



# **UNIVERSIDAD SIGLO 21**

## **Trabajo final de graduación PIA**

### **La semiótica en la enseñanza de la lengua y la literatura de la Nueva Escuela Secundaria**

Domínguez, Karina Norma

DNI: 26.116.441

Legajo: VEDU07303

Licenciatura en Educación

2019

## RESUMEN

El presente trabajo de investigación reviste un carácter cualitativo con la pretensión de explorar los contenidos de la asignatura de Lengua y Literatura de la Nueva Escuela Secundaria (NES)<sup>1</sup>, en busca de la presencia de la semiótica ya que se considera una herramienta de análisis e interpretación que fomenta el desarrollo de habilidades y competencias y promueve la actitud crítica y reflexiva de los alumnos. Para este fin, se utilizará la técnica de análisis textual y revisión documental sobre el Diseño Curricular de la NES, considerando los contenidos de lengua y literatura de 1° y 2° año (Ciclo Básico) de nivel medio; también se acudirá a la técnica de entrevista con el propósito de conocer la opinión de informantes clave en el tema investigado. Por tratarse de una nueva propuesta pedagógica y metodológica, que recién comienza a implementarse dentro de la Ciudad de Buenos Aires, no se cuenta con antecedentes bibliográficos concernientes a las prácticas pedagógicas en la NES, lo que conduce a una exploración del tema.

**Palabras Claves:** lengua y literatura – semiótica -análisis textual – Nueva Escuela Secundaria

## ABSTRACT

The present research work has a qualitative character with the aim of exploring the contents of the subject of Language and Literature of the New Secondary School (NES), in search of the presence of semiotics since it is considered a tool for analysis and interpretation which promotes the development of skills and competences and promotes the critical and reflective attitude of the students. For this purpose, the technique of textual analysis and documentary review on the NES Curricular Design will be used, considering the content of language and literature of the 1st and 2nd year (Basic Cycle) of medium level; the interview technique will also be used for the purpose of knowing the opinion of key informants in the subject under investigation. Because it is a new pedagogical and methodological proposal, which is just beginning to be implemented within the City of Buenos Aires, there is no bibliographic background concerning the pedagogical practices in the NES, which leads to an exploration of the subject.

**Keywords:** language and literature - semiotic - textual analysis - New Secondary School

---

<sup>1</sup> La NES es una nueva propuesta pedagógica ajustada y renovada a las nuevas formas de enseñar y aprender que incluye las nuevas tecnologías. Se incorpora en todas las escuelas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires a través de la RESOL-2015-321-MEGC en un marco de homologación de títulos.

# INDICE

RESUMEN .....	1
ABSTRACT .....	1
CAPÍTULO 1 - INTRODUCCIÓN .....	4
Antecedentes.....	5
Justificación y contextualización del problema .....	5
Objetivos de la investigación .....	7
Organización de la Tesis.....	7
CAPÍTULO 2 - MARCO TEÓRICO .....	9
Aspectos Generales .....	9
Definiciones y usos .....	10
Semiótica y/o Semiología .....	12
La semiosis textual.....	13
El Currículum.....	14
Los Contenidos de Lengua y literatura .....	17
El currículum oficial y el perfil del alumno.....	21
Semiótica y comunicación .....	23
CAPÍTULO 3 - MARCO METODOLÓGICO .....	26
Tipo de estudio .....	26
Población y muestra .....	26
Instrumento y recolección de información .....	27
CAPÍTULO 4 - REPORTE Y ANÁLISIS DE RESULTADOS .....	32
TABLA N° 1 .....	32
TABLA N° 2 .....	33
TABLA N° 3 .....	34
TABLA N° 4 .....	35
TABLA N°5 .....	36
TABLA N° 6 .....	37
TABLA N° 7 .....	39
TABLA N° 8 .....	39
TABLA N° 9 .....	42
Información obtenida en Entrevistas realizadas a informantes clave.....	43
ENTREVISTA N° 1.....	43

ENTREVISTA N° 2.....	45
ENTREVISTA N° 3.....	47
ENTREVISTA N° 4.....	50
Análisis de las entrevistas .....	52
<b>CAPÍTULO 5 - CONCLUSIONES</b> .....	56
BIBLIOGRAFÍA .....	62

## CAPÍTULO 1 - INTRODUCCIÓN

La Nueva Escuela Secundaria (NES) es una propuesta pedagógica y metodológica que se está terminando de implementar en el ámbito de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y surge de la necesidad de reflejar y dar respuesta a los cambios sociales y culturales que se fueron produciendo en los últimos años. A través de esta propuesta, se apela a la enseñanza de contenidos socialmente significativos mediante el desarrollo de distintas aptitudes, habilidades y competencias con el fin de generar una práctica donde los alumnos sean más participativos y comprometidos con el proceso del (propio) aprendizaje. La NES destaca la importancia de fomentar el desarrollo de la autonomía y el pensamiento crítico de los futuros egresados, a partir del surgimiento de nuevas demandas sociales, de nuevas tecnologías y formas de relacionarse.

En este marco descripto, surge la inquietud que da origen a este trabajo de investigación para explorar y analizar “el lugar” que se les da a los procesos semióticos: a la interpretación textual y a la construcción de sentido dentro del currículo oficial para fomentar la formación de alumnos reflexivos, críticos y comprometidos.

Para dicho fin, se analiza la Propuesta de Contenidos<sup>2</sup> de Lengua y Literatura para el Nivel Medio del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (Resol-2015-321-MEGC<sup>3</sup>) mediante la técnica de análisis textual. A los fines de conocer otras opiniones y perspectivas sobre el tema investigado, se entrevista a cuatro informantes claves que, además de tener experiencia en la enseñanza en el nivel medio, tienen conocimientos de los nuevos contenidos y las nuevas metodologías introducidas para la Nueva Escuela Secundaria.

Finalmente, es necesario realizar dos aclaraciones importantes del presente trabajo: por un lado, la semiótica es considerada como una disciplina capaz de brindar las herramientas para el análisis y la reflexión de los distintos códigos y lenguajes, favoreciendo el desarrollo del pensamiento crítico. Por otro lado, es en la asignatura de Lengua y Literatura donde podemos encontrar con más claridad la presencia de marcas semióticas que favorezcan el análisis y la interpretación discursiva.

---

<sup>2</sup> Se puede consultar el Diseño Curricular en: [https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/dc\\_nes.pdf](https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/dc_nes.pdf)

<sup>3</sup> Resolución del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad (MEGC)

## **Antecedentes**

Como se dijo supra, la Nueva Escuela Secundaria tiene una implementación actual que inició en el año 2015 y finalizará al cierre del ciclo lectivo 2019. Por tal motivo, no son muchos los antecedentes con los que se cuenta sobre su análisis y puesta en marcha. Si bien no se encuentran trabajos relacionados con la enseñanza de la lengua y la literatura en la NES, sí se podrían considerar antecedentes vinculados con la enseñanza de la lectura y la escritura en las escuelas secundarias. Son ejemplos de estos últimos, los aportes de autores como Marín, Bombini y Monti. Marta Marín (2006), conjuga las teorías lingüísticas con las prácticas docentes, brindando la posibilidad de acceder a prácticas significativas de la enseñanza de la lectura y la escritura desde un enfoque comunicacional. Gustavo Bombini (2006), también atiende las prácticas de la enseñanza de la lengua y la literatura interpelando a los factores socioculturales que atraviesan el aula, proponiendo prácticas de lectura y escritura que excedan lo académico y se arrimen más a las distintas prácticas sociales de los alumnos. Claudia Monti (Monti, 2003), al igual que Bombini, recalca la importancia de contextualizar las prácticas y hace foco en el análisis de libros de textos destinados al área de Lengua en el Tercer Ciclo de la Educación General Básica donde pueden verse las transposiciones didácticas que han tenido lugar a partir de la Reforma Educativa del año 1996 en la Argentina. Esta última autora destaca el giro significativo que se dio a partir de esta reforma al pasar de una práctica que hacía fuerte hincapié en las competencias lingüísticas hacia una práctica que se enfocó en las competencias comunicativas.

