

Desarrollo de habilidades comunicativas: la pregunta como propuesta de mediación pedagógica para el análisis literario

Development of Communication Skills: the Question as a Pedagogical Mediation Proposal for Literary Analysis

Bryan Villalobos Palma¹
Ministerio de Educación, San Ramón, Costa Rica
Sede de Occidente, Universidad de Costa Rica, San Ramón, Costa Rica
bryan.villalobospalma@ucr.ac.cr

Elena Valverde Alfaro²
Ministerio de Educación, Alajuela, Costa Rica
Sede de Occidente, Universidad de Costa Rica, San Ramón, Costa Rica
elena.valverdealfaro@ucr.ac.cr

Fecha de recepción: 28-11-2021

Fecha de aceptación: 05-02-2022

Resumen

La presente ponencia se ubica en el marco de la Transformación Curricular que lleva a cabo el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica, en la cual el estudiante es el centro; es decir, se espera que el docente no sea quien transmita el conocimiento y de alguna manera haga sentir que hay uno que sabe y el resto están vacíos, sino que facilite el aprendizaje y no se enseñe solo para realizar, por ejemplo, una prueba escrita. Lo anterior, tiene como uno de los puntos de partida los Informes del Estado de la Educación, por lo que se ha considerado conveniente recordar algunas ideas de cada uno de ellos, que permitieron perfilar dicha Transformación Curricular. Una vez descrito el marco contextual, se hace referencia a las características más significativas del Programa de Estudios de Español de primero y segundo ciclos, así como las de tercer ciclo y educación diversificada. También, se describe que el Enfoque de estos Programas es comunicativo. En este sentido, según se expone en ellos, las competencias lingüísticas deben trabajarse de forma vinculada, en relación con la comprensión lectora, la comunicación oral-escucha y la producción de textos (comunicación escrita). Para llevar a la práctica todo lo expuesto anteriormente, se planteó un proceso de mediación pedagógica con alumnos de séptimo año del Liceo Experimental Bilingüe de Naranjo. Mediante la estrategia didáctica desarrollada, se enlazan las habilidades de comunicación por medio de las técnicas y actividades que orquesten el desarrollo de la competencia comunicativa a partir del cuento “La tortuga gigante”, de Horacio Quiroga. La propuesta consta de nueve momentos en los que, progresivamente, se construyen conocimientos y se imbrican las habilidades de comunicación. El punto unificador de todos los espacios de análisis es la estrategia didáctica denominada QQQ, la cual implica una generación de triadas de preguntas que orientan el análisis crítico de casos, situaciones, textos, imágenes, entre otros. En primera instancia, como acercamiento al texto, los estudiantes deben emplear aplicaciones en línea para construir sus conceptos en conjunto. Esta actividad se complementa con la proyección de recursos multimedia sobre el tema de la gratitud (que predomina en el cuento del escritor uruguayo). Dentro de la línea de la triple

1 Máster en Administración Educativa (Universidad de Costa Rica) y Máster en Pedagogía con Énfasis en la Diversidad en los Procesos Educativos (Universidad Nacional).

2 Máster en la Enseñanza del Castellano y la Literatura (Universidad de Costa Rica).

Q se generan actividades como análisis de casos, inferencia de argumentos a partir de imágenes, lectura del cuento y análisis del mismo. En las actividades finales, se incorpora nuevamente una herramienta digital para la generación de mapas mentales. Para concluir, los estudiantes redactan un escrito que potencia la capacidad argumentativa a partir de todas las experiencias anteriores, en el escenario de la estrategia de mediación pedagógica para el desarrollo de habilidades comunicativas de forma vinculada.

Palabras clave: habilidades comunicativas, mediación pedagógica, estrategia didáctica, literatura, análisis.

Abstract

This presentation is located within the framework of the Curricular Transformation carried out by the Ministry of Public Education of Costa Rica, in which the student is the center; in other words, it is expected that the teacher is not the one who transmits the knowledge and in some way makes it feel that there is one who knows and the rest are empty, but that it facilitates learning and is not taught only to take, for example, a written test. Last said has as one of the starting points the State of Education Reports, so it has been considered convenient to recall some ideas of each of them, which allowed to outline said Curricular Transformation. Once the contextual framework has been described, reference is made to the most significant characteristics of the Spanish Studies Program for the first and second cycles, as well as those of the third cycle and diversified education. Also, it is described that the approach of these Programs is communicative. In this sense, as stated in them, linguistic competences must be worked on in a linked way, in relation to reading comprehension, oral-listening communication and the production of texts (written communication). To put into practice everything that was said, a pedagogical mediation process was proposed with seventh-year students from the Naranjo Experimental Bilingual High School. Through the didactic strategy developed, communication skills are linked through the techniques and activities that orchestrate the development of communicative competence from the story "The giant turtle", by Horacio Quiroga. The proposal consists of nine moments in which, progressively, knowledge is built and communication skills are interwoven. The unifying point of all the analysis spaces is the didactic strategy called QQQ, which implies a generation of triads of questions that guide the critical analysis of cases, situations, texts, images, and others. In the first instance, as an approach to the text, students must use online applications to build their concepts together. This activity is complemented by the projection of multimedia resources on the theme of gratitude (which predominates in the story of the uruguayan writer). Within the triple Q proposal, activities such as case analysis, argument inference from images, story reading and analysis are generated. In the final activities, a digital tool for the generation of mental maps is incorporated again. To conclude, the students write a composition that enhances the argumentative capacity based on all previous experiences, in the setting of the pedagogical mediation strategy for the development of communication skills in a linked way.

Keywords: Communication Skills, Pedagogical Mediation, Didactic Strategy, Literature, Analysis.

I. Introducción

En el marco de la Transformación Curricular que lleva a cabo el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (MEP), en la cual el estudiante es el centro, se espera que el docente no sea quien transmita el conocimiento o que haga sentir que hay uno que sabe y el resto están vacíos, sino que facilite el aprendizaje y no se enseñe solo para realizar, por ejemplo, una prueba escrita.

En este sentido, el concepto de docente que se ha propuesto para dar pasos por este camino llamado Transformación Curricular es aquel que, de manera muy clara, se comunica en documentos como la circular DM-0004-01-2020: “El docente no es un implementador del currículo, el docente es el principal tomador de decisiones curriculares en el aula” (MEP, 2020, p. 2).

Ahora bien, según lo plantea este mismo comunicado oficial, la mediación pedagógica para el desarrollo de habilidades requiere el diseño de ambientes educativos y actividades didácticas más dinámicos, diversos y creativos, centrados en el desarrollo integral de la persona. El conocimiento previo constituye el origen de los nuevos saberes, por tanto, el aprendizaje es esencialmente activo (MEP, 2020).

