

PERSPECTIVA CRÍTICA DE LA ENSEÑANZA DE LA MORFOLOGÍA EN LOS MANUALES ESCOLARES DE BACHILLERATO*

Ilene Rojas García**
Giohanny Olave Arias***
Universidad Católica de Pereira

Un proceso educativo que pretende mejorar el desarrollo de una comunidad, que considere que la acumulación de datos en la mente de los estudiantes y su reciclaje en la evaluación es el propósito fundamental de su acción, o que pretenda considerar que todo problema tiene una única respuesta no es un modelo que prepare para ingresar en la era de la información y del conocimiento.

Vergara Silva, 2008

-
- * Artículo recibido el 10 de Agosto de 2011 y aceptado para su publicación el 5 de Diciembre de 2011.
- ** Ilene Rojas García es Magíster en Lingüística de la Universidad Tecnológica de Pereira, docente de lenguaje e investigación en el Colegio Salesiano San Pedro Claver y la Corporación Universitaria Regional del Caribe. Coautora del libro *La inferencia en la comprensión lectora, de la teoría a la práctica en la Educación Superior*. Miembro fundador del Grupo Estudios del Lenguaje y la Educación, Colciencias Categoría A. correo electrónico: zellene7@yahoo.com
- *** Giohanny Olave Arias es Doctor en Letras de la Universidad Nacional de Buenos Aires, becario del Ministerio de Educación Argentino, para la Maestría en Educación de la Universidad de La Plata, 2011. Magíster en Lingüística (2010) y Licenciado en Español y Literatura (2007) de la Universidad Tecnológica de Pereira. Joven investigador para Colciencias, 2009. Miembro del grupo "Estudios del Lenguaje y la Educación" (Colciencias, A1), de la Asociación de Lingüística y Filología de América Latina (ALFAL) y de la Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso (ALED). Docente de lenguaje en educación básica, media y superior. Corrector de estilo de las publicaciones de la Universidad Católica de Pereira (UCP) y de la Red Nacional Académica de Tecnología Avanzada (RENATA).
Correo electrónico: geovannyolave@gmail.com

RESUMEN

Al pensar en la lengua como eje articulador del pensamiento, se incrementa su importancia dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje en la escuela, especialmente con respecto al nivel gramatical: ¿qué, cómo y para qué se enseña la gramática en la educación secundaria en Colombia? Para responder a estos interrogantes se analizaron los temas de morfología presentes en tres series editoriales de grado 6° a 11°. Encontrando que los contenidos y la metodología se alejan de las necesidades cognitivas del estudiante en tanto que no integran el conocimiento con procesos de comunicación auténtica. Esta forma de orientación gramatical se cuenta como una de las causas por las cuales los resultados en el dominio de la lengua materna de los estudiantes colombianos no se encuentra en el nivel esperado, puesto que no poseen las habilidades necesarias para transformar el conocimiento lingüístico en prácticas de comprensión y producción de texto, ya que la educación recibida está orientada básicamente a aprender conceptos teóricos. Se plantea que una posible acción de mejoramiento, es incluir la enseñanza de la morfología en proyectos de aula que impliquen situaciones reales y significativas de comunicación e integren las diferentes áreas del conocimiento.

Palabras clave: enseñanza, morfología, manual escolar.

ABSTRACT

Language is important, not only as an axis that articulates thought, but also as a means to understand how its grammar is learned and used in the process of teaching and learning in the school. The research question of this study was What, how and why is grammar taught in the secondary education in Colombia? To answer it, the topics of morphology were analyzed in three textbook series for grades 6 to 11. Results indicated that the contents and the methodology are far away from the cognitive needs of the students, and they do not lead to the integration of knowledge with the process of authentic communication. This form of grammatical orientation could be one of the reasons for the low results that Colombian students' get in terms of the use of the Spanish language for communicative purposes. In addition, they do not possess the necessary skills to transform the linguistic knowledge into practices of comprehension and production of texts. To change the students' results it is recommended that the study of morphology should be done in classroom projects that promote real and meaningful communicative situations and that integrate the contents of the other school areas of knowledge.

Key words: education, morphology, school manual.

RESUME

Lorsqu'on pense à la langue comme un axe articulateur de la pensée, son importance dans l'enseignement et l'apprentissage à l'école augmente,

en particulier en ce qui concerne sur le plan grammatical: quoi, comment et pourquoi la grammaire est enseignée dans l'enseignement secondaire en Colombie? Pour répondre à cette question, nous avons analysé les aspects de morphologie présents dans trois éditoriaux des niveaux 6^o à 11^o. Nous avons constaté que le contenu et la méthodologie sont loin d'être les besoins cognitifs de l'élève parce qu'elles n'intègrent pas la connaissance avec les processus d'une communication authentique. Cet apport grammatical est considéré comme l'un des raisons pour lesquels les résultats dans le domaine de la langue maternelle des étudiants colombiens ne sont pas les meilleurs, car ils n'ont pas les compétences nécessaires pour transformer les connaissances linguistiques en pratiques de compréhension et production de textes puisque les connaissances données sont essentiellement orientées pour apprendre les concepts théoriques. Il est suggéré qu'une action d'amélioration possible consiste à inclure l'enseignement de la morphologie dans les projets de classe impliquant des situations réelles avec la langue et d'une communication significative et ainsi intégrer les différents domaines de connaissances.

Mots clés: l'enseignement, la morphologie, des manuels scolaires.

Introducción

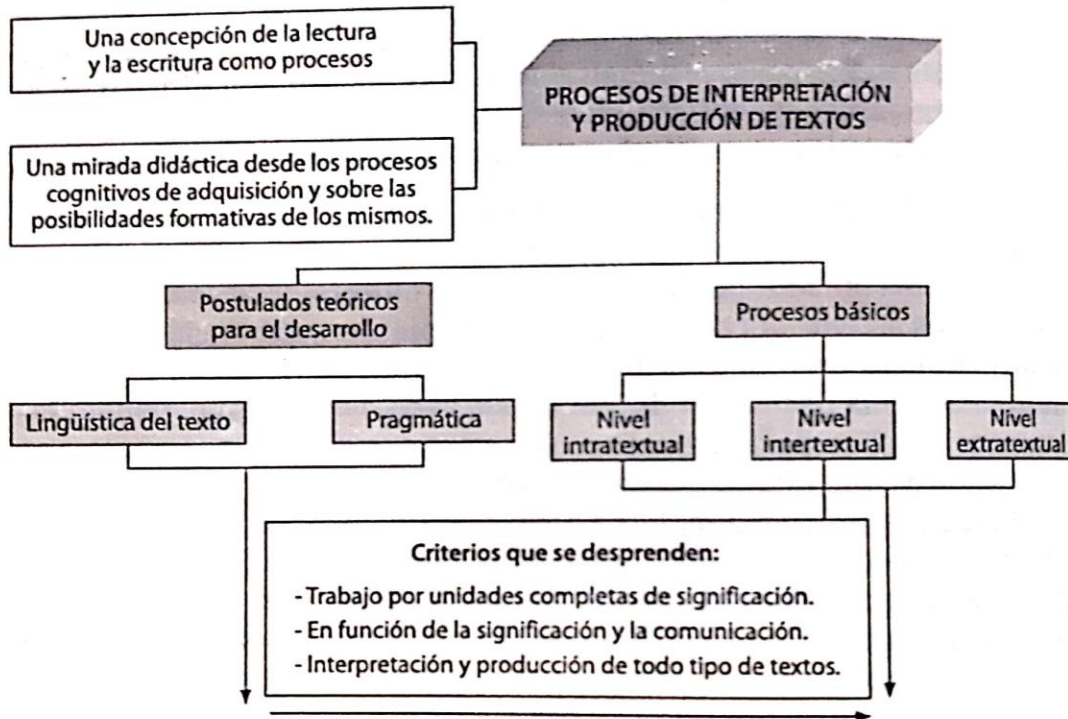
Pensar en una didáctica de la lengua materna implica tener en cuenta, todos los elementos que la conforman y hacen de ella una de las disciplinas más complejas que relaciona la pedagogía y la lingüística. Al decir de Heidegger: el lenguaje es la casa del ser, es decir, afecta el modo como se percibe el mundo, como se aprehende y determina el nivel de interacción con la realidad; por tanto, la enseñabilidad de la lengua no puede estar al mismo nivel de otras ciencias en las que se estudian conceptos necesarios para mejorar el nivel de desempeño profesional, sino que debe ser el eje que transversalice el proceso de aprendizaje y actuación en el mundo. Así lo plantea también el Ministerio de Educación Nacional en los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, donde define los parámetros de enseñanza del español, brindando especial importancia a la lectura y escritura de distintos tipos de textos, más que al aprendizaje de conceptos básicos que son requeridos solamente como competencia enciclopédica: de lo que se trata es de enseñar a pensar, de hacer uso eficiente de la lengua tanto en el contexto oral como escrito. Por eso, enseñar la lengua materna no significa lograr que el niño domine el código escrito, codifique y decodifique los signos, sino que va mucho más allá, tiene que ver con la enseñanza de una cultura, de un modo de pensar y ver las cosas y no puede quedarse en el conocimiento del signo, debe trascender hasta el dominio lingüístico que incluya la situación de enunciación, el acto real de habla.

La escuela entonces ha de integrar dos facetas del lenguaje: por un lado, partir del habla particular de cada individuo, aquella que lo hace parte de un grupo social y que ha aprendido en la casa, con los amigos, aquella que expresa claramente la forma como ve el mundo y que le permite exteriorizar sus sentires; ella determina la historia de cada individuo, y por el contexto particular en el que vive, el uso de una lengua lo integra a la cultura. Por otro lado, existe un lenguaje estándar común a la sociedad, con el que debe salir al mundo, relacionarse con el universo, con el conocimiento universal y que le permitirá integrarse a la cultura: (...) a pesar del aparente caos de la producción de habla individual, la norma media culta refleja un indicador de prestigio al cual convergen los hablantes de manera sinérgica para favorecer la comunicabilidad entre los hablantes y la estabilidad de los procesos de almacenamiento y distribución cultural mediados por la palabra (Vergara Silva, 2007).

Y es esa lengua estándar la que pretende enseñarse en las escuelas, porque los estudiantes deben tener un dominio suficiente que les permita desenvolverse eficientemente en el entorno cultural y laboral, para que sean sujetos activos del conocimiento: que piensen, analicen, critiquen, deduzcan, para enfrentar el mundo globalizado en donde el exceso de información y la necesidad de filtrar este exceso dominan el panorama. Entonces la labor de la escuela es formar estos ciudadanos pensantes, capaces de actuar lingüísticamente, siguiendo a Halliday (1986:23), conocemos nuestra lengua materna en el sentido de saber cómo utilizarla, sabemos cómo comunicarnos con otras personas, cómo elegir formas de lenguaje apropiadas al tipo de situación en que nos encontramos... sabemos comportarnos lingüísticamente y no limitada al aprendizaje de conceptos abstractos.

La lengua materna enseñada en las instituciones educativas adquiere un alto nivel de importancia puesto que transversaliza todas las áreas: sin saber leer y escribir adecuadamente será imposible aprender otros temas. El énfasis de la asignatura ha trascendido desde el nivel conceptual en donde se enseñaban autores, obras literarias y épocas históricas, hacia un nivel de abstracción y pensamiento en el que se pretende formar lectores autónomos y escritores competentes. El MEN sostiene la necesidad de no enseñar conceptos sino otorgar herramientas que desarrollen la capacidad analítica: en esa repetición de listados, de tecnicismos, de nombres, fechas y lugares, repetición de fórmulas y definiciones, en donde se encuentra el origen de esa escisión que del hombre hace la escuela. (...) Lo que simplemente se memoriza para repetir no es conocimiento (Ministerio de Educación Nacional, 1998:25).

El MEN no obliga ni dictamina una serie específica de conceptos a abordar, pero sí sugiere las diferentes ramas de la lingüística como constructo teórico a partir del cual se construya el plan de estudios en las instituciones educativas; ésto se evidencia en el documento *Estándares de lengua castellana*, publicado por el Ministerio de Educación Nacional, allí propone cinco ejes sobre los cuales trazar la enseñanza de la lengua y la literatura, los dos primeros se refieren a los procesos de interpretación y producción de textos y pueden generalizarse en el siguiente esquema:



De la misma manera, el ICFES aborda cinco grupos de preguntas en las pruebas SABER y de ESTADO: identificación o repetición de lo que dice el texto, resumen o paráfrasis, información previa o enciclopedia; gramática y pragmática (Castillo, 2007:13). A partir de estas orientaciones, docentes, instituciones y organizaciones han desarrollado una serie de estrategias didácticas y metodológicas que respondan a la imperiosa necesidad de mejorar en los estudiantes sus prácticas lectoras y escritoras, herramienta que también retoman las editoriales en la construcción de libros de texto que guíen el quehacer en el aula y desarrollen las competencias evaluadas por el ICFES, de manera que, a la par con la literatura, los niveles de la lingüística son enseñados en los colegios en el siguiente orden: lingüística textual, pragmática, sintaxis, morfología y fonética.

Paralelo a esto se estudia la ortografía como dominio apropiado de la lengua. Los conceptos incluidos en estas divisiones se orientan hacia la adquisición de un conocimiento de la lengua, de tipo sistémico, poco relacionado con el uso real.

El ICFES, el MEN, las instituciones educativas, las editoriales y los maestros privilegian la enseñanza de las tres primeras áreas de la lingüística puesto que se consideran de suma importancia para la comprensión y producción textual. Sin embargo, también son objeto de estudio puesto que conforman una parte importante de la lengua materna, por ello se hace necesario reflexionar acerca de la didáctica de la morfología en el aula, especialmente en los libros de texto, los conceptos que se proponen para la enseñanza y la forma como los abordan.

Método

Para el análisis de la didáctica de la morfología en los libros de texto que son, en muchas ocasiones, los que orientan las prácticas educativas en los colegios y dictaminan lo que se debe y no se debe enseñar, se tomaron las series didácticas correspondientes a cada uno de los niveles de la educación básica y media, es decir, de los grados 6° a 11° de tres editoriales reconocidas y con las cuales se enseña en diferentes colegios del país, realizando un análisis crítico de los componentes morfológicos que allí se encuentran; es posible generalizar los hallazgos a obras más recientes pues en los últimos años las modificaciones editoriales se enfocan más hacia la inclusión de lo multimedial y las TICs con actualizaciones más de forma que de fondo. Uno de los intereses en este tipo de análisis es, por un lado, identificar los temas y estrategias que se abordan en el nivel medio donde los estudiantes ya poseen un dominio amplio de la lengua oral y escrita por lo que se continúa con la enseñanza de conceptos abstractos del lenguaje, así lo plantea el MEN: No es en la educación primaria donde se debe insistir en la gramática explícita de la lengua, porque allí se trata de aprender a pedalear sin que necesariamente el niño tenga que saber por qué el pedal hace girar la rueda (MEN, 1998:20). Por otro lado, estudiar cómo los temas y las metodologías se relacionan con el objetivo final de formar lectores autónomos, escritores competentes y, en general, estudiantes capaces de enfrentar los problemas del mundo real y plantear soluciones eficaces.

Resultados y discusión

Todas las obras se rigen por los Lineamientos del MEN y comparten un objetivo común planteado en los Estándares Curriculares de lengua castellana: atención a los aspectos gramaticales y de ortografía de la

lengua castellana (concordancia, tiempo, etc.) cuando produzca textos tanto orales como escritos (Ministerio de Educación Nacional, 1998:24). La orientación didáctica está explícita en la contratapa de la obra, esto junto con la observación detallada de cada libro permite realizar una caracterización general, así:

- *Serie Nuevo Lenguaje*, de editorial Santillana: Propone la enseñanza paulatina de la sintaxis entre los grados 6° y 9°, posteriormente pasa al estudio de la pragmática en grado 10° y la sociolingüística en grado 11°; además aparecen conceptos de ortografía y normatividad en el uso de la lengua. Se proponen también talleres de comprensión y producción de diferentes tipos de textos con base en el estudio de los niveles de la estructura textual (micro, macro y superestructura). La morfología aparece, en ocasiones, ligada a alguno de estos conceptos, sin embargo, como se verá más adelante, la propuesta pedagógica no deja ver esta rama de la lingüística como materia de estudio, sino que se limita a enunciar algunos conceptos o a involucrarla indirectamente bajo la enseñanza de otros temas.
- *Serie Metáfora*, de editorial norma: La serie enfatiza en los estándares de literatura y producción textual; en este último incluye tres niveles de la lengua: 1). Construcción de textos tanto orales como escritos (estructura del párrafo, resúmenes, exposición oral, en la educación básica; esquemas y texto argumentativo en la educación media); 2). sintaxis (categorías gramaticales, análisis oracional en los primeros Niveles del bachillerato y el estudio de la sociolingüística durante los grados 10° y 11°); y 3). La ortografía es un elemento transversal a lo largo de la obra que busca cumplir con el objetivo de desarrollar la producción textual. Respecto a la enseñanza de la morfología, los temas que la abordan son casi nulos y se relacionan en mayor medida con la ortografía.
- *Serie Palabras en Contexto*, de editorial Libros y Libros: La enseñanza de la lingüística se realiza en todos los niveles, iniciando con una introducción a la fonética y la morfología en grado 6°, ampliar los contenidos de morfosintaxis entre los grados 7° a 9°, para terminar con una visión de la semántica, la pragmática y la sociolingüística en los últimos niveles. Al final de la obra incluye una prueba de lenguaje con características similares a las pruebas de estado.

Luego de dar una visión global de cada una de las series, se procede a estudiar específicamente los temas referidos a la morfología. Los conceptos encontrados en los libros se describen en orden de frecuencia, desde aquellos que pueden encontrarse en todos los niveles y en todas

las editoriales estudiadas, hasta aquellos que son particulares en algunos grados.

La morfología inmersa en los contenidos de ortografía

La ortografía juega un papel importante en el desarrollo curricular como elemento transversal, en tanto que prepara al estudiante para el dominio efectivo de la lengua, de allí que se trabaje a lo largo de todo el libro y durante toda la enseñanza, aunque se enfatiza principalmente en la educación básica (6° a 9°). La didáctica de la ortografía planteada en los textos se basa en la enunciación de las reglas y la posterior realización de ejercicios que las apliquen para alcanzar el objetivo que se describe en el logro.

Muchas de las reglas ortográficas descritas en los textos hacen referencia a conceptos morfológicos como la derivación nominal y verbal, así como la formación de palabras que vienen del latín y del griego. El logro que se espera, en general, tiene que ver con el reconocimiento de la norma y su posterior uso en la escritura: reconocer las normas de uso de la s. / Escribir correctamente palabras con s, correspondientes a las normas estudiadas (Franco, 2007:140, 8°).

Todas las series inician planteando la norma ortográfica dentro de la cual se incluyen una o varias relacionadas con la regla establecida por derivación. Por ejemplo:

- Se escribe con h en las inflexiones de los verbos haber, habitar, hablar, hacer y hallar (Vallejo, 2007:157, 6°).
- Se debe usar la terminación -ción en aquellas palabras que cuenten en su familia léxica con vocablos en los que la letra c no vaya antes de la letra t: discreción, de discreto (Vallejo, 2007:27, 7°).
- Se escribe con z la segunda persona del singular del imperativo del verbo hacer (Vallejo, 2007:91, 8°).
- Se escriben con j antes de e, i, los compuestos y derivados de palabras que llevan j: conejo, conejito. (Vallejo, 2007:220, 11°).
- Se utiliza la c en la terminación -ción de palabras que vienen de adjetivos terminados en -to o -do. Ejemplos: atención (atento), situación (situado) (Franco, 2007:44, 8°).
- Se usa ll en los sufijos diminutivos -illo/a, -cillo/a, -ecillo/a (Franco, 2007:92, 9°).
- Se escriben con v las conjugaciones de los verbos ir, estar, andar, tener y los que terminan en tener y -olver (Linares, 2006:146, 7°).

- Se escriben con c las terminaciones de los verbos que finalizan en -zar (Linares, 2006, 32:8°).

Para que los estudiantes comprendan y se apropien de normas como estas, es necesario que estén familiarizados, primero, con conceptos como inflexión, familia léxica, raíces griegas, sufijos, entre otros, los cuales son estudiados de forma aislada, en momentos distintos, sin establecer una relación directa entre los conceptos; por tanto, se debe manejar un metalenguaje básico propio de la disciplina que permita abordar el estudio de la lengua desde la comprensión de sus componentes y las denominaciones que se le dan.

Después de describir la norma, se proponen una serie de ejercicios orientados hacia su apropiación y dominio; estos son diferentes en cada serie, de manera que responden a la propuesta pedagógica de la obra y a los logros planteados para cada concepto. Entre estos ejercicios se encuentran:

Nuevo Lenguaje:

- Incluye un mapa conceptual que esquematiza las normas planteadas.
- Completar la palabra dentro de una oración agregando la letra que corresponda: b o v, g o j, y o ll.
- Escribir palabras derivadas. (A partir de sufijos y prefijos o con derivaciones y flexiones).
- Buscar palabras en una sopa de letras.
- Resolver un crucigrama.
- Identificar palabras que, según la norma, deban escribirse con la grafía que se está estudiando.
- Formar verbos a partir de sustantivos.
- Identificar la palabra base de las que se derivan otras.
- Escribir el nombre de objetos mostrados en una ilustración.
- Conjuguar verbos.

Metáfora:

Tiene una anotación al margen y un texto referido a la norma que se va a estudiar, el primero tiene que ver con aspectos históricos o fonéticos que pueden dificultar el uso correcto de las grafías, el segundo contiene, como tema central, una palabra que se escribe con las grafías

estudiadas, aunque no se hace referencia a la relación entre el texto y el tema estudiado.

Los ejercicios se proponen a manera de juego.

- Completar la palabra con la letra que corresponda: b o v, g o j, y o ll, etc.
- Dar ejemplos de la regla.
- Resolver acertijos y crucigramas.

Palabras en contexto:

- Completar la palabra con la letra que corresponda: b o v, g o j, y o ll, etc. La palabra puede aparecer sola o dentro de un texto.
- Formar palabras uniendo sílabas.
- Corregir un texto.
- Observar la escritura de verbos conjugados.
- Formar el plural de palabras terminadas en z.
- Conjuguar verbos dentro de una oración.
- Resolver crucigramas.
- Formar palabras derivadas.

Las formas de evaluar en cada texto se basan en:

Nuevo Lenguaje:

No se propone una evaluación al final de la unidad. Como herramienta de trabajo y profundización, la edición del docente incluye algunos ejercicios adicionales y aparecen dos evaluaciones por competencias a lo largo del libro. Dentro de los talleres que aborda la edición del docente aparecen los mismos ejercicios planteados en el texto del estudiante, de manera que el docente sólo coloca más talleres sin profundizar en el concepto. En la evaluación por competencias, las preguntas se centran en la comprensión global del texto sin detenerse a analizar aspectos puntuales de ortografía.

Metáfora:

Al final de cada unidad se encuentra un espacio para la autoevaluación en la que el estudiante puede medir los logros alcanzados. Las preguntas por los temas de ortografía suelen ser las mismas de los ejercicios

propuestos durante la unidad, aunque con preguntas abiertas: Da dos ejemplos por cada uso de la g (Franco, 2007:225, 6°).

Luego de la autoevaluación se encuentra la prueba SABER, esta, así como lo dictamina el MEN, no pregunta por las habilidades ortográficas de los estudiantes, sino por su capacidad de comprensión lectora a nivel literal, inferencial y crítico.

La edición del docente aporta algunas ideas metodológicas para la asimilación de la norma, entre las que vale la pena resaltar se encuentran: solicitarles que lleven un control de su ortografía; ejemplificar la norma; construir bancos de palabras de acuerdo con la teoría estudiada; remitirlos al diccionario cuando no conozcan la escritura de una palabra; revisar permanentemente la ortografía en las producciones textuales.

Palabras en contexto:

Al final de cada unidad hay un taller de evaluación donde el estudiante debe aplicar lo aprendido en la unidad para lograr el análisis y la producción de textos escritos. En la última parte del texto se encuentra una prueba tipo ICFES que evalúa las competencias interpretativa, propositiva y argumentativa.

Aunque en los indicadores de logro aparece el nivel de aplicación de la norma en la escritura de un texto, los libros guía no proponen ejercicios de este tipo sino que se quedan en el reconocimiento de la norma. En un intento porque el estudiante pueda aplicar los conceptos, las editoriales sugieren actividades como recortar de periódicos palabras que lleven la grafía objeto de estudio o completar con la grafía correspondiente varias palabras que se encuentran dentro de un texto. El MEN sostiene que este tipo de nociones facilita la comprensión de las preguntas planteadas en el examen de estado, pero esto no se evidencia en los simulacros de la prueba planteados en los libros, en donde se evalúa la comprensión global sin referirse a las normas ortográficas.

Categorías gramaticales

Además de las normas ortográficas relacionadas con la derivación, otro de los temas abordados en todas las series, especialmente en la educación básica, son las categorías gramaticales. A nivel general, estas se estudian como antesala al análisis oracional en 8° y 9°, para terminar el ciclo con el abordaje de la pragmática y la sociolingüística en 10° y 11°.

De acuerdo a la editorial, la propuesta de trabajo integra el aprendizaje y la ejercitación de las categorías gramaticales en una sola secuencia di-

dáctica programada como contenido de un periodo (Palabras en contexto), o bien, se abordan grupos de categorías periodo a periodo en diferentes secuencias didácticas; en ambos casos la metodología de trabajo es similar: lectura de un texto que introduce el tema, conceptualización de la categoría, reglas de uso, identificación de la categoría en el texto leído y ejercicios de aprestamiento de tipo oracional, a veces se complementa con ejercicios de producción textual.

Las categorías gramaticales sustantivo, adjetivo, artículo y adverbio son estudiadas principalmente en grado 6° para concretar los contenidos estudiados en la primaria y con el fin de prepararlos para abordar los contenidos sintácticos. En el libro Nuevo Lenguaje 6°, se incluye un ejercicio de aprestamiento en identificación de adverbios a través de la deducción de la categoría desde el conocimiento de la derivación adjetiva: Subraya los adjetivos a partir de los cuales se puede formar un adverbio en -mente y escribe los adverbios correspondientes (Vallejo, 2007:155, 6°). En Metáfora 6°, es donde más énfasis se hace en la enseñanza de las categorías gramaticales, aparecen ejercicios de aprestamiento del tipo: Identifica los nombres y pronombres del siguiente texto y clasifícalos (Franco, 2007: 127, 6°), y más adelante, con el fin de desarrollar la producción textual, el taller que se propone es: escoge a uno de tus profesores y escríbele una carta donde le cuentes qué sentiste cuando lo conociste. Otra de las actividades más comunes es la escritura de oraciones usando las palabras estudiadas: escribe una oración con cada uno de estos artículos indefinidos (Franco, 2007: 127, 6°). Finalmente, en el libro Palabras en contexto 6, los ejercicios se centran en completar oraciones con categorías o formar grupos de estudiantes para compararse entre sí.

En la enseñanza de algunas categorías se incluyen ejercicios de flexión nominal que pueden presentar problemas a nivel normativo como es el caso de la dificultad de pluralizar algunos sustantivos. Dentro de los ejercicios que se proponen se encuentra: escribe el plural de los siguientes sustantivos: el brindis, el salvavidas, el sí (Vallejo, 2007:187, 6°).

En la evaluación, Metáfora 6° propone ejercicios de identificación de las categorías en un texto. En la edición del docente se proponen talleres de comparación de sustantivos dentro de dos textos (uno con sustantivos concretos y otro con sustantivos abstractos, para analizar el estilo del texto), de completar textos con los artículos que correspondan y de identificar las categorías gramaticales en un texto.

En los simulacros de las pruebas de estado presentes en los libros se puede deducir la importancia del conocimiento sobre las categorías gramaticales para la comprensión local. Allí aparecen preguntas que

indagan por la función de una palabra en la oración, el concepto al que hace referencia o su significado; la resolución de estas preguntas es posible, en cierta medida, por el conocimiento que el estudiante tiene de la lengua, puesto que puede reconocer la función gramatical de las palabras, así por ejemplo, en la pregunta:

En la expresión: A él le debió la vida en varias ocasiones, pues era ágil y veloz en las batallas, la palabra resaltada se refiere a... (Linares, 2006:227, 6°), si el estudiante reconoce el término por el que se le interroga como un pronombre personal que hace referencia a un ser, estará en mayor capacidad para comprender la pregunta y acertar la respuesta. Sin embargo, para que este proceso de reconocimiento y uso de las categorías gramaticales tenga una mayor eficacia, es necesario hacerle explícito al estudiante la forma como puede utilizar los conceptos gramaticales en la comprensión y producción de textos, llevarlo hacia procesos metacognitivos donde él mismo se dé cuenta de las posibilidades que se abren con el dominio de estos conceptos.

En la misma línea, el verbo, como uno de los componentes más importantes de la lengua, es estudiado a lo largo de la educación básica y media ampliando progresivamente el nivel de profundización, de manera que se inicia con el concepto y la identificación de conjugaciones básicas, pasando por la derivación de modo, tiempo y aspecto, hasta llegar a los verbos irregulares, perífrasis verbales y los tiempos compuestos. En la educación básica, su estudio se continúa en grado 6°, donde los estudiantes deben identificar los accidentes verbales. Posteriormente, en grado 8°, se trabajan las normas de conjugación de algunos verbos específicos usados frecuentemente, como la normatividad en el uso correcto de haber en impersonal, los ejercicios incluyen completar las oraciones con la forma correcta o señalar la mejor opción. Además se trabajan las raíces o desinencias, las formas no personales y las perífrasis. Se insiste en el conocimiento de la lengua desde su metalenguaje, lo que se puede observar en ejercicios como: redacta oraciones en las que emplees verbos en infinitivo y que funcionen como sustantivos; en participio y que trabajen como adjetivos, y en gerundio, que estén trabajando como adverbios (Franco, 2007:189, 8°). Se resalta la transformación de verbos dentro de textos para practicar sus variaciones de tiempo, persona, número, modo, aspecto y voz. El texto Palabras en contexto 8°, es el que más se acerca a la ejercitación del concepto dentro del uso, solicita, por ejemplo, completar oraciones con las desinencias correctas de los verbos de acuerdo con el contexto gramatical para que exista coherencia semántica.

Generalmente, en los grados avanzados se deja de lado el estudio de la gramática para centrarse en los niveles pragmáticos del uso de la lengua,

sin embargo el libro Palabras en contexto 10° brinda especial atención al verbo: se estudia el aspecto, las reglas que rigen la conjugación de los verbos irregulares en español con ejercicios de tipo oracional y prescriptivo, además de irregularidades en las reglas de conjugación como sucede con los verbos defectivos, pronominales y no pronominales en régimen verbal, a partir de ejercicios de corrección oracional. Elabora un cuadro de conjugación para los verbos abolir, soler y tronar. Señala en cada uno de los ejemplos cuál es el complemento de régimen verbal: Todos se acuerdan _____ lo que dijiste (Linares, 2006).

En la evaluación se pide al estudiante redactar textos breves en los cuales el profesor revisará la aplicación de las reglas estudiadas sobre conjugación verbal y, algunas veces, se incluyen ejercicios de corrección de errores en los textos de la prueba general de evaluación. Se trabaja el mismo estilo de preguntas del ejercicio donde se enuncia la regla gramatical.

Aparecen preguntas abiertas en la competencia argumentativa, es allí donde debería tenerse en cuenta los conceptos de categorías gramaticales pero no hay referencia directa al estudiante ni al profesor de que esto le será evaluado. De nuevo hace falta el proceso metacognitivo.

Prefijos y sufijos

Como herramienta para ampliar el léxico y conocer las raíces de la lengua española, la serie Nuevo lenguaje brinda especial importancia al estudio de los prefijos y sufijos a lo largo de toda la escolaridad y pretende lograr en el estudiante el conocimiento de:

- Derivación de palabras
- Formación de palabras
- Historia de la lengua, prefijos del latín y el griego

La dinámica pedagógica se centra en mostrar al estudiante la composición de las palabras, tanto desde las raíces con significado proveniente de otras lenguas, como desde los morfemas que transforman el sentido de la palabra. Los ejercicios tienen que ver con inferir el significado, escribir familias de palabras derivadas, armar lexemas a partir de las raíces, identificar lexema y morfema, resolver crucigramas y, en general, actividades orientadas al aprendizaje del significado de las raíces. En la edición del docente no aparecen recomendaciones didácticas para abordar este tema, y en la evaluación por competencias no se presentan preguntas específicas que indaguen por este conocimiento, sin embargo, al igual que sucede con las categorías gramaticales, reconocer las raíces puede

facilitar la resolución de algunas preguntas en tanto que comprende el significado de las palabras.

Por su parte, la serie Metáfora, aborda el tema de la prefijación a partir de la formación de palabras compuestas (en grado 6° y 10°) y la explicación de las transformaciones del latín al castellano (en grado 8°). Se trata nuevamente de ampliar el vocabulario y comprender algunos de los mecanismos de formación de palabras; como lo indican los logros incluídos en los libros, este tema puede ayudar al estudiante a inferir el significado de palabras compuestas, derivadas y parasintéticas (Franco, 2007:36, 6°).

Concordancia Gramatical (Cohesión)

Si bien esta es una de las etapas de trabajo propuestas por el MEN para el análisis y la comprensión textual que debe darse desde los primeros años de educación básica, sólo aparece en cuatro de los dieciocho textos estudiados y en sólo dos series. La secuencia didáctica utilizada por Palabras en contexto 7 es: conceptualización de la categoría gramatical o sintáctica, ejercicios de aprestamiento, conceptualización de la concordancia entre número y persona, sujeto y predicado, actividades de armar oraciones a partir de sujetos y predicados, algunas veces en relación con un texto y otras con oraciones aisladas. Por su parte, el Nuevo lenguaje se orienta hacia las normas de uso, por ejemplo: si entre los sujetos se encuentra el hablante, el verbo va en plural y en primera persona: Juan, tú y yo expondremos juntos ese tema (Vallejo, 2007:90, 8°). En las actividades se le solicita al estudiante que elija entre dos posibilidades de construcción del verbo teniendo en cuenta el contexto gramatical. Si bien, esta forma de abordar el tema brinda a los estudiantes herramientas de análisis y producción de textos, se encuentra desligada de los momentos en los que se enseñó las categorías gramaticales, de manera que muchos llegan a esta unidad habiendo olvidado lo que significa sujeto, verbo, primera persona e incluso plural, de manera que el concepto no puede ser aprehendido eficientemente.

Este conocimiento es útil para que el estudiante construya textos correctos a nivel micro y macroestructural; el primero, en tanto que las categorías oracionales concuerdan, el segundo, porque utiliza la misma persona gramatical a lo largo del texto. Es frecuente encontrar entre los textos escritos por los estudiantes errores de este tipo, más adelante se ampliará este aspecto.

Familias de palabras

Esta temática se presenta solamente en dos libros de grado 6° y se orienta a la ampliación del vocabulario y el reconocimiento de los afijos como medio de derivación. Los ejercicios son: escribir palabras derivadas dentro de un contexto gramatical, agrupar las palabras pertenecientes a una misma familia, o identificar la raíz común que las determina como grupo.

Más que el fortalecimiento de la comprensión y producción textual o el conocimiento del metalenguaje, el estudio de este tema permite al estudiante el desarrollo de operaciones mentales como la clasificación, que lo preparan para enfrentar mecanismos de análisis más complejos. De la misma manera, le permite deducir el significado de palabras no presentes en su vocabulario ayudándole en los procesos de comprensión. Pero para que esto sea posible, de nuevo es necesario integrar, además de los conceptos del libro, ejercicios que le permitan al estudiante encontrar la manera de aplicar el conocimiento en otros espacios académicos.

Algunos resultados observados de la propuesta didáctica de los libros de texto:

Retomando las exigencias, no sólo del MEN sino de organismos internacionales (Pruebas PISA) que dictaminan cómo debe ser el bachiller del siglo XXI, vale la pena preguntarse hasta donde estos temas y la forma como son planteados en los libros de texto contribuyen a la formación del estudiante o se quedan como conocimientos que pasan a la gama de la cultura general en el mejor de los casos: a pesar de todos los esfuerzos empleados en la enseñanza y el aprendizaje de la gramática, tanto por parte de los enseñantes, como por parte de los alumnos, los saberes sobre la lengua a lo largo de la escolarización obligatoria son generalmente unos conocimientos inertes, aptos o bien para ser repetidos (...), o bien para ser usados como instrumentos mecánicos para resolver los problemas planteados por los enunciados de los ejercicios (Camps, Anna (coord.), 2006:28).

A pesar de que el texto establece como uno de los logros a alcanzar, el uso del concepto en la comprensión y producción textual, los libros carecen de la relación necesaria entre concepto y uso que le permitan al estudiante transferir el conocimiento a situaciones reales, así por ejemplo, el MEN propone distintos niveles de producción textual donde el primero es la coherencia y cohesión local, allí se evidencia la capacidad para establecer concordancia entre sujeto y verbo o género y número, una habilidad para la que, incluso los estudiantes universitarios encuentran dificultad; este nivel de cohesión no sólo se da en construcciones pro-

posicionales sino a nivel macroestructural donde el estudiante cambia arbitrariamente de persona gramatical o no conserva la categoría de número en los referentes endofóricos que utiliza en sus textos. Se da el caso también que no tiene en cuenta los niveles morfológicos de concordancia para comprender a qué hace referencia una palabra determinada en un texto o para establecer relaciones de sinonimia. Dificultades del tipo que se ejemplifican a continuación son muy comunes entre los estudiantes y demuestran las falencias de los libros de texto:

En una prueba de admisión para el grado 6° del Colegio Salesiano San Juan Bosco, aparece la siguiente pregunta después de leer un texto expositivo:

- En la expresión: “Como la mayoría de las plantas necesitan algún animal para transportar su polen de una flor a otra, el color es el atractivo que utilizan para que esos animales vayan hasta ellas”. La palabra ellas se refiere a:
a) los animales b) los colores c) las flores d) las plantas

En muchas ocasiones los estudiantes eligen respuestas erróneas como la a) o la b) obviando completamente la correspondencia de género con el referente por el cual se le interroga.

A estudiantes de grado séptimo que conocen las categorías gramaticales, se les dificulta contestar de manera acertada a preguntas como:

Coloca al lado de cada palabra subrayada su sinónimo. Comprueba que tiene la misma función gramatical.

- No quedaba resquicio (————) para que pasara la luz.

En ocasiones no son conscientes de la correspondencia de número que han de tener dos palabras para que puedan ser reemplazadas como sinónimos y contestan con la opción: agujeros.

En la investigación: “Estrategias de lectura y escritura usadas por estudiantes que ingresan a la universidad” (Cisneros y col., 2005), se evidencian las falencias de los bachilleres en el dominio de la lengua escrita; en ella se realizó una prueba a partir de un texto escrito y cinco preguntas abiertas que permitieron estudiar los procesos de interpretación y construcción de textos. En relación con la morfología cabe resaltar los siguientes resultados:

1. En la pregunta 1: explique los procesos que generó el descubrimiento de la estructura del ADN, varios estudiantes no tuvieron en cuenta la declinación verbal y transformaron la pregunta en: los procesos que

generaron o que dieron origen a..., es decir, que al preguntar por los efectos (procesos generados), respondieron por las causas (procesos que generaron).

2. En la construcción de textos, los estudiantes llegan a la universidad con falencias gramaticales que debieron corregirse en la educación media, así por ejemplo, una estudiante responde a la pregunta número 1:

- 1) "Lo que generó los procesos del ADN fue la entrada en el campo de la genética y los procesos de clonación que produce la reproducción de organismos idénticos y también para evitar enfermedades".

Nótese que el texto tiene fallas a nivel:

- Morfológico: los procesos de clonación que produce. No hay concordancia sustantivo-verbo. Produce la reproducción, es redundante.
- Sintáctico: reproducción de organismos idénticos y también para evitar enfermedades. Uso inadecuado del conector.
- Semántico: la construcción a nivel superestructural impide al lector darle sentido a la oración.

Conclusiones y Recomendaciones

Muchos de los temas abordados por los libros de texto podrían agregar conceptos morfológicos orientados a mejorar el desempeño del estudiante, como por ejemplo, la enseñanza de la sociolingüística en grado once incluye temas como la creación de léxico, interés particular de la morfología; o la construcción de textos debe tener corrección a nivel microestructural; sin embargo, estos conceptos no aparecen integrados por dos razones:

1. Son la aplicación de reglas intuitivas por el estudiante, como por ejemplo la conjugación correcta del verbo morir en participio de la primera persona del singular (muerto y no morido), adquirida por los niños "intuitivamente" alrededor de los seis años, y no se hacen explícitas en la escuela por considerarse un conocimiento ya adquirido.
2. Se piensa que no tiene ninguna aplicación: ¿para qué se necesita saber que las palabras que indican acciones se denominan verbos?, pero estos temas son importantes en el dominio de la lengua materna con todas las implicaciones que esto conlleva. La tarea de la escuela entonces, es crear espacios de uso que mejoren las competencias lingüísticas de los estudiantes y las lleven a su máximo desarrollo. La

solución no es sacar los contenidos del currículo sino integrarlos en contextos de uso significativo para los jóvenes.

En este sentido, los libros de texto tienen dificultades en cumplir con el enfoque que ellos mismos plantean: seguir las orientaciones del MEN, en relación con modelos de enseñanza que formen lectores y escritores competentes, puesto que se acercan más a entregar información pero las actividades propuestas no alcanzan a cumplir el objetivo de aplicabilidad del conocimiento y mejoramiento de las capacidades analíticas del estudiante. Lo que propone el MEN no es enseñar conceptos sino enseñar a pensar, y en esto radica la dificultad pedagógica a la que se enfrentan no sólo las editoriales sino también los docentes y las facultades de licenciatura de las universidades.

¿Cómo desarrollar en el estudiante esquemas de pensamiento más que redes de información?

De manera que no es suficiente con que el estudiante identifique las derivaciones morfológicas, la formación de palabras, las categorías gramaticales, si no transfiere ese conocimiento a la comprensión y producción de distintos tipos de texto; en este sentido, el conocimiento quedará nuevamente en un saco de "datos curiosos", pero será imposible generar esquemas de pensamiento analítico. La escuela debe centrarse en los cuatro niveles de adquisición de la lengua esquematizado por Ríos (*et. al*):

La morfología, como componente de la lengua permea estos cuatro niveles por lo que debe incluirse de manera explícita dentro del currículo.

Propuesta didáctica

De lo que se trata entonces, es de lograr que el estudiante trascienda el conocimiento de la morfología para aplicarla en la comprensión y construcción de textos reales en situaciones reales de comunicación. Al hacerlo estará en capacidad de aprender cualquier cosa que necesite porque sabe encontrar la información más importante de un texto, sabe esquematizarla, sabe cómo ampliar un tema, de tal manera que la morfología debe responder a preguntas de comprensión de textos más que a la simple información de la derivación de palabras, de los prefijos y sufijos y de la ortografía; por estas razones, es necesario ganar claridad sobre los diferentes elementos que conforman un texto, lo mismo que sobre los procesos de comprender, interpretar, producir textos y las competencias asociadas a los mismos (Ministerio de Educación Nacional, 1998:61). La enseñanza de la gramática debe ir ligada a procesos reales de lectura y escritura, aprender acerca de los morfemas derivativos y flectivos para aplicarlos a situaciones reales; el maestro ha de ser el puente, quien cree

estrategias didácticas que le permitan al estudiante transferir el conocimiento abstracto a usos concretos, que le plantee problemas de escritura y le ayude a darse cuenta de que en los conceptos aprendidos está la solución. Enseñar, por ejemplo, que un texto debe estar construido bajo la misma persona gramatical, que el verbo y el sustantivo deben conservar el número, que los referentes pueden ayudar en la comprensión de un texto. La lingüística en general, y la morfología en particular, deben enseñarse dentro de las vivencias cotidianas de los estudiantes de manera que puedan relacionarse entre sí. Esto lo concluye también el MEN a la hora de evaluar textos escritos por los estudiantes: en cuanto al proceso de escritura el interés de la evaluación estuvo centrado, más que en el problema de corrección gramatical, en la capacidad para producir significados a través de textos. Es evidente que los dos problemas no pueden ser separados tajantemente (no hay forma de producir significados sin acogerse a una gramática), pero sí valorados de maneras diferentes: problemas de corrección gramatical como la ortografía o la concordancia pueden llegar a determinar la coherencia de un texto (Noriega, 1997).

Por ello es necesario integrar las áreas, el conocimiento en uno solo, no fragmentarlo, por ejemplo el profesor de inglés necesita que ellos conozcan la declinación verbal en español para mostrarles como se forma el tiempo pasado en inglés. Para los docentes que orientan las ciencias naturales y sociales, es útil que los estudiantes conozcan el significado de algunas raíces para que comprendan mejor sus lecturas. Se trata entonces de que los estudiantes aprendan a partir del texto escrito, abriendo la puerta a un aprendizaje significativo más que a la memorización de conceptos abstractos que pueden olvidar fácilmente o que no pueden aplicar en la vida diaria, y en este sentido es labor de los docentes de todas las asignaturas trabajar por el desarrollo de la comprensión y producción de textos.

Ya desde el año 1991 el ICFES ha establecido que el logro de los estudiantes no podía determinarse en razón de unos contenidos sobre el funcionamiento gramatical del lenguaje, aprendidos comúnmente de manera memorística y descontextualizada (...). Esto no significa desconocer la importancia del conocimiento teórico sobre el lenguaje y la literatura, lo que se intenta cuestionar es el aprendizaje de reglas y conceptos, sin que en ese proceso de aprendizaje exista una conciencia funcional del lenguaje. (Castillo, 2007:52). Se proponen entonces actividades como los proyectos de aula desde donde se crean entornos de aprendizaje que ponen en marcha procesos de consulta, reflexión, solución de problemas, socialización de actividades grupales, y toda una serie de métodos de enseñanza que transversaliza el aprendizaje de conceptos en todas las áreas del conocimiento a la vez que desarrolla aptitudes analíticas en el estudiante, todo esto enmarcado en una serie de temáticas interesantes

para los niños y jóvenes que los llevan a un aprendizaje significativo. En este sentido, el papel del maestro será viabilizar el estudio de la morfología como mecanismo de solución a problemas reales encontrados dentro del proyecto.

Sin embargo, la pedagogía por proyectos es poco viable en las instituciones clásicas donde el currículo se divide en asignaturas y se tiene un docente especializado en cada una de ellas, este tipo de trabajo puede darse sólo si la institución y los docentes trabajan en una planeación conjunta desde la cual se oriente a los estudiantes en su proceso de aprendizaje tanto a nivel general en el dominio de los procesos investigativos, como a nivel particular en la adquisición de conocimientos específicos. Mientras esto no pueda lograrse, es tarea del docente integrar ambos aspectos de la lengua: los conceptos teóricos y su realización en situaciones prácticas.

Pero entonces el maestro se pregunta ¿cuál es la aplicabilidad de conceptos lingüísticos, y particularmente, morfológicos que pueden enseñarse en una pedagogía que propenda por el uso del conocimiento? a continuación se enuncian conceptos de morfología y su relación con circunstancias reales.

Conceptos de morfología y su posible relación con circunstancias reales

El concepto de Camps (2006:32) acerca de la enseñanza de la gramática que concibe la lengua como objeto de conocimiento, no de uso, implica pensar no sólo, de qué manera los estudiantes construyen conocimientos organizados sobre la lengua, sino también en qué medida pueden ser aplicados. En este sentido, el objetivo de la gramática no debe quedarse en el dominio metalingüístico, sino que ha de trascender, principalmente, hacia los procesos de interpretación y producción de textos. Al respecto, los Lineamientos Curriculares proponen varias aplicaciones de la morfología:

1. Microestructura:

- Coherencia y cohesión local: entendida como la realización adecuada de enunciados. A este nivel, debe enseñarse la concordancia gramatical entre sujeto y predicado y la correcta conjugación verbal. Además del dominio de la ortografía que incluye las normas derivadas de cambios morfológicos.
- Reconocimiento y uso de conectores que establezcan relaciones coherentes entre las oraciones y los párrafos.

2. Macroestructura:

Además del seguimiento de un eje temático a lo largo del texto, el estudiante debe escribir teniendo en cuenta que todo el texto conserve la misma persona gramatical y tiempo verbal.

3. Léxico:

Las derivaciones morfológicas de tipo gramatical y de tipo semántico (raíces griegas), permiten al estudiante ampliar su lexicón y le facilita inferir el significado de palabras desconocidas al momento de leer y usar la palabra adecuada a la hora de escribir.

4. Relaciones con otros textos:

El estilo de redacción de los textos tiene que ver con el tipo de palabras que se usan, por lo que el estudiante puede hacer ejercicios de comparación entre obras o autores fijándose en el nivel microestructural de los enunciados.

5. Pragmática y sociolingüística:

El estudio de la lengua en uso y la lengua en sociedad implica una serie de elementos relacionados con la morfología, aspectos como el cambio lingüístico, la variedad dialectal, la cortesía, entre otros han de ser analizados también desde los componentes de las palabras, sus derivaciones y flexiones.

Además del nivel de producción textual, la comprensión puede apoyarse en herramientas morfológicas en tanto que el conocimiento de la lengua le permita identificar en los textos, pistas que le ayuden a entenderlo mejor. Al respecto se encuentran capacidades como la inferencia referencial definida por Camps como la disposición de los estudiantes para reconocer y hacer uso funcional de los elementos que permiten la progresión temática en un texto. La disponibilidad que tiene el niño para manejar distintos vocablos ya sea léxicos (palabras que aportan información referencial) o gramaticales (llamadas también funcionales: determinantes, pronombres, preposiciones, conjunciones, etc.) (Castillo, 2007:24).

La tarea de los libros de texto, más que formular conceptos con ejercicios que intentan llevar el conocimiento al nivel de uso, deben proponer la didáctica de la lengua materna no sólo desde la pedagogía

sino también teniendo en cuenta los hallazgos de la neurolingüística, la psicolingüística, la lingüística textual, ciencias que iluminan el camino acerca de los procesos mentales que tienen lugar a la hora de abordar un texto. El maestro, por su parte ha de tener un amplio dominio de la ciencia lingüística así como de las alternativas didácticas propuestas por teóricos como Mauricio Pérez Abril, Gloria Rincón, María Cristina Martínez, entre otros muchos que han indagado de manera exhaustiva en los procesos de enseñanza aprendizaje y ven en la pedagogía por proyectos un camino para alcanzar los objetivos de formar lectores competentes y escritores intencionales.

Así el secreto de la enseñanza, aquí como en todo, es el ejercicio. Los libros de recetas no hacen a los buenos cocineros, sino sólo la continua práctica en el fogón. Quédense los recetarios como guías y referencias, y multiplíquense las composiciones orales y escritas, las charlas, las discusiones sobre los casos vivos que se ofrezcan a mano (Ministerio de Educación Nacional, 1998:21).

BIBLIOGRAFÍA

- Camps, Anna (coord.). (2006). Diálogo e investigación en las aulas, investigaciones en didáctica de la lengua. España: Graó.
- Castillo, M. y. (2007). Sobre las pruebas saber y de estado: Una mirada a su fundamentación y orientación de los instrumentos en lenguaje. Bogotá: ICFES.
- Cisneros, M., & Olave, G. &. (2005). Lectura y escritura en la universidad, una investigación diagnóstica. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Halliday, M. (1986). El lenguaje como semiótica social. México: Fondo de Cultura Económica.
- Linares, J. e. (2006). Palabras en contexto. Bogotá: Libros y Libros .
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). Recuperado el 15 de mayo de 2009, de http://menweb.mineducacion.gov.co/normas/concordadas/jeronimo/ley%20115%20OK/hipervinculos%20115/Decreto_0230_2002.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). Serie lineamientos curriculares, indicadores de logros curriculares. Recuperado el 10 de mayo de 2009, de Colombia aprende:
<http://menweb.mineducacion.gov.co/lineamientos/logros/desarrollo.asp?id=10>
- Noriega, L. &. (1997). A propósito de la calificación de preguntas abiertas en el área de lenguaje. En M. d. Nacional, Evaluación de logros en lenguaje. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Rios, C. M. (s.f.). Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. Recuperado el 26 de mayo de 2009, de doxtop get publisher: <http://www.doxtop.com/Browse/22b197d/Lineamientos-Curriculares-Lengua-Castellana.aspx>
- Vallejo, M. d. (2007). Nuevo Lenguaje. Bogotá: Santillana.
- Vergara Silva, J. C. (mayo-junio de 2008). El desarrollo humano y la gestión de la información y del conocimiento. Recuperado el 15 de mayo de 2009, de Boletines Universidad Autónoma de Colombia: http://www.fuac.edu.co/recursos_web/observatorio/boletines/Boletin_23_97-2003.pdf
- Vergara Silva, J. C. (2007). La norma policéntrica del español: Una visión desde la teoría de la complejidad y el caos. Recuperado el 20 de mayo de 2009, de Cervantes.es. Congresos internacionales de la lengua española: http://congresosdelalengua.es/cartagena/ponencias/seccion_3/31/vergara_siva_juanc.htm