necesidad de ofrecer una variedad de actividades que estimulen la comprensión lectora y la expresión oral, además de la creatividad, la colaboración y la reflexión crítica.

Finalmente, la transversalidad proporciona un marco coherente que guía la práctica educativa hacia la formación de estudiantes competentes, críticos y culturalmente sensibles, capaces de desenvolverse de manera efectiva en un entorno social y académico cada vez más complejo. Entendida como un enfoque que articula diversas áreas del conocimiento, se presenta como una estrategia eficaz para enriquecer el aprendizaje de competencias comunicativas. Según los lineamientos curriculares para la educación etnoeducativa (MEN, 1992), implica integrar diversas temáticas y disciplinas en el proceso educativo, lo que permite a los estudiantes relacionar y aplicar lo aprendido en contextos prácticos. Tal perspectiva se alinea con la necesidad de desarrollar un currículo no limitativo a la enseñanza de contenidos aislados, sino que fomente la conexión entre diferentes saberes y habilidades, esenciales para el desarrollo integral del alumnado.

**Figura 19**

*Fundamentos teóricos del modelo*



\*Fuente: Elaboración propia.

## Definición de las dimensiones del modelo

La construcción de un modelo teórico basado en la transversalidad para la enseñanza de competencias comunicativas en estudiantes de básica primaria, implica la definición clara y precisa de las dimensiones que lo componen. Estas sirven como pilares fundamentales reflejo de la complejidad e interrelación de los elementos necesarios para fomentar un aprendizaje significativo. En este sentido, el modelo propuesto define un marco sustentado en los principios del constructivismo, entendiendo el conocimiento como una construcción activa del estudiante en interacción con su entorno sociocultural. Así pues, se asegura el abordaje de las diversas necesidades y características del alumnado en el contexto educativo actual, promoviendo la reflexión crítica y la integración de saberes.

En primer lugar, la **dimensión comunicativa** se centra en el desarrollo de las habilidades lingüísticas esenciales, tales como la lectura, la escritura, la escucha y el habla. Esta dimensión es crucial, ya que las competencias comunicativas son la base para la interacción efectiva y el aprendizaje colaborativo en el aula. La promoción de un entorno donde los estudiantes se sientan seguros para expresarse y compartir ideas, es fundamental para su desarrollo integral (García-Varcácel y Basilotta, 2017b).

En segundo lugar, la **dimensión colaborativa** enfatiza la importancia del trabajo en equipo y la interacción social como vehículos para el aprendizaje. Según Lucero (2003b), el aprendizaje colaborativo potencia la adquisición de conocimientos y desarrolla habilidades interpersonales que son esenciales en la vida cotidiana y profesional. Fomentar la colaboración entre pares promueve un sentido de comunidad y pertenencia, lo cual es vital en un contexto educativo inclusivo.

Por último, la **dimensión contextual** reconoce la relevancia del entorno educativo y cultural en el proceso de enseñanza y aprendizaje. El análisis de las características del contexto donde se desenvuelven los estudiantes, permite a los educadores adaptar sus estrategias didácticas de manera que sean pertinentes y significativas. La educación étnica, en este sentido, ofrece una guía permitiendo integrar la diversidad cultural y lingüística en el aula, lo cual contribuye a la formación de estudiantes más críticos y conscientes de su entorno en el marco de los lineamientos curriculares para la educación etnoeducativa (MEN, 1992a).



## Tejiendo conexiones

La riqueza del presente modelo teórico emerge de la interacción entre sus tres dimensiones clave: Comunicativa, Colaborativa y Contextual. Estas, al no ser entidades aisladas, generan un proceso de realimentación continua que fomenta el desarrollo de competencias comunicativas en los estudiantes de básica primaria. El reconocimiento de la transversalidad en la enseñanza, implica que cada dimensión debe ser abordada de manera interrelacionada, asegurando una educación holística como respuesta a las necesidades de toda la comunidad educativa. Las habilidades comunicativas, así las cosas, además de ser enseñadas y evaluadas de manera individual, son el producto de una integración de múltiples procesos educativos.

**Figura 20**

*Dimensiones del modelo teórico*



\*Fuente: Elaboración propia.



A su vez, el modelo integra variables externas que inciden en su alcance, potenciando o limitando su efectividad: infraestructura, realidad sociocultural y lingüística, recursos tecnológicos y formación docente. Cada una de ellas se articula con las dimensiones, configurando un ecosistema de aprendizaje interdisciplinario (ver figura 20). De este modo, no sólo se promueve la interacción interna entre las tres dimensiones clave, sino también la resignificación de las condiciones externas para garantizar una educación holística, situada y transformadora.

### ***La dimensión comunicativa como eje integrador***

La dimensión comunicativa, al ser el núcleo de este modelo, se enriquece y evoluciona a través de su interacción con las otras dimensiones. Según autores como Cassany (2006), la competencia comunicativa involucra el dominio de habilidades lingüísticas, abarcando la capacidad de interpretar, producir y negociar significados en una variedad de contextos sociales. En este sentido, la sinergia entre la dimensión comunicativa y la colaborativa, es evidente cuando se promueven actividades grupales que exigen la expresión clara de ideas, la escucha activa y la negociación de significados. Todas estas interacciones fortalecen la competencia comunicativa individual, fomentando el aprendizaje compartido y la construcción de conocimiento colectivo (Vygotsky y Cole, 1978).

La dimensión colaborativa, por su parte, permite que los estudiantes interactúen entre sí y con el docente en un proceso continuo de realimentación. El aprendizaje colaborativo mejora la participación de los estudiantes, contribuyendo al desarrollo de competencias interpersonales y habilidades socioemocionales, indispensables en la educación contemporánea (Johnson y Johnson, 1994). Asimismo, cuando se interrelaciona con la comunicativa, promueve un entorno donde los estudiantes se ven inmersos en debates, discusiones y trabajos en grupo que exigen una articulación clara de sus pensamientos y una mayor reflexión crítica sobre el contenido aprendido.

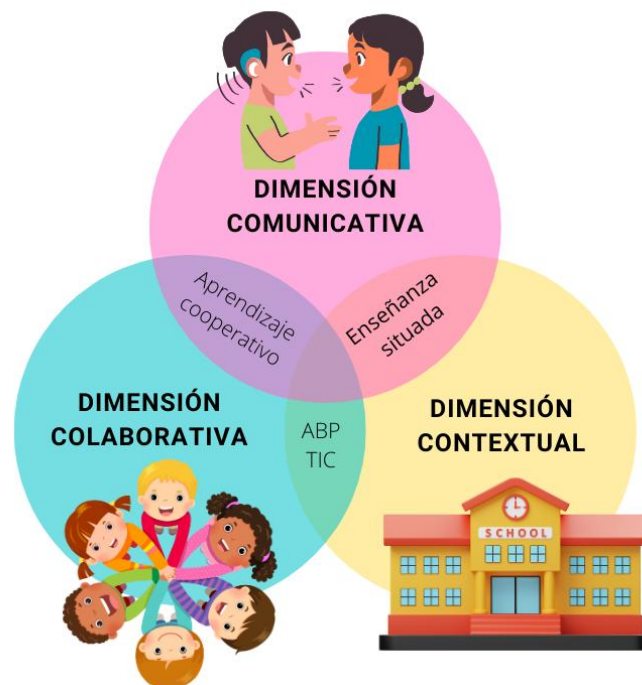
Finalmente, la dimensión contextual subraya la importancia de un aprendizaje situado, es decir, el que tiene lugar dentro de un marco social y cultural específico. Según Wenger (1998), el aprendizaje es intrínsecamente contextual y está influenciado por las prácticas culturales y sociales que lo rodean. En este modelo, el contexto educativo es determinante, pues adapta las estrategias pedagógicas y los contenidos a las realidades

socioculturales de los estudiantes. Cuando se integra esta dimensión con las anteriores, se asegura la adquisición por parte de los estudiantes de habilidades abstractas y las pongan en práctica en situaciones que reflejan su entorno cotidiano, lo cual facilita la transferencia del aprendizaje al mundo real.

La interacción entre estas tres dimensiones crea un ecosistema de aprendizaje, donde cada elemento fortalece y retroalimenta a los otros. La competencia comunicativa es potenciada por el trabajo colaborativo, que a su vez está influenciado por el contexto particular de los estudiantes. Esta sinergia permite que el aprendizaje sea relevante y aplicable, formando individuos capaces de comunicarse eficazmente en una variedad de situaciones, dentro y fuera del aula.

### **Figura 21**

*Sinergia dinámica entre las dimensiones del modelo teórico*



\*Fuente: Elaboración propia.

### **Contextualización del modelo**

La contextualización del modelo teórico es un paso esencial en el proceso de validación y aplicación de este enfoque educativo. El contexto en el que se implementa un modelo pedagógico influye de manera directa en su eficacia, por lo cual resulta

indispensable ajustar sus dimensiones y estrategias a las características específicas de los entornos educativos. En este caso, se analiza el modo en el cual la presente propuesta puede ser adaptada y aplicada en escenarios concretos, como el ámbito rural colombiano. De esta forma, se examina cómo la realidad sociocultural, económica y tecnológica afecta su implementación y qué ajustes o consideraciones deben tenerse en cuenta para su adecuada inserción en la práctica pedagógica.

Esta sección tiene como objetivo analizar las variables contextuales que podrían influir en la aplicación del modelo propuesto, así como sugerir estrategias para optimizar su implementación, asegurando la coherencia entre sus principios teóricos y las realidades educativas.

### ***Importancia de la contextualización***

Todo modelo educativo debe ser sensible a las particularidades del entorno en el cual se aplica. En Colombia, la heterogeneidad de los contextos educativos es notoria, especialmente en las zonas rurales, donde los desafíos educativos son significativos y específicos. Según García et al. (2018), la carencia de recursos tecnológicos, la falta de infraestructura adecuada y las condiciones socioeconómicas de los estudiantes, son factores que pueden afectar la implementación efectiva de modelos pedagógicos innovadores. En este sentido, es necesario que el modelo de transversalidad propuesto en este trabajo sea flexible y adaptativo a los desafíos presentes en estos entornos.

Por ejemplo, las características multiculturales de ciertas regiones rurales, en las cuales conviven comunidades indígenas y afrodescendientes, demandan una atención particular a los procesos de enseñanza que incluyan el reconocimiento y respeto de la diversidad cultural y lingüística. La educación étnica, como señalan los lineamientos curriculares para la educación etnoeducativa (MEN, 1992a), debe integrarse en los modelos pedagógicos para garantizar el desarrollo de las competencias comunicativas no solo en español, sino también en lenguas indígenas cuando sea pertinente, asegurando la inclusión de los valores culturales en el proceso educativo.

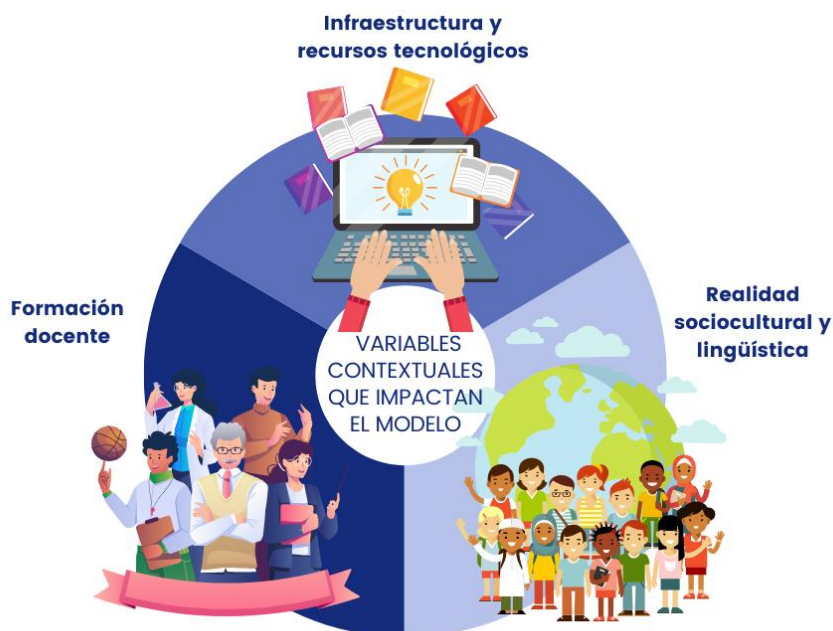
### ***Variables contextuales que impactan el modelo***

***Infraestructura y recursos tecnológicos:*** La falta de acceso a tecnología y conectividad en las zonas rurales, afecta de manera significativa la implementación de estrategias tecnológicas planteadas en el modelo, como el uso de plataformas digitales o

recursos multimedia. Según Parra (2007), la tecnología además de ser una herramienta de soporte es un medio de interacción y construcción del conocimiento en la sociedad actual, por lo cual, su ausencia debe ser abordada con soluciones alternativas, como el uso de recursos locales y estrategias más manuales favorecedoras en la enseñanza de las competencias comunicativas.

## Figura 22

*Variables contextuales que impactan el modelo*



\*Fuente: Elaboración propia.

**Formación docente:** La capacitación de los docentes es otro factor clave en la contextualización del modelo. Un estudio de Pérez y Ramos (2020), concluye que los docentes en áreas rurales enfrentan un déficit en el acceso a formación continua, lo cual puede ser una barrera para la implementación efectiva de estrategias pedagógicas modernas. Por tanto, es crucial que los profesores cuenten con herramientas pedagógicas adecuadas y el apoyo institucional necesario para aplicar el enfoque transversal de manera efectiva.

**Realidad sociocultural y lingüística:** Las dinámicas culturales y lingüísticas en zonas rurales también afectan el proceso de enseñanza. En muchas de estas áreas, como señala Ortiz (2019), existe un fuerte arraigo a la cultura local y las lenguas indígenas, lo

cual debe ser aprovechado como una ventaja pedagógica. El modelo debe incorporar estas particularidades, promoviendo una enseñanza de competencias comunicativas que incluya la diversidad lingüística y cultural como parte del proceso formativo, respetando y potenciando las identidades locales.

### ***Adaptación del modelo al contexto rural***

La adaptación del modelo en zonas rurales implica un proceso de ajuste en cada una de las dimensiones que lo componen, teniendo en cuenta las particularidades del contexto educativo. En este sentido, se proponen las siguientes acciones:

***Dimensión comunicativa:*** La enseñanza de las competencias comunicativas en entornos rurales debe considerar la realidad lingüística y cultural de las comunidades. Esto implica enseñar a los estudiantes a leer, escribir, hablar y escuchar en español, pero también respetar y fomentar el uso de lenguas locales, como las lenguas indígenas. Según Ortiz (2019), es fundamental que el sistema educativo reconozca el valor de las lenguas autóctonas como herramientas de comunicación y expresión cultural.

En este sentido, el modelo debe incluir prácticas pedagógicas que promuevan el bilingüismo o multilingüismo en las aulas rurales, respetando la riqueza lingüística de las comunidades. Esto también puede implicar la creación de materiales pedagógicos en las lenguas locales, así como la inclusión de actividades comunicativas que permitan a los estudiantes desarrollar habilidades en diversos códigos lingüísticos. Asimismo, como menciona Freire (2001), el diálogo se convierte en una herramienta pedagógica esencial para empoderar a los estudiantes, ayudándolos a tomar conciencia de su entorno y participar activamente en su transformación.

***Dimensión colaborativa:*** La implementación del aprendizaje basado en proyectos puede orientarse hacia la resolución de problemas reales de la comunidad, favoreciendo una conexión más directa entre la escuela y la realidad social y económica del entorno rural. Los estudiantes pueden, por ejemplo, desarrollar proyectos sobre agricultura sostenible, comercio local o preservación cultural, lo cual les permitirá mejorar sus competencias comunicativas al tiempo que contribuyen al desarrollo de su comunidad.

***Dimensión contextual:*** Se deben desarrollar estrategias que promuevan la enseñanza desde la perspectiva de la pedagogía crítica, como lo plantean Freire y Macedo (2001), en donde el estudiante reconozca su contexto y se empodere a través del

lenguaje y la comunicación, lo cual fortalecerá sus competencias comunicativas. Lo anterior se puede implementar a través del uso de textos y materiales que reflejen la cultura local, integrando las lenguas indígenas y los saberes ancestrales en el proceso formativo.

***Dimensión tecnológica:*** En zonas donde la tecnología es limitada, se debe optar por la creación de materiales didácticos de bajo costo, el uso de tecnologías accesibles (como radios o teléfonos móviles) y la implementación de prácticas pedagógicas centradas en la oralidad y la escritura a mano. La construcción de entornos colaborativos puede aprovecharse a través de proyectos comunitarios, donde los estudiantes interactúan directamente con su entorno, resolviendo problemas locales.

### **Implicaciones para la práctica pedagógica**

La implementación de un modelo basado en la transversalidad y orientado al desarrollo de competencias comunicativas, tiene profundas implicaciones en la práctica pedagógica. Estas repercusiones impactan la forma en que los docentes abordan la enseñanza, además de cómo los estudiantes se involucran en su propio proceso de aprendizaje, fomentando un enfoque más dinámico, participativo y significativo. A continuación, se presentan las principales implicaciones de este modelo para la práctica pedagógica, vinculadas a cada una de las dimensiones identificadas en los apartados anteriores.

#### ***Desarrollo de competencias comunicativas en múltiples entornos***

La dimensión comunicativa, central en este modelo, tiene implicaciones directas en la manera en que los docentes diseñan sus actividades de enseñanza. Las competencias comunicativas no deben limitarse a la producción escrita u oral en situaciones académicas tradicionales; deben ser desarrolladas en múltiples contextos, tanto formales como informales, para que los estudiantes puedan adaptarse a las demandas comunicativas del mundo contemporáneo (Cassany, 2011).

Por lo tanto, la práctica pedagógica debe promover actividades que permitan a los estudiantes participar en diversos géneros discursivos, utilizando múltiples formatos de comunicación, desde exposiciones orales hasta la creación de contenidos en redes sociales. Esto implica la incorporación de estrategias como la simulación de situaciones reales, el uso de foros de discusión en línea y la producción de textos multimodales que

reflejen la complejidad de la comunicación en la sociedad actual (Zabala y Arnau, 2007).

### ***Fomento de la dimensión colaborativa***

El modelo propuesto promueve la colaboración como un eje central en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Cuando se fomenta la interacción entre pares, tanto en actividades presenciales como en entornos virtuales, se desarrolla una cultura de trabajo en equipo que facilita el intercambio de ideas y la construcción conjunta del conocimiento. La práctica pedagógica debe adaptarse a este enfoque, implementando estrategias favorecedoras de la co-creación, como el uso de proyectos colaborativos, debates grupales y actividades que promuevan la negociación de significados entre los estudiantes (Johnson et al., 2013).

En este sentido, los docentes se convierten en mediadores que guían a los estudiantes en la resolución de problemas de manera conjunta, estimulando la responsabilidad compartida en el desarrollo de competencias comunicativas. Según investigaciones recientes, el aprendizaje colaborativo mejora la adquisición de contenidos, fomentando habilidades sociales, como la escucha activa y la argumentación crítica (Cohen, 1994).

### ***Contextualización del aprendizaje y diversidad cultural***

Una de las mayores implicaciones del modelo es la necesidad de contextualizar el aprendizaje, considerando las particularidades de cada entorno educativo. Esto es especialmente relevante en entornos rurales o multiculturales, donde la diversidad cultural debe ser una pieza fundamental en el diseño de actividades pedagógicas. El reconocimiento de las prácticas culturales, las lenguas locales y los saberes tradicionales en el proceso educativo, enriquece el aprendizaje y refuerza la identidad de los estudiantes (Banks, 2009).

En este sentido, los docentes deben estar preparados para integrar contenidos curriculares que reflejen la realidad y la cultura de los estudiantes, ajustando sus estrategias pedagógicas para responder a los contextos específicos en los cuales trabajan (Bartolomé, 2002). Esta flexibilidad permitirá percibir en los alumnos el aprendizaje como algo relevante y significativo para su vida diaria, lo que a su vez incrementará su motivación y compromiso con el proceso formativo.

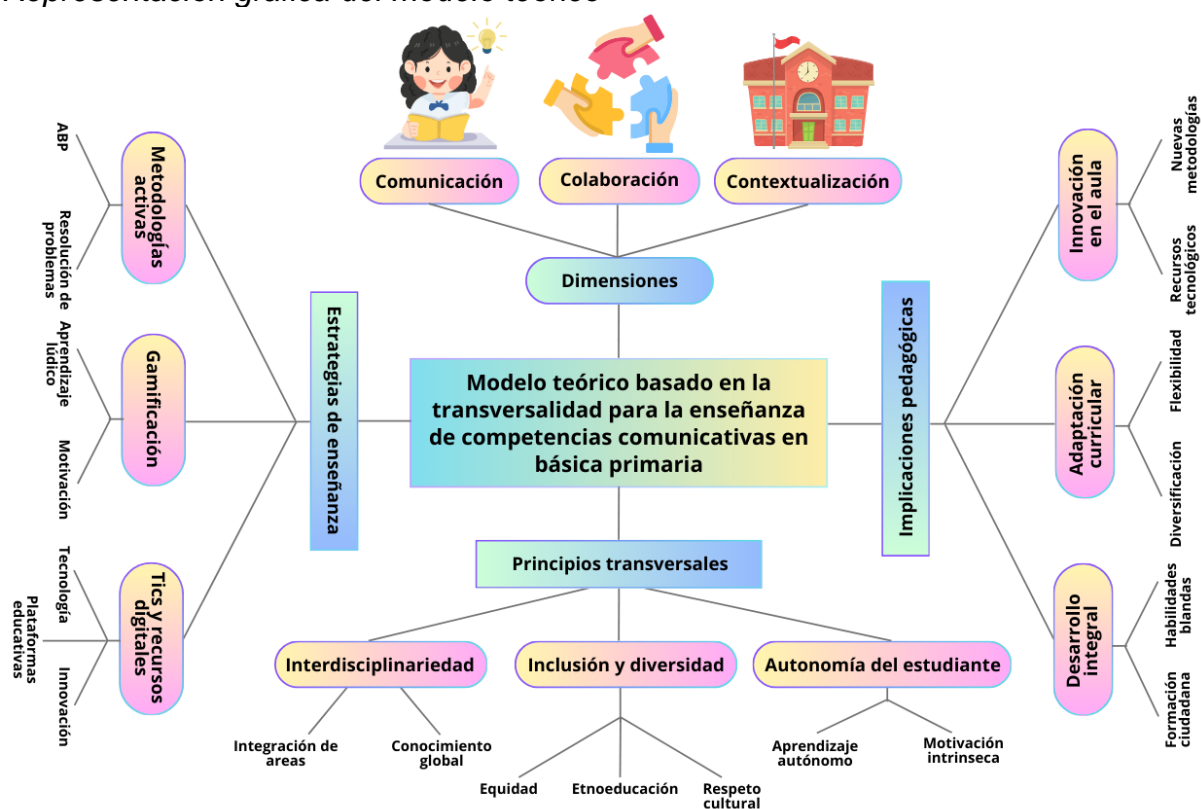
## Integración tecnológica para la enseñanza personalizada

La incorporación de tecnologías educativas tiene un papel crucial en la enseñanza de competencias comunicativas. Las herramientas digitales permiten crear entornos de aprendizaje más personalizados y adaptativos, donde los estudiantes pueden progresar a su propio ritmo y acceder a recursos variados. La práctica pedagógica debe, por lo tanto, integrar el uso de plataformas digitales, aplicaciones interactivas y recursos multimedia que potencien el aprendizaje autónomo y ofrezcan retroalimentación instantánea (Salinas, 2004).

Asimismo, las tecnologías ofrecen nuevas oportunidades para desarrollar competencias relacionadas con la producción y recepción de mensajes en entornos digitales, un aspecto crucial en el desarrollo comunicativo en el siglo XXI (García-Valcárcel y Tejedor, 2017). Esto implica que los docentes deben estar preparados para utilizar estos recursos de manera eficaz, fomentando una cultura digital promotora de la alfabetización mediática y la competencia digital entre los estudiantes.

**Figura 23**

Representación gráfica del modelo teórico



\*Fuente: Elaboración propia.



Finalmente, el enfoque teórico propuesto si bien exige un replanteamiento de las estrategias de enseñanza de competencias comunicativas, también demanda un cambio en la mentalidad docente. Este modelo interdisciplinario y transversal, se adapta a los desafíos actuales y reconoce la diversidad del alumnado, promoviendo un enfoque inclusivo que potencia las competencias comunicativas en un entorno cambiante. Las implicaciones para la práctica pedagógica son vastas, y los docentes deben asumir un rol más activo en la creación de entornos de aprendizaje colaborativos, digitales y culturalmente pertinentes.

### **Validación colaborativa del modelo**

La socialización de los hallazgos de una investigación es esencial para cumplir con los criterios éticos, de rigor y de calidad en el proceso investigativo. Propiciar espacios que permitan a los participantes revisar, cuestionar y comentar los resultados, asegurando sean representadas con fidelidad sus perspectivas, promoviendo un compromiso ético que respete su contribución y les otorgue voz en la construcción final del documento. Además, este ejercicio de retroalimentación fortalece la validez, confiabilidad, solidez y aplicabilidad de las conclusiones, pues brindan una oportunidad para verificar y ajustar interpretaciones en función del fortalecimiento de la propuesta.

En este orden de ideas, la autora planteó un espacio de encuentro académico, cuya intención central fue exponer y analizar el modelo teórico planteado, a partir de los aportes de los informantes clave, quienes, con su conocimiento y experiencia, brindaron perspectivas fundamentales para el desarrollo de la presente investigación. Durante el mismo se pudo validar la relevancia, aplicabilidad y coherencia del modelo, lo cual facilitó realizar ajustes y fortalecer cada uno de sus componentes, en consonancia con las necesidades y contexto específico identificado.

Así pues, se revisaron las categorías y subcategorías que emergieron de las entrevistas, las percepciones sobre la enseñanza de competencias comunicativas, la importancia de la transversalidad en los procesos educativos y las estrategias de implementación sugeridas desde cada una de las dimensiones. A través de un diálogo colaborativo, se evaluaron tanto los logros alcanzados como los desafíos observados y las áreas de oportunidad que podrían ser abordadas en futuras investigaciones. Sin duda, esta presentación representó un espacio de reflexión crítica y constructiva, donde se

destacó la valiosa contribución de todos los miembros de la comunidad educativa de la Institución Etnoeducativa Técnico Agropecuaria de Sincerín en la construcción de un modelo teórico orientado a responder a las dinámicas y realidades del contexto educativo rural colombiano.

## Figura 24

### Carta de invitación a la socialización de los hallazgos

Cartagena de Indias D.T. y C., 21 de Octubre de 2024

**Estimado/a informante clave**

**Institución Etnoeducativa Técnica  
Agropecuaria de Sincerín**

E.S.M.

Cordial saludo



Por medio de la presente, es un honor extenderle una invitación especial para acompañarnos en la socialización del *“Modelo teórico basado en la transversalidad para la enseñanza de competencias comunicativas en estudiantes de básica primaria”*. Este encuentro académico tiene como propósito compartir los fundamentos, metodologías, y estrategias innovadoras que hemos desarrollado para enriquecer las prácticas pedagógicas en el contexto educativo de básica primaria.

Esperamos contar con su valiosa presencia y participación, la cual contribuirá a enriquecer la discusión y fortalecer el enfoque colaborativo que deseamos consolidar en esta propuesta.

**Lugar:** Auditorio Red Isavida

**Fecha:** Viernes 25 de Octubre/2024

**Hora:** 11:00 am

Agradecemos de antemano su atención y disposición para acompañarnos en este espacio. Por favor, confirme su asistencia al correo [jill.escandon@gmail.com](mailto:jill.escandon@gmail.com) o al teléfono 3045600762.

Atentamente,

Jill Escandón Martínez

\*Fuente: Elaboración propia.

**Figura 25**  
*Socialización del modelo teórico*



\*Fuente: Elaboración propia.

Para convocar a los participantes, se les envió previamente una carta formal de invitación (ver figura 24), especificando el objetivo y la importancia de su asistencia en la revisión de los resultados preliminares. Todos los informantes confirmaron su presencia con entusiasmo, mostrando una disposición positiva hacia el ejercicio de socialización y validación de los hallazgos. La sesión inició con una breve presentación del propósito de la reunión, seguida de una exposición resumida de la investigación.

Durante el desarrollo, los participantes demostraron una escucha activa, prestando atención a cada detalle del modelo teórico presentado. Se facilitó un espacio de diálogo donde cada informante tuvo la oportunidad de expresar sus opiniones, cuestionamientos y aportes sobre los resultados y su relación con el contexto de estudio. La interacción fue altamente participativa y enriquecedora, permitiendo que las observaciones de los informantes fortalecieran la interpretación y aplicación del modelo.

El ambiente fue distendido y agradable, complementado con una merienda ofrecida durante el transcurso de la charla, lo cual contribuyó a generar una atmósfera de camaradería y colaboración. Al finalizar, los asistentes manifestaron sentirse satisfechos con la propuesta y expresaron su gratitud por haber sido incluidos en este proceso de construcción colaborativa, destacando la importancia de su rol en la investigación y en la validación de los hallazgos para asegurar la relevancia de la investigación.

**Figura 26**  
*Validación de los hallazgos*



\*Fuente: Elaboración propia.



La dinámica concluyó invitándolos a responder un instrumento de validación (ver figura 26) diseñado específicamente para recoger sus impresiones sobre el modelo teórico. Este instrumento incluía cuatro preguntas que exploraban aspectos fundamentales: sus impresiones generales sobre la propuesta, recomendaciones para posibles ajustes, fortalezas identificadas en el modelo y cualquier debilidad o área de mejora percibida. Para revisar la síntesis de las contribuciones realizadas, se recomienda dirigirse a los anexos (ver Anexo 17).

En términos generales, las impresiones recibidas fueron favorables, destacando la relevancia del modelo en su capacidad para abordar problemáticas de comunicación en la educación básica primaria, así como su potencial de integración en diversos niveles del sistema educativo. Los informantes valoraron aspectos tales como su versatilidad, aplicabilidad y enfoque integral, considerados cruciales para enriquecer la enseñanza y el aprendizaje de competencias comunicativas en entornos escolares diversos.

Las recomendaciones ofrecidas reflejan la necesidad de extender el alcance de la investigación, sugiriendo estrategias para divulgar su contenido en redes sociales y folletos para lograr mayor visibilidad. Además, señalaron la importancia de implementar indicadores de evaluación, capacitar a los docentes en habilidades blandas, actualizaciones pedagógicas y un enfoque transversal en la enseñanza de competencias comunicativas. Todas estas sugerencias subrayan la necesidad de considerar factores como los recursos y la capacitación docente para la sostenibilidad del modelo a lo largo del tiempo.

Respecto al impacto que el modelo podría tener en el fortalecimiento de la enseñanza de competencias comunicativas, los informantes coincidieron en que su enfoque holístico y contextualizado responde a las necesidades actuales, promoviendo el desarrollo integral del estudiantado. La transversalidad facilita la adquisición de competencias lingüísticas, lo que coadyuva al fortalecimiento de habilidades interpersonales y socioemocionales, claves para la formación de ciudadanos críticos y reflexivos.

En cuanto a las fortalezas y debilidades, se reconoció su estructura clara y su capacidad para incluir a todos los actores de la comunidad educativa, lo cual se considera una ventaja significativa. Sin embargo, los informantes advirtieron ciertas limitaciones,

particularmente relacionadas con la disponibilidad de recursos y la actualización en herramientas tecnológicas, tanto para los docentes como para las instituciones educativas. Tales consideraciones sugieren la necesidad de desarrollar políticas de apoyo que permitan a las escuelas contar con los medios necesarios para implementar el modelo propuesto de forma efectiva.

A manera de síntesis, el modelo teórico planteado por la autora es percibido como pertinente y aplicable, con un fuerte potencial para impactar en la enseñanza de competencias comunicativas en la educación básica primaria. Al mismo tiempo, las observaciones recogidas apuntan a la importancia de establecer mecanismos de apoyo financiero y formativo para garantizar su éxito en diversos contextos educativos, sean estos rurales o urbanos. Su implementación puede convertirse en un pilar fundamental para el desarrollo de estudiantes que puedan enfrentar con solvencia los desafíos comunicativos de un mundo en constante cambio y complejidad, marcando una pauta significativa hacia una educación crítica, incluyente, consciente y comprometida con las comunidades étnicas en las cuales se circunscriben.

## **MOMENTO VI**

### **Reflexiones finales**

El desarrollo de la presente tesis doctoral culmina con la elaboración de un modelo teórico que integra la transversalidad como principio fundamental para la enseñanza de competencias comunicativas en estudiantes de básica primaria. Este modelo representa un aporte sustancial para el contexto educativo colombiano, pues propone un enfoque que responde a las complejidades y demandas de la comunicación en el mundo actual; construyéndose a partir de las experiencias y concepciones de los actores clave: directivos docentes, docentes y estudiantes. En este sentido, la propuesta de la autora aborda tanto la dimensión conceptual como la práctica, ofreciendo una estructura adaptable que promueve un aprendizaje comunicativo, profundo y contextualizado.

La investigación inició con el propósito de develar las concepciones que los directivos docentes, docentes y estudiantes tienen acerca de la transversalidad en la enseñanza de competencias comunicativas. A lo largo del proceso, se evidenció que estos actores reconocen la transversalidad como una herramienta esencial para el desarrollo de habilidades comunicativas; sin embargo, se identificaron interpretaciones diversas sobre cómo implementarla efectivamente en el currículo. Esta heterogeneidad de puntos de vista subrayó la necesidad de un modelo estructurado, el cual facilite la aplicación coherente de estrategias de enseñanza, promoviendo así una comprensión uniforme de la transversalidad en todos los niveles educativos.

Además, comprender los significados atribuidos por los actores educativos a la enseñanza de competencias comunicativas, permitió identificar un consenso en torno a la importancia de estas habilidades como base para el desarrollo académico y social del alumnado. Los participantes reconocieron que las competencias comunicativas son esenciales tanto en el ámbito escolar como en la vida cotidiana, pues potencian la capacidad de los estudiantes para expresar ideas, resolver conflictos y participar en la sociedad. Sin embargo, también se percibieron limitaciones en cuanto a los recursos y metodologías actuales para su enseñanza, lo cual justificó aún más la necesidad de un modelo innovador y adaptado a los contextos locales y rurales.

Interpretar los elementos emergentes en los hallazgos fue otro propósito fundamental de esta investigación, y permitió la construcción de un modelo teórico que

incorpora dimensiones clave para la enseñanza de competencias comunicativas desde un enfoque transversal: comunicativa, colaborativa y contextual. Así pues, se plantea una estructura que persigue la integración de estas competencias en todas las áreas de conocimiento, además de enfatizar el papel del entorno y las interacciones sociales como componentes vitales para el aprendizaje significativo. En efecto, la propuesta planteada por la autora destaca la importancia de una pedagogía que promueva tanto el aprendizaje individual como el cooperativo, fomentando un desarrollo integral que responda a las realidades y necesidades específicas de los estudiantes.

El modelo propuesto brinda una alternativa innovadora para fortalecer la enseñanza de competencias comunicativas en la educación básica primaria en Colombia. Ofrece un marco estructural adaptable, con principios transversales que pueden aplicarse en diversos contextos escolares, respetando la identidad y los desafíos de cada comunidad. A su vez, dicha propuesta ofrece una base teórica sólida y estrategias pedagógicas prácticas que contribuyen a la mejora de los procesos de enseñanza, además de abrir la puerta para investigaciones futuras que busquen ampliar, perfeccionar y adaptar sus principios a otros niveles educativos y contextos. En suma, esta investigación tiene el potencial de transformar la práctica pedagógica y facilitar el desarrollo de competencias comunicativas, en una generación de estudiantes mejor preparada para interactuar y contribuir activamente en su entorno.

### **Acciones sugeridas**

A partir de los hallazgos y el modelo teórico desarrollado en esta investigación, se identifican diversas áreas de oportunidad para fortalecer la enseñanza de competencias comunicativas en estudiantes de básica primaria. Con el fin de que esta propuesta trascienda el plano teórico y tenga un impacto real en las prácticas educativas, se plantea una serie de acciones específicas para diferentes actores del sistema educativo. Estas recomendaciones buscan orientar políticas, prácticas y recursos en apoyo a la implementación efectiva de modelos educativos transversales que promuevan la comunicación como un eje fundamental del desarrollo integral en los estudiantes.

A continuación, se presentan las acciones recomendadas tanto para los entes reguladores (Ministerio de Educación Nacional y Secretarías de Educación), como para los Directivos Docentes, Docentes, Estudiantes, Padres de Familia e Investigadores.



## Acciones sugeridas para el Ministerio de Educación Nacional

- **Elaboración de lineamientos y políticas de transversalidad en competencias comunicativas:** se sugiere que el Ministerio de Educación Nacional (MEN) diseñe y promueva lineamientos claros que integren la enseñanza de competencias comunicativas como un eje transversal en el currículo nacional de educación básica primaria.
- **Capacitación continua para docentes en metodologías transversales:** es fundamental que el MEN invierta en programas de formación y actualización docente, enfocados en metodologías de enseñanza que permitan una integración efectiva de las competencias comunicativas. Estos programas deberían abordar tanto aspectos teóricos de la transversalidad, como estrategias prácticas para la enseñanza de competencias comunicativas, adaptadas a diversos contextos escolares.
- **Asignación de recursos financieros y tecnológicos a instituciones:** la disponibilidad de recursos es un factor clave para la aplicación exitosa de cualquier modelo educativo. Se sugiere que el MEN asigne un presupuesto adecuado para el desarrollo de infraestructuras y la adquisición de recursos tecnológicos y didácticos que faciliten la enseñanza de competencias comunicativas en contextos escolares.
- **Evaluación y monitoreo de la implementación de competencias comunicativas:** para garantizar el impacto tangible del modelo propuesto, es necesario que el MEN establezca un sistema de evaluación y monitoreo capaz de medir la efectividad de las políticas de transversalidad en competencias comunicativas. Este sistema debería incluir indicadores específicos para medir el desarrollo de habilidades comunicativas en los estudiantes, el nivel de integración de estas competencias en el currículo y el grado de preparación de los docentes para enseñarlas.
- **Fomento de la colaboración con universidades e instituciones de investigación:** el MEN debería fomentar la colaboración con universidades y centros de investigación, para generar conocimiento sobre la transversalidad y la enseñanza de competencias comunicativas. Esta colaboración permitiría que los

investigadores puedan estudiar el impacto y la efectividad del modelo propuesto, además de identificar áreas de mejora y desarrollar nuevas metodologías de enseñanza.

### **Acciones sugeridas para las Secretarías de Educación**

- ***Desarrollo de programas regionales para el fortalecimiento de competencias comunicativas:*** se recomienda que las Secretarías de Educación diseñen y ejecuten programas adaptados a las características de sus comunidades, orientados a reforzar la enseñanza de competencias comunicativas en el nivel de educación básica primaria.
- ***Capacitación en estrategias didácticas transversales para docentes y directivos:*** las Secretarías deben promover programas de formación continua enfocados en estrategias didácticas transversales, capacitando tanto a docentes como a directivos en el uso de metodologías que favorezcan el desarrollo de competencias comunicativas en diversas áreas del currículo.
- ***Asignación regional de recursos para el desarrollo de competencias comunicativas:*** las Secretarías de Educación deben trabajar en la asignación y gestión de recursos financieros y tecnológicos a nivel regional para la implementación del modelo de transversalidad en competencias comunicativas. A través de convenios y alianzas con el sector público y privado, pueden facilitar el acceso a herramientas y materiales adecuados para el desarrollo de estas competencias.
- ***Implementación de estrategias de monitoreo y evaluación:*** es fundamental que las Secretarías establezcan mecanismos de monitoreo y evaluación para observar el progreso en el desarrollo de competencias comunicativas, tanto a nivel institucional como estudiantil.
- ***Creación de redes de colaboración entre instituciones educativas:*** las Secretarías de Educación pueden promover la creación de redes de colaboración entre las instituciones educativas, facilitando el intercambio de experiencias y prácticas efectivas en la enseñanza de competencias comunicativas.

### **Acciones sugeridas para los Directivos Docentes**

- **Implementación de estrategias de transversalidad en competencias comunicativas:** los directivos docentes deben liderar la integración de las competencias comunicativas como un eje transversal en el proyecto educativo institucional (PEI), estableciendo directrices claras que orienten a los docentes para aplicar estas competencias en todas las áreas del currículo.
- **Fomento de la capacitación y el desarrollo profesional en metodologías transversales:** los directivos deben promover el desarrollo profesional continuo de los docentes, proporcionando acceso a talleres y cursos enfocados en metodologías de enseñanza transversales que favorezcan las competencias comunicativas.
- **Gestión de recursos para apoyar el desarrollo de competencias comunicativas:** es esencial que los directivos docentes gestionen los recursos necesarios para apoyar el desarrollo de competencias comunicativas, ya sea mediante fondos propios, apoyo de las Secretarías de Educación o alianzas estratégicas con organizaciones externas.
- **Establecimiento de un sistema interno de evaluación y seguimiento:** para asegurar el cumplimiento de los objetivos de transversalidad en la enseñanza de competencias comunicativas, los directivos docentes deben implementar un sistema de evaluación y seguimiento que permita medir el progreso de los estudiantes y la efectividad de las estrategias implementadas.
- **Promoción de un clima escolar que fomente la comunicación:** los directivos docentes tienen la responsabilidad de fomentar un clima escolar en el que la comunicación, el respeto y la expresión libre de ideas sean valores centrales.

### **Acciones sugeridas para los Docentes**

- **Integración de competencias comunicativas en todas las asignaturas:** es fundamental que los docentes integren de manera explícita las competencias comunicativas en sus clases, sin importar la asignatura. Lo anterior implica diseñar actividades que promuevan el diálogo, la comprensión lectora, la argumentación y la expresión oral en cada área de aprendizaje.

- **Aplicación de estrategias pedagógicas activas:** Los docentes deben implementar estrategias de enseñanza activas, como el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje colaborativo y la discusión de casos, que fomenten el desarrollo de las competencias comunicativas dentro del aula.
- **Evaluación formativa y realimentación continua:** la evaluación de las competencias comunicativas debe ir más allá de lo tradicional, considerando instrumentos variados, como diarios reflexivos, rúbricas de expresión oral y actividades de debate.
- **Promoción del diálogo y la escucha activa en el aula:** crear un ambiente de respeto y escucha activa es esencial para que los estudiantes se sientan cómodos al expresar sus ideas.
- **Participación en programas de desarrollo profesional:** para mantenerse actualizados y fortalecer su capacidad para enseñar competencias comunicativas, es importante que los docentes participen en programas de desarrollo profesional. Estos programas deben incluir formación en estrategias didácticas transversales y en el uso de recursos tecnológicos que faciliten la enseñanza de estas competencias en el aula.

### **Acciones sugeridas para los Estudiantes**

- **Participación en actividades de comunicación:** se recomienda que los estudiantes asuman un rol activo en actividades que desarrollen sus competencias comunicativas, tales como debates, presentaciones y trabajos en grupo.
- **Uso de herramientas digitales para el aprendizaje:** los estudiantes pueden beneficiarse del uso de herramientas digitales, como aplicaciones de lectura y plataformas de comunicación en línea, que complementen sus procesos de aprendizaje.
- **Fomento de la lectura crítica y reflexiva:** se sugiere que los estudiantes desarrollen el hábito de la lectura crítica de textos de diversos géneros y temas.
- **Desarrollo de habilidades de escucha activa y empatía en la interacción:** la interacción efectiva requiere de escucha activa y respeto por las ideas de los demás. Los estudiantes deben esforzarse por comprender el punto de vista de sus

compañeros, participando de manera empática y constructiva en diálogos y debates.

- **Autorreflexión y autoevaluación sobre su desempeño comunicativo;** para consolidar el aprendizaje de las competencias comunicativas, es importante que los estudiantes practiquen la autorreflexión y se autoevalúen periódicamente.

#### **Acciones sugeridas para los Padres de Familia**

- **Fomento de la comunicación abierta y reflexiva en el hogar:** los padres pueden facilitar el desarrollo de competencias comunicativas en sus hijos promoviendo un ambiente de diálogo en el hogar.
- **Promoción del hábito de la lectura en familia:** los padres pueden contribuir al desarrollo de competencias comunicativas leyendo con sus hijos y discutiendo el contenido de los textos.
- **Apoyo en el uso responsable de tecnologías para el aprendizaje:** se recomienda que los padres orienten a sus hijos en el uso adecuado de tecnologías que refuercen sus habilidades comunicativas, tales como plataformas de lectura y aprendizaje de idiomas.
- **Participación en actividades escolares y de comunicación:** la implicación de los padres en actividades escolares, tales como reuniones, talleres o proyectos de comunicación, permite que comprendan mejor las competencias que sus hijos están desarrollando y puedan apoyarlos de forma directa.
- **Desarrollo de habilidades blandas en la relación familiar:** escuchar a los hijos y validar sus puntos de vista fortalece su autoestima y su capacidad para comunicarse con asertividad.

#### **Acciones sugeridas para los Investigadores**

- **Desarrollo de estudios sobre transversalidad en competencias comunicativas:** se sugiere que los investigadores diseñen y ejecuten proyectos que profundicen en el estudio de la transversalidad aplicada a las competencias comunicativas, analizando su impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje en educación básica primaria.
- **Validación empírica del modelo de transversalidad:** es importante que se realicen estudios de validación empírica del modelo propuesto, a través de

métodos cualitativos, cuantitativos o mixtos, que permitan comprobar su efectividad en diferentes contextos escolares y sugerir ajustes pertinentes.

- ***Diseño de instrumentos de evaluación de competencias comunicativas:*** se recomienda que se desarrollen y validen instrumentos específicos que midan de manera precisa el desarrollo de competencias comunicativas en los estudiantes, así como la integración de estas competencias en el currículo escolar.
- ***Investigación sobre metodologías didácticas transversales:*** los investigadores deberían explorar y sistematizar metodologías pedagógicas que favorezcan la integración transversal de competencias comunicativas, identificando buenas prácticas y generando guías aplicables para docentes y directivos.
- ***Generación de propuestas de formación docente basadas en evidencia:*** a partir de los hallazgos de sus investigaciones, los investigadores pueden proponer programas de formación y desarrollo profesional docente que respondan a necesidades reales detectadas en el campo educativo respecto a la enseñanza transversal de competencias comunicativas.

## Referencias

- ¿Qué se espera que aprendan los estudiantes de América Latina y el Caribe? Análisis curricular del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019) (UNESCO, 2020). Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago).
- Aguirre, A. (Ed.) (1995). *Etnografía: Metodología Cualitativa en la Investigación Sociocultural*. Barcelona: Boixareu Universitaria.
- Al tablero (2007) No. 40. Interactuar, argumentar, mejorar. MEN: Carta de la Ministra.
- Alarcón, D. S. y Alarcón, O. (2021). El aula invertida como estrategia de aprendizaje. *Conrado*, 17(80), 152-157.
- Arias, F. (2018). Diferencia entre teoría, aproximación teórica, constructo y modelo teórico. *ACTIVIDAD FÍSICA Y CIENCIAS/PHYSICAL ACTIVITY AND SCIENCE*, 10(2).
- Armstrong, T. (2009). *Multiple Intelligences in the Classroom*. ASCD.
- Ausubel, D., Novak, J. D., y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Ballesteros, H., Verde, J., Costabel, M., Sangiovanni, R., Dutra, I., Rundie, D., ... y Bazán, L. (2010). Análisis FODA: Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas. *Revista Uruguaya de enfermería*, 5(2).
- Banks, J. A. (2009). *Multicultural education: Issues and perspectives*. John Wiley y Sons.
- Bartolomé, M. (2002). *El reto de la educación multicultural en una sociedad globalizada*. Akal.
- Bogdan, R., y Biklen, S. K. (2007). *Investigación cualitativa en educación: Una introducción a la teoría y los métodos*. Ediciones Morata.
- Boletín No 1. Programa Nacional de Etnoeducación (1992). Bogotá: MEN.
- Busquets, M. D., Cainzos, M., Fernández, T., Leal, A., Moreno, M., y Sastre, G. (1993). *Los temas transversales. Claves de la formación integral*. Madrid: Aula XXI, Santillana.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (2011). *Enseñar lengua*. Editorial Graó.
- Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. España: Editorial Graó.
- Castillo, M. J., Escobar, M. G., Barragán, R. D. L. Á. y Cárdenas, M. Y. (2022). La Gamificación como herramienta metodológica en la enseñanza. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 7(1), 43.
- Cataño, G. A. (2023). *Prácticas de escritura desde el formato impreso y digital, cualificando los procesos de comprensión lectora y competencia escritural en el ámbito escolar. Un estudio de caso*. Tesis doctoral. Universidad de Antioquia, Colombia.
- Chimbo, J. J. y Larreal, A. J. (2023). Metodologías educativas para el desarrollo de competencias científicas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), pp. 7021-7048.
- Chomsky, N. (1957). *Estructuras sintácticas*. México: Siglo XXI Editores.
- Cohen, E. G. (1994). Restructuring the classroom: Conditions for productive small groups.

- Review of Educational Research*, 64(1), 1-35.
- Constitución Política de Colombia (1991). Gaceta Oficial No. 35848 del 4 de julio de 1991. Recuperado de: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf](https://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf)
- Contreras, R. S. y Eguia, J. L. (2017). Gamificación en escenarios educativos. Revisando literatura para aclarar conceptos. *Experiencias de gamificación en aulas*, 15, 11-17.
- Creswell, J. W. y Miller, D. L. (2000). *Determining validity in qualitative inquiry. Theory Into Practice*, 39(3), 124-130.
- De Miguel, M. (2005). *Metodologías de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias: Orientaciones para promover el cambio metodológico en el EEES*. Alianza Editorial.
- Declaración de Helsinki: Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos (2013). Asociación Médica Mundial. Recuperado de: <https://www.wma.net/policies-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/>
- Declaración Universal de Derechos Humanos (ONU, 1948). Recuperado de: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.ohchr.org/sites/default/files/spn.pdf](https://www.ohchr.org/sites/default/files/spn.pdf)
- Decreto 1860 (1994). 3 de agosto de 1994. Diario Oficial No. 41.473, del 5 de agosto de 1994. Recuperado de: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-172061\\_archivo\\_pdf\\_decreto1860\\_94.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf)
- Denzin, N. K., y Lincoln, Y. S. (2018). *El giro ontológico en la investigación cualitativa*. Gedisa.
- Derechos básicos de aprendizaje (2016) (Lenguaje V.2). Bogotá: MEN.
- Díaz-Barriga, Á. (2011). Competencias en educación: Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula. *Revista iberoamericana de educación superior*, 2(5), 3-24.
- Díaz-Barriga, Á. et al. (1986). *Diseño curricular y práctica docente*. México, UNAM-Centro de Estudios sobre la Universidad/Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) Xochimilco.
- Díaz-Barriga, Á., Luna, A. B., y Jiménez-Vásquez, M. S. (2015). La formación docente para la reforma integral de educación básica en el nivel primaria. La pertinencia pedagógica del diplomado para docentes de primero y sexto grado. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), 45(2), 63-100.
- Díaz-Barriga, F. (2006). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill.
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill.
- Espinoza, E. E., Rivas, H. I., Lema, R. A., Reyes, G. N., Calvas, M. G. y Velázquez, K. M. (2019). Formación De Competencias Comunicativas. Carrera De Educación Básica. UTMACH. Ecuador. *Revista Espacios*, 40(41). Recuperado de:



- <https://www.revistaespacios.com/a19v40n41/19404121.html>
- Espinoza-Freire, E. E., (2022). Aprendizaje por descubrimiento Vs aprendizaje tradicional. *Revista Transdisciplinaria de Estudios Sociales y Tecnológicos*, 2(1), 73-81.
- Estándares Básicos de Competencias (2006). Bogotá: MEN.
- Ferrer, I. (2012). *La artesanía de la educación: diálogo, escucha y lenguaje en la etapa de 0-6*. Barcelona: Graó.
- Flick, U. (2015). *Introducción a la investigación cualitativa* (5.ª ed.). Morata.
- Flores, M. E. (2022). *Enseñanza performativa de español en contextos de migración: efectos en la competencia comunicativa oral y en factores psicoafectivos*. Tesis doctoral. Universidad Antonio de Nebrija, España.
- Fortea, M.A. (2019). Metodologías didácticas para la enseñanza/aprendizaje de competencias. *Materiales para la docencia universitaria de la Universitat Jaume I*, 1. Recuperado de: <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/182369/MDU1.pdf>
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. Bloomsbury Publishing.
- Freire, P. (2001). *Pedagogía del oprimido* (30a ed.). Siglo XXI Editores.
- Freire, P. y Macedo, D. (2001). *Literacy: Reading the Word and the World*. Routledge.
- Galván-Cardoso, A. P. y Siado-Ramos, E. (2021). Educación Tradicional: Un modelo de enseñanza centrado en el estudiante. *Cienciasmateria*, 7(12), pp. 962-975.
- García, F., Rodríguez, M., y Torres, L. (2018). *Desigualdad y retos de la educación rural en Colombia*. Universidad Nacional de Colombia.
- García-Valcárcel, A. y Tejedor, F. (2017). *Integración de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje: Modelos y buenas prácticas*. La Muralla.
- García-Varcárcel, A. y Basilotta, V. (2017a). Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): evaluación desde la perspectiva de alumnos de Educación Primaria. *Revista de investigación educativa*, 35(1), 113-131.
- García-Varcárcel, A. y Basilotta, M. (2017b). *La enseñanza de las competencias comunicativas: Un enfoque práctico*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. Basic Books.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*. Basic Books.
- Gardner, H. (2006). *Multiple Intelligences: New Horizons in Theory and Practice*. Basic Books.
- Glosario de términos educativos (2018). "Lineamientos curriculares". MEN. Recuperado de: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-80860.html>
- Gómez, L. A. O., Geremich, M. A. V. y De Franco, P. D. M. F. (2022). Elementos del proceso de enseñanza–aprendizaje y su interacción en el ámbito educativo. *Revista Qualitas*, 23(23), pp. 1-11.
- González, F. E., y Villegas, M. M. (2009). *Fundamentos epistemológicos en la construcción de una metodología de investigación*. Atos de pesquisa em educação, 4(1), 89-121.
- Guamán, V. J. y Espinoza, E. E. (2022). Aprendizaje basado en problemas para el proceso

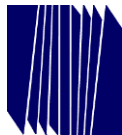
- de enseñanza-aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(2), 124-131.
- Guba, E., Lincoln, Y. (1989). *Fourth Generation Evaluation*. California: Sage Publications, Inc.
- Halliday, M.A.K. (1984). *El lenguaje como semiótica social*. México: F.C.E.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGrawHill.
- Hurtado de Barrera, J. (2010). *Metodología de la investigación. Guía para la comprensión holística de la ciencia*. 4a edición. Bogotá, Colombia: Quirón Ediciones S.A. Cooperativa Editorial Magisterio. Caracas, Venezuela: Ciea-Sypal.
- Hymes, D. (1972). *Models of the Interaction of Language and Social Life*. En: J. Gumperz, y D. Hymes, *Directions in sociolinguistics. The ethnography of communication*. Nueva York: Basil Blackwell.
- Informe Belmont: Principios éticos y pautas para la protección de los seres humanos en la investigación (1979). National Commission for the Protection of Human Subjects of Biomedical and Behavioral Research. Recuperado de: <https://www.hhs.gov/sites/default/files/informe-belmont-spanish.pdf>
- Informe Mundial sobre la Educación. El derecho a la educación: hacia una educación para todos a lo largo de toda la vida (UNESCO, 2000). París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES, 2022). *Guía de orientación grado 11°. Lectura crítica*. Recuperado de: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.icfes.gov.co/documentos/39286/11089721/Guia\\_PC-LecturaCritica-11-1.pdf/c8fc0c57-b28f-af92-e47f-b2c38532eeab?version=1.0&t=1657242330191](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.icfes.gov.co/documentos/39286/11089721/Guia_PC-LecturaCritica-11-1.pdf/c8fc0c57-b28f-af92-e47f-b2c38532eeab?version=1.0&t=1657242330191)
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES, 2024a). *Reporte de resultados del examen Saber 11° por aplicación. Entidades Territoriales. Secretarías de Educación*. Recuperado de: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/file:///C:/Users/andres%20casas/Downloads/Resultados%20Saber%2011%C2%B0%20ET%20de%20BOLIVAR\\_20234\\_0.pdf.pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/file:///C:/Users/andres%20casas/Downloads/Resultados%20Saber%2011%C2%B0%20ET%20de%20BOLIVAR_20234_0.pdf.pdf)
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES, 2024b). Reporte de resultados del examen Saber 11° por aplicación 2023-4. Establecimientos Educativos. Recuperado de: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/file:///C:/Users/andres%20casas/Downloads/Resultados%20Saber%2011%C2%B0\\_213052000355\\_2023-4.pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/file:///C:/Users/andres%20casas/Downloads/Resultados%20Saber%2011%C2%B0_213052000355_2023-4.pdf)
- Johnson, D. W. y Johnson, R. T. (1994). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning* (4th ed.). Allyn & Bacon.
- Johnson, D. W. y Johnson, R. T. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., y Holubec, E. J. (2013). *Cooperation in the classroom*. Interaction Book Company.
- Kamii, C. (1981). Principios pedagógicos derivados de la teoría de Piaget: su trascendencia para la práctica educativa. En: Schwebel, M. y Raph, J. (Compiladores), *Piaget en el aula* (pp. 247-268). Buenos Aires: Huemul.
- Ley 115 General de Educación (1994). Por la cual se expide la Ley General de Educación.

- Diario Oficial No. 41.148, 8 de febrero de 1994. Recuperado de: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Lineamientos Curriculares Lengua Castellana (1998). Bogotá: MEN.
- Lineamientos curriculares para la educación etnoeducativa (1992). Bogotá: MEN.
- Lineamientos de política educativa para grupos étnicos (2009). Bogotá: MEN.
- Lomas, C. (1999). Enseñar Lengua y Literatura para aprender a comunicar (se). *La educación lingüística y literaria en secundaria*. Recuperado de: <http://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/l, 1>.
- Lucero, M. M. (2003a). Entre el trabajo colaborativo y el aprendizaje colaborativo. *Revista iberoamericana de Educación*, 33(1), 1-21.
- Lucero, M.M. (2003b). *Aprendizaje colaborativo: Un enfoque para el desarrollo de competencias en el aula*. Universidad de Los Andes.
- Mallas de aprendizaje (2017) (Lenguaje). Bogotá: MEN.
- Martínez, M. (2003). *La nueva ciencia: del paradigma mecanicista al paradigma sistémico*. Anthropos Editorial.
- Martínez, M. (2007). *El paradigma Emergente*. México: Editorial Trillas.
- Noreña, A. L., Alcaraz-Moreno, N., Rojas, J. G., y Rebolledo-Malpica, D. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aquichan*, 12(3), 263-274.
- Nota país OCDE- PISA (2022). Recuperado de: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.oecd.org/pisa/publications/Countrynote\\_COL\\_Spanish.pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.oecd.org/pisa/publications/Countrynote_COL_Spanish.pdf)
- Ortiz, C. (2019). *Lenguas indígenas y educación rural en Colombia*. Editorial Universitaria.
- Parra, D. (2007). Tecnología y educación en entornos rurales: Un análisis crítico. *Revista de Educación y Tecnología*, 18(2), 16-25.
- Parra, J. (2007). *Aprendizaje y conectividad*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Peñas (s/f). *Derechos básicos de aprendizaje*. Fundación SIGE.
- Pérez, J., y Ramos, E. (2020). Capacitación docente en zonas rurales: Retos y oportunidades. *Revista de Pedagogía Contemporánea*, 27(1), 45-58.
- Perilla, J. S. A. (Compilador) (2020). *Diseño curricular y transformación de contextos educativos desde experiencias concretas*. Escuela de Educación - Universidad Sergio Arboleda. Secretaría de Educación del Distrito: Bogotá, D.C.
- Piaget, J. (1976). *La formación del símbolo en el niño: I. Imitación, juego y sueño*. Siglo XXI Editores.
- Piaget, J. e Inhelder, B. (1969). *Psicología del niño* (A. Escohotado, Trad.). Ediciones Morata.
- Plan Nacional Decenal De Educación (PNDE, 2016-2026). Recuperado de: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.unilibrebaq.edu.co/unilibrebaq/images/2018/PDF/PLAN\\_NACIONAL\\_DECENAL\\_DE\\_EDUCACION\\_2DA\\_EDICION\\_271117.pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.unilibrebaq.edu.co/unilibrebaq/images/2018/PDF/PLAN_NACIONAL_DECENAL_DE_EDUCACION_2DA_EDICION_271117.pdf)
- Proyecto “Endulzando las Palabras” (2019). Institución Etnoeducativa Técnica Agropecuaria de Sincerín. Documento no publicado.
- Proyecto Educativo Institucional (s.f.). Institución Etnoeducativa Técnica Agropecuaria de

- Sincerín. Documento no publicado.
- Pujolàs, P. (2008). *Aprender juntos, alumnos diferentes: Los equipos cooperativos en el aula*. Editorial Graó.
- Real Academia Española (RAE, 2023). Promover. En: *Diccionario de la lengua española* (23.ª ed.). Recuperado de: <https://dle.rae.es/promover?m=form2>
- Reimaginar juntos nuestros futuros. Un nuevo contrato social para la educación. Informe de la Comisión Internacional sobre los futuros de la educación (UNESCO, 2022). Fundación SM. Santiago.
- Resolución 2343 del 5 de junio de 1996. Recuperado de: [https://ticpatty01.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/04/resolucion\\_2343\\_de\\_junio\\_5\\_de\\_1996.pdf](https://ticpatty01.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/04/resolucion_2343_de_junio_5_de_1996.pdf)
- Rivera, D. M. (2021). *Aproximación teórica de la lectura crítica como macrohabilidad cognitiva y lingüística en la práctica pedagógica*. Tesis doctoral. Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio, Venezuela.
- Robledo, J. (2009). *Observación Participante: informantes claves y rol del investigador*. Nure investigación. N°42. Septiembre- Octubre.
- Rodelo, M. K., Torres, G. A., Jay, W., y Flórez, Y. (2020). Transversalidad curricular en la gestión del conocimiento. *Utopía y praxis latinoamericana*, 25(11), 124-137.
- Rodríguez, G., Gil, J., y García, E. (1996). Proceso y fases de la investigación cualitativa. *Metodología de la investigación cualitativa*, 1(1), 62-78.
- Ruiz, J. M. (2020). *Teoría del Curriculum: Diseño, Desarrollo e Innovación Curricular*. 8ª edición. Editorial Universitas.
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 1(1), 1-16.
- Schunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje: Una perspectiva educativa* (6ª ed.). Pearson Educación.
- Serrano, M. D. P. (2022). *Lee (leer con entusiasmo educa): un innovador método de fomento lector y de mejora transversal de las habilidades lingüístico-comunicativas*. Tesis doctoral. Universidad de Navarra, España.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- Tan, O. S. (2016). *Iniciación al Aprendizaje Basado en Proyectos*. Universidad de La Rioja. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/libro/785222.pdf>
- Taylor, S. J., y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Vol. 1. Barcelona: Paidós.
- Tobón, S. (2006). *Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Ecoe Ediciones.
- Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (2015). Asamblea General de las Naciones Unidas. Recuperado de: <https://docs.un.org/es/A/70/L.1>
- Valdés, G. S. (2021). *Investigaciones sobre el desarrollo de la competencia comunicativa escrita en estudiantes universitarios chilenos*. Tesis doctoral. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, España.

- Varela, Y. (2021). *Prácticas pedagógicas en lectura, escritura y ciudadanía*. Tesis doctoral. Universidad de Cartagena, Colombia.
- Velásquez, J. A. (2009). La transversalidad como posibilidad curricular desde la educación ambiental. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (Colombia), 5(2), 29-44.
- Velásquez, S. P. (2021). *Fundamentos teóricos para el desarrollo de competencias de lectura y escritura en estudiantes de Básica Primaria*. Tesis doctoral. Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio, Venezuela.
- Vélez, O. L. (2003). *Reconfigurando el Trabajo Social, Perspectivas y tendencias contemporáneas*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Vygotsky, L. S. y Cole, M. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Walker, W. (2022). Una síntesis crítica mínima de las portaciones de los paradigmas interpretativo y sociocrítico a la investigación educacional. *Enfoques*, 34(2), 13-33. Recuperado en 16 de abril de 2024, de: [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1669-27212022000200013&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1669-27212022000200013&lng=es&tlng=es).
- Walsh, C. (2003). *Interculturalidad, etnoeducación y descolonización en América Latina*. Universidad Andina Simón Bolívar.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.
- Y ahora... ¿Cómo mejoramos? (2004). Serie Guías N°5. Bogotá: MEN.
- Yus, R. (1996). *Temas transversales: hacia una nueva escuela*. Barcelona, España: Graó.
- Zabala, A. y Arnau, L. (2007). *Cómo aprender y enseñar competencias: 11 ideas clave*. Editorial Graó.
- Zabalza, M. A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional*. Narcea Ediciones.
- Zambrano, M. A., Hernández, A. y Mendoza, K. L. (2022). El aprendizaje basado en proyectos como estrategia didáctica. *Conrado*, 18(84), 172-182.

AnexoA-1  
Guion de entrevista:  
Directivos Docentes



## ENTREVISTA A DIRECTIVOS DOCENTES

### 1. Introducción

- Saludo cordial y breve explicación del propósito de la entrevista: explorar su perspectiva sobre la enseñanza de competencias comunicativas en la institución y su experiencia al respecto.

### 2. Desarrollo

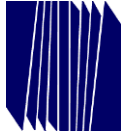
- ¿Cómo ha sido su experiencia como directivo docente en esta institución?
- ¿Qué proyectos institucionales se relacionan con la enseñanza de competencias comunicativas?
- ¿Cómo ha sido su participación en estas iniciativas?
- ¿Qué áreas prevalecen en la enseñanza de competencias comunicativas?
- ¿Qué lugar ocupan las competencias comunicativas en el horizonte institucional de la escuela?
- ¿Cómo se evidencia la enseñanza de competencias comunicativas en el enfoque pedagógico de la institución? Explicar teniendo en cuenta las normas técnicas curriculares (LC, EBC, DBA, Mallas de Aprendizaje).
- ¿De qué manera contribuye el directivo docente al desarrollo de estrategias para la enseñanza de competencias comunicativas en los docentes y estudiantes?
- ¿Cómo promueve la institución el desarrollo de las habilidades lingüísticas (tales como hablar, leer, escribir y escuchar) y qué participación se le da a la familia en este proceso?
- ¿Cuáles considera que son los principales desafíos que enfrenta la institución en relación con la enseñanza de competencias comunicativas en el contexto rural?

### 3. Cierre

- Agradecimiento por su participación y valiosa contribución.

AnexoA-2  
Guión de entrevista:  
Docentes





## ENTREVISTA A DOCENTES

### 1. Introducción:

- Saludo cordial y breve explicación del propósito de la entrevista: explorar sus concepciones y prácticas en la enseñanza de competencias comunicativas en la escuela.

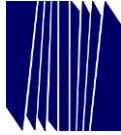
### 2. Desarrollo

- ¿Cómo ha sido su experiencia como docente en esta institución?
- ¿Cómo aborda la enseñanza de competencias comunicativas en su práctica docente?
- ¿Cómo define usted las competencias comunicativas y su importancia en la educación de los estudiantes?
- ¿Cuál es su enfoque didáctico-pedagógico para integrar la enseñanza de competencias comunicativas en las lecciones de lengua castellana?
- ¿Qué propuesta teórica aplica para alcanzar el desarrollo de estas habilidades en los niños? Explicar.
- ¿Qué recursos considera más efectivos para enseñar competencias comunicativas?
- ¿Qué fortalezas y oportunidades identifica para mejorar la enseñanza de estas habilidades en la escuela?
- ¿Cuáles son las principales debilidades y amenazas que enfrenta al enseñar competencias comunicativas?

### 3. Cierre

- Agradecimiento por su participación y valiosa contribución.

AnexoA-3  
Guión de entrevista:  
Estudiantes



## ENTREVISTA A ESTUDIANTES

### 1. Introducción

- Saludo cordial y agradecimiento por su disposición a participar en la entrevista.
- Explicación del propósito de la entrevista: comprender sus opiniones sobre sus habilidades lingüísticas básicas y su experiencia en la enseñanza de competencias comunicativas en la escuela.

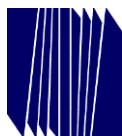
### 2. Desarrollo

- ¿Cómo te sientes al participar en actividades de lectura en el aula? Explica.
- ¿Disfrutas leer una historia? ¿Por qué?
- ¿Cuántas veces a la semana te dedicas a escribir cuentos, historias o caricaturas? Explica cómo y por qué lo haces.
- ¿Qué haces para identificar la idea principal de un texto? Explica.
- ¿Cuál es la materia que más te gusta escuchar? ¿Por qué?
- ¿En cuál materia escribes más? ¿Por qué?
- ¿En cuál materia realizas más exposiciones? ¿Por qué?
- ¿Prefieres exámenes escritos o exposiciones orales? ¿Por qué? ¿En cuáles asignaturas?
- ¿Qué opinas sobre la utilización de cuentos, historias y lecturas en clases? ¿Te gustan estas actividades? ¿Por qué?
- ¿Qué opinas sobre la utilización de videos, canciones y dramatizaciones en clases? ¿Cuál de estas actividades te gusta más? ¿Por qué?
- ¿Cómo te evalúan tus maestros? ¿Con exámenes escritos, dramatizados o exposiciones orales? Explica.

### 3. Cierre

- Agradecimiento por su participación y valiosa contribución.

AnexoA-4  
Consentimiento informado del  
Participante



## CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL PARTICIPANTE

1. **Propósito de la investigación:** Generar un modelo teórico basado en la transversalidad para la enseñanza de competencias comunicativas en estudiantes de básica primaria.
2. **Responsable de la investigación:** Jill Escandón Martínez.
3. **Lugar y fecha de aplicación de la investigación:** Institución Etnoeducativa Técnica Agropecuaria de Sincerín. Mayo/2024.
4. **Duración de la investigación:** 2022-2024.
5. **Descripción de la participación:** Si usted accede a dar su consentimiento para la realización del presente estudio, su contribución consistirá en participar de una entrevista semiestructurada relacionada con el propósito de la investigación.
6. **Condiciones de la participación:** Al tomar parte en este estudio:
  - No estará expuesto a ningún daño o peligro para su salud física o mental.
  - Su participación será completamente confidencial y anónima.
  - Tiene derecho a abandonar su participación en cualquier momento, sin temor a ser penalizado de alguna manera.
  - Toda la información que usted proporcione se utilizará únicamente por el equipo de investigación del proyecto y no estará disponible para ningún otro propósito.
  - Para asegurar la confidencialidad de sus datos, usted quedará identificado(a) con un código y no con su nombre.
  - Los resultados de este estudio podrán ser utilizados para la construcción de un modelo teórico, publicaciones en revistas científicas, congresos, seminarios, semilleros y talleres con fines académicos.
  - Todos los hallazgos significativos desarrollados durante el curso de la investigación le serán compartidos por correo electrónico. Además, se

entregará al establecimiento educativo un informe detallado con los resultados.

- Si durante la investigación usted tiene algún comentario, sugerencia o preocupación relacionada con la conducción del estudio o sus derechos como participante, puede comunicarse con la investigadora responsable.

**7. Nombre del participante:** \_\_\_\_\_

**8. Consentimiento del participante:** Habiendo recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones y la relación riesgos/beneficios de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en participar de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarme voluntariamente en cualquier momento sin perjuicio por mi acción. Entiendo, además, que puedo resolver cualquier inquietud durante el proceso a través del investigador responsable o Comité de Ética de la institución. Por tanto, doy mi consentimiento para participar en esta investigación respetando el protocolo que se ha de desarrollar y aportando de manera fidedigna la información que me corresponda bajo el respeto de la confidencialidad.

\_\_\_\_\_  
Firma del Responsable de la  
Investigación

C.C:

Correo electrónico:

Contacto celular/teléfono:

\_\_\_\_\_  
Firma del Participante Consintiente

C.C:

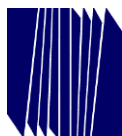
Correo electrónico:

Contacto celular/teléfono:

**Lugar y Fecha:** Sincerín (Arjona, Bolívar). Mayo de 2024.

C.C: Participante y Comité de Ética

AnexoA-5  
Consentimiento informado del  
Representante del Participante



## CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL REPRESENTANTE DEL PARTICIPANTE

- 1. Propósito de la investigación:** Generar un modelo teórico basado en la transversalidad para la enseñanza de competencias comunicativas en estudiantes de básica primaria.
- 2. Responsable de la investigación:** Jill Escandón Martínez.
- 3. Lugar y fecha de aplicación de la investigación:** Institución Etnoeducativa Técnica Agropecuaria de Sincerín. Mayo/2024.
- 4. Duración de la investigación:** 2022-2024.
- 5. Descripción de la participación:** Si usted accede a dar su consentimiento para la realización del presente estudio, su contribución consistirá en permitir que su representado(a) participe de una entrevista semiestructurada relacionada con el propósito de la investigación.
- 6. Condiciones de la participación:** Al tomar parte en este estudio, su representado(a):
  - No estará expuesto a ningún daño o peligro para su salud física o mental.
  - Su participación será completamente confidencial y anónima.
  - Tiene derecho a abandonar su participación en cualquier momento, sin temor a ser penalizado de alguna manera.
  - Toda la información que su representado(a) proporcione se utilizará únicamente por el equipo de investigación del proyecto y no estará disponible para ningún otro propósito.
  - Para asegurar la confidencialidad de los datos de su representado(a), éste(a) quedará identificado(a) con un código y no con su nombre.
  - Los resultados de este estudio podrán ser utilizados para la construcción de un modelo teórico, publicaciones en revistas científicas, congresos,



seminarios, semilleros y talleres con fines académicos.

- Todos los hallazgos significativos desarrollados durante el curso de la investigación le serán compartidos por correo electrónico. Además, se entregará al establecimiento educativo un informe detallado con los resultados.
- Si durante la investigación usted tiene algún comentario, sugerencia o preocupación relacionada con la conducción del estudio o sus derechos como representante del participante, puede comunicarse con la investigadora responsable.

**7. Nombre del participante:** \_\_\_\_\_

**8. Consentimiento del participante:** Habiendo recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones y la relación riesgos/beneficios de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en participar de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarme voluntariamente en cualquier momento sin perjuicio por mi acción. Entiendo, además, que puedo resolver cualquier inquietud durante el proceso a través del investigador responsable o Comité de Ética de la institución. Por tanto, doy mi consentimiento para que mi representado(a) pueda participar en esta investigación respetando el protocolo que se ha de llevar a cabo y aportando de manera fidedigna información bajo el respeto de la confidencialidad.

\_\_\_\_\_  
Firma del Responsable de la  
Investigación

C.C:

Correo electrónico:

Contacto celular/teléfono:

\_\_\_\_\_  
Firma del Representante del  
Participante

C.C:

Correo electrónico:

Contacto celular/teléfono:

AnexoA-6  
Transcripción de entrevista:  
ICDD1

Temas	Nº	Texto/ Evidencia
Experiencia como Directivo Docente	1	Entrevistador:
	2	¿Cómo ha sido su experiencia como directivo docente en esta institución?
	3	Entrevistado:
Retos	4	Bueno en esta institución he tenido variedad de experiencias porque son varias cosas que
Docentes faltantes	5	tenemos que manejar como directivo docente, especialmente como rectora, así que en unos
Parte administrativa	6	momentos hemos tenido <b>una serie de retos en la institución por diferentes motivos</b> ; por
	7	ejemplo, <b>los docentes faltantes, la parte administrativa</b> , entonces, en unos momentos la
	8	experiencia ha sido muy, muy agradable y en otros hemos sentido dificultades que eso hace
	9	sentirlo a uno muchas veces frustrado, porque se planean las cosas y no se dan como
Experiencias agradables	10	nosotros las tenemos planeadas, como queremos que salgan. Pero <b>hay momentos muy</b>
Interacción con el personal	11	<b>agradables en los que compartimos con todos</b> , así que en términos generales ha sido muy
	12	agradable la experiencia y todo proceso necesita tener dificultades porque eso es lo que le da
	13	acción a la vida y a todo.
Proyectos institucionales	14	Entrevistador:
	15	¿Qué proyectos institucionales se relacionan con la enseñanza de competencias
	16	comunicativas?
"Endulzando las palabras"	17	Entrevistado:
Objetivos del proyecto	18	En este caso tenemos un proyecto que se llama <b>"Endulzando las palabras"</b> que es un proyecto
	19	en donde se invita a todos los docentes de esa área y de otras áreas, porque es muy
Participación de toda la comunidad	20	fundamental para el desarrollo de todas las áreas, se necesita esa competencia comunicativa.
	21	Este proyecto es un proyecto en donde <b>participan todos los entes</b> y es para que los alumnos
	22	sean participes, <b>mejores en el área lectora y su parte comunicativa, la parte de escritura</b> ,
	23	entonces es un proyecto muy bueno para la Institución.
Participación del Directivo	24	Entrevistador:
	25	¿Cómo ha sido su participación en estas iniciativas?
Provisión de materiales	26	Entrevistado:
Participación activa	27	Primero que todo <b>proporcionando todos los materiales</b> que se necesitan para el buen
	28	desarrollo de este proyecto y también <b>participando en todo lo que se programa</b> en las
	29	actividades <b>de manera activa</b> y colocando un granito de arena en la parte que me corresponde
Competencias comunicativas	30	como directivo.
Áreas de enseñanza:	31	Entrevistador:
Gramática y Comprensión Lectora	32	¿Qué áreas prevalecen en la enseñanza de competencias comunicativas?
	33	Entrevistado:
	34	Lo que tiene que ver con la <b>gramática</b> y lo que tiene que ver con la <b>comprensión lectora</b> .
Importancia Institucional	35	Entrevistador:
	36	¿Qué lugar ocupan las competencias comunicativas en el horizonte institucional de la
	37	escuela?
Primacía en el currículo	38	Entrevistado:
	39	Las competencias comunicativas <b>ocupan un lugar muy esencial, número uno</b> porque todas las
Integración en todas las asignaturas	40	áreas deben tener en cuenta la competencia comunicativa para poder desarrollarla en todas
	41	las áreas, no solamente es en el área de Castellano, sino que <b>en todas las asignaturas se</b>
	42	<b>necesita</b> . Entonces es el <b>número uno en la Institución</b> .
Enfoque pedagógico	43	Entrevistador:
	44	¿Cómo se evidencia la enseñanza de competencias comunicativas en el enfoque pedagógico
	45	de la institución? Explicar teniendo en cuenta las normas técnicas curriculares (LC, EBC, DBA,
	46	Mallas de Aprendizaje).
	47	Entrevistado:
Planeación docente	48	Se evidencia en el proceso que hacen los profesores en los trabajos que hacen de <b>planeación</b>
Estrategias pedagógicas	49	<b>de cada una de las áreas</b> . Hay que tener en cuenta todas estas normas, hay que tenerlas en
	50	cuenta porque son un <b>conjunto de herramientas y estrategias</b> que cada uno de los profesores
	51	deben utilizar en cada una de las áreas, entonces en todas deben evidenciarse. Si la
	52	competencia comunicativa está bien en el currículo, porque eso tiene unas reglas para hacer
	53	el trabajo en cada uno de estos enfoques; y es allí donde vamos a plantear lo que realmente
	54	el estudiante necesita saber, lo que debe aprender y cómo lo va a aprender.
	55	Entrevistador:
Contribución del Directivo	56	¿De qué manera contribuye el directivo docente al desarrollo de estrategias para la
	57	enseñanza de competencias comunicativas en los docentes y estudiantes?
Estrategias motivacionales	58	Entrevistado:
Compromiso de estudiantes	59	El directivo docente debe contribuir <b>de manera motivadora para que todo el mundo trabaje</b> ,
	60	para que <b>los estudiantes se comprometan</b> y se conviertan en buenos lectores y escritores,
Resultados en pruebas	61	para que les vaya a ellos bien en todo su proceso de enseñanza y aprendizaje y <b>den buenos</b>
	62	<b>resultados en cada una de las pruebas</b> , tanto internas como las pruebas externas.
Promoción de habilidades lingüísticas	63	Entrevistador:
	64	¿Cómo promueve la institución el desarrollo de las habilidades lingüísticas (tales como hablar,
	65	leer, escribir y escuchar) y qué participación se le da a la familia en este proceso?
Encuentros lectores	66	Entrevistado:
Eventos y actividades	67	

Día del Idioma	68 La institución realiza <b>encuentros lectores</b> , lecturas con los estudiantes, <b>haciendo actividades en los eventos</b> que tienen que ver con esta competencia como el <b>día del idioma</b> en donde
Desafíos en el contexto rural	69 nosotros estamos valorando todo lo relacionado con el idioma y los alumnos participan 70 dramatizando, haciendo obras de teatro, con poesías y también algunos cuentos escritos. 71
Preferencias de los estudiantes	72 Entrevistador:
Falta de interés en la lectura	73 ¿Cuáles considera que son los principales desafíos que enfrenta la institución en relación con 74 la enseñanza de competencias comunicativas en el contexto rural?
Preferencia por la tecnología	75 Entrevistado: 76 Como institución tenemos muchos desafíos sobre todo porque a los niños, niñas, jóvenes y 77 adolescentes <b>no les gusta la parte lectora</b> , eso es un desafío fuerte. Para que ellos lean, para 78 que hagan una lectura crítica, la cuestión de la escritura también, para mejorarla, ese es un 79 reto sobre todo en la parte rural y ahora como los niños <b>quieren estar siempre en el celular</b> , en 80 el copia pega, entonces es un desafío bien grande para esos chicos porque sí, la tecnología 81 es necesaria pero para que ellos lean, <b>ya no quieren utilizar los libros, sino todo es Google</b> , 82 que tienen que buscar algo y es más fácil copiar y pegar, entonces es un desafío bien fuerte 83 porque ellos no compran libros, ni en su casa y tampoco quieren utilizar los que están en el 84 colegio y a ellos por sí mismos <b>no les gusta la lectura</b> .
Problemas de conectividad	85 Entonces ese es el desafío más fuerte que tenemos sobre todo aquí en la zona rural porque 86 tampoco contamos, a veces, <b>tenemos problemas con el internet</b> porque a veces es necesario 87 para consultas y eso se nos dificulta porque de pronto el profesor también quiere trabajar una 88 clase diferente utilizando material audiovisual y <b>no hay los recursos tecnológicos suficientes</b> y 89 es ahí donde tenemos el problema con esas herramientas a veces porque no las tenemos y si 90 las tuviéramos tendríamos el problema de la conectividad. Además, <b>la escuela no tiene un</b> 91 <b>espacio de biblioteca bien dotado</b> para el disfrute de los estudiantes.
Falta de recursos tecnológicos	92 Entrevistador:
Deficiencias en la biblioteca	93 Muchas gracias. 94 Entrevistado: De nada, un placer.

AnexoA-7  
Transcripción de entrevista:  
ICDD2

Temas	N°	Texto/ Evidencia
Experiencia como Directivo Docente	1	Entrevistador:
	2	¿Cómo ha sido su experiencia como directivo docente en esta institución?
Relaciones con docentes, estudiantes y padres de flia.	3	Entrevistado:
Trabajo en equipo.	4	Bueno empezando con el tiempo que hay se adquiere experiencia, pero ha sido muy
Enriquecimiento personal y profesional	5	productiva y muy satisfactoria en cuanto a las relaciones con los docentes, con los
Experiencia enriquecedora	6	estudiantes, con los padres de familia y todo lo demás porque puede trabajar uno, como se
	7	dice, en equipo, basado en equipo, y podemos enriquecer nuestra labor cada día como
	8	docentes. A medida que pasan los años la experiencia ha sido enriquecedora, se han
	9	trabajado experiencias que han sido enriquecedoras y todo lo demás.
Proyectos institucionales	10	Entrevistador:
	11	¿Qué proyectos institucionales se relacionan con la enseñanza de competencias
	12	comunicativas?
Proyecto de valores	13	Entrevistado:
Comunicación y enseñanza en valores	14	Bueno tenemos diferentes proyectos que basado en lo que se está realizando en la
"Endulzando las palabras"	15	Institución tenemos, por lo menos, el ejemplo del proyecto de valores que tiene que ver en
Habilidades comunicativas	16	cómo se llega a los niños a través de la comunicación, en la enseñanza de muchos valores.
Proyectos adicionales en competencias comunicativas	17	Otro proyecto es "Endulzando las palabras" que es más que todo dirigido a las
	18	competencias comunicativas en cuanto a habilidades de leer, escribir, escuchar y hablar y
	19	todo lo demás y hay otros proyectos que también van enlazados con las competencias
	20	comunicativas.
Participación del Directivo Logística	21	Entrevistador:
Adecuación del sitio	22	¿Cómo ha sido su participación en estas iniciativas?
Conceder los espacios y recursos	23	Entrevistado:
	24	Bueno hay más que todo es lo que tiene que ver, dado al cargo que tengo, las ocupaciones
	25	y todo lo demás, la parte de logística. A mí me toca organizar a los que dirigen el proyecto,
	26	en cuanto a la logística, que tiene que ver precisamente con la adecuación del sitio y todo lo
	27	demás, los espacios, conceder los espacios, los medios que se van a utilizar, los recursos
Competencias comunicativas	28	que se van a utilizar para fortalecer la comunicación entre los que realizan el proyecto y los
Áreas de enseñanza	29	que van a participar en el proyecto.
Humanidades	30	Entrevistador:
Lengua Castellana	31	¿Qué áreas prevalecen en la enseñanza de competencias comunicativas?
Comprensión Lectora y Gramática	32	Entrevistado:
Importancia institucional	33	Encontramos áreas, por ejemplo, las humanidades, lengua castellana, en dónde acá
	34	tenemos una particularidad en la Institución y es que está dividida el área de humanidades
	35	en unas asignaturas que son comprensión lectora y gramática.
	36	Entrevistador:
Inclusión en la visión de la Institución	37	¿Qué lugar ocupan las competencias comunicativas en el horizonte institucional de la
	38	escuela?
Educación integral	39	Entrevistado:
	40	Las competencias comunicativas imagínese están en la visión de la Institución, lo
	41	encontramos en la visión precisamente porque queremos muchachos comunicativos,
	42	proactivos y principalmente la visión que es el faro de nuestra institución, porque ahí vamos
Enfoque pedagógico	43	a encontrar que queremos una educación integral y dentro de la educación integral están
	44	precisamente contempladas las competencias comunicativas.
	45	Entrevistador:
Implementación con acompañamiento del Ministerio Programa PTA	46	¿Cómo se evidencia la enseñanza de competencias comunicativas en el enfoque
	47	pedagógico de la institución? Explicar teniendo en cuenta las normas técnicas curriculares
	48	(LC, EBC, DBA, Mallas de Aprendizaje).
	49	Entrevistado:
	50	Una de las formas, acá tenemos más que todo el acompañamiento del Ministerio de
	51	Educación a través de un programa que es el PTA. En ello, pues, nos están inculcando a
	52	través de las diferentes mallas curriculares, las técnicas curriculares y todo lo demás, cómo
Contribución del Directivo	53	deben interrelacionarse cada asignatura, cómo deben entrelazarse dentro de cada grado y
	54	dentro de cada contexto para trabajarlo con los estudiantes.
Facilitación de recursos y espacios	55	Entrevistador:
Generación de tiempos efectivos para el aprendizaje	56	¿De qué manera contribuye el directivo docente al desarrollo de estrategias para la
	57	enseñanza de competencias comunicativas en los docentes y estudiantes?
	58	Entrevistado:
	59	Yo diría que la manera más eficaz de contribuir a ese desarrollo de estrategias es facilitando
Promoción de habilidades lingüísticas	60	los espacios, facilitando los tiempos, facilitando que se den los mecanismos necesarios para
	61	que el docente, los participantes, los estudiantes, la comunidad educativa en general,
	62	puedan realizar como debe ser esas enseñanzas de competencias comunicativas.
Semanas institucionales	63	Entrevistador:
Eventos culturales	64	¿Cómo promueve la institución el desarrollo de las habilidades lingüísticas (tales como
Talleres y formación para la familia	65	hablar, leer, escribir y escuchar) y qué participación se le da a la familia en este proceso?
	66	Entrevistado:
	67	

<p>Desafíos en el contexto rural</p> <p>Cambio de razón social de la Institución</p> <p>Cambio de metodología e implementación de la etnoeducación</p> <p>Nuevas formas de comunicación y culturas</p>	<p>68 Más que todo se puede promover o lo promovemos creando espacios de participación, por</p> <p>69 ejemplo, en las <b>semanas institucionales</b>, cuando hay interacción con los docentes, en los</p> <p>70 <b>espacios donde hay eventos culturales</b>, en los espacios donde la familia interviene en</p> <p>71 talleres y todo lo que se realiza a nivel de <b>formación de la familia</b> como del mismo estudiante</p> <p>72 es una forma como se puede promover la interacción.</p> <p>73 Entrevistador:</p> <p>74 ¿Cuáles considera que son los principales desafíos que enfrenta la institución en relación</p> <p>75 con la enseñanza de competencias comunicativas en el contexto rural?</p> <p>76 Entrevistado:</p> <p>77 Desafíos hay muchos. Ahorita mismo pues se nos va a presentar un gran desafío, un gran</p> <p>78 reto que es el cambio que tiene que ver con la razón social de nuestra Institución, por el</p> <p>79 cambio de metodología que esto implica, por el cambio del mismo contexto que tiene que</p> <p>80 ver con la etnoeducación. Veníamos de una institución abierta, puede decirse así, para</p> <p>81 meternos en una Institución donde se va a tener más en cuenta el contexto de la</p> <p>82 comunidad, entonces uno de los principales desafíos es precisamente afrontarnos al nuevo</p> <p>83 reto que nos espera de la <b>educación étnica</b>, se podría decir donde hay <b>nuevas formas de</b></p> <p>84 <b>comunicación</b>, donde vamos a encontrar nuevas culturas, no es que sean nuevas, sino</p> <p>85 fortalecer esas culturas que ya están inmersas en nuestras comunidades.</p> <p>86 Entrevistador:</p> <p>87 Muchas gracias.</p> <p>88 Entrevistado:</p> <p>A la orden.</p>
--	---

AnexoA-8  
Transcripción de entrevista:  
ICDD3



Temas	N°	Texto/ Evidencia
Experiencia como Directivo Docente	1	Entrevistador:
	2	¿Cómo ha sido su experiencia como directivo docente en esta institución?
Problemas administrativos y del día a día	3	Entrevistado:
Resultados positivos	4	Bueno, mi experiencia aquí ha sido de todo un poco. Uno tiene que lidiar con muchísimas cosas, desde la parte administrativa hasta problemas del día a día. Ha habido momentos
Éxito en los proyectos	5	muy buenos como cuando vemos los resultados positivos en los estudiantes y cuando los
Infraestructura y organización de las jornadas	6	proyectos salen bien. Aunque, también enfrentamos retos y problemas de infraestructura y
Proyectos institucionales	7	organización de las jornadas, que a veces pueden generar malestar en la comunidad
	8	educativa.
"Endulzando las palabras"	9	Entrevistador:
Mejora de habilidades comunicativas	10	¿Qué proyectos institucionales se relacionan con la enseñanza de competencias
Involucramiento de docentes de diferentes áreas	11	comunicativas?
Comunicación para enseñar habilidades sociales	12	Entrevistado:
Participación del Directivo	13	Tenemos varios proyectos interesantes. Uno de los más importantes es "Endulzando las
Planificación y coordinación de actividades	14	palabras". Este proyecto busca mejorar las habilidades comunicativas. Involucra a docentes
Aseguramiento de recursos y espacios adecuados	15	de diferentes áreas porque creemos que la competencia comunicativa es fundamental en
Competencias comunicativas	16	todas las materias. También tenemos proyectos enfocados en valores, donde la
Áreas de enseñanza Humanidades	17	comunicación se utiliza para enseñar habilidades sociales.
Lengua Castellana	18	Entrevistador:
Comprensión Lectora y Gramática	19	¿Cómo ha sido su participación en estas iniciativas?
Importancia institucional	20	Entrevistado:
	21	Mi participación ha sido bastante activa. Me encargo de la planificación y coordinación de
	22	las actividades. Me aseguro de que tengamos todos los recursos y de que los espacios
	23	sean adecuados. Además, colaboro con los docentes. Me gusta estar involucrado en todas
	24	las etapas, desde la planificación hasta la evaluación de los resultados.
	25	Entrevistador:
	26	¿Qué áreas prevalecen en la enseñanza de competencias comunicativas?
	27	Entrevistado:
	28	En nuestra institución, las áreas que más se enfocan en las competencias comunicativas
	29	son las humanidades. Aquí hemos dividido el área de Lengua Castellana para enfocarnos
	30	específicamente en comprensión lectora y gramática, ya que consideramos que estos son la
	31	base fundamental para desarrollar una buena competencia comunicativa.
Centralidad en la visión y misión de la Institución	32	Entrevistador:
	33	¿Qué lugar ocupan las competencias comunicativas en el horizonte institucional de la
	34	escuela?
	35	Entrevistado:
	36	Las competencias comunicativas son centrales en nuestra visión y misión. Creemos
	37	firmemente que formar estudiantes que se comuniquen bien es crucial para su desarrollo
	38	integral y su éxito futuro.
	39	Entrevistador:
	40	¿Cómo se evidencia la enseñanza de competencias comunicativas en el enfoque
	41	pedagógico de la institución? Explicar teniendo en cuenta las normas técnicas curriculares
	42	(LC, EBC, DBA, Mallas de Aprendizaje).
	43	Entrevistado:
	44	Estas normas nos dan una estructura para planificar y ejecutar nuestras actividades. Cada
	45	docente debe integrar estas competencias comunicativas en su planeación.
	46	Entrevistador:
	47	¿De qué manera contribuye el directivo docente al desarrollo de estrategias para la
	48	enseñanza de competencias comunicativas en los docentes y estudiantes?
	49	Entrevistado:
	50	Como directivo, mi papel es ser facilitador. Me esfuerzo por crear un ambiente adecuado
	51	para el aprendizaje, proporcionando los recursos necesarios y facilitando la formación de los
	52	docentes. También organizamos talleres y capacitaciones con el acompañamiento del
	53	programa del Ministerio de Educación PTA para que los docentes compartan sus
	54	experiencias y estrategias.
	55	Entrevistador:
	56	¿Cómo promueve la institución el desarrollo de las habilidades lingüísticas (tales como
	57	hablar, leer, escribir y escuchar) y qué participación se le da a la familia en este proceso?
	58	Entrevistado:
	59	Los niños pueden demostrar sus talentos a través de dramatizaciones, poesías y cuentos y
	60	otras actividades. También involucramos a las familias, invitándolas a participar en talleres,
	61	escuelas de familia y actividades. Creemos que el apoyo y la participación de la familia es
	62	fundamental.
	63	Entrevistador:
	64	¿Cuáles considera que son los principales desafíos que enfrenta la institución en relación
	65	con la enseñanza de competencias comunicativas en el contexto rural?
	66	Entrevistado:
	67	

68 Uno de los principales es la falta de interés de los niños por la lectura. Además, tenemos  
69 problemas de conectividad que dificultan más la motivación. Sin embargo, contamos con un  
70 equipo de trabajo dispuesto que incluso contrató, de su propio bolsillo, un plan de internet  
71 para poder trabajar con los chicos clases diferentes.  
72 Entrevistador:  
73 Muchas gracias.  
74 Entrevistado:  
75 De nada.

AnexoA-9  
Transcripción de entrevista:  
ICDO1

Temas	Nº	Texto/ Evidencia
Experiencia como Docente	1	Entrevistador:
	2	¿Cómo ha sido su experiencia como docente en esta institución?
	3	Entrevistado:
Desafíos	4	Buenas tardes mi nombre es Laura Mosquera Areiza, soy docente de básica primaria y
	5	educadora especial. En cuanto a mi experiencia como docente de esta institución puedo decir
Enfoque individualizado	6	que <b>es de retos teniendo en cuenta que cada niño tiene una forma de aprender diferente</b> , igual
	7	en su forma de desarrollar las competencias comunicativas y de ellos también <b>el aprendizaje</b>
	8	<b>se vuelve más individualizador en el aula.</b>
Enseñanza de competencias comunicativas	9	Entrevistador:
Abordaje metodológico	10	¿Cómo aborda la enseñanza de competencias comunicativas en su práctica docente?
	11	Entrevistado:
	12	Lo realizo mediante el <b>análisis del contexto</b> , principalmente, luego que <b>se combine o lo</b>
	13	<b>combine con teoría y una práctica</b> ; es decir, una planeación, una metodología,
	14	retroalimentación, evaluación e integración transversal en todas las áreas.
Definición e importancia de las competencias comunicativas	15	Entrevistador:
Manejo efectivo del lenguaje	16	¿Cómo define usted las competencias comunicativas y su importancia en la educación de los
	17	estudiantes?
	18	Entrevistado:
Desarrolla habilidades de pensamiento	19	Como <b>capacidad de manejar el lenguaje de manera efectiva</b> ; es decir, que el estudiante ame,
Formación integral	20	viva el lenguaje, que se apropie en diversos contextos comunicativos y donde pueda aplicar
	21	reglas gramaticales, habilidades para interpretar, producir de forma coherente. Esto es
	22	importante para el educando porque facilita el aprendizaje en todas las áreas, <b>desarrolla</b>
Enfoque didáctico- pedagógico	23	<b>habilidades de pensamiento y forma de manera integral al individuo</b> , a nivel personal, social,
Aprendizaje basado en proyectos	24	laboral y emocional.
Integración de habilidades	25	Entrevistador:
	26	¿Cuál es su enfoque didáctico-pedagógico para integrar la enseñanza de competencias
	27	comunicativas en las lecciones de lengua castellana?
	28	Entrevistado:
	29	En las lecciones de lengua castellana puedo decir que <b>el aprendizaje lo utilizo basado en</b>
Propuesta teórica	30	<b>proyectos</b> donde el estudiante <b>integra múltiples habilidades como la comunicativa, como leer,</b>
	31	<b>escribir y escuchar</b> para así también tener un desarrollo en todas sus áreas con mayor
	32	facilidad.
Aprendizaje colaborativo	33	Entrevistador:
	34	¿Qué propuesta teórica aplica para alcanzar el desarrollo de estas habilidades en los niños?
	35	Explicar.
	36	Entrevistado:
Recursos efectivos	37	Bueno la propuesta que puedo utilizar o que <b>doy es el aprendizaje colaborativo</b> , donde de
	38	forma activa, donde de esta forma, fomento actividades de grupo donde ellos puedan
Herramientas tecnológicas	39	aprender uno del otro mediante la interacción y el diálogo.
Materiales audiovisuales y didácticos	40	Entrevistador:
	41	¿Qué recursos considera más efectivos para enseñar competencias comunicativas?
	42	Entrevistado:
Fortalezas y oportunidades	43	Teniendo en cuenta mi comunidad de enseñanza a la que me inclino <b>utilizo más herramientas</b>
	44	<b>tecnológicas, materiales audiovisuales o material didáctico</b> ya que ellos aprenden de una
	45	forma más visual y auditiva se les facilita más su aprendizaje.
Recursos didácticos	46	Entrevistador:
Capacitación docente	47	¿Qué fortalezas y oportunidades identifica para mejorar la enseñanza de estas habilidades en
	48	la escuela?
	49	Entrevistado:
Transversalidad curricular	50	Las fortalezas para mejorar la enseñanza de estas habilidades pueden ser <b>acceso más a</b>
	51	<b>recursos didácticos</b> , la importancia de tener una biblioteca completa bastante suministrada de
	52	recursos, recursos didácticos más tangibles donde ellos puedan explorar con mayor facilidad.
Debilidades y amenazas	53	Otra fortaleza es que <b>los profesores capacitados tengan el perfil de acuerdo al área de</b>
	54	<b>castellano</b> ; eso ayuda mucho a que el estudiante se motive más por aprender. <b>En cuanto a</b>
	55	<b>oportunidades, la transversalidad curricular, otra sería formación continua</b> a nosotros como
	56	docentes en las actualizaciones que se den en el área de castellano.
Docentes inadecuados	57	Entrevistador:
	58	¿Cuáles son las principales debilidades y amenazas que enfrenta al enseñar competencias
	59	comunicativas?
	60	Entrevistado:
Sobrecarga de contenidos curriculares	61	Las principales debilidades en las competencias comunicativas, una sería que existan
Recursos limitados	62	<b>docentes no adecuados para enseñar las competencias comunicativas</b> . En ocasiones,
Entorno escolar desfavorable	63	cualquier docente tiene la habilidad o tiene la facilidad de enseñar, pero no lo hace como una
Mala utilización de la tecnología	64	persona adecuada en esa área, así que eso también da mucha debilidad en eso. <b>Otra es</b>
	65	<b>sobrecargar mucho los contenidos curriculares</b> dejando de lado la enseñanza y la práctica de
	66	habilidades, <b>recursos muy limitados</b> , las escuelas no cuentan con los recursos adecuados
	67	para eso. Una de las amenazas que se puede tener mucho en esta área es que <b>el entorno</b>

68 escolar desfavorable, la falta de disciplina, la falta de no valorar la comunicación afectiva, eso  
69 también es muy, muy importante y que se ve actualmente la mala utilización de la tecnología  
70 es una situación que actualmente está trayendo muchísimos problemas en nuestra comunidad  
71 educativa.  
72 Entrevistador:  
73 Muchas gracias por tu contribución.  
74 Entrevistado:  
75 De nada, un placer.

AnexoA-10  
Transcripción de entrevista:  
ICDO2

Temas	Nº	Texto/ Evidencia
Experiencia como Docente	1	Entrevistador:
	2	¿Cómo ha sido su experiencia como docente en esta institución?
	3	Entrevistado:
Ambiente y equipo de trabajo excelente	4	Buenas tardes mi nombre es Diana Giraldo, soy docente de básica primaria y abogada de profesión. Bueno, mi experiencia como docente de la Institución ha sido muy enriquecedora,
	5	<b>cuento con un equipo de trabajo magnífico, compañeros agradables, el ambiente excelente</b> y
	6	con relación a los estudiantes tenemos una población de estudiantes promedio donde, en la
	7	medida de sus posibilidades, participa y se integran en cada una de las actividades.
	8	
	9	Entrevistador:
Enseñanza de competencias comunicativas	10	¿Cómo aborda la enseñanza de competencias comunicativas en su práctica docente?
	11	Entrevistado:
Uso de juegos y lúdica	12	Bueno, desde el área de Ciencias Sociales, <b>las competencias comunicativas las desarrollamos a través de los diferentes juegos que se desarrollan</b> desde la geografía, la
	13	historia, la democracia y desde la competencia ciudadana. Entonces, <b>a través de la</b>
	14	<b>participación, la escritura, la lectura de las diferentes guías que se trabajan en el aula de</b>
Estrategias y actividades	15	<b>clases, las exposiciones que desarrollan los estudiantes,</b> entonces, a través de todas esas
	16	habilidades, estoy fortaleciendo las competencias comunicativas en el área de Ciencias
	17	Sociales.
	18	
	19	Entrevistador:
Definición e importancia de las competencias comunicativas	20	¿Cómo define usted las competencias comunicativas y su importancia en la educación de los
	21	estudiantes?
Componentes (habla, escucha, escritura y lectura)	22	Entrevistado:
Rol en la construcción del conocimiento	23	Las competencias comunicativas son el <b>conjunto de habilidades o de estrategias que desarrollan aspectos de la comunicación como es el habla, escucha, la escritura y la lectura y son importantes porque con ellas es que se construye el conocimiento.</b>
	24	
	25	
	26	Entrevistador:
Enfoque didáctico- pedagógico	27	¿Cuál es su enfoque didáctico-pedagógico para integrar la enseñanza de competencias
Observación de habilidades estudiantiles	28	comunicativas en las lecciones de lengua castellana?
Uso de retórica y discurso	29	Entrevistado:
	30	Bueno en el caso mío utilizo o <b>tengo muy en cuenta las habilidades de los estudiantes,</b>
	31	entonces dentro de la población de mis estudiantes <b>observo cuales tienen más facultades</b>
	32	<b>para expresarse oralmente,</b> entonces esos estudiantes realizan exposiciones; observo como
	33	es el trabajo escrito, el estudiante con respecto a la oralidad, <b>manejamos mucho en el aula de</b>
Propuesta teórica	34	<b>clase lo que es la retórica o el discurso de temas específicos.</b>
	35	Entrevistador:
Juego y lúdica	36	¿Qué propuesta teórica aplica para alcanzar el desarrollo de estas habilidades en los niños?
Lectura guiada y transcripciones	37	Explicar.
	38	Entrevistado:
	39	<b>A través del juego y la lúdica.</b> Creo que muchas de <b>las técnicas es una lectura guiada,</b>
	40	organizo demasiadas actividades en el aula de clase, lectura guiada, lecturas personales o en
	41	voz baja, transcripciones; <b>creo que la transcripción es importante</b> y fortalece mucho e incentiva
Recursos efectivos	42	el desarrollo de aprendizaje.
	43	Entrevistador:
Recursos tecnológicos	44	¿Qué recursos considera más efectivos para enseñar competencias comunicativas?
Juegos didácticos y en línea	45	Entrevistado:
	46	En cualquiera de las áreas, los recursos están empezando por lo que nos puede ofrecer la
	47	Institución Educativa. <b>Mucha ayuda tecnológica para fortalecer la competencia comunicativa,</b>
	48	<b>los juegos didácticos, los juegos en línea,</b> son los recursos para trabajar con los estudiantes
Fortalezas y oportunidades	49	las competencias comunicativas desde cualquier área.
	50	Entrevistador:
Proyectos de aula	51	¿Qué fortalezas y oportunidades identifica para mejorar la enseñanza de estas habilidades en
Ambiente propicio	52	la escuela?
	53	Entrevistado:
	54	En la escuela, específicamente, si se dan los espacios para fortalecer la enseñanza de las
	55	competencias comunicativas; <b>existen proyectos de aula encaminados a esta</b> como el proyecto
Debilidades y amenazas	56	“Endulzando las palabras” y el proyecto de valores y entonces sí hay los espacios y si hay <b>el</b>
	57	<b>ambiente propicio para fortalecer las habilidades.</b>
	58	Entrevistador:
Impacto de la tecnología	59	¿Cuáles son las principales debilidades y amenazas que enfrenta al enseñar competencias
	60	comunicativas?
	61	Entrevistado:
Falta de socialización y corrección de los textos digitales	62	Así como la tecnología está inmersa en la educación y es imposible trabajar sin ella también
	63	es un elemento que puede causar dificultades. La manera en cómo los estudiantes escriben
	64	los textos, <b>la manera como están absortos a los dispositivos, la falta de socialización entre</b>
	65	<b>ellos,</b> puede ser un factor que perjudica o que está amenazando el desarrollo de estas
	66	habilidades porque el estudiante quiere interactuar por el dispositivo y no interactuar persona
	67	a persona y, como <b>los textos que también se utilizan dentro de los dispositivos muchas veces</b>

no están cargados con la corrección y la gramática que corresponde entonces creo que  
68 también es un factor que está impidiendo el desarrollo de las habilidades.  
69 Entrevistador:  
70 Muchas gracias por todo.  
71 Entrevistado:  
72 De nada.  
73



AnexoA-11  
Transcripción de entrevista:  
ICDO3

Temas	Nº	Texto/ Evidencia
Experiencia como Docente	1	Entrevistador:
	2	¿Cómo ha sido su experiencia como docente en esta institución?
	3	Entrevistado:
Retos y gratificaciones	4	Buenas tardes, soy Alejandro Martínez, docente de Lengua castellana. Mi experiencia aquí ha sido bastante buena. <b>Trabajar con niños es todo un reto, pero también muy gratificante.</b> Cada día trae algo nuevo y eso me mantiene motivado. Cada niño tiene su propia forma de ver el mundo y eso enriquece mi labor como maestro. Además, <b>el ambiente entre compañeros es muy colaborador.</b>
Ambiente de trabajo	5	
	6	
	7	
Enseñanza de competencias comunicativas	8	
	9	Entrevistador:
Conexión con los intereses de los estudiantes	10	¿Cómo aborda la enseñanza de competencias comunicativas en su práctica docente?
Metodología participativa	11	Entrevistado:
	12	Mi enfoque se basa en <b>conectar con los intereses de los niños.</b> Trato de llevar temas que les interesen a ellos al aula y, a partir de ahí, desarrollar actividades. <b>Utilizo una metodología participativa, donde ellos pueden crear y participar de pequeños proyectos.</b>
	13	
Definición e importancia de las competencias comunicativas	14	
	15	Entrevistador:
Interacción en diferentes contextos	16	¿Cómo define usted las competencias comunicativas y su importancia en la educación de los estudiantes?
Preparación para el mundo	17	Entrevistado:
Enfoque didáctico-pedagógico	18	
Enfoque basado en proyectos	19	Para mí, las competencias comunicativas son la <b>habilidad para interactuar en diferentes contextos.</b> Además, <b>preparan a los estudiantes para desenvolverse mejor en el mundo.</b>
Actividades prácticas	20	
Fomento de lectura y escritura creativa	21	Entrevistador:
	22	¿Cuál es su enfoque didáctico-pedagógico para integrar la enseñanza de competencias comunicativas en las lecciones de lengua castellana?
	23	
	24	Entrevistado:
Propuesta teórica	25	Me gusta <b>usar un enfoque basado en proyectos</b> porque les permite a los niños <b>aplicar lo que aprenden en situaciones reales.</b> Por ejemplo, organizamos debates, creamos revistas escolares y realizamos presentaciones. Además, <b>fomento mucho la lectura y la escritura creativa,</b> para que ellos puedan expresar sus ideas.
	26	
	27	
Aprendizaje colaborativo	28	
Actividades grupales	29	Entrevistador:
	30	¿Qué propuesta teórica aplica para alcanzar el desarrollo de estas habilidades en los niños?
Recursos efectivos	31	Explicar.
	32	Entrevistado:
Recursos tecnológicos	33	Aplico principalmente <b>el aprendizaje colaborativo.</b> Fomento <b>actividades grupales</b> donde los estudiantes deben trabajar juntos para resolver problemas o crear proyectos.
Materiales didácticos	34	
Diversificación de recursos	35	Entrevistador:
	36	¿Qué recursos considera más efectivos para enseñar competencias comunicativas?
	37	Entrevistado:
Fortalezas y oportunidades	38	Considero que <b>los recursos tecnológicos son muy útiles,</b> pero deben ser utilizados correctamente. También <b>utilizo materiales didácticos</b> como libros, cuentos y juegos educativos. Me ha funcionado <b>trabajar diferentes recursos</b> para que los niños puedan aprender de diferentes maneras.
	39	
Compromiso de docentes y apoyo directivo	40	
Involucrar a la comunidad y familias	41	
	42	Entrevistador:
	43	¿Qué fortalezas y oportunidades identifica para mejorar la enseñanza de estas habilidades en la escuela?
	44	
Debilidades y amenazas	45	Entrevistado:
	46	Una fortaleza es <b>el compromiso de los docentes y el apoyo de los directivos</b> para desarrollar proyectos que fomenten las competencias comunicativas. Como oportunidad, creo que podríamos <b>involucrar más a la comunidad y a las familias en el proceso educativo.</b> Organizar eventos y actividades donde ellos también participen podría reforzar más todo.
Falta de recursos didácticos y tecnológicos	47	
Sobrecarga de contenidos curriculares	48	
	49	Entrevistador:
	50	
	51	¿Cuáles son las principales debilidades y amenazas que enfrenta al enseñar competencias comunicativas?
	52	
Problemas de acústica y disciplina en el ambiente escolar	53	Entrevistado:
	54	Una de las principales debilidades es la <b>falta de recursos.</b> A veces, <b>no contamos con suficientes materiales didácticos y tecnológicos.</b> Además, la <b>sobrecarga de contenidos curriculares</b> puede limitar el tiempo para trabajar de manera más profunda en las competencias comunicativas.
	55	
	56	
	57	
	58	En cuanto a las amenazas, el ambiente escolar a veces no es el más favorable para la concentración, <b>hay salones que tienen problemas de acústica</b> y a veces no puede uno ni hablar bien, y el estudio debido a la <b>falta de disciplina</b> y otros factores externos.
	59	
	60	
	61	Entrevistador:
	62	Gracias.
	63	Entrevistado:
	64	Ok, a la orden.

AnexoA-12  
Transcripción de entrevista:  
ICES1

Temas	Nº	Texto/ Evidencia
Sentimientos hacia la lectura	1	Entrevistador:
Motivación e inspiración	2	¿Cómo te sientes al participar en actividades de lectura en el aula? Explica.
	3	Entrevistado:
Emociones (alegría, curiosidad)	4	Pues bien. Porque osea, la lectura es algo que por lo menos es <b>algo que a mí inspira</b> . La
	5	lectura <b>me motiva</b> . Me siento bien porque la lectura me gusta mucho. <b>Leer me hace imaginar</b>
Disfrute de la lectura	6	<b>cosas y me hace sentir contento</b> . A veces, las historias me llevan a lugares nuevos y eso me
	7	hace sentir curioso.
Enseñanza y aprendizaje	8	Entrevistador:
Desarrollo del pensamiento	9	¿Disfrutas leer una historia? ¿Por qué?
	10	Entrevistado:
Escritura creativa	11	Sí, porque a veces, muchas veces las historias <b>traen muchas enseñanzas y el leer enseña</b> .
	12	<b>Leer me ayuda a aprender y a pensar en cosas diferentes</b> .
Frecuencia	13	Entrevistador:
Uso de la imaginación	14	¿Cuántas veces a la semana te dedicas a escribir cuentos, historias o caricaturas? Explica
Inspiración y diversión	15	cómo y por qué lo haces.
	16	Entrevistado:
	17	Más o menos como <b>tres veces a la semana</b> . Lo hago con mi imaginación, <b>mi imaginación me</b>
	18	<b>motiva a escribir historias</b> . Lo hago porque eso <b>me inspira a mí mucho</b> . Me gusta inventar
Comprensión de textos	19	personajes y aventuras porque eso <b>me hace feliz y me divierte</b> .
Identificación de la idea principal	20	Entrevistador:
Técnicas utilizadas	21	¿Qué haces para identificar la idea principal de un texto? Explica.
Preferencias en asignaturas	22	Entrevistado:
Asignaturas favoritas	23	<b>Planificarlo en la mente</b> , trato de <b>pensar en lo más importante</b> que el texto quiere decir.
Razones para preferir Castellano	24	Entrevistador:
Escritura en asignaturas	25	¿Cuál es la materia que más te gusta escuchar? ¿Por qué?
	26	Entrevistado:
	27	<b>Castellano</b> porque osea, porque siento el castellano <b>me enseña nuevas lenguas, me enseña</b>
	28	<b>cosas nuevas</b> .
Frecuencia de escritura en Castellano	29	Entrevistador:
Importancia de la materia	30	¿En cuál materia escribes más? ¿Por qué?
	31	Entrevistado:
Realización de exposiciones	32	<b>Castellano</b> porque el castellano enseña lenguas y eso <b>es algo que en las instituciones deben</b>
Asignaturas con mayor frecuencia de exposiciones	33	<b>tener presente</b> . Esta materia <b>me enseña mucho sobre cómo usar las palabras</b> correctamente y
Temas de exposición	34	eso me parece muy importante.
	35	Entrevistador:
Preferencias de evaluación	36	¿En cuál materia realizas más exposiciones? ¿Por qué?
Preferencia entre exámenes escritos y exposiciones orales	37	Entrevistado:
Asignaturas favoritas para exposiciones	38	<b>Naturales</b> . En esta clase hacemos <b>muchos proyectos y presentaciones</b> sobre temas como el
Opinión sobre actividades en clases	39	medio ambiente, los animales y el cuerpo humano. Me gusta porque aprendo mucho y me
	40	siento bien al compartir con mis compañeros.
	41	Entrevistador:
	42	¿Prefieres exámenes escritos o exposiciones orales? ¿Por qué? ¿En cuáles asignaturas?
	43	Entrevistado:
	44	<b>Escritos</b> porque, porque osea, porque exposiciones orales solamente se trata de resolver,
	45	osea vendría siendo muy fácil. <b>Prefiero los exámenes escritos porque me siento más cómodo</b>
	46	<b>escribiendo</b> . <b>Me gusta realizar exposiciones en Artística</b> porque es divertido mostrar lo que
Utilización de cuentos e historias	47	hemos hecho y mostrar nuestros trabajos.
Interacción con compañeros	48	Entrevistador:
	49	¿Qué opinas sobre la utilización de cuentos, historias y lecturas en clases? ¿Te gustan estas
	50	actividades? ¿Por qué?
	51	Entrevistado:
Opinión sobre recursos educativos	52	Opino que sería <b>algo muy edificatorio</b> por decirlo de esta manera ya que un cuento es como
	53	una enseñanza, es una enseñanza, una moraleja. Me gustan mucho estas actividades en
	54	clase porque osea, es muy divertido compartir con los compañeros, hacer cuentos y ese tipo
	55	de cosas. <b>Es divertido compartir con mis compañeros y crear historias juntos</b> .
Utilización de videos, canciones y dramatizaciones	56	Entrevistador:
Preferencia por dramatizaciones	57	¿Qué opinas sobre la utilización de videos, canciones y dramatizaciones en clases? ¿Cuál de
Métodos de evaluación	58	estas actividades te gusta más? ¿Por qué?
	59	Entrevistado:
Tipos de evaluaciones realizadas por los maestros	60	Opino que es algo bien porque osea, los videos nos enseñan y las dramatizaciones también.
Preferencias y percepciones sobre evaluaciones	61	<b>Me gustan mucho las dramatizaciones porque es divertido actuar y ver a mis compañeros</b>
	62	<b>actuando</b> . Nos ayuda a entender mejor las historias y los temas que estamos aprendiendo.
	63	Entrevistador:
	64	¿Cómo te evalúan tus maestros? ¿Con exámenes escritos, dramatizados o exposiciones
	65	orales? Explica.
	66	Entrevistado:
	67	

68 Mi maestra me evalúa con exámenes escritos y exposiciones orales. El examen escrito a vez  
69 nos va mal, y las exposiciones me gustan más porque puedo compartir con mis amigos.  
70 Entrevistador:  
71 Gracias por tu participación.  
72 Entrevistado:  
Ok.

AnexoA-13  
Transcripción de entrevista:  
ICES2

Temas	Nº	Texto/ Evidencia
Sentimientos hacia la lectura	1	Entrevistador:
Emociones y sensaciones	2	¿Cómo te sientes al participar en actividades de lectura en el aula? Explica.
Curiosidad y exploración	3	Entrevistado:
	4	Yo me llamo Olga Lucia Paternina Acevedo y soy del grado 5-01. Yo me siento muy bien de
	5	estar participando en esto. <b>Me gusta porque leer me lleva a mundos diferentes y me hace</b>
	6	<b>sentir curiosa</b> sobre muchas cosas.
Disfrute de la lectura	7	Entrevistador:
	8	¿Disfrutas leer una historia? ¿Por qué?
Enseñanza y aprendizaje	9	Entrevistado:
Interés en las historias	10	Sí. Para aprender, escuchar, enseñar, aprender todo lo que hay en esa lectura y todo lo
	11	demás. <b>Las historias siempre tienen algo interesante y me enseñan lecciones importantes.</b>
Escritura creativa	12	Entrevistador:
	13	¿Cuántas veces a la semana te dedicas a escribir cuentos, historias o caricaturas? Explica
	14	cómo y por qué lo haces.
Frecuencia y motivación	15	Entrevistado:
Tipos de escritura y actividades creativas	16	Yo lo hago en el sistema de que <b>me gusta dibujar mucho</b> , hacer poemas y dibujar y hacer
	17	cosas más. Lo hago porque <b>me gusta dibujar y crear cosas nuevas. A veces hago poemas</b>
	18	<b>también.</b>
Comprensión de textos	19	Entrevistador:
Atención y concentración	20	¿Qué haces para identificar la idea principal de un texto? Explica.
Técnicas de comprensión (notas y subrayado)	21	Entrevistado:
Preferencias en Asignaturas	22	Estar atenta a lo que están explicándome o <b>estar atenta a lo que estoy haciendo, escuchar,</b>
Asignaturas favoritas	23	<b>prestar atención.</b> A veces <b>hago notas o subrayo las partes más importantes.</b>
Razones para preferir Matemáticas y Artística	24	Entrevistador:
	25	¿Cuál es la materia que más te gusta escuchar? ¿Por qué?
	26	Entrevistado:
	27	A mí me gusta la materia de <b>Matemática y me gusta Artística</b> porque <b>me gusta contar y</b>
	28	<b>resolver problemas y me gusta dibujar y hacer cosas creativas.</b>
Escritura en asignaturas	29	Entrevistador:
Frecuencia de escritura	30	¿En cuál materia escribes más? ¿Por qué?
Importancia de resolver problemas	31	Entrevistado:
Realización de exposiciones	32	<b>Matemáticas</b> porque hacemos muchos ejercicios y problemas. <b>Me gusta resolver problemas y</b>
Asignaturas con mayor frecuencia de exposiciones	33	<b>ver cómo encuentro las soluciones.</b>
Temas de exposiciones	34	Entrevistador:
Preferencias de evaluación	35	¿En cuál materia realizas más exposiciones? ¿Por qué?
Preferencia por exposiciones orales	36	Entrevistado:
Asignaturas favoritas para exposiciones orales	37	En <b>Sociales.</b> En esta clase, <b>hablamos mucho sobre la historia y los eventos importantes, y me</b>
	38	<b>gusta compartir lo que aprendo</b> con mis compañeros.
	39	Entrevistador:
	40	¿Prefieres exámenes escritos o exposiciones orales? ¿Por qué? ¿En cuáles asignaturas?
	41	Entrevistado:
	42	<b>Exposiciones orales</b> prefiero en Sociales. <b>Me gusta mucho hablar y explicar los temas</b> que
Opinión sobre actividades en clases	43	pone la seño.
Interés en aprender cosas nuevas	44	Entrevistador:
	45	¿Qué opinas sobre la utilización de cuentos, historias y lecturas en clases? ¿Te gustan estas
	46	actividades? ¿Por qué?
Opinión sobre recursos educativos	47	Entrevistado:
	48	Sí, <b>para estar atenta y aprender un poco de cosas más que no sé.</b> Me gustaría aprender las
	49	cosas que nunca había escuchado.
Utilización de videos, canciones y dramatizaciones	50	Entrevistador:
Preferencia por dramatizaciones	51	¿Qué opinas sobre la utilización de videos, canciones y dramatizaciones en clases? ¿Cuál de
	52	estas actividades te gusta más? ¿Por qué?
	53	Entrevistado:
	54	Me gustan los videos y las dramatizaciones. <b>Las canciones me gustan por escuchar su</b>
	55	<b>melodía, para escuchar sus versos y para ver sus rimas.</b> Me gusta dramatizar las cosas sobre
	56	alguna actividad. <b>Las dramatizaciones son divertidas porque podemos actuar y hacer que las</b>
	57	<b>historias parezcan real.</b>
Tipos de evaluaciones realizadas por los maestros	58	Entrevistador:
Preferencias y percepciones sobre evaluaciones	59	¿Cómo te evalúan tus maestros? ¿Con exámenes escritos, dramatizados o exposiciones
	60	orales? Explica.
	61	Entrevistado:
	62	Mi seño <b>me evalúa con exámenes escritos.</b> A veces <b>no me gustan mucho</b> , pero esa es la
	63	manera en la que ella más califica.
	64	Entrevistador:
	65	Muchas gracias.
	66	Entrevistado:
	67	Igual.

AnexoA-14  
Transcripción de entrevista:  
ICES3



Temas	Nº	Texto/ Evidencia
Sentimientos hacia la lectura	1	Entrevistador:
	2	¿Cómo te sientes al participar en actividades de lectura en el aula? Explica.
Emociones y sensaciones	3	Entrevistado:
Felicidad y satisfacción	4	Yo me llamo Juan David Ramírez y tengo 10 años. Vivo en Sincerín y estoy en el grado 4-02.
	5	Me gusta participar en lecturas en clase porque me siento feliz.
Disfrute de la lectura	6	Entrevistador:
	7	¿Disfrutas leer una historia? ¿Por qué?
Exploración y aprendizaje	8	Entrevistado:
Aventura y enseñanzas	9	Sí, me gusta mucho leer historias. Me gustan porque me llevan a mundos diferentes y siempre aprendo algo que no sabía. Las historias tienen muchas aventuras y enseñanzas que me ayudan a pensar.
Escritura creativa	10	Entrevistador:
	11	¿Cuántas veces a la semana te dedicas a escribir cuentos, historias o caricaturas? Explica cómo y por qué lo haces.
Frecuencia de escritura	12	Entrevistado:
Motivación y creatividad	13	Escribo cuentos y hago dibujos como dos veces a la semana. Lo hago porque me gusta mucho imaginar cosas nuevas y crear mis propias historias.
Comprensión de textos	14	Entrevistador:
Atención y concentración	15	¿Qué haces para identificar la idea principal de un texto? Explica.
Identificación de ideas principales	16	Entrevistado:
	17	Para encontrar la idea principal, leo con mucha atención y trato de entender de qué se trata todo el texto. Pienso en lo que es más importante.
Preferencias en asignaturas	18	Entrevistador:
Asignaturas favoritas	19	¿Cuál es la materia que más te gusta escuchar? ¿Por qué?
Interés en temáticas	20	Entrevistado:
	21	Me gusta mucho la clase de Naturales porque aprendo sobre los animales, las plantas y cómo funciona el mundo.
Escritura en asignaturas	22	Entrevistador:
Frecuencia de escritura	23	¿En cuál materia escribes más? ¿Por qué?
Practicar y mejorar la escritura	24	Entrevistado:
	25	Escribo más en Castellano porque hacen mucho dictado. Me gusta porque puedo practicar cómo escribir mejor y decir mis ideas.
Realización de exposiciones	26	Entrevistador:
Frecuencia de exposiciones	27	¿En cuál materia realizas más exposiciones? ¿Por qué?
Temas y preferencias	28	Entrevistado:
	29	En Sociales porque hablamos sobre la historia, y me gusta mucho compartir lo que aprendo con mis compañeros y hablar frente a la clase.
Preferencias de evaluación	30	Entrevistador:
Preferencias por exposiciones orales	31	¿Prefieres exámenes escritos o exposiciones orales? ¿Por qué? ¿En cuáles asignaturas?
Opinión sobre actividades en clases	32	Entrevistado:
Utilización de cuentos e historias	33	Prefiero las exposiciones orales en Sociales y Naturales. Me gusta hablar y explicar lo que sé a mis amigos. Me siento mejor hablando que escribiendo.
Diversión y aprendizaje	34	Entrevistador:
	35	¿Qué opinas sobre la utilización de cuentos, historias y lecturas en clases? ¿Te gustan estas actividades? ¿Por qué?
Opinión sobre recursos educativos	36	Entrevistado:
Utilización de videos, canciones y dramatizaciones	37	Sí, me gustan mucho porque hacen las clases más divertidas. Las historias y cuentos nos enseñan cosas importantes.
Preferencia y beneficios de los recursos	38	Entrevistador:
	39	¿Qué opinas sobre la utilización de videos, canciones y dramatizaciones en clases? ¿Cuál de estas actividades te gusta más? ¿Por qué?
Métodos de evaluación	40	Entrevistado:
	41	Me gustan mucho los videos y las dramatizaciones. Los videos son más fácil de entender, y las dramatizaciones son divertidas porque podemos actuar. También me gustan las canciones porque hacen que aprender sea más bacano.
Tipos de evaluaciones realizadas por los maestros	42	Entrevistador:
Preferencias y percepciones sobre evaluaciones	43	¿Cómo te evalúan tus maestros? ¿Con exámenes escritos, dramatizados o exposiciones orales? Explica.
	44	Entrevistado:
	45	Mis maestros me evalúan con exámenes escritos y a veces con exposiciones orales. A mí me gustan las dos pero la que más me gusta es exponer.
	46	Entrevistador:
	47	Muchas gracias por todo.
	48	
	49	
	50	
	51	
	52	
	53	
	54	
	55	
	56	
	57	
	58	
	59	
	60	
	61	
	62	
	63	

AnexoA-15  
Fase de codificación - Primer momento

AGRUPACIÓN DE LOS DATOS	CODIFICACIÓN	CATEGORIZACIÓN
<p>capacidad de manejar el lenguaje de manera efectiva.</p> <p>habilidades para interpretar, producir de forma coherente.</p> <p>facilita el aprendizaje en todas las áreas, desarrolla habilidades de pensamiento y forma de manera integral al individuo.</p> <p>conjunto de habilidades o de estrategias que desarrollan aspectos de la comunicación como es el habla, escucha, la escritura y la lectura.</p> <p>con ellas es que se construye el conocimiento.</p> <p>habilidad para interactuar en diferentes contextos. preparan a los estudiantes para desenvolverse mejor en el mundo.</p>	<p>Definición de competencias comunicativas</p>	<p>de Enseñanza de competencias comunicativas</p>
<p>ocupan un lugar muy esencial, número uno porque todas las áreas deben tener en cuenta la competencia comunicativa.</p> <p>número uno en la Institución.</p> <p>están en la visión de la Institución.</p> <p>dentro de la educación integral están precisamente contempladas las competencias comunicativas.</p> <p>son centrales en nuestra visión y misión.</p>	<p>Importancia institucional de las competencias comunicativas</p>	
<p>humanidades, lengua castellana.</p> <p>asignaturas que son comprensión lectora y gramática.</p> <p>acceso más a recursos didácticos, la importancia de tener una biblioteca completa bastante suministrada. que los profesores capacitados tengan el perfil de acuerdo al área de castellano.</p> <p>la transversalidad curricular.</p> <p>formación continua.</p> <p>proyectos de aula encaminados a esta y ambiente propicio para fortalecer las habilidades.</p>	<p>Áreas de enseñanza de las competencias comunicativas</p> <p>Fortalezas y oportunidades en la enseñanza de competencias comunicativas</p>	

---

compromiso de los docentes y el apoyo de los directivos

involucrar más a la comunidad y a las familias en el proceso educativo.

docentes no adecuados para enseñar las competencias comunicativas.

sobrecargar mucho los contenidos curriculares dejando de lado la enseñanza y la práctica de habilidades, recursos muy limitados.

el entorno escolar desfavorable, la falta de disciplina, la falta de no valorar la comunicación afectiva.

la mala utilización de la tecnología.

la manera como están absortos a los dispositivos, la falta de socialización entre ellos

el estudiante quiere interactuar por el dispositivo y no interactuar persona a persona

los textos que también se utilizan dentro de los dispositivos muchas veces no están cargados con la corrección y la gramática que corresponde no contamos con suficientes materiales didácticos y tecnológicos.

sobrecarga de contenidos curriculares.

el ambiente escolar a veces no es el más favorable para la concentración.

problemas de acústica.

falta de disciplina y otros factores externos.

---

un proyecto que se llama “Endulzando las palabras” es un proyecto en donde participan todos los entes.

el ejemplo del proyecto de valores que tiene que ver en cómo se llega a los niños a través de la comunicación, en la enseñanza de muchos valores. “Endulzando las palabras” que es más que todo dirigido a las competencias

Debilidades y amenazas para la enseñanza de competencias comunicativas

Proyectos institucionales promueven competencias comunicativas Promoción de competencias comunicativas que

---

comunicativas en cuanto a habilidades de leer, escribir, escuchar y hablar.

"Endulzando las palabras". Este proyecto busca mejorar las habilidades comunicativas. Involucra a docentes de diferentes.

tenemos proyectos enfocados en valores, donde la comunicación se utiliza para enseñar habilidades sociales.

haciendo actividades en los eventos que tienen que ver con esta competencia como el día del idioma.

creando espacios de participación, por ejemplo, en los espacios donde hay eventos culturales, en los espacios donde la familia interviene en talleres y todo lo que se realiza a nivel de formación de la familia.

también involucramos a las familias, invitándolas a participar en talleres, escuelas de familia y actividades. Creemos que el apoyo y la participación de la familia es fundamental.

Participación de la familia para la promoción de competencias comunicativas

---

el aprendizaje colaborativo, donde de forma activa, donde de esta forma, fomento actividades de grupo.

A través del juego y la lúdica.

creo que la transcripción es importante y fortalece mucho e incentiva el desarrollo de aprendizaje.

Aplico principalmente el aprendizaje colaborativo. Fomento actividades grupales.

basado en proyectos donde el estudiante integra múltiples habilidades como la comunicativa, como leer, escribir y escuchar.

tengo muy en cuenta las habilidades de los estudiantes, entonces dentro de la población de mis estudiantes observo cuales tienen más

Propuesta teórica Metodología aplicada educativa

Enfoque pedagógico

---

facultades para expresarse oralmente.

la retórica o el discurso de temas específicos.

un enfoque basado en proyectos porque les permite a los niños aplicar lo que aprenden en situaciones reales.

fomento mucho la lectura y la escritura creativa, para que ellos puedan expresar sus ideas.

el análisis del contexto, principalmente, luego que se combine o lo combine con teoría y una práctica.

Abordaje metodológico

a través de los diferentes juegos que se desarrollan.

a través de la participación, la escritura, la lectura de las diferentes guías que se trabajan en el aula de clases, las exposiciones que desarrollan conectar con los intereses de los niños.

metodología participativa, donde ellos pueden crear y participar de pequeños proyectos.

utilizo más herramientas tecnológicas, materiales audiovisuales o material didáctico ya que ellos aprenden de una forma más visual y auditiva se les facilita más su aprendizaje.

Recursos efectivos

Mucha ayuda tecnológica para fortalecer la competencia comunicativa, los juegos didácticos, los juegos en línea.

los recursos tecnológicos son muy útiles.

materiales didácticos como libros, cuentos y juegos educativos. Me ha funcionado trabajar diferentes recursos para que los niños puedan aprender de diferentes maneras.

---

no les gusta la parte lectora, eso es un desafío fuerte.

Problemas de conectividad      de Desafíos del contexto rural

tenemos problemas con el internet.

Desinterés por la lectura

no hay los recursos tecnológicos suficientes.

Metodología

no las tenemos y si las tuviéramos tendríamos el

etnoeducativa

---

---

problema de la conectividad.

la escuela no tiene un espacio de biblioteca bien dotado para el disfrute de los estudiantes.

cambio que tiene que ver con la razón social de nuestra Institución, por el cambio de metodología que esto implica, por el cambio del mismo contexto que tiene que ver con la etnoeducación. al nuevo reto que nos espera de la educación étnica, se podría decir donde hay nuevas formas de comunicación.

falta de interés de los niños por la lectura. Además, tenemos problemas de conectividad que dificultan más la motivación.

---

AnexoA-16  
Fase de codificación - Segundo momento



CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	PROPIEDADES	EVIDENCIAS
<b>Enseñanza de competencias comunicativas</b>	Definición e importancia institucional de las competencias comunicativas	Manejo efectivo del lenguaje en diversos contextos, habilidades de comunicación que construyen conocimiento, primacía en el currículo, integración con todas las asignaturas, centralidad en la misión y visión de la institución.	como capacidad de manejar el lenguaje de manera efectiva. ICDO1 L19-20. son el conjunto de habilidades o de estrategias que desarrollan aspectos de la comunicación. ICDO2 L23-25. ocupan un lugar muy esencial, número uno porque todas las áreas deben tener en cuenta la competencia comunicativa. ICDD1 L39-40. para poder desarrollarla en todas las áreas, no solamente es en el área de Castellano, sino que en todas las asignaturas se necesita. ICDD1 L40-42. las competencias comunicativas son centrales en nuestra visión y misión. ICDD3 L37.
	Áreas de enseñanza de las competencias comunicativas	Humanidades y Lengua Castellana Gramática y Comprensión Lectora	encontramos áreas, por ejemplo, las humanidades, lengua castellana. ICDD2 L33. está dividida el área de humanidades en unas asignaturas que son comprensión lectora y gramática. ICDD2 L34-35.
	Fortalezas y oportunidades en la enseñanza de competencias comunicativas	Fortalezas: compromiso directivo, colaboración entre docentes, proyectos de aula.	una fortaleza es el compromiso de los docentes y el apoyo de los directivos para desarrollar proyectos que fomenten las competencias comunicativas. ICDO3 L46-47. existen proyectos de aula encaminados a esta como el proyecto “Endulzando las palabras” y el proyecto de valores. ICDO2 L55-56.

Oportunidades: en cuanto a oportunidades, la transversalidad curricular, otra sería formación continua a nosotros. ICDO1 L54-55.

continua, como oportunidad, creo que podríamos integración de la involucrar más a la comunidad y a las comunidad y la familias en el proceso educativo. ICDO3 familia. L47-48.

Debilidades y amenazas para la enseñanza de competencias comunicativas

Debilidades: recursos muy limitados, las escuelas no cuentan con los recursos adecuados para eso. ICDO1 L66-67.

falta de recursos didácticos y tecnológicos, una de las principales debilidades es la sobrecarga de falta de recursos. A veces, no contamos con suficientes materiales didácticos y curriculares y tecnológicos. ICDO3 L54-55.

perfil docente. sobrecargar mucho los contenidos curriculares dejando de lado la enseñanza y la práctica de habilidades. ICDO1 L65-66.

la sobrecarga de contenidos curriculares puede limitar el tiempo para trabajar de manera más profunda en las competencias comunicativas. ICDO3 L55-57.

docentes no adecuados para enseñar las competencias comunicativas. En ocasiones, cualquier docente tiene la habilidad o tiene la facilidad de enseñar, pero no lo hace como una persona adecuada en esa área. ICDO1 L62-64.

Amenazas: mala utilización de la tecnología, muchos problemas de acústica y la mala utilización de la tecnología es una situación que actualmente está trayendo muchísimos problemas en nuestra comunidad educativa. ICDO1 L69-71.

y la manera como están absortos a los

	<p>disciplina en el ambiente escolar.</p> <p>dispositivos, la falta de socialización entre ellos, puede ser un factor que perjudica o que está amenazando el desarrollo de estas habilidades. ICDO2 L64-66.</p> <p>el entorno escolar desfavorable, la falta de disciplina, la falta de no valorar la comunicación afectiva. ICDO1 L67-68.</p> <p>el ambiente escolar a veces no es el más favorable para la concentración, hay salones que tienen problemas de acústica y a veces no puede uno ni hablar bien, y el estudio debido a la falta de disciplina. ICDO3 L58-60.</p>
<p><b>Promoción de competencias comunicativas</b></p> <p>Proyectos institucionales que promueven competencias comunicativas</p>	<p>Endulzando las palabras, Proyecto de valores.</p> <p>tenemos un proyecto que se llama "Endulzando las palabras" que es un proyecto en donde se invita a todos los docentes de esa área y de otras áreas, porque es muy fundamental para el desarrollo de todas las áreas, se necesita esa competencia comunicativa. ICDD1 L18-21.</p> <p>otro proyecto es "Endulzando las palabras" que es más que todo dirigido a las competencias comunicativas en cuanto a habilidades de leer, escribir, escuchar y hablar. ICDD2 L17-18.</p> <p>uno de los más importantes es "Endulzando las palabras". Este proyecto busca mejorar las habilidades comunicativas. Involucra a docentes de diferentes áreas porque creemos que la competencia comunicativa es fundamental en todas las materias. ICDD3 L14-17.</p>

el ejemplo del proyecto de valores que tiene que ver en cómo se llega a los niños a través de la comunicación, en la enseñanza de muchos valores. ICDD2 L15-16.

también tenemos proyectos enfocados en valores, donde la comunicación se utiliza para enseñar habilidades sociales. ICDD3 L17-18.

<p>Participación de la familia para la promoción de competencias comunicativas</p>	<p>Encuentros lectores, eventos culturales, semanas institucionales, celebración día del idioma, talleres de formación a la familia, muestra de talentos (poesía, obras de teatro, cuentos), lectura y escritura creativa.</p>	<p>la institución realiza encuentros lectores, lecturas con los estudiantes, haciendo actividades en los eventos que tienen que ver con esta competencia como el día del idioma. ICDD1 L67-68.</p> <p>los alumnos participan dramatizando, haciendo obras de teatro, con poesías y también algunos cuentos escritos. ICDD1 L69-70.</p> <p>en las semanas institucionales, cuando hay interacción con los docentes, en los espacios donde hay eventos culturales, en los espacios donde la familia interviene en talleres y todo lo que se realiza a nivel de formación de la familia. ICDD2 L69-71.</p> <p>los niños pueden demostrar sus talentos a través de dramatizaciones, poesías y cuentos y otras actividades. También involucramos a las familias, invitándolas a participar en talleres, escuelas de familia y actividades. ICDD3 L60-62.</p> <p>fomento mucho la lectura y la escritura creativa, para que ellos puedan expresar sus ideas. ICDO3 L27-28.</p>
--	--	--

<b>Metodología educativa</b>	Propuesta teórica aplicada	Aprendizaje colaborativo, gamificación, resolución de problemas y creación de proyectos.	el aprendizaje colaborativo, donde de forma activa, donde de esta forma, fomento actividades de grupo. ICDO1 L37-38. y a través del juego y la lúdica. ICDO2 L39. aplico principalmente el aprendizaje colaborativo. Fomento actividades grupales donde los estudiantes deben trabajar juntos para resolver problemas o crear proyectos. ICDO3 L33-34.
	Enfoque pedagógico	Enfoque basado en proyectos, integración de habilidades y actividades prácticas.	el aprendizaje lo utilizo basado en proyectos donde el estudiante integra múltiples habilidades como la comunicativa. ICDO1 L29-30. tengo muy en cuenta las habilidades de los estudiantes. ICDO2 L30. me gusta usar un enfoque basado en proyectos porque les permite a los niños aplicar lo que aprenden en situaciones reales. ICDO3 L25-26.
	Abordaje metodológico	Análisis del contexto, integración transversal, metodología participativa, gamificación.	el análisis del contexto, principalmente, luego que se combine o lo combine con teoría y una práctica; es decir, una planeación, una metodología, retroalimentación, evaluación e integración transversal en todas las áreas. ICDO1 L12-14. utilizo una metodología participativa, donde ellos pueden crear y participar de pequeños proyectos. ICDO3 L13-14. las competencias comunicativas las desarrollamos a través de los diferentes juegos que se desarrollan. ICDO2 L12-13.
	Recursos efectivos	Recursos	utilizo más herramientas tecnológicas,

		tecnológicos, materiales didácticos.	materiales audiovisuales o material didáctico ya que ellos aprenden de una forma más visual y auditiva se les facilita más su aprendizaje. ICDO1 L43-45. muchísima ayuda tecnológica para fortalecer la competencia comunicativa, los juegos didácticos, los juegos en línea. ICDO2 L47-48. los recursos tecnológicos son muy útiles, pero deben ser utilizados correctamente. También utilizo materiales didácticos como libros, cuentos y juegos educativos. ICDO3 L38-40.
<b>Desafíos del contexto rural</b>	Problemas de conectividad	de Internet, herramientas y recursos digitales.	tenemos problemas con el internet porque a veces es necesario para consultas y eso se nos dificulta porque de pronto el profesor también quiere trabajar una clase diferente utilizando material audiovisual y no hay los recursos tecnológicos suficientes. ICDD1 L85-87. tenemos problemas de conectividad que dificultan más la motivación. ICDD3 L68-69. un plan de internet para poder trabajar con los chicos clases diferentes. ICDD3 L70-71.
	Desinterés por la lectura	Ausencia de biblioteca bien dotada y libros actualizados.	uno de los principales es la falta de interés de los niños por la lectura. ICDD3 L68. la escuela no tiene un espacio de biblioteca bien dotado para el disfrute de los estudiantes. ICDD1 L89-90. ellos no compran libros, ni en su casa y tampoco quieren utilizar los que están en el colegio y a ellos por sí mismos no les

gusta la lectura. ICDD1 L82-83.

Metodología  
etnoeducativa

Educación  
étnica,  
implementación  
curricular.

nuevo reto que nos espera de la educación étnica, se podría decir donde hay nuevas formas de comunicación, donde vamos a encontrar nuevas culturas, no es que sean nuevas, sino fortalecer esas culturas que ya están inmersas en nuestras comunidades. ICDD2 L82-85.

AnexoA-17  
Categorías y subcategorías emergentes



CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	PROPIEDADES
<b>Enseñanza de competencias comunicativas</b>	Definición e importancia institucional de las competencias comunicativas	Manejo efectivo del lenguaje en diversos contextos, habilidades de comunicación que construyen conocimiento, primacía en el currículo, integración con todas las asignaturas, centralidad en la misión y visión de la institución.
	Áreas de enseñanza de las competencias comunicativas	Humanidades y Lengua Castellana. Gramática y Comprensión Lectora.
	Fortalezas y oportunidades en la enseñanza de competencias comunicativas	Fortalezas: compromiso directivo, colaboración entre docentes, proyectos de aula. Oportunidades: transversalidad curricular, formación continua, integración de la comunidad y la familia.
	Debilidades y amenazas para la enseñanza de competencias comunicativas	Debilidades: falta de recursos didácticos y tecnológicos, sobrecarga de contenidos curriculares y perfil docente. Amenazas: mala utilización de la tecnología, problemas de acústica y disciplina en el ambiente escolar.
<b>Promoción de competencias comunicativas</b>	Proyectos institucionales que promueven competencias comunicativas	Endulzando las palabras, Proyecto de valores.

	Participación de la familia para la promoción de competencias comunicativas	Encuentros lectores, eventos culturales, semanas institucionales, celebración día del idioma, talleres de formación a la familia, muestra de talentos (poesía, obras de teatro, cuentos), lectura y escritura creativa.
<b>Metodología educativa</b>	Propuesta teórica aplicada	Aprendizaje colaborativo, gamificación, resolución de problemas y creación de proyectos.
	Enfoque pedagógico	Enfoque basado en proyectos, integración de habilidades y actividades prácticas.
	Abordaje metodológico	Análisis del contexto, integración transversal, metodología participativa, gamificación.
	Recursos efectivos	Recursos tecnológicos, materiales didácticos.
<b>Desafíos del contexto rural</b>	Problemas de conectividad	Internet, herramientas y recursos digitales.
	Desinterés por la lectura	Ausencia de biblioteca bien dotada y libros actualizados.
	Metodología etnoeducativa	Educación étnica, implementación curricular.

AnexoA-17  
Síntesis de los instrumentos de  
validación

Interrogantes	Contribución (es)
<p>¿Qué impresiones tiene acerca del modelo teórico presentado?</p>	<p><b>Informante 1:</b> que se haga una realidad ya que el modelo presentado es muy acertado para la educación de nuestros niños.</p> <p><b>Informante 2:</b> me parece un excelente modelo, pienso que es lo que verdaderamente necesitan las instituciones no sólo de primaria, también de secundaria y educación superior.</p> <p><b>Informante 3:</b> un modelo interesante; destacó la practicidad de generar una transversalidad, donde todos los actores se benefician.</p> <p><b>Informante 4:</b> llego el tiempo de buscar soluciones para mejorar la calidad, hablar, escuchar, interpretar y crear soluciones útiles a través del tiempo.</p> <p><b>Informante 5:</b> incluyente, versátil, aplicable, sistemático.</p> <p><b>Informante 6:</b> se logró identificar una problemática global, a la que no se le da la visibilidad necesaria para así poder mejorarla.</p> <p><b>Informante 7:</b> es un proyecto muy impresionante porque involucra a los estudiantes fuera y dentro de la institución.</p> <p><b>Informante 8:</b> mi impresión acerca de este modelo es poder entender y tener claro lo que el colegio, el estudiante y la familia necesita para mejorar la comunicación.</p> <p><b>Informante 9:</b> muy bien, me gusto la explicación y presentación.</p>
<p>¿Qué recomendaciones tiene para mejorar el modelo teórico?</p>	<p><b>Informante 1:</b> mediante redes sociales, folletos, replicar la información del modelo para que este se pueda dar a conocer y así muchos puedan conocerlo.</p> <p><b>Informante 2:</b> siendo sincero no tengo ninguna recomendación para este modelo, me parece que</p>

está bien estructurado y planeado.

**Informante 3:** incorporar una campaña de sensibilización con padres, ya que suelen estar aislados de los procesos educativos y justifican su ausencia con falta de tiempo.

**Informante 4:** determinar cómo las instituciones lograrían conseguir los recursos, capacitaciones para lograr los objetivos y mover a toda la comunidad educativa para lograr las metas propuestas.

**Informante 5:** indicadores de evaluación e impacto social, desarrollo de habilidades blandas en los docentes, actualización de procesos pedagógicos y caracterización de las instituciones educativas.

**Informante 6:** que este proyecto pueda implementar un modelo capaz de capacitar a los docentes para enseñar competencias comunicativas, de manera transversal, en cualquier área.

**Informante 7:** ninguna.

**Informante 8:** ninguna, todo está claro.

**Informante 9:** a mi vista todo quedo muy claro.

¿Cree usted que este modelo teórico basado en la transversalidad fortalezca la enseñanza de competencias comunicativas en estudiantes de básica primaria?  
¿Porque?

**Informante 1:** si, porque está exponiendo puntos que muchas instituciones carecen y que a partir de este modelo presentado se quiere fortalecer para que nuestros niños crezcan en conocimiento y en muchas habilidades.

**Informante 2:** creo que si porque los estudiantes presentan diferentes tipos de inteligencia que necesitan diferentes métodos y herramientas para mejorar y explotar de buena forma sus habilidades.

**Informante 3:** si, la educación se ha quedado en modelos antiguos ignorando las necesidades actuales. Aunque este modelo no las cubre al 100% plantea una visión renovada de las nuevas

problemáticas.

**Informante 4:** la comunicación es de vital importancia ya que es una de las mayores dificultades en la sociedad. Considero que es importante en todas las áreas de nuestra vida.

**Informante 5:** son la base para el fortalecimiento de los procesos de aprendizaje de cada actor de las instituciones educativas.

**Informante 6:** estoy seguro que sí, porque tiene una buena lectura del contexto y de la problemática actual. Este modelo puede ayudar a dar soluciones precisas y efectivas.

**Informante 7:** si porque con este proyecto podemos abarcar todos los problemas que tenemos los estudiantes y todo lo que nos rodea.

**Informante 8:** creo que si fortalezca la enseñanza porque es lo que hace falta en los colegios.

**Informante 9:** si lo creo porque se puede poner en práctica en los salones de clases de cada institución.

¿Indique cuáles serían las fortalezas y las debilidades del modelo teórico presentado?

**Informante 1:** Fortalezas: que este modelo se siga fortaleciendo y alcance lo esperado.

Debilidades: actualización en las herramientas tecnológicas a los maestros.

**Informante 2:** creo que la única debilidad es que existen muchos factores que lo afectan y muchos de ellos no podemos controlarlos.

**Informante 3:** Fortaleza: el modelo está diseñado para favorecer a todos los actores de la comunidad educativa.

Debilidad: lograr que los actores se alineen y gestionar los recursos económicos para apoyar los distintos procesos.

**Informante 4:** Fortaleza: llevar a los alumnos a

aprender a través de la resolución de problemas.

Debilidad: generar las fuentes de financiación que permitan la actualización docente para llegar a las metas.

**Informante 5:** Fortalezas: bases teóricas claras, que están todos los actores de la comunidad educativa.

Debilidades: recursos para que las instituciones educativas fortalezcan su infraestructura física y tecnológica.

**Informante 6:** es un modelo integral en todo el sentido de la palabra.

**Informante 7:** Fortaleza: saber de qué forma tratar con la familia.

Debilidad: la falta de interés del estudiante y la falta de materiales en la institución.

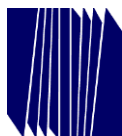
**Informante 8:** Fortaleza: que es un modelo que se puede emplear y puede ser efectivo.

Debilidad: que se pueda realizar.

**Informante 9:** tener clara la información para ayudarnos como estudiantes.

AnexoA-18  
Instrumento para la validación de los  
hallazgos por parte de los informantes  
clave





## INSTRUMENTO PARA LA VALIDACIÓN DE LOS HALLAZGOS POR PARTE DE LOS INFORMANTES CLAVE

**Propósito:** Validar la concertación de los hallazgos del modelo teórico basado en la transversalidad para la enseñanza de competencias comunicativas en estudiantes de básica primaria.

Su opinión es muy valiosa para la investigadora.

Interrogantes	Contribución (es)
¿Qué impresiones tiene acerca del modelo teórico presentado?	
¿Qué recomendaciones tiene para mejorar el modelo teórico?	
¿Cree usted que este modelo teórico basado en la transversalidad fortalezca la enseñanza de competencias comunicativas en estudiantes de básica primaria? ¿Porque?	
¿Indique cuáles serían las fortalezas y las debilidades del modelo teórico presentado?	

AnexoA-19  
Síntesis curricular del autor y tutor

## SINTESIS CURRICULAR DEL AUTOR Y TUTOR

### AUTOR

Jill Escandón Martínez, Cédula de Ciudadanía N° 1.143.359.255, Pasaporte BD534031. Nacida el 8 de marzo de 1992 en el Distrito de Cartagena (Bolívar, Colombia). Graduada con Tesis Meritoria del Programa de Lingüística y Literatura de la Universidad de Cartagena (UDECE, 2013), Magíster en Educación con Especialidad en Educación Superior y Formación del Profesorado de la Universidad Internacional Iberoamericana de Puerto Rico (UNIB, 2016). Docente Tutor del Programa para la Excelencia Docente y Académica *“Todos a Aprender”* del Ministerio de Educación Nacional (PTA, 2015-2018), Docente de Humanidades y Lengua Castellana de la Institución Etnoeducativa Técnica Agropecuaria de Sincerín (INETASIN, 2018-2024) y actualmente Coordinadora de la Institución Educativa La Libertad (INSELAL, 2025).

### TUTOR

Mariela Alejo Mendoza. Postdoctorado en Investigación. Postdoctorado en Educación Ambiente y Sociedad. Doctora en Educación. Magíster en Educación Mención Orientación. Especialista en Asesoramiento y Consulta Educativa. Diplomado en Metodología de la Investigación. Profesora de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Caracas. Departamento de Pedagogía.