Dicha propuesta tiene como uno de los puntos de partida los Informes del Estado de la Educación, por lo que es conveniente recordar algunas ideas de cada uno de ellos. En el primero, publicado en 2005, se logró precisar un conjunto de desafíos nacionales impostergables, como el hecho de hacer los esfuerzos necesarios para retener a los estudiantes en el sistema educativo. El Segundo Informe se publicó en el 2008 y señala que la investigación educativa en Costa Rica era escasa y débil, lo mismo que su grado de sistematización, y se insistió mucho en la urgencia de lograr el acceso universal a una educación secundaria diversificada y de calidad. El Tercero, en el 2011, expone mucho más que un informe. Esta edición tiene una contribución muy especial. Se evidencia qué tiene más importancia en nuestra realidad educativa: el contenido o el método.

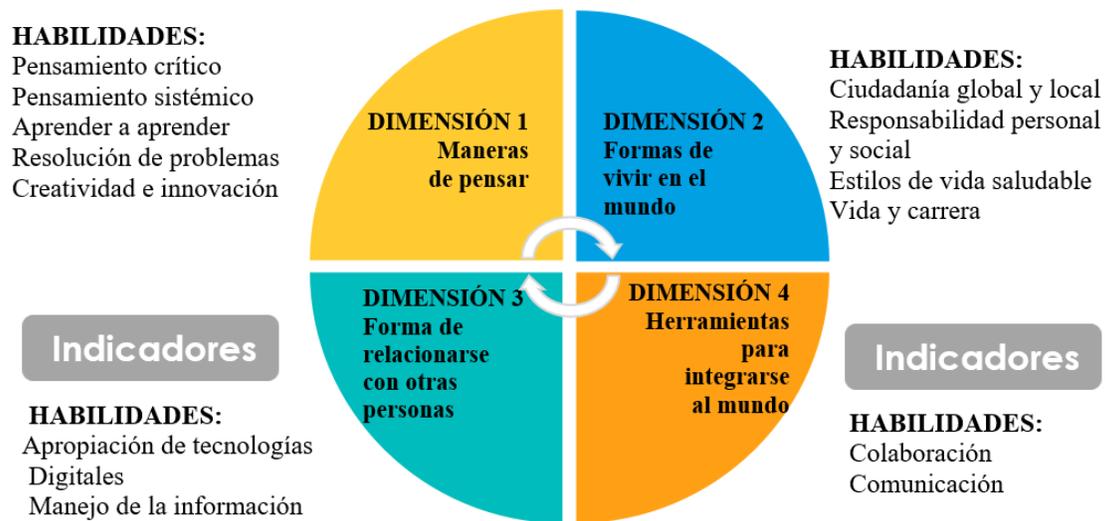
En el 2013, el Cuarto Informe hace especial mención a los ambientes de aprendizaje. Para esto es fundamental la creación de entornos propicios, con condiciones organizativas y de trabajo adecuados para estimular en los niños, niñas y adolescentes un aprendizaje significativo. Por su parte, el Quinto, en el año 2015, plantea que los estudiantes costarricenses están lejos de poder aplicar sus conocimientos y habilidades en las áreas de matemática, ciencias y comprensión lectora. Además, describe que estos muestran dificultades para analizar, razonar y comunicarse con solvencia cuando plantean, interpretan y resuelven problemas en diversas situaciones de la vida real.

Para el 2017, el Sexto recomienda la importancia de enfocar la mirada en las aulas, con el fin de hacer de ellas el punto de partida de la mejora educativa en los próximos años. En esta oportunidad, el énfasis fue perfilar los cambios que posibiliten al sistema educativo y responder mejor a las nuevas necesidades de aprendizaje, a los cambios del contexto nacional e internacional y a las reformas curriculares impulsadas en los últimos diez años.

El Séptimo, en el año 2019, apunta a dos áreas que son claves: la docencia y la gestión educativa, en las cuales una mejora ejercería un impacto inmediato sobre el desempeño del sistema educativo. Por último, el Octavo es, según el propio texto lo destaca, “un esfuerzo especial por documentar la situación del sistema educativo antes de la pandemia y durante la misma; para esto trata de observar sus efectos sobre el acceso y calidad de los servicios educativos” (Programa Estado de la Nación, 2021, p. 22).

Es así como el MEP, en el transitar de todos estos años, fue replanteando nuevos programas de estudio y una política educativa denominada: “La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad”. Asimismo, incorpora una Fundamentación Pedagógica de la Transformación Curricular, en la cual establece de manera muy clara sus cuatro dimensiones y las trece habilidades que pretende desarrollar en la persona estudiante.

Figura 1.
Dimensiones y habilidades



Nota. Tomado de *Fundamentación pedagógica de la transformación curricular* (p. 29), por Ministerio de Educación Pública, 2015.

II. Un enfoque comunicativo

Una vez descrito el marco contextual, es relevante hacer referencia a las causas que hacían pertinente un cambio en el Programa de Estudios de Español de primero y segundo ciclos. En este sentido, don Leonardo Garnier Rímolo (MEP, 2013a y 2013b) planteó que uno de los mayores problemas era que los estudiantes no sabían leer ni escribir adecuadamente y, también, que solo una quinta parte de estos que cursaban sexto año poseía las habilidades lingüísticas esperadas para su nivel. Asimismo, hacía referencia al hecho de que el 67% de los jóvenes tenía un dominio básico de lectura y mostraba dificultades para responder preguntas que tuviesen mayor análisis e interpretación.

Por consiguiente, el nuevo programa parte del principio de adaptación al nivel de desarrollo del estudiantado y una de sus más novedosas características es la de integrar primero y segundo año de la educación primaria, como una sola unidad o proceso de aprendizaje y evaluación. De esta

forma, al entender que los dos primeros años son un continuo, el proceso de la lectoescritura puede ajustarse al avance y ritmo de aprendizaje de cada estudiante. Para ello, la unidad de “comprensión oral” se desarrolla a lo largo de los dos primeros años y se complementa con dos unidades de lectoescritura y con una unidad de articulación, lo cual permite graduar las diferencias entre las distintas personas estudiantes.

Conviene agregar que, una vez desarrollado el proceso de la conciencia fonológica, este programa plantea la decodificación y la comprensión lectora como procesos paralelos. Esto permite desarrollar la fluidez y el dominio del vocabulario, para que los estudiantes se conviertan en buenos lectores.

Por otra parte, en Tercer Ciclo y Educación Diversificada, específicamente en el Marco Jurídico, se expone que, para el caso particular de Español (comunicación y comprensión lectora), en el Plan Nacional de Desarrollo 2015-2018 se solicitó que los programas de estudio de secundaria se

articularen con los de primero y segundo ciclos. En concordancia con lo anterior, dicho Programa (2017) se fundamenta según lo plantea de manera explícita

[...] en una lectura y una comunicación oral y escrita dinámicas, por medio de una comprensión lectora que sugiere crear textos a partir del acto de leer; es decir, utilizar la palabra escrita para crear otras formas de expresión, que permitan vivenciar el texto y aprender su significado. (p. 4)

Es importante destacar que el enfoque de estos Programas ubicados en el marco de la Transformación Curricular es *comunicativo*. En este sentido, las competencias lingüísticas se ubican en relación con la *comprensión lectora, la comunicación oral-escucha y la producción de textos (comunicación escrita)*. Lo anterior busca desarrollar el empleo del lenguaje, el identificar en los textos los sentidos por medio de una trascendencia de estos y el hecho de utilizar la comunicación como una herramienta para representar e interpretar la realidad.

Se ha planteado que la lectura debe ser llevada a las lecciones, por medio de las fases del análisis, de manera que le permita al estudiante encontrarle un sentido significativo a su vida. Para esto, es posible mediar dicho análisis con la incorporación de lecturas que puedan generar momentos de reflexión, como se ilustra con el fragmento siguiente:

Bueno, para no cansarlos con el cuento, llegaron a convenir en que los dos tenían fuerza y que lo mejor que podían hacer era unirse para gobernar toda la Tierra. Pero a tío Conejo no le hicieron nada de gracia aquellos planes y se puso a pensar: "Pues lo que soy yo les voy a dar una buena chamarreada a ese par de monumentos. ¡Ay! ¡Y la enredada de pita que les voy a dar!". Y no fue cuento sino que enseguida se puso en función: se fue a buscar una coyunda muy fuerte, muy fuerte y muy larga, muy larga; después yo no sé de dónde se hizo de un

tambor que escondió entre unos matorrales y corrió a buscar a tía Ballena. Por fin dio con ella. (Lyra, 2012, p. 20)

Continuando con este ejemplo, a partir de esta parte del cuento y por medio de una mediación pedagógica pertinente al contexto educativo, se trabajan las fases del análisis literario: natural, ubicación, analítica e interpretativa. En estas últimas se puede establecer una analogía de lo planteado en el texto y lo que los seres humanos están viviendo en este tiempo de Pandemia: ¿cuál es la amenaza en el mundo de tío Conejo? ¿Cuál es la nuestra? ¿Qué hicieron esos personajes para salir adelante? ¿Qué debemos realizar nosotros?

También, de forma oportuna en el mismo contexto de la mediación pedagógica, se vincula y trabaja la parte oral y la escucha. Esto es muy importante ya que, aunque todas las especies comunican, el lenguaje en sí mismo es un fenómeno puramente humano. Mediante la comunicación oral se pueden transmitir conocimientos, emociones, experiencias, sentimientos e informaciones, entre otros.

Para fortalecer lo señalado, una estrategia metodológica que se ha trabajado para potenciar el desarrollo de esta habilidad es Piensa en Arte, en el segundo ciclo de nuestro sistema educativo. Cabe destacar que, en el año 2006, se inició en cinco escuelas un plan piloto y, en abril del año 2007, la Asociación Acción Arte firma un convenio para la coproducción de este proyecto educativo, en conjunto con el MEP, el Ministerio de Cultura y la Fundación Cisneros. De esta manera Piensa en Arte forma parte del programa de español de segundo ciclo, en el contenido procedimental 3.1: Aplicación de estrategias de interpretación de obras de arte plástico en el desarrollo de procesos de observación, indagación, diálogo, descripción y reflexión.

Es valioso señalar que esta estrategia metodológica se imparte en al menos una lección semanal de cuarenta minutos. La persona docente actúa como mediadora; dirige y modera la participación

y el diálogo entre ella con sus alumnos, como de los alumnos entre sí. La actividad se desarrolla a partir de la observación de imágenes de obras de arte que se ofrecen en afiches o de manera digital. Los materiales didácticos han sido adaptados a nuestra realidad cultural, en aras de fomentar el acercamiento y encuentro entre obras de artistas plásticos nacionales e internacionales.

Igualmente, los pasos para su implementación inician con propiciar el ambiente para mediar en un diálogo. Un elemento primordial es el lenguaje hipotético, ya que permite mantener una posición neutra en el papel de mediador del diálogo. Además, la presentación de los comentarios de los alumnos promueve una actitud abierta a diferentes posibilidades o ideas, lo que fomenta valores como la tolerancia y el decoro.

Es decir, uno de los principios de la mediación Piensa en Arte es que, a partir del análisis, el diálogo y la reflexión, cada persona estudiante desarrolle la habilidad de construir sus propios criterios, bien fundamentados, en un contexto pertinente y crítico. Ahora bien, la metodología no solamente promueve la observación detallada y la interpretación, sino el razonamiento y la argumentación; además, fomenta el respeto por las opiniones ajenas.

De igual manera, es necesario señalar la importancia de la habilidad de la comunicación escrita no solo durante el proceso de formación académica, sino también para el desempeño de las actividades profesionales. El ingeniero, el administrador, el emprendedor, el informático y el médico, entre otros, deberán responder con eficiencia a los requerimientos que les demanda cada responsabilidad, cuyas funciones frecuentemente están relacionadas con la generación de documentos.

Por otra parte, también hay que considerar, dentro de las actividades que requieren el desarrollo de esta habilidad, la presentación formal de trabajos escritos relacionados con la difusión de resultados, aportes de análisis y crítica sobre algún fenómeno

social, de salud o cultural, y propuestas de ideas o conceptos para su discusión, así como proyectos para su eventual aceptación o modificación en el seno de una comunidad laboral.

Por lo tanto, para precisar el aprendizaje de la habilidad de la comunicación escrita y su desarrollo, es indispensable la práctica constante. En este ejercicio el alumno va asimilando la manera de combinar los diferentes elementos y aprende a integrarlos, con el apoyo de nociones gramaticales y la adquisición de vocabulario.

En este sentido, se ha tratado de motivar el desarrollo de la habilidad de diferentes formas, por ejemplo, desde la participación en “Mi cuento fantástico”. Cada año se invita a todas las escuelas de Costa Rica para que organicen el proceso de escritura creativa en las aulas, con la guía de los docentes y el apoyo de los bibliotecólogos escolares. Como resultado de ese proceso escolar, en el que pueden participar todos los estudiantes de tercero a sexto año de primaria, cada docente selecciona e inscribe los dos mejores cuentos de su grupo en el certamen nacional. De esta manera, se produce de una forma muy libre y lúdica, y potencia la creatividad y la imaginación en las personas estudiantes, lo cual conlleva una construcción de textos de gran valor y, lo más importante, el desarrollo de la habilidad.

De acuerdo con lo expuesto, la comunicación es un factor primordial que está presente en todos nuestros actos. Por consiguiente, el desarrollo de las habilidades comunicativas es vital y se le debe brindar especial atención al hecho de implementar de forma adecuada lo propuesto desde el escenario curricular; en este caso, desde primer año hasta la conclusión de la educación diversificada. Los diferentes estudios manifiestan que es un proceso complejo y gradual, de ahí la importancia que desde el Enfoque del Programa de Estudio de Español en todos sus niveles se le ha dado a esta temática como formación trascendental para las personas estudiantes y lo que esto conlleva para su futuro.

III. La estrategia QQQ

Como parte importante de llevar a cabo a la práctica todo lo expuesto, más adelante se detalla un proceso de mediación pedagógica con alumnos de séptimo año del Colegio Experimental Bilingüe de Naranjo, en donde, mediante la estrategia didáctica QQQ, se vinculan las habilidades comunicativas por medio de las técnicas y actividades didácticas realizadas. No obstante, primero es conveniente explicar en qué consiste dicha estrategia.

Julio Pimienta Prieto, en su libro *Constructivismo, estrategias para aprender a aprender* (2008), la describe de esta forma: “Es una estrategia que permite descubrir las relaciones de las partes de un todo (entorno o tema), con base en un razonamiento crítico, creativo e hipotético” (2008, p. 85). Según este autor, la estrategia se fundamenta en tres preguntas: ¿qué veo? (es lo que se observa, conoce o reconoce del tema), ¿qué no veo? (aquello que explícitamente no está en el tema, pero puede estar contenido), y ¿qué infiero? (lo que deduzco de un tema).

De la misma manera, Jesús Amaya Guerra, en su libro *Estrategias de Aprendizaje para Universitarios, un enfoque constructivista* (2008), al igual que Pimienta Prieto, hace referencia a que la Estrategia Didáctica QQQ (¿qué veo?, ¿qué no veo?, y ¿qué infiero?), es posible trabajarla con una imagen, un video o un texto. Agrega, además, que estos tres elementos, aunque parezcan muy distintos entre sí, guardan una relación bastante estrecha.

Así pues, esta estrategia es muy pertinente porque, si se trabaja a partir de estas preguntas, se puede desarrollar el sentido crítico y analizar las situaciones desde otras perspectivas, desde sus causas y consecuencias más probables. También, estimula la imaginación, por lo que se puede llegar a conclusiones muy analíticas, cuando esta se lleva a cabo.

Ahora bien, en virtud de lo anterior, mediante dicha estrategia didáctica, se ha construido una propuesta de mediación pedagógica, la cual incorpora una serie de técnicas y actividades didácticas que permiten estimular, de forma vinculada, las habilidades comunicativas (comprensión lectora, comunicación oral-escucha y comunicación escrita) a partir del cuento “La tortuga gigante” del escritor Horacio Quiroga. Esta propuesta está subdividida en diferentes momentos, los cuales se describen a continuación.

3.1 Momento I: reflexión

Como una manera de involucrar al estudiante en la estrategia didáctica y con la intención de contextualizar las actividades por desarrollar, la primera etapa consistió en un espacio para reflexionar sobre la gratitud, uno de los temas predominantes en el cuento. Esta reflexión cumplió el papel de orientar las siguientes etapas. Para generar este espacio, los estudiantes manifestaron las razones por las que se sentían agradecidos en ese momento.

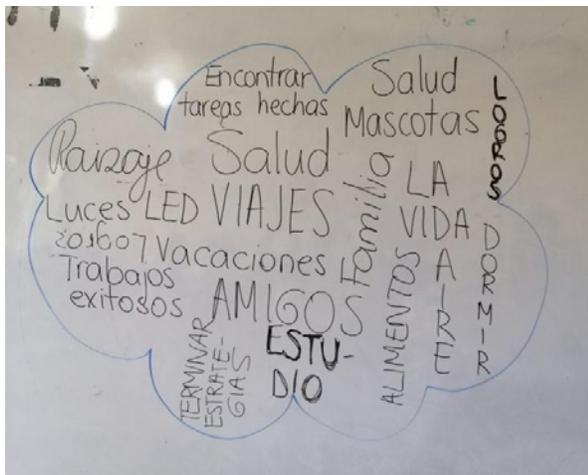
Con el fin de dinamizar la actividad, se recurrió al uso de la aplicación en línea Mentimeter, la cual brinda la posibilidad de crear una lluvia de ideas o conceptos de manera inmediata y virtual. Los estudiantes, mediante sus dispositivos móviles, ingresaron sus opiniones y estas se fueron registrando simultáneamente en la pantalla. Igualmente, en caso de no contar con la virtualidad, esta actividad se desarrolló con el recurso de la pizarra por medio de una lluvia de conceptos que generó una imagen final. En esta propuesta didáctica, el uso de la aplicación permitió incorporar el recurso tecnológico en la mediación pedagógica.

A raíz de la experiencia anterior, los jóvenes expresaron cómo se sintieron en ese momento. Por ejemplo, dentro de los comentarios externados por algunos estudiantes, surgieron respuestas como las que se observan en las figuras 2 y 3:

Figura 2.
¿Por qué agradece la sección 7-2 A?



Figura 3.
¿Por qué agradece la sección 7-1 A?



De esta manera, se puede observar que para ellos la gratitud tiene como puntos de encuentro común: la familia, la salud, los alimentos, el aprendizaje, los amigos, el hecho de tener vida y el concluir los trabajos de manera exitosa. También expresaron sentimientos acerca de los paisajes, por el fin de la cuarentena y por las vacaciones. En este sentido, es primordial indicar que, cuando se siente y se expresa una gratitud y un reconocimiento sincero a las personas o situaciones con las cuales se comparte, crecen los vínculos afectivos, mejora la confianza y ayuda a que exista mayor cercanía con los demás, por lo que el ambiente para el aprendizaje se muestra favorable.

3.2 Momento II: observación de una historia de gratitud

En esta parte de la estrategia, se buscó generar un punto de encuentro en relación con el concepto y la vivencia de la gratitud. Para esto, a partir de la actividad anterior, los estudiantes observaron un video llamado “Gracias” (TDA Media Channel, 2012) para reflexionar sobre los hechos, objetos y bienes con los que se cuenta diariamente y que muchas veces pasan inadvertidos. En el cortometraje, un hombre desea reconocer por qué debería estar agradecido.

Tras la proyección del video, los estudiantes realizaron una nueva reflexión de la que surgieron comentarios aún más profundos: reconocieron que existían muchos elementos que no habían considerado para la actividad anterior. Dentro de los comentarios que más sobresalieron destacaron la posibilidad de caminar y respirar, y, asimismo, muchos estudiantes se percataron de que contar con una casa es fundamental para sobrevivir, independientemente del precio que esta pueda tener. También surgieron comentarios sobre lo agradecidos que estaban por la libertad que había en el país, a pesar de las restricciones sanitarias (algunos incluso relacionaron este derecho con el aislamiento vivido por Ana Frank y su familia, pues recientemente se había abordado el tema en clases anteriores). Los jóvenes reconocieron, a partir del video, elementos como la comida, los sentidos, la familia y un hogar, dentro de las múltiples razones por las que un ser humano debe sentirse agradecido en el día a día. Al finalizar este ejercicio, se propició una ampliación del concepto de la gratitud, a la vez que se creó un espacio de mayor sensibilización para continuar con el tercer momento.

3.3 Momento III: ¿qué veo?, ¿qué no veo?, ¿qué infiero?

En este tercer momento, los estudiantes realizaron el estudio del siguiente caso:

Andrés es un alumno de séptimo año. El poco tiempo que ha podido compartir con sus compañeros lo ha aprovechado mucho pero aparentemente, ha tenido problemas con dos de ellos. Según Marielos y Fabricio, el aspecto frágil de Andrés lo hace ser una víctima más fácil para las típicas bromas escolares. El joven Andrés presenta constantes alergias y estornuda mucho por eso, sin embargo, algunos compañeros se burlan y le dicen que tiene COVID y que todos deberían alejarse

de él. Según otros compañeros, Andrés ha estado más callado últimamente y se aísla de los demás. Incluso, algunos profesores lo han notado diferente, más retraído y despistado. En algunas materias Andrés ha dejado de presentar guías de trabajo.

A partir de la lectura de dicha situación, se estableció un espacio de análisis sobre lo que se ve, lo que no se ve y lo que se infiere del caso. Los estudiantes analizaron los elementos evidentes en la historia y que pudieran conducir a una posible alternativa de solución. Además, expusieron los aspectos que no fueran evidentes para, a la vez, inferir elementos a partir de las respuestas anteriores. A raíz del análisis desarrollado por los estudiantes, se obtuvieron respuestas como las que se detallan a continuación:

Tabla 1.
El caso de Andrés: ¿qué veo?, ¿qué no veo?, ¿qué infiero?

Estudiante	¿Qué veo?	¿Qué no veo?	¿Qué infiero?
Estudiante 1	Es una persona o joven que, al tener un aspecto frágil, lo consideran una víctima perfecta para el <i>bullying</i> .	Probablemente no tiene ningún amigo o por lo menos ninguno muy cercano; tampoco ha hablado con sus padres sobre el caso. En dadas circunstancias puede presentar problemas familiares.	Que converse el tema con sus padres y profesores para poder llegar a un buen acuerdo y fomentar en el colegio los valores que, se supone, deben adquirir en el hogar y hablar también con los padres de los y las estudiantes que se burlan de él.
Estudiante 2	Cómo el <i>bullying</i> puede cambiar a un estudiante.	Andrés no quiere seguir yendo al colegio ni estudiar por el mal trato que le han dado sus compañeros.	Hablar con sus papás y maestros sobre el caso y así que lo puedan ayudar.
Estudiante 3	Que los demás niños se burlan de él por su alergia; debido a esto Andrés se aísla de los demás y baja su desempeño escolar.	Que Andrés se siente tan mal porque sus compañeros se alejan de él por su alergia, que ha cambiado su forma de ser y por ello no presenta algunos de sus trabajos.	Que los profesores informen a los demás niños de que Andrés no estornuda debido al COVID-19, sino por su alergia. También se debe hablar con los padres de los niños que lo están molestando, para que hablen con sus hijos debidamente.
Estudiante 5	Me llama la atención que esos compañeros lo molesten y tengan esa actitud (pienso que por respecto a las burlas de los compañeros).	Siento que Andrés está deprimido porque se burlan de su enfermedad y eso no es gracioso.	Hablar con alguien de confianza o con un adulto como sus papás o profesores; o hablar con los burlistas de que a él no le gusta y que por favor respeten y no lo hagan más.

En efecto, las personas estudiantes tuvieron la posibilidad de hacer reflexiones muy pertinentes en relación con el caso propuesto, lo cual dio origen a una serie de expresiones en torno al sentido humano. Frases como: “veo a un niño víctima de *bullying*”, “siento que pasa por un momento en el que tiene depresión”, “se debe hacer algo al respecto” y “si continúan las burlas se les podría suspender temporalmente a los alumnos y bajarles la nota” representan ideas que conlleva el encauzar el camino a una mejor convivencia.

En este sentido, numerosos estudios han demostrado que el buen clima en el aula y en el centro educativo mejora el rendimiento y la disposición, lo que de manera muy natural se expresa en los estudiantes a partir del análisis anterior. Ahora bien, esto se potencia aún más cuando se propicia un ambiente que permite construir conocimiento desde el contexto comunicativo, tal como se dio.

3.4 Momento IV: definiendo la gratitud

En este cuarto momento, los estudiantes se acercaron a la definición del concepto de gratitud. Esta parte de la estrategia potenció la habilidad de la comunicación oral y escrita. Para iniciar, los estudiantes generaron una lluvia de ideas sobre el concepto de la gratitud mediante la aplicación Mentimeter, de manera que estas fueron apareciendo en la pantalla. En dos ocasiones el grupo tuvo alguna dificultad con la proyección, por lo que se recurrió al uso de la pizarra tradicional. Finalmente, cada uno de los jóvenes leyó en voz alta su definición, para propiciar un espacio de argumentación y análisis de lo expuesto por cada uno de ellos. Dentro de los principales aportes se detallan los que se observan en las figuras 4 y 5:

Figura 4.

¿Qué es la gratitud para la sección 7-2 B?

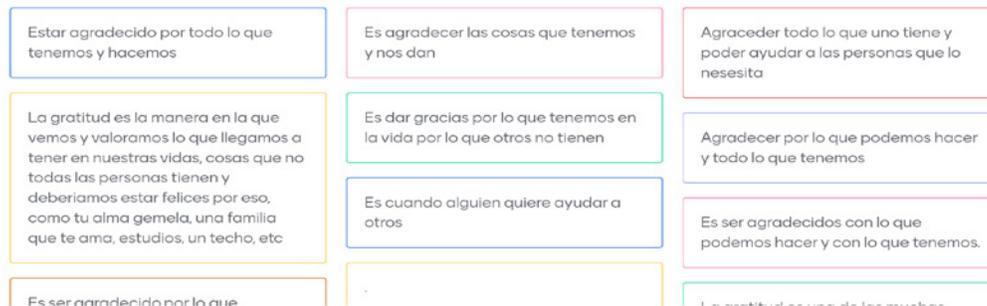
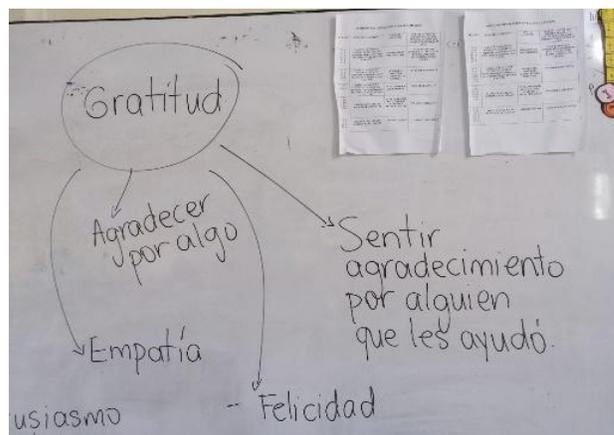


Figura 5.



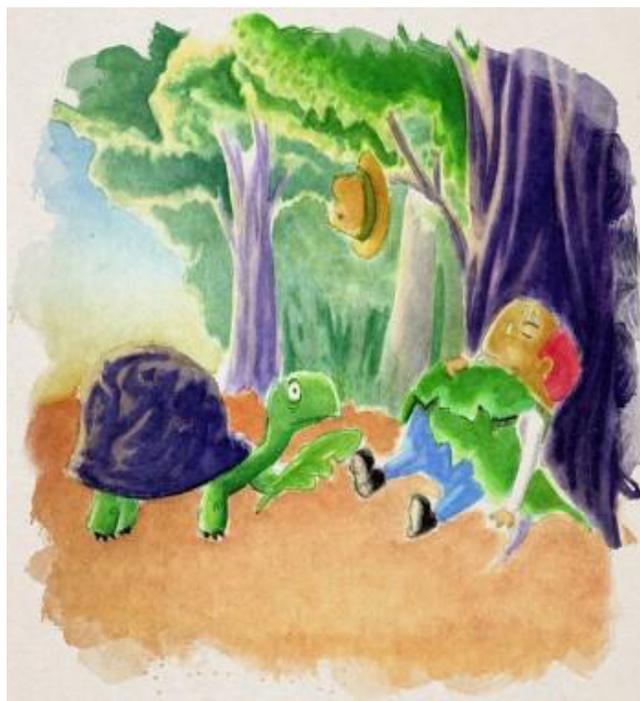
Tras los comentarios, la construcción del concepto evidenció el proceso de sensibilización previo. Los estudiantes aludieron a la gratitud como: “la manera en la que vemos y valoramos lo que llegamos a tener” y no solo a nivel material sino a partir de la valoración de las desigualdades que existen en la sociedad. Fue recurrente la mención de que la gratitud implicaba ayudar a otros, por el hecho de reconocer que existen personas con circunstancias difíciles e injustas. Algunos de los comentarios estuvieron enfocados en definir la gratitud como la valoración de los aspectos simples de la vida que desembocan en la felicidad. Mediante esta actividad, se potenció la adquisición de vocabulario y el desarrollo de la habilidad comunicativa tanto oral como escrita, a partir de un contexto vinculado con los tres momentos anteriores.

3.5 Momento V: Previo a la lectura

Como última actividad previa a la lectura del cuento y con la intención de generar un acercamiento al texto, se retomó la dinámica de la estrategia QQQ, pero en este caso se enfocó en las preguntas: ¿qué veo?, ¿qué pienso?, y ¿qué quiero preguntar?

Para iniciar, los estudiantes observaron una imagen ilustrada del cuento “La tortuga gigante”, de Horacio Quiroga (Figura 6). En este momento, la intervención del docente no pretendió anticipar el cuento, sino mediar las opiniones para generar interés por el texto previo a su lectura.

Figura 6.
Imagen ilustrada del cuento “La tortuga gigante”



Nota: [Ilustración del cuento “La tortuga gigante”], s.f. (<https://i.pinimg.com/originals/81/a0/ab/81a0ab103b389ef1915ef20aa1839429.jpg>) (acceso libre).

Tras las preguntas, los estudiantes generaron sus respuestas. Algunas de ellas se detallan a continuación:

Tabla 2.
Interpretación de imagen: ¿Qué veo?, ¿qué pienso? y ¿qué quiero?

Estudiante	¿Qué veo?	¿Qué pienso?	¿Qué quiero preguntar?
Estudiante 1	La mascota de una persona.	Me encantan las mascotas.	¿Se preocupa realmente un animal por un ser humano?
Estudiante 2	La tortuga del abuelo.	Lo bello de la naturaleza.	¿Qué estará pensando el señor?
Estudiante 3	Una tortuga que despierta a un señor.	No me gustan las tortugas.	¿Por qué la tortuga se observa tan generosa?
Estudiante 4	Una tortuga amigable.	La generosidad no tiene límites.	¿Por qué el sombrero está en el árbol?
Estudiante 5	El sombrero de la tortuga.	La naturaleza es sabia.	¿Estará consciente?

Es fundamental tener claro que la lectura de imágenes se convierte en un espacio amplio para que los estudiantes puedan expresar lo que les genera cada una de ellas. Para esto, como se indicó en páginas anteriores, desde cuarto año se sistematiza la estrategia metodológica Piensa en Arte, que permite formar paulatinamente a una persona estudiante con habilidades vinculadas a la observación y, posterior a esto, en la capacidad de una expresión fluida.

Igualmente, el aprendizaje de la literatura, en el contexto de los Programas de Estudio de Español del MEP, ha tenido una relevancia en primero y segundo ciclos, ya que le ha permitido al estudiantado, desde edades muy tempranas, desarrollar competencias comunicativas para que se desenvuelva, de manera satisfactoria, en cualquier ámbito o situación de la vida: social, familiar, profesional, entre otros. En este caso, se puede evidenciar un enlace en el momento previo a la lectura a partir de preguntas que brindan la posibilidad de construir un buen ambiente para dar inicio a la lectura del cuento. Interrogantes como: ¿se preocupa realmente un animal por un ser humano? o ¿por qué el sombrero está en el árbol? son muestra de ello.

3.6 Momento VI: lectura del cuento

Con el apoyo de los ejercicios anteriores, en el sexto momento, los estudiantes leyeron el cuento de forma completa. En este caso se procedió a la lectura grupal, complementada con el audio del cuento desde la plataforma YouTube. Para dar inicio, cada estudiante contó con el texto en versión digital, desde sus dispositivos móviles y siguieron la lectura al ritmo del audio reproducido. Además de estimular la habilidad de la escucha, el proceso favoreció el reconocimiento de reacciones no verbales en los estudiantes tales como asombro y agrado. Asimismo, la modalidad grupal permitió generar una síntesis global del texto, mediante las reacciones inmediatas a la finalización de la lectura.

3.7 Momento VII: análisis del cuento

En el séptimo momento, como actividad clarificadora, los estudiantes realizaron una síntesis del texto a través de su percepción. Para verificar la comprensión general del relato, los jóvenes construyen una línea del tiempo con los acontecimientos puntuales de la narración. Al menos, cada uno debió incluir cuatro momentos significativos. Seguidamente, se presentan algunos ejemplos en las figuras 7 y 8.

Figura 7.
Línea del tiempo. Estudiante 2

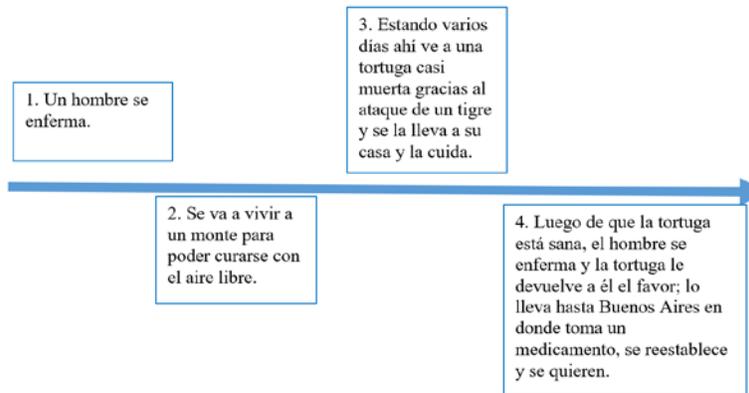
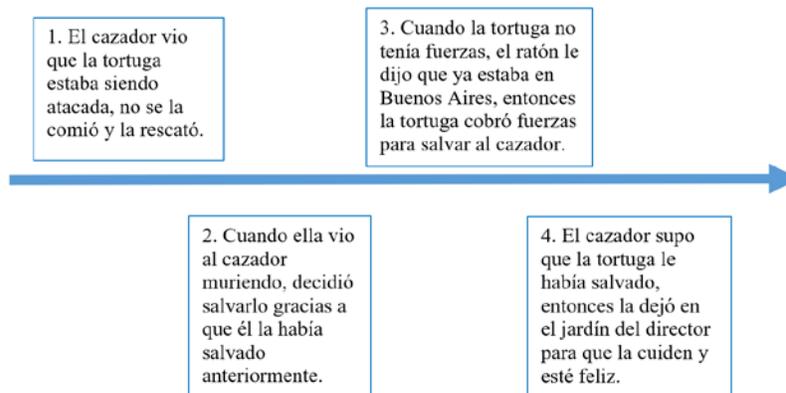


Figura 8.
Línea del tiempo. Estudiante 3



Siempre es primordial que, desde el ejercicio de la docencia, se tenga claro que la persona estudiante tiene el control de su aprendizaje. La autonomía de los alumnos para trazar su propio camino para aprender y que este sea evidenciado es sumamente conveniente. De esta manera, se permite la expresión de la creatividad y un adecuado posicionamiento en el nuevo aprendizaje para continuar el trayecto hacia otros. Además, al proporcionarles se promueve un espacio para la reflexión y, posteriormente, una toma directa de decisiones para embarcarse creativamente en su propia aventura en donde se demuestra lo aprendido, lo cual le da sentido a la experiencia que se vive como estudiante.

3.8 Momento VIII: esquema

En este espacio de la estrategia, se generó un esquema a partir del concepto de “Gratitud” visualizado en una imagen y trabajaron en parejas para diseñar uno por agrupación. Esta actividad puede contar con cuatro variantes:

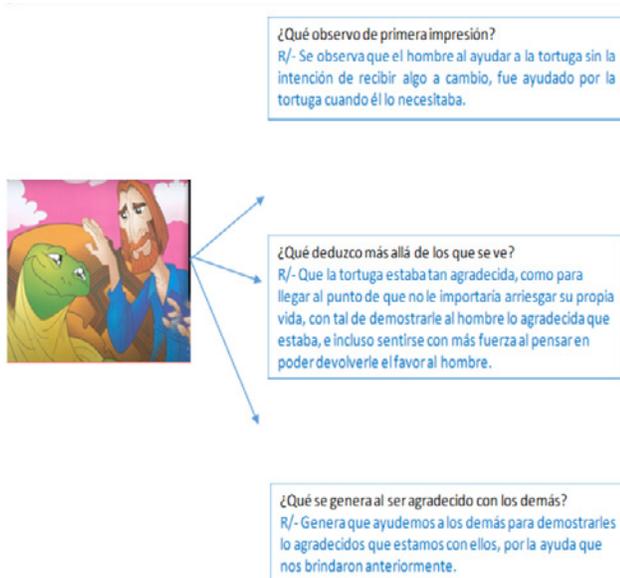
- a) La creación de un esquema colaborativo en la pizarra (si no se cuenta con el componente virtual o los dispositivos móviles en el caso de las clases presenciales).
- b) Trabajo en modalidad virtual en un esquema colaborativo a partir del recurso “pizarra” en las videoconferencias de TEAMS.

- c) La creación de un esquema en línea con la herramienta digital gratuita Miro, para la elaboración de esquemas digitales.
- d) La elaboración de esquemas en el procesador de textos Word.

En el caso específico de los grupos con los que se trabajó, la actividad se desarrolló en el procesador de textos de manera virtual. Los estudiantes observaron una imagen relacionada con el agradecimiento del hombre en el cuento y llevaron a cabo un esquema a partir de las preguntas: ¿qué veo?, ¿qué no se ve, pero está?, y ¿qué se genera con el gesto de agradecimiento? Es importante destacar que este fue un esquema a partir de la lectura de imagen, no de un texto, lo cual brinda la posibilidad de potenciar ideas plurisignificativas, como se puede observar en la figura 9.

Figura 9.

Esquema sobre la gratitud. Estudiante 2



Las tres preguntas generaron un análisis visual a partir de una lectura literaria. De primera impresión, los estudiantes localizaron con rapidez a un hombre que tocaba el lomo a la tortuga y que evidenciaba un gran cariño por ella. Una de las estudiantes aclaró dentro de sus respuestas que

inicialmente no había comprendido la imagen pero que, luego de acercarse, pudo descifrar la figura. Con base en esa primera impresión, los jóvenes infirieron el aprecio y el agradecimiento que mostraban ambos personajes; inclusive uno de los estudiantes recalzó en su respuesta que las expresiones faciales tanto de la tortuga como del hombre eran muestra de agradecimiento. Finalmente, en relación con lo que genera la gratitud en los seres humanos, los estudiantes expusieron ideas cargadas de sensibilidad social a partir de las diferentes interpretaciones. Por ejemplo, expresaron la importancia de la gratitud para crear mejores ambientes y vínculos entre las personas. Aludieron a la fuerza que tiene ser agradecidos para la construcción de nuevas relaciones y amistades basadas en el cariño. Asimismo, los estudiantes concluyeron que el agradecimiento es la forma para generar más apoyo y para motivar a otras personas a hacer el bien.

3.9 Momento IX: producción escrita

Para finalizar el análisis del cuento, se planteó una actividad que permitiera a los estudiantes ejercitar la habilidad de la comunicación escrita. Para esto, redactaron un microrrelato a partir de la palabra "Gratitud". La técnica consistió en que el estudiante escribiera de forma vertical la palabra, a manera de acróstico. Así, cada letra que compone el término "gratitud" generó otra palabra con esa inicial. A partir de cada una, el estudiante realizó una oración y, finalmente, unió todas en un solo párrafo que constituye el microrrelato. A continuación, en las figuras 10 y 11, se presentan dos de los resultados:

Figura 10.
Acróstico. Estudiante 5

G	Gracias	Gracias por los chocolates.
R	Realista	Él no es realista.
A	Agradecido	Hay que ser agradecido siempre.
T	Tamales	No me gustan los tamales.
I	Imaginación	Él tiene mucha imaginación.
T	Torre	Esa torre es muy alta
U	Universidad	Ella va a la universidad.
D	Dedo	Mi hermano se quebró el dedo.

A partir del acróstico de la figura 9, el estudiante redactó el siguiente microrrelato (las ideas subrayadas corresponden a este acróstico):

Mi hermano se quebró *el dedo*. Él no es *realista*, pensó que no le iba a pasar nada a su dedo si se cuidaba. Estaba trabajando con martillos y accidentalmente se pegó en el pulgar; es muy tonto. Le avisamos a nuestra tía, aunque al inicio no había contestado porque ella va a la *universidad*. Pero más tarde cuando ella leyó el mensaje fue a visitarnos. Aprovechando que nos visitaba ella nos compró tamales y chocolates. Aunque no me gustan los *tamales*, me encantan los chocolates. Yo les dije: “*Gracias* por los chocolates”, porque hay que ser *agradecido* siempre.

Le pusieron un pequeño yeso en el dedo a mi hermano. Después de eso nos fuimos a pasear y fuimos a una ciudad [sic] donde había muchas torres. Había una torre que querían demoler. Esa *torre* era muy alta. Luego volvimos a casa y ahí estaba mi hermano, pintando con una sola mano (la que no tenía el dedo quebrado). No sé cómo lo hizo pero pintó bien. Él tiene mucha *imaginación*. Tiene futuro como pintor.

Figura 11.
Acróstico. Estudiante 2

G	Gracias	Yo doy gracias a Dios por mi conejo.
R	Rapidez	La rapidez del conejo es mucha.
A	Amor	Yo quiero al amor de mi vida.
T	Tambor	Mi primo toca el tambor.
I	Iglesia	Yo voy todos los domingos a la iglesia.
T	Temor	Yo le tengo temor a las serpientes.
U	Utilidad	La utilidad de mi gato es poca.
D	Duración	La duración del amor del conejito es poca.

Con base en la figura 10, el estudiante creó el siguiente microrrelato:

Un día me regalaron un conejito y le doy *gracias* a Dios por el conejito. Yo lo quiero mucho, es el *amor* de mi vida. Mi primo le toca el *tambor*. Yo llevo al conejito todos los domingos a misa. Un día a la salida de misa me salió una serpiente y yo le tengo *temor* a esos bichos. Mi conejo no es muy cariñoso pero su *rapidez* es mucha, por eso la *duración* del *amor* es poca.

El desarrollo exitoso de la habilidad de la comunicación escrita depende, en gran medida, de la planificación, la orientación y la motivación; así como del proceso de ambientar el escenario para que la comunidad de aprendizaje se sienta a gusto. Cuando lo anterior es posible, las técnicas didácticas generan una serie de ideas que fluyen de forma armónica en las personas estudiantes. Estas ideas, una vez que son ordenadas en función de un escrito, producen una serie de significados que le dan sentido al texto desde la realidad de cada ser humano.

Ahora bien, es fundamental resaltar que es precisamente en las producciones escritas donde el estudiante tiene la posibilidad de tomar el control de lo aprendido y ponerlo en práctica. De esta manera, se posiciona y adquiere una confianza conveniente que le permite encauzarse por el camino del mejoramiento continuo de la habilidad comunicativa. Por otra parte, cada docente cuenta con la gran oportunidad de evaluar en el proceso y así, proponer estrategias de mediación pedagógica que den la posibilidad de avanzar hacia los mejores niveles de desempeño.

IV. Conclusión

Según se ha expuesto en esta propuesta, la implementación del enfoque comunicativo del programa de estudio conlleva un proceso en el cual es primordial que las personas docentes tengan disposición y deseos de llevar a cabo una mediación pedagógica en función de un desarrollo de las habilidades comunicativas. Para que esto suceda, es relevante que la persona docente sea consciente de la responsabilidad que implica un adecuado desarrollo de estas habilidades para la vida del estudiantado en el presente y en un futuro.

Por otra parte, se necesita un empoderamiento profesional que exprese todo ese arte para planear y ejecutar lo que es más pertinente a su realidad educativa. Un liderazgo que transforme las dinámicas rutinarias e inspire una seguridad y confianza, que influyen en el ambiente de la comunidad de aprendizaje. A partir de esto, quienes se encuentran inmersas en el escenario educativo se comprometen, comparten y disfrutan de la mediación pedagógica realizada.

En este sentido, de acuerdo con la experiencia compartida, el desarrollo de las técnicas y actividades didácticas debe despertar el interés y la ilusión de las personas estudiantes, lo cual les va a permitir de manera simultánea crecer en el desarrollo de la comprensión lectora, la comunicación oral-escucha y la comunicación escrita de forma integrada, como

se evidenció en torno a la mediación pedagógica basada en lectura del cuento “La tortuga gigante”.

V. Referencias bibliográficas

- [Ilustración del cuento “La tortuga gigante”]. (s.f.). <https://i.pinimg.com/originals/81/a0/ab/81a0ab103b389ef1915ef20aa1839429.jpg>
- Amaya, J. (2008). *Estrategias de aprendizaje para universitarios. Un enfoque constructivista*. Editorial Trillas.
- Lyra, C. (2012). *Cuentos de mi tía Panchita*. Imprenta Nacional.
- Ministerio de Educación Pública. (2013a). *Programa de estudio de Español. Primer Ciclo de la Educación General Básica*. Ministerio de Educación Pública.
- Ministerio de Educación Pública. (2013b). *Programa de estudio de Español. Segundo Ciclo de la Educación General Básica*. Ministerio de Educación Pública.
- Ministerio de Educación Pública. (2015). *Fundamentación pedagógica de la transformación curricular*. Ministerio de Educación Pública.
- Pimienta Prieto, J. (2008). *Constructivismo: estrategias para aprender a aprender*. Pearson Educación.
- Programa Estado de la Nación. (2005). *Primer Informe del Estado de la Educación*. Consejo Nacional de Rectores / Programa Estado de la Nación. <https://repositorio.conare.ac.cr/handle/20.500.12337/677>

Programa Estado de la Nación. (2008). *Segundo Informe del Estado de la Educación*. Consejo Nacional de Rectores / Programa Estado de la Nación. <https://repositorio.conare.ac.cr/handle/20.500.12337/660>

Programa Estado de la Nación. (2011). *Tercer Informe del Estado de la Educación*. Consejo Nacional de Rectores / Programa Estado de la Nación. <https://repositorio.conare.ac.cr/handle/20.500.12337/675>

Programa Estado de la Nación. (2013). *Cuarto Informe del Estado de la Educación*. Consejo Nacional de Rectores / Programa Estado de la Nación. <https://repositorio.conare.ac.cr/handle/20.500.12337/672>

Programa Estado de la Nación. (2015). *Quinto Informe del Estado de la Educación*. Consejo Nacional de Rectores / Programa Estado de la Nación. <https://repositorio.conare.ac.cr/handle/20.500.12337/669>

Programa Estado de la Nación. (2017). *Sexto Informe Estado de la Educación*. Consejo Nacional de Rectores / Programa Estado de la Nación. <https://repositorio.conare.ac.cr/handle/20.500.12337/665>

Programa Estado de la Nación. (2019). *Sétimo Informe Estado de la Educación*. Consejo Nacional de Rectores / Programa Estado de la Nación. <https://repositorio.conare.ac.cr/handle/20.500.12337/7773>

Programa Estado de la Nación. (2021). *Octavo Informe Estado de la Educación*. Consejo Nacional de Rectores / Programa Estado de la Nación. <https://repositorio.conare.ac.cr/handle/20.500.12337/8152>

TDA Media Channel. (2012). Gracias. *Youtube*. <https://www.youtube.com/watch?v=KtH3nOENW10>