Por otro lado, se trabajará con bibliografía de apoyo conceptual para el desarrollo explicativo del campo semiótico que se va presentado gradualmente en el cuerpo del trabajo.

## **Justificación y contextualización del problema**

El trabajo de investigación pretende responder a la pregunta: ¿De qué manera se incluye la semiótica en la enseñanza de la lengua y literatura en el Ciclo Básico (CB) de la Nueva Escuela Secundaria (NES)?

Para ello se tiene en cuenta que la escuela de Educación Media ha mutado en los últimos años y parte de estos cambios se deben principalmente a la necesidad de formar jóvenes ciudadanos capaces de cuestionar y construir sentido de forma crítica y autónoma (Freire, 1970), permitiéndoles así ingresar con éxito al mundo académico o ajustarse a las demandas de un mercado laboral amplio y flexible pero también inestable. Dice Gimeno Sacristán: “Hoy, una de las críticas más frecuentes al sistema educativo desde los intereses dominantes es la de su desajuste con el sistema laboral” (2010, pág. 41).

La inestabilidad laboral junto a la diversidad social contemporánea exige formar jóvenes competentes; y esto se deja impreso como un objetivo central en la propuesta curricular de la Nueva Escuela Secundaria:

El horizonte es brindar una educación de calidad para todos los niños, jóvenes y adultos atendiendo a una formación integral que les permita desarrollar al máximo sus potencialidades y les brinde competencias necesarias para su desarrollo personal y el ejercicio de una ciudadanía responsable. (Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Ministerio de Educación. Dirección General de Planeamiento e Innovación Educativa. Gerencia Operativa de Curriculum, 2015, pág. 25).

Si bien las competencias pueden extenderse a muchas áreas, es fundamental reforzar las competencias comunicativas, incluyendo en estas últimas las lingüísticas.

¿Por qué es necesario trabajar sobre las habilidades comunicativas y más específicamente las lingüísticas? Porque es a través del lenguaje, en todas sus expresiones, que se transmiten aquellos saberes adquiridos por el alumno. Estamos en la era de las comunicaciones y las TIC han cobrado un papel significativamente importante durante el siglo XXI, por lo cual todas aquellas personas que no reconozcan, utilicen y reproduzcan adecuadamente los distintos códigos y signos lingüísticos corren el riesgo de convertirse en excluidos sociales.

Desde esta mirada, es necesario incluir en el plan de estudios aquellos contenidos que favorezcan el pensamiento crítico y autónomo, y fomenten las habilidades comunicativas. Es fundamental establecer fuertes lazos de unión y coherencia entre las distintas asignaturas que le permitan al estudiante lograr asociaciones y construir unidades temáticas que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Entonces, cabe preguntarse: ¿Cuál es el lugar que ocupa la semiótica dentro de los contenidos mínimos para el nivel medio? ¿Por qué a simple vista parece invisibilizarse? ¿Cómo es posible fomentar el análisis crítico y autónomo de los estudiantes sin abordar una reflexión desde el mismo texto?

Para despejar estos cuestionamientos se analizará el diseño curricular de los contenidos básicos de la NES teniendo en cuenta los contenidos propuestos para la asignatura Lengua y Literatura.

## **Objetivos de la investigación**

### **Objetivo general:**

Analizar el modo como se presenta la semiótica en los contenidos curriculares oficiales de la enseñanza de la lengua y la literatura en el Ciclo Básico (CB) de la NES.

### **Objetivos específicos:**

- Analizar textos y discursos de producción social (Diseño curricular), identificando la presencia implícita y explícita de la semiótica.
- Identificar los procesos semióticos presentes en el currículo oficial para la enseñanza de la asignatura lengua y literatura en el CB (1ro y 2do año).
- Relacionar contenidos oficiales propuestos para la enseñanza de la lengua y la literatura con el perfil de alumno esperable en la NES.

## **Organización de la Tesis**

A los fines de una mejor lectura e interpretación de los datos recogidos y propuestos en este trabajo, se adopta la siguiente estructura organizativa:

En el capítulo 1, se introduce el tema, el problema, las características y los objetivos de la presente investigación. Se tejerá un marco de referencia y contextualización para identificar el análisis textual y semiótico dentro de los contenidos oficiales de Lengua y literatura buscando una relación entre dichos contenidos y la propuesta de la NES de fomentar un proceso educativo de mayor reflexión y autonomía.

En el capítulo 2, se desarrolla el marco teórico a fin de presentar y dar a conocer el contenido referencial que enmarcará y sustentará la investigación. En este capítulo se especifican las definiciones y teorías adoptadas para abordar el problema de investigación y luego realizar el análisis de los datos. Se desarrollan temas vinculados con la semiosis textual, por un lado, y con los contenidos curriculares para lengua y literatura del CB de la NES, por el otro. Asimismo, se introducen las teorías pedagógicas que dan fundamento a una actitud crítica y reflexiva en el proceso de enseñanza y aprendizaje en las escuelas de educación media.

En el capítulo 3, se presenta el marco metodológico, especificando que para el presente trabajo de investigación se adoptó una metodología cualitativa a través de un diseño



exploratorio (no experimental) y mediante una técnica de análisis textual. Se destaca el hecho de la falta de antecedentes en el tema por tratarse de una nueva propuesta curricular para los Contenidos Básicos de la NES que tiene una implementación reciente dentro de la jurisdicción de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Se amplían en este capítulo todos los conceptos anteriores y se especifican los instrumentos utilizados, el corpus y la muestra seleccionada.

En el capítulo 4, se analizan los datos extraídos a partir del análisis interpretativo y textual de los textos trabajados. Para el caso de la presente investigación, se toma como objeto de estudio al Diseño Curricular de la asignatura lengua y literatura del ciclo básico de la NES. Los datos extraídos son ordenados y clasificados a través de cuadros y grillas de análisis para una mejor interpretación y lectura. Por otro lado, se incluyen cuatro entrevistas realizadas a informantes claves: 1. Profesora María Alonso, 2. Profesora Viviana Cruz, 3. Profesora Patricia D'Ambrosio y 4. Profesor Gustavo Manzanal.

En el capítulo 5, se realiza una puesta en relación de los resultados obtenidos con la teoría presentada en el marco teórico (siempre desde la mirada pedagógica). A partir de esta relación emergen conclusiones, pero también nuevos interrogantes.

## CAPÍTULO 2 - MARCO TEÓRICO

### Aspectos Generales

Si bien no es intención de este trabajo hacer un recorrido histórico sobre el surgimiento de la semiótica, ni tampoco una descripción de las teorías que fueron surgiendo a partir de ella; resulta relevante señalar cuál es la mirada que la atravesará a lo largo de estas líneas.

Podríamos comenzar haciendo referencia a la importancia que cobra por poseer una doble función (Zecchetto, 2006): por un lado, la semiótica como disciplina científica con su propio objeto de estudio delimitado y sus métodos. Desde esta perspectiva, adopta una postura rígida y estructurada que pretende abordar problemáticas y temáticas puntuales para proponer nuevas hipótesis y teorías. Por otro lado, la semiótica como herramienta. Se trata de un rol más instrumental que le permite a otras ciencias o disciplinas desempolvar y analizar aquellas construcciones o producciones sociales sobre las que pretende trabajar o estudiar.

A los fines prácticos de este trabajo, se pondrá en un primer plano la función instrumental y práctica de la semiótica, dejando en un segundo plano el estatuto teórico; no por la poca importancia que este último pueda tener sino porque la presente propuesta apunta a brindar los medios adecuados para que los docentes puedan pensar, reflexionar e introducir la semiótica desde un sentido didáctico que facilite el análisis, la lectura crítica y creativa de los alumnos.

En segundo lugar, se rescata la semiótica por dedicarse al estudio de los signos y su universo. Para comprender esta concepción del signo hay que tener en cuenta algunas características del mismo. En una primera instancia, el signo es una construcción cultural, es decir que no tiene existencia fuera de un contexto y una cultura o sociedad. En una segunda instancia, el signo tiene un carácter ficcional ya que su existencia depende de alguna cosa que se encuentra ausente; podemos decir entonces que el signo, según el semiólogo Charles Sanders Peirce, es “algo que, para alguien, representa o se refiere a algo en algún aspecto o carácter” (1974, pág. 22). Si, por ejemplo, se diera la situación en la que una persona estuviera presenciando el nacimiento de una rosa silvestre durante un amanecer, podríamos considerar ‘signo’ a aquello que esa situación genera en ese individuo: un recuerdo, otra imagen, alguna representación asociada; pero también sería un signo aquella imagen retenida en el recuerdo sobre ese instante vivido (aún luego de la muerte de esa misma flor).

¿Por qué interesa estudiar el signo? A través del estudio del signo se puede dar cuenta de las representaciones textuales (un cuento, un poema, una imagen, etc.). Estos tejidos del texto son construidos a partir de diversos elementos significativos que, en su conjunto, cobran

un valor que pretende ser revelado ante los ojos del lector o espectador. El análisis semiótico pretende ir quitando ese ropaje, ese entramado del signo con el fin de hallar esos valores que le son propios<sup>4</sup>.

## Definiciones y usos

Si partimos de la base de que la semiótica se define como el estudio de los signos, tendríamos que hacernos la siguiente pregunta: ¿qué es un signo?

Definición de “Signo”

Según el Diccionario de la lengua española Espasa-Calpe:<sup>5</sup>

Signo

1. m. Objeto, fenómeno o acción material que, natural o convenientemente, representa y sustituye a otro objeto, fenómeno o señal:  
*el color verde es signo de esperanza; su sonrisa es signo de felicidad.*
2. Cualquiera de los caracteres que se emplean en la escritura y en la imprenta:  
*signo matemático, musical;*  
*\$ es el signo del dólar.*
3. Indicio, síntoma o señal de algo:  
*las ojeras suelen ser signo de cansancio.*
4. Señal que se hace a través de un gesto o movimiento:  
*me hizo un signo para que lo esperara.*
5. Cada una de las doce partes iguales en que se considera dividido el Zodiaco:  
*¿de qué signo son los nacidos el cuatro de agosto?*

---

<sup>4</sup> El filósofo Jacques Derrida denominó *deconstrucción* a la tarea de desmontar la estructura semántica de los textos, remontándose a la trama de los sentidos que la tejen.

<sup>5</sup> Extraído de <https://www.wordreference.com/definicion/signo> consultado en marzo de 2019

6. Señal o figura que se usa en matemáticas para indicar la naturaleza de las cantidades o las operaciones que se han de ejecutar con ellas:

*el aspa es el signo de la multiplicación.*

7. Signo lingüístico, unidad mínima de la oración constituida por un significante (forma) y un significado (concepto).

Se puede observar que el término “signo” tiene distintas acepciones y, por lo tanto, presenta distintas maneras de hacer uso de él.

Por su parte, la escuela suele utilizar este término en referencia a las operaciones matemáticas (signos de suma, resta, división o multiplicación), la normativa gramatical (signos de puntuación) o la entonación oracional (signos de exclamación o interrogación), pero muy rara vez en referencia al signo lingüístico.<sup>6</sup> Lo mismo sucede en la vida cotidiana, es común que la gente sepa sobre los signos del zodiaco, pero es casi imposible que en una conversación familiar se escuche a alguien referir al lenguaje como un código compuesto por un conjunto de signos.

Algo parecido sucede con el concepto de semiótica: puede hacerse uso de él desde distintas aristas. Según Juan A. Magariños de Morentín se la puede utilizar, desde tres sentidos distintos:

En el primer sentido, el de la práctica intuitiva que involucra a todo ser humano, el hombre usa espontánea e, incluso, inconscientemente a la semiótica, aunque ignore su existencia. En el segundo sentido, el de la teoría semiótica que viene involucrando a los pensadores occidentales al menos desde los estoicos, el hombre reflexiona acerca de su comportamiento semiótico, tanto intuitivo como profesional. En el tercero, el de la práctica profesional, el hombre utiliza los conocimientos adquiridos mediante sus reflexiones acerca de su comportamiento semiótico para intervenir consciente y eficazmente en la tarea de atribuirle significado al mundo (1996, pág. 12).

---

<sup>6</sup> Se puede visualizar la Tabla N° 2 que muestra la presencia de los distintos usos de “signo” dentro de los contenidos curriculares de la NES.

Esta clasificación nos puede hacer pensar en un alcance “universal” de la semiótica: incluye a todas las personas, independientemente de que sean conscientes e inconscientes de ellos, y todas aquellas situaciones o cosas que impliquen un pensamiento, una acción o resultado de índole social o socializador.

Acorde a lo mencionado hasta ahora, para este trabajo sólo se tendrán en cuenta las acepciones que se correspondan con una práctica intuitiva y con una práctica profesional. La primera, porque es uno de los objetivos del presente señalar que, si bien en la escuela de educación media parece no tenerse muy en cuenta a la semiótica como disciplina, sí se hace uso de ella de forma reiterada (Tabla N° 2), aunque no de forma explícita (Tabla N° 1). La tercera acepción interesa ya que sugiere tomar conciencia sobre ella y poder utilizarla como herramienta para alcanzar un nivel de análisis sistemático y profundo. En cambio, se dejará de lado el segundo sentido propuesto por Magariños de Morentín que se corresponde con la “teoría” semiótica ya que, como se dijo supra, no tiene interés con los fines de la presente investigación.

### **Semiótica y/o Semiología**

Ambos términos suelen utilizarse como sinónimo y refieren a una teoría interdisciplinaria que, si bien presentó antecedentes ya desde la filosofía griega con la figura de Platón y Aristóteles, recién a partir del siglo XX se constituye con carácter de estatuto científico.

“Semiótica” es el nombre que el filósofo norteamericano Charles Peirce utiliza para sus estudios y teorías sobre el signo, y “Semiología”, el que le otorga el lingüista francés Ferdinand de Saussure. Estos dos estudiosos que casi simultáneamente, pero desde distintos espacios físicos, reflexionaban sobre el significado de las cosas y el mundo darán un puntapié inicial para futuras propuestas teóricas sobre el signo.

Más allá del nombre que se les otorgue a estos estudios, interesa a los fines de este análisis la existencia de una única finalidad semiótica: socavar aquellos terrenos de sentido que parecían insondables e incomprensibles y reconocer en ellos el valor semántico o, al menos, poder hacer de ellos “una” lectura que les brinde “un” sentido.

## La semiosis textual

Hasta ahora sólo se ha hablado de la semiótica<sup>7</sup> pero a los fines de este análisis es más oportuno remitirse a la *semiosis* es decir al proceso o acción<sup>8</sup> por la cual los signos cobran valor o sentido para alguien en un contexto social y cultural determinado (Zecchetto, 2006). Esta idea de semiosis se encuentra estrechamente vinculada con la producción de sentido social. El sociólogo y semiólogo contemporáneo, Eliseo Verón, sostiene que “toda producción de sentido es necesariamente social” y “todo fenómeno social es, en una de sus dimensiones constitutivas, un proceso de producción de sentido” (1993, pág. 125). Siguiendo este lineamiento, la semiosis y la producción e interpretación textual tienen un mismo hilo conductor: el sentido social. Podríamos preguntarnos qué cosas o situaciones quedan al margen de lo social o, dicho de otro modo, qué instancias de naturaleza genuina permanecen o perviven en el mundo o en la sociedad. Podríamos creer que una flor que se abre en la rama de un árbol leñoso es un suceso natural y de hecho lo es. ¿Pero es natural la mirada que observa el despegar de los pétalos de aquella flor? ¿Sigue permaneciendo esa misma naturaleza en la descripción o el relato que luego se realizará de ese instante vivido?

La oposición cultura – naturaleza (Zecchetto, 2006)<sup>9</sup> se corresponde al orden de la dialéctica social ya que ambos términos pertenecen a una lengua y ésta es un producto cultural.

El lenguaje, como sistema de signos, está predeterminado por un contexto social y cultural, y representa, por lo tanto, una visión del mundo. Cuando Gustavo Bombini hace referencia a las prácticas de lectura y escritura dentro de la escuela media, define a la lengua de la siguiente manera:

La lengua en tanto práctica social compartida por la comunidad supone sujetos activos que establecen su relación con la lengua antes y después y por fuera de la escuela y de las situaciones de enseñanza. La lengua es para ellos instrumento para la tan mencionada comunicación pero además es configuradora de identidades sociales y constituye uno de los modos en que

---

<sup>7</sup> Para los fines de este trabajo semiótica y semiología serán tomados como sinónimos.

<sup>8</sup> Ver Tabla N° 3 que presenta acciones relacionadas con el proceso semiótico.

<sup>9</sup>Victorino Zecchetto hace una distinción entre ambos conceptos; asociando la “naturaleza” con aquello que tiene existencia autónoma y, a la “cultura” con la manipulación de la naturaleza. También sostiene que la dicotomía entre estos términos es semántica y, por lo tanto, cultural. (En: Zecchetto, Victorino (2006). *La danza de los signos: nociones de semiótica general*. Buenos Aires: La Crujía)

las personas desarrollan su subjetividad, se anclan al mundo y construyen múltiples miradas sobre él (2006, pág. 19).

Este debería ser el inicio o disparador para la enseñanza de la semiótica dentro de la escuela: considerar el lenguaje como una mirada, un recorte impregnado por un orden cultural determinado.

No es posible negar que dentro de las aulas conviven alumnos provenientes de distintas regiones y países que son portadores de diferentes valores, costumbres y normas culturales. Esto se da sobre todo en las escuelas de zonas más desfavorecidas o pobres de nuestro país. Estas diferencias presentes pueden dificultar la integración escolar y la nivelación de contenidos; o pueden, desde un abordaje de estudio que muestre las diversidades, enriquecer las clases y llenarlas de contenido y sentido. Lo mismo ocurre dentro de un mismo país con las variedades lingüísticas<sup>10</sup> marcadas por los factores culturales, sociales, económicos o regionales (Ver contenido de Tabla N° 8). Hacer posible que los alumnos reflexionen sobre estas diferencias y le encuentren un sentido y una lógica, permitirá hacerlos crecer como hablantes, como ciudadanos, pero sobre todo como sujetos constructores de sentido.

## **El Currículum**

En varias ocasiones, dentro de la presente investigación, se hace uso del concepto de currículum<sup>11</sup> para la interpretación y el análisis, pero aún no se ha dado una clara definición sobre el mismo. Para comenzar, se retomarán las palabras de Goodson: “El currículum escolar es un artefacto social, concebido y elaborado con propósitos humanos deliberados” (Goodson, 1995).

Es interesante ver como esta idea de “artefacto” remite a otros conceptos como: *producción y construcción*; es decir que se hace manifiesta una presencia e intervención del hombre (ser humano) en ella.

¿Qué significa que el currículum sea “un artefacto social”?

En primer lugar, y como se indicó anteriormente, su existencia depende del ser humano y ese hecho en sí trae aparejado un contexto social e histórico determinado; es decir, una forma de pensar, sentir y actuar a partir de creencias y valores socialmente compartidos que responden a ese momento temporal en el cual se enmarca dicho currículum.

---

<sup>10</sup> Las variedades lingüísticas están incluidas como tema de estudio dentro del diseño curricular tanto para 1ero. como para 2do. año.

<sup>11</sup> En el desarrollo del trabajo, también puede aparecer de forma indistinta el uso del término “currículo”.

En nuestro país, serán los distintos Ministerios los que, siguiendo una misma política nacional, tendrán la responsabilidad de planificar y ejecutar las líneas de acción necesarias para la implementación del diseño curricular.

Por otro lado, y como consecuencia de ese carácter socio-histórico, el currículum es permeable a cambios y modificaciones a lo largo del tiempo. Se presenta como un texto que, si bien tiene una duración en el tiempo porque implica un proceso de implementación, aplicación y evaluación, debe ir modificándose al ritmo de los cambios sociales y las necesidades educativas. Para el caso de la presente investigación, el foco está puesto en un diseño curricular que fue implementado a partir del año 2015 para las escuelas de nivel medio dentro de la jurisdicción de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Se puede interpretar, a partir de estos datos, que sólo rige para un lugar específico y a partir de un tiempo determinado; es decir que hay otros documentos curriculares vigentes para otras jurisdicciones como así también documentos que han prescrito.

Si tomamos en cuenta lo dicho anteriormente, vuelve a surgir otro interrogante: ¿cómo se dan esos cambios en el diseño curricular? Aunque la respuesta a dicha pregunta parezca simple, presenta cierto grado de complejidad. Es claro que los contenidos que deben enseñarse en la escuela tienen que responder a los intereses, inquietudes y problemáticas actuales del alumnado (y su contexto) pero ¿es el currículum el que se ajusta a los cambios sociales o es la sociedad la que se ajusta al currículum? Todo parece indicar que volvemos a una *semiosis social infinita* de significado (Veron, 1993) sobre la que giramos todo el tiempo. Es claro que este cuestionamiento es importante y complejo y desviaría la atención detenerse en él en profundidad, sin embargo, es oportuno traer las palabras de Gimeno Sacristán que resultan claras y sintetizadoras: “De alguna forma, el currículum refleja el conflicto entre intereses dentro de una sociedad y los valores dominantes que rigen los procesos educativos” (2007, pág. 18).

Ya se ha mencionado en la introducción de este trabajo que, desde la escuela, hay una fuerte intención formadora que fomenta la actitud crítica y reflexiva de los alumnos, desarrollando competencias que les permitan enfrentarse a un mercado laboral globalizado e inestable. Estas características socioeconómicas han marcado una brecha de oportunidades que también se ha reflejado en lo cultural. En el año 2006, en la Argentina, se sancionó la Ley de Educación Nacional N° 26.206 que estableció, a través del artículo 16, la obligatoriedad de la educación secundaria, promoviendo distintas acciones pedagógicas que permitiesen “alcanzar resultados de calidad equivalente en todo el país y en todas las



situaciones sociales.”<sup>12</sup> A partir de esta obligatoriedad se fortaleció la figura del Estado a través de una política educativa reguladora capaz de garantizar el ingreso, la permanencia y el egreso de todos los ciudadanos en el sistema educativo de nivel medio o secundario. Por su parte, el artículo 5 establece: “El Estado nacional fija la política educativa y controla su cumplimiento con la finalidad de consolidar la unidad nacional, respetando las particularidades provinciales y locales.”<sup>13</sup> Es clara la presencia del Estado para garantizar el derecho a la educación y también su rol interventor para controlar la calidad de dicho derecho. A estos fines surge un diseño curricular prescripto, cuyos contenidos serán comunes a todas las escuelas.

Por otro lado, si bien el diseño curricular trae explícitos los contenidos a enseñar y el ideal de alumno-ciudadano que se pretende formar, también genera un espacio de acción para que las instituciones educativas identifiquen y gestionen sobre ese contexto particular que circunda la realidad de los estudiantes:

El contexto en que viven los estudiantes de la NES los enfrenta a la necesidad del logro de la autonomía personal y académica, que les permitirá adquirir la flexibilidad necesaria para asumir escenarios cambiantes y la habilidad de aprender durante toda la vida y desarrollar nuevas capacidades (Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Ministerio de Educación. Dirección General de Planeamiento e Innovación Educativa. Gerencia Operativa de Curriculum, 2015, pág. 46).

La heterogeneidad social es un desafío que deben enfrentar las escuelas; y para ello son necesarias políticas y acciones institucionales que permitan reflejar y dar respuestas a las necesidades y particularidades de cada institución. A este fin, dentro del mismo diseño curricular, se inscribe la necesidad de que cada escuela confeccione el Proyecto Curricular Institucional (PCI) y el Proyecto Escuela.<sup>14</sup>

De la mano de estas acciones institucionales, se encuentra también la trasposición (de contenidos) que cada docente realiza hacia el interior del aula acorde a un diagnóstico que deja evidenciar las fortalezas, dificultades y necesidades del alumnado. Se afirma en el Diseño Curricular de la Nueva Escuela Secundaria: “Cada docente recorrerá un camino autónomo y

---

<sup>12</sup> Ley 26.206/06 art. 16

<sup>13</sup> Ley 26.206/06 art. 5

<sup>14</sup> Este punto será ampliado en el desarrollo y análisis de datos.

personalizado para lograr que sus alumnos alcancen las aptitudes propuestas.” (2015, pág. 62). Si bien dicha trasposición cobra relevancia por ser un punto de flexión entre los intereses, los contenidos y las capacidades, no va a ser centro de atención en esta investigación ya que el trabajo pretende analizar los contenidos del diseño curricular (texto prescripto) en un paso previo a su ingreso a las escuelas.

### **Los Contenidos de Lengua y literatura**

La Dirección General de Planeamiento e Innovación Educativa del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, introduce en las escuelas una Propuesta de Contenidos para el Nivel Medio (Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Ministerio de Educación. Dirección General de Planeamiento e Innovación Educativa. Gerencia Operativa de Curriculum, 2015). Entre estos contenidos, que fueron propuestos para el ciclo básico de las escuelas de educación que forman parte de la NES, se encuentran los correspondientes a la asignatura de Lengua y Literatura.<sup>15</sup>

En la Propuesta Curricular se mencionan algunos Propósitos para la enseñanza de la asignatura:

- Brindar múltiples oportunidades en el aula y fuera de ella para que los alumnos sean partícipes activos de una comunidad de lectores de literatura y desarrollen una postura estética frente a la obra literaria.
- Ofrecer a los estudiantes una amplia variedad de textos literarios de los diversos géneros para que puedan profundizar y diversificar sus recorridos de lectura, y reconocer las diversas formas de pensar la realidad y las distintas visiones acerca de la experiencia humana y sus utopías que se plasman en la literatura.
- Proveer a los alumnos las herramientas conceptuales básicas de teoría y crítica literarias necesarias para enriquecer sus interpretaciones de los textos.
- Mostrar las relaciones entre la literatura y las otras artes, promoviendo la comprensión por parte de los estudiantes del alcance y las proyecciones de los

---

<sup>15</sup> Pueden verse los contenidos en la Tablas N° 8 y N° 9.

distintos movimientos, corrientes y generaciones literarias que se han dado a lo largo de la historia de la humanidad.

-Brindar oportunidades para la producción y la comprensión de textos que les permitan a los estudiantes apropiarse de las estrategias cognitivas y metacognitivas necesarias para abordar con eficacia distintos tipos textuales.

-Ayudar a los alumnos a construir las estrategias apropiadas para comprender los textos de estudio colaborando, de esta manera, con el desarrollo de su autonomía como estudiantes.

-Ofrecer múltiples y diversas oportunidades para la producción de distintos tipos de texto, con distintos propósitos, para diferentes destinatarios, acerca de diversos temas, a fin de que los alumnos se conviertan en usuarios cada vez más competentes de la lengua escrita.

-Ofrecer situaciones que promuevan la construcción de las relaciones entre actividades de escritura y de lectura.

-Proponer actividades que impliquen distintos tipos de comunicación oral, de modo que los estudiantes puedan desarrollar la capacidad de expresarse oralmente a través de diferentes formatos, ante diversos interlocutores y de escuchar de manera comprensiva y crítica.

-Promover el análisis y la interpretación crítica de los mensajes provenientes de los medios masivos de comunicación, haciendo hincapié en la perspectiva de estos medios en relación con representaciones, identidades, valores y estereotipos que circulan en la cultura.

-Propiciar el conocimiento de la gramática, el léxico y la ortografía, a partir del uso de la lengua y de la reflexión acerca de sus recursos, para llegar a la sistematización de las estructuras lingüísticas y de sus componentes, orientando este conocimiento hacia la optimización de las prácticas de lectura,

escritura y oralidad.” (Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Ministerio de Educación. Dirección General de Planeamiento e Innovación Educativa. Gerencia Operativa de Curriculum, 2015, pág. 436).

En su gran mayoría, estos propósitos de enseñanza apuntan a forjar las competencias comunicativas de los alumnos en relación a textos académicos y no académicos de circulación masiva, mediática o cultural, procurando siempre el análisis y la interpretación crítica de los mensajes.<sup>16</sup>

Por otro lado, se pone de relieve el sentido social de estas prácticas que deben darse tanto dentro como fuera del aula. El lenguaje, como un sistema de signos y significados está impregnado de un sentido y un valor social (Vygotsky, 1977). Es imprescindible, dentro de las aulas, fomentar una lectura crítica que permita a los alumnos poder detectar e interpretar estas marcas y huellas (Verón, 1993) impresas en los textos y discursos.

Es imposible no pensar en la Semiótica para hacer realidad todos estos objetivos y propósitos deseados, y a pesar de ello no es mencionada en dicho documento curricular oficial (Tabla N° 1). Esto no significa, bajo ningún concepto, que no se encuentre presente de forma intrínseca o que no se pueda aplicar; muy por el contrario, ya se ha manifestado la intención del currículum de reflexión sobre el lenguaje verbal y la producción textual (incluso más allá de los límites de la asignatura). Es habitual, para la enseñanza de la asignatura<sup>17</sup>, abordar una producción textual para analizar su intención y su contenido; especular con las posibles instancias de producción o recepción de dicho texto y/o buscar esos elementos básicos que se ponen en juego en cada situación comunicativa y que ayudan a reconstruir la enunciación a través de las marcas de la subjetividad que se impregnan en el lenguaje (Kerbrat-Orecchioni, 1997). Por otro lado, cuando hablamos del sentido del texto, lo hacemos poniendo en juego dos planos o niveles: uno denotativo y otro connotativo; es decir, acudiendo a un plano literal y a otro figurado que pueden ubicarse dentro de una red de significaciones generadas a partir de ese sentido denotado. La propuesta de un análisis semiótico propone a ir más allá de las estructuras lingüísticas, explorando y analizando las estructuras semánticas para dar con sentido global y coherente del texto.

La propuesta curricular incluye una presentación de la asignatura que pone en primer plano las *prácticas sociales del lenguaje* con dos propósitos centrales:

---

<sup>16</sup> Ver también Funciones Generadoras en Tabla N° 4

<sup>17</sup> Puede leerse en las entrevistas realizadas a expertos en la enseñanza de la lectura y la escritura que, en todos los casos, se sugiere recurrir a distintas herramientas (no sólo semióticas) para realizar los análisis textuales.

“Por un lado, lograr que los alumnos se apropien y dominen la lectura, la escritura y la oralidad como prácticas sociales (es decir, no solo como procesos mentales ni entendidas fuera del espacio social) en contextos de mayor complejidad y formalidad cada vez; por otro, crear las condiciones para que puedan reflexionar sobre estas prácticas después de que hayan participado de ellas de manera frecuente y sostenida a lo largo de la escolaridad.” (2015, pág. 431).

Por otro lado, el diseño curricular organiza los tiempos didácticos destinados a la enseñanza de los contenidos de la asignatura, haciendo un fuerte hincapié en las prácticas literarias (las cuales ocupan el 80% del tiempo) y dejando en un segundo plano los contenidos gramaticales y lingüísticos en general:

En relación con la ponderación del tiempo didáctico y la enseñanza de la lengua, se sugiere, en principio, destinar el 80% del total del tiempo de cada año al ejercicio intensivo de las prácticas de lectura, escritura e intercambio oral en sus distintos ámbitos, priorizando el eje del ámbito literario. Dado que en el ejercicio mismo de estas prácticas los alumnos ponen en acción contenidos gramaticales, léxicos y ortográficos, se sugiere consolidar esos conocimientos adquiridos en el uso, empleando el 20% del tiempo restante en su sistematización, para que puedan reutilizarlos de manera efectiva como herramientas en la comprensión y producción de textos de diversos géneros. (Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Ministerio de Educación. Dirección General de Planeamiento e Innovación Educativa. Gerencia Operativa de Curriculum, 2015, pág. 435).

Es este espíritu de formación, que ya se adelantaba en la introducción de este trabajo, el que enmarca a la escuela del Siglo XXI: lograr verdaderos sujetos de aprendizajes y erradicar la visión conductista donde el alumno debía actuar y responder de una forma predeterminada y cuyo éxito académico estaba fuertemente vinculado a la memorización,

acumulación y repetición de saberes. Lo que cabría cuestionar es si verdaderamente la escuela brinda las herramientas para lograr dicho objetivo o sólo se trata de un deseo o una promesa a largo plazo. Son muchos los interrogantes que podríamos hacernos en relación al tema, para pensar en una educación eficaz y funcional, pero no serán objeto de análisis para el presente estudio. En cambio, sí nos detendremos en ese ideal de alumno que se desea forjar desde las aulas.

### **El currículum oficial y el perfil del alumno**

Ya se ha hecho mención de la intención formadora en actitudes y valores que está presente en el Diseño Curricular y que da marco al perfil del estudiante de la escuela secundaria del Siglo XXI. A los fines de ahondar en el tema, se delimitarán las finalidades de este primer Diseño curricular de la Nueva Escuela Secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, ciclo básico, y se desarrollarán los aspectos propios del perfil del alumno deseado.

En relación a las finalidades, el *currículum* plantea cuatro puntos vinculados con distintas capacidades y valores que se esperan lograr:

- Estudiantes con capacidades, habilidades y conocimientos que les permitan expresarse claramente en forma oral y por escrito, acceder a información de diversas fuentes y seleccionar, analizar y utilizar dicha información de manera adecuada a diversos propósitos, contextos e interlocutores.
- Jóvenes con capacidad para el pleno ejercicio de la ciudadanía, sujetos de derechos y obligaciones, conocedores del rol del Estado como responsable de su efectiva vigencia.
- Egresados con capacidad para continuar sus estudios e integrarse al mundo del trabajo, trabajar en equipo y respetar la diversidad de opiniones, posturas y puntos de vista.
- Jóvenes comprometidos con el desarrollo de prácticas saludables, el cuidado de sí mismos y de los otros (2015, pág. 63).

Como se desprende de la lectura, el primer punto hace referencia a los aspectos comunicativos de los estudiantes; otorgándole importancia al análisis y la correcta

manipulación de la información. Si bien estas finalidades son comunes a todas las asignaturas del ciclo básico de la escuela secundaria, se pone en relieve la importancia del lenguaje verbal (oral y escrito) y de una práctica analítica sobre el mismo (práctica que se hará más concreta y evidente con los contenidos de la materia Lengua y Literatura).

El segundo punto refiere a los estudiantes como ciudadanos que reconocen el rol del Estado. Aquí nuevamente vuelve a aparecer la figura de un Estado participativo e interventor, pero con una mirada que se proyecta más allá del plano educativo. Los contenidos de este segundo punto están estrechamente vinculados con la asignatura Formación ética y ciudadana que conforma parte de la estructura curricular del CB de la NES (Ver en Tabla N° 6).

El tercer punto alude a la capacidad de los jóvenes para continuar una vida académica y laboral al finalizar los estudios secundarios. Se destacan dos capacidades: el trabajo en equipo y el respeto por la diversidad<sup>18</sup>.

Finalmente hay una referencia muy general y amplia sobre la salud (psico-física) que excede lo personal para incluir la presencia de “los otros”.

Para el desarrollo del perfil del alumno, se retoman y amplían estos cuatro puntos anteriores, dándole lugar a ocho dimensiones que definen el Perfil del Egresado de la nueva escuela secundaria 2020: comunicación – pensamiento crítico, iniciativa y creatividad – análisis y comprensión de la información – resolución de problemas, conflictos – interacción social, trabajo colaborativo – ciudadanía responsable – sensibilidad estética – cuidado de sí mismo, aprendizaje autónomo y desarrollo (2015, págs. 59-60).

Estas dimensiones, por un lado, incluyen capacidades, habilidades y conocimientos que los alumnos deben ir adquiriendo durante la escolaridad secundaria (Tabla N° 4) y, por otro lado, dan lugar a tres categorías de funciones: Funciones objetivantes – Funciones Operativas – Funciones interpersonales (2015, págs. 61-62). Estas funciones están detalladas en la Tabla N° 5, Capítulo 4.

Cada una de estas tres funciones mencionadas anteriormente está comprendida por otras funciones que, a su vez, implican capacidades, habilidades y competencias a ser desarrolladas por los alumnos. Una de las funciones objetivantes sobre la que es importante detenerse, a los fines del análisis del presente trabajo, es la Función Simbólica. A través de esta última, se dejan evidenciar ciertos rasgos pertenecientes al campo de la semiótica. Dentro del Diseño Curricular de la Nueva Escuela Secundaria, se incluyen como capacidades de la

---

<sup>18</sup> La diversidad es un tema muy recurrente en el Diseño Curricular.

Función simbólica: la capacidad de interpretar y combinar signos y la capacidad de discernir estilos comunicativos diferentes y con variadas intencionalidades (2015, pág. 61).

Es claro que estas capacidades de interpretación, combinación y discernimiento están directamente relacionadas a una semiosis de los discursos y los textos sociales (en sus diversos formatos).

Si bien esta función simbólica no es exclusiva de ninguna asignatura, sino que integra el marco general del currículum, se puede interpretar que las capacidades explicitadas en ella tendrán mayor posibilidad de desarrollo en la materia Lengua y Literatura. A pesar de esto, el concepto “signos” que se incluye dentro de la capacidad de interpretación y combinación, puede cobrar más de una acepción, como ya hemos visto en el apartado de Definiciones y usos, al inicio de este capítulo, y como también puede visualizarse en la Tabla N° 2 del presente trabajo.

## **Semiótica y comunicación**

Hablar de semiótica equivale a hablar de comunicación; es decir, del proceso por el cual nos conectamos con el mundo: sus sujetos, cosas (objetos) y sus valores para saber sobre ellos y comprenderlos e interpretarlos. Entiéndase aquí que “comunicación” refiere a una acepción de la palabra en términos de interacción, acuerdo o entendimiento y no sólo a la función fática de establecer contacto. Al respecto, Claudia Monti (Monti, 2003) sostiene que, en la escuela, el objetivo de la enseñanza de la lengua debe trasladarse hacia las competencias comunicativas, rescatando los diferentes contextos de enunciación.

Quizá sea necesario aclarar a qué se está haciendo referencia cuando se habla de competencias comunicativas. En primer lugar, en el mismo Diseño Curricular se definen las competencias como diferentes formas de “saber hacer”<sup>19</sup> con el fin de hacerse cargo o responsable de una determinada tarea (2015, pág. 61). Estas distintas formas de “saber hacer” se pueden aplicar a distintos ámbitos o dimensiones y es importante desarrollarlas a nivel general de formación, más allá de alguna asignatura en particular. A pesar de lo mencionado, es importante señalar que dichas competencias comunicativas cobran un valor especialmente importante para la enseñanza de la lengua y la literatura ya que requieren del desarrollo de determinadas acciones como leer, escribir, debatir, conversar, etc.

Pensar a la semiótica como comunicación es crucial para comprender por qué esta primera debe contemplarse dentro de las aulas escolares. Los chicos y jóvenes viven en una

---

<sup>19</sup> Si bien la cita está parafraseada, se respetaron las comillas incluidas en la fuente consultada, aunque no se especifique aclaración alguna sobre su uso en el mismo diseño curricular.



sociedad estigmatizada por el consumismo y la inmediatez, que todo el tiempo les presenta o los pone en contacto con nuevos productos y mercancías: el último modelo de zapatillas, el último teléfono celular, la última consola de videojuegos.

Los jóvenes, cualesquiera sean sus orígenes o clases sociales, se esfuerzan por alcanzar estos objetos de “alto valor social” porque saben que poseerlos permite la pertenencia a un determinado grupo.

Este contacto inmediato y efímero que, desde chicos, los alumnos mantienen con el mundo, establece una nueva mirada, una nueva manera de relacionarse con él. Posiblemente, en escasas ocasiones se detengan a valorar lo que tienen porque la preocupación constante se basa en aquello que aún no tienen y desean alcanzar. Por otro lado, todo es desechable, descartable y transitorio por lo cual ya no hay que preocuparse por aquellas cosas que se rompen o están en desuso ya que hay todo un mercado de ofrecimiento que proveerá de nuevos productos.

De estas reflexiones surge un nuevo interrogante: ¿qué papel desempeña la semiótica en este marco de continuo cambio? La semiosis brinda la oportunidad de descubrir esos lazos conductores entre las cosas y el sentido. Establecer relaciones, detectar marcas e identificar huellas (Verón, 1993) en diferentes objetos, situaciones, textos o discursos hará posible que los alumnos encuentren el valor simbólico que éstos encierran. A través de la semiosis se puede recuperar el sentido de aquello con lo que se tiene contacto directo o diario, pero en el día a día parece no tenerlo. Asimismo, este ejercicio de la búsqueda del sentido induce a la reflexión sobre el propio discurso. Sería interesante poder analizar con los alumnos aquellos discursos sociales que tienden al consumo masivo, a la espectacularidad de lo privado, etc. Posiblemente este sea un camino para formar a aquel alumno ideal que pretende la escuela secundaria capaz de reflexionar sobre las producciones propias y ajenas.

También es importante rescatar la existencia de un discurso mediático que moldea la forma de comunicar y relacionarse. La cultura del *zapping* (Sarlo, 2006) se impuso hace unas décadas para acompañar a la demanda de un consumo constante e inmediato trayendo como correlato la fragmentación discursiva y la superposición de actividades (multitareas). Estas características se han replicado en el uso de las TIC.

Hace algunos años, se instaló la preocupación por la cantidad de horas que los niños y jóvenes estaban expuestos ante la pantalla del televisor. Esta tensión se ha ido trasladando hacia el (ab)uso de los dispositivos móviles en general. Ya no se trata sólo de los programas televisivos, sino de toda la información que circula por los distintos canales y medios a través de Internet. Las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se han

instalado en la vida de la gente; y esta presencia (casi invasiva) ha implicado una nueva forma de mirar, de interpretar y de comunicarse. De algún modo, se ha dejado de lado el cuestionamiento por la cantidad de horas dedicadas a los medios tecnológicos para darle paso a la preocupación por la selección y el filtrado de los contenidos que circulan por dichos medios; principalmente teniendo en cuenta que se ingresa a este mundo tecnológico desde muy temprana edad.

En respuesta a esta realidad, que pone en primer plano a la Tecnologías de la Información y la Comunicación, el Ministerio de educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, establece la presencia de las TIC como obligatorias y curriculares para todas las escuelas de educación media (2015, pág. 126). Esta inclusión es contemplada dentro del Diseño Curricular como una herramienta metodológica necesarias para el desarrollo del proceso educativo porque se reconoce el surgimiento de una nueva generación de alumnos que ha ido creciendo de la mano de los avances tecnológicos: “Por otra parte, los estudiantes de la Nueva Escuela Secundaria son “nativos digitales”. Este término refiere a la comunidad de jóvenes y niños que han crecido rodeados de tecnologías de la información y la comunicación.” (2015, pág. 59).

Todo lo mencionado anteriormente implica, necesariamente, un cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje; es decir, en la forma en que el alumno y el docente se relacionan con los contenidos para hacer efectivo y significativo el aprendizaje. Es preciso analizar junto a los alumnos el discurso mediático (de los programas radiales, televisivos, de prensa escrita o los de transmisión por internet) y guiarlos hacia la interpretación autónoma de este tipo de discurso, de su lógica, de sus intenciones y efectos. Una vez más, la presencia de una postura crítica y analítica se pone en primer plano dentro de la Nueva Escuela Secundaria para el 2020.

## CAPÍTULO 3 - MARCO METODOLÓGICO

En el presente capítulo se describirá la forma en que será abordado el problema de investigación. Para ello, es fundamental recuperar la pregunta planteada en la Introducción (Capítulo 1): ¿de qué manera se incluye la semiótica en la enseñanza de la lengua y literatura en el ciclo básico de la Nueva Escuela Secundaria?

A los fines del desarrollo de la investigación, se delimitará la metodología, la población y muestra seleccionada; como así también, los instrumentos y las técnicas utilizadas.

### **Tipo de estudio**

Para el presente estudio se adoptará una metodología de tipo cualitativa con la intención de evidenciar el problema planteado a través de prácticas interpretativas.

Por otro lado, el trabajo tiene un diseño no experimental, exploratorio y transversal. El tema a investigar se apoya sobre un diseño curricular que es de reciente aplicación en la jurisdicción de la Ciudad de Buenos Aires.

### **Población y muestra**

Para esta investigación, se eligió trabajar con el Diseño Curricular que, al ser prescriptivo, explicita los contenidos que deben ser enseñados en las escuelas en un contexto (lugar y tiempo) determinado.

A lo largo de la historia de la educación, los diseños curriculares han sufrido modificaciones y reemplazos en respuesta a los cambios sociales, políticos y económicos que se fueron produciendo a nivel regional y mundial. Ya se ha planteado en el apartado *el currículum*, en el capítulo anterior, cómo estos textos curriculares responden a una política de Estado particular y, por ello, traen inscripto un claro modelo de futuro ciudadano que se pretende forjar.

De todo este universo de diseños curriculares pasados y presentes, se realiza un primer anclaje en el Sistema Educativo Nacional de la República Argentina que, actualmente, comprende cuatro niveles<sup>20</sup> y ocho modalidades.<sup>21</sup>

---

<sup>20</sup> Educación Inicial, Primaria, Secundaria y Superior.

<sup>21</sup> Educación Técnico Profesional, Artística, Especial, Permanente de Jóvenes y Adultos, Rural, Intercultural Bilingüe, en Contextos de Privación de Libertad, Domiciliaria y Hospitalaria.

La población elegida para el trabajo de investigación es aquella que comprende la aplicación del diseño curricular de nivel secundario de la Ciudad de Buenos Aires. En particular, además del diseño curricular como texto, se toma la voz experta de informantes clave, quienes constituyen una muestra no probabilística e incidental.

Cabe aclarar que dicho diseño curricular de nivel secundario es de aplicación reciente en la jurisdicción de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (C.A.B.A.), ya que su implementación, en el marco de la Nueva Escuela Secundaria, se inició en el año 2015 a través de la Resolución 321/2015. En dicha resolución, se establecieron dos bloques para la organización de los contenidos de la NES<sup>22</sup>: por un lado, el Ciclo Básico comprendido por 1° y 2° año y, por otro lado, el Ciclo Orientado que está comprendido por 3°, 4° y 5° año. Para este último tramo las escuelas han propuesto distintas orientaciones: arte, comunicación, ciencias naturales, ciencias sociales y humanidades, economía y administración, lenguas, informática, turismo, agraria/agro y ambientes, literatura, matemática y física, y educación. Se prevé que para el año 2020 esté implementado de forma completa en todas las escuelas de educación media de la C.A.B.A. Por otro lado, hay que considerar que la escuela secundaria de modalidad continua presenta una división orgánica en distintas Direcciones de áreas: Media, Técnica, Artística y Formación docente secundaria.

El corpus seleccionado para el análisis se corresponde con los contenidos de la asignatura Lengua y Literatura para el ciclo básico del bachillerato de las escuelas secundarias de nivel medio de la Nueva Escuela Secundaria de C.A.B.A.

Para la investigación se propone abordar los contenidos prescriptos para la asignatura Lengua y Literatura ya que es en ésta donde se hace manifiesta, con mayor claridad, la semiótica (Ver Tabla N° 2). Se toma esta asignatura porque ofrece la posibilidad de análisis y comprensión lectora, lo que permitirá generar un aprendizaje significativo, fomentando una actitud crítica y reflexiva por parte de los estudiantes. Por otro lado, se optó por la elección del ciclo básico (CB) por tratarse del tronco común a todos los planes de estudio del bachillerato de nivel medio vigentes en la Ciudad de Buenos Aires.

## **Instrumento y recolección de información**

### **La recolección de la información**

En cuanto a la técnica de investigación, se ha optado por el análisis de contenido (textual) y la revisión documental. Dado que el foco está puesto sobre los contenidos del

---

<sup>22</sup> La Ley Nacional de Educación 26.206/06 estableció un Ciclo Básico de 3 años, pero la Resolución 321/15 establece 2 años de CB, quedando 3 años para la orientación del ciclo superior.

diseño curricular de la NES, se utilizó la Grilla de análisis como instrumentos de recolección de datos. Por otro lado, se incluyó una serie de entrevistas cualitativas no estructuradas realizadas a informantes claves con el propósito de buscar otras opiniones y experiencias de personas expertas en el tema.

**Grilla de análisis.** El procedimiento para la recolección de información se realizó teniendo como guía los constructos teóricos revisados en el marco teórico del presente trabajo y se procedió mediante la lectura y el análisis textual, con un posterior proceso de clasificación y ponderación de la información a través de tablas y cuadros confeccionados mediante el programa Excel y Word de Microsoft office.

Para la selección y extracción de datos se realizó una primera lectura con el propósito de tener una idea global y general sobre el texto. En una segunda lectura, se procedió a una fragmentación (clasificación conceptual) para diferenciar los aspectos teóricos-normativos, por un lado, y los aspectos teóricos-pedagógicos, por otro lado. Sobre estos últimos, se procedió a la diferenciación de contenidos (conceptuales-procedimentales / metodológicos – actitudinales). Sobre los aspectos conceptuales: se realizó una identificación de los temas que son introducidos por el diseño curricular para ser abordados en las escuelas. Sobre los aspectos metodológicos: se realizó una identificación de la forma en que debían ser adquiridos los temas conceptuales prescriptos, como así también de las relaciones establecidas entre dichos conceptos. Asimismo, se reconocieron técnicas para el abordaje y la adquisición de dichos conceptos. Finalmente, sobre los aspectos actitudinales: se identificaron las actitudes esperadas por parte de los alumnos al conjugar los contenidos anteriores.

Por otro lado, y a los efectos de enriquecer y contrastar el análisis textual documental, se incluyen una serie de entrevistas cualitativas no estructuradas realizadas a informantes claves con el propósito de buscar sus opiniones y experiencias expertas en el tema.

**Entrevistas.** Se acudió a la entrevista en profundidad como un método complementario en busca de otras miradas y experiencias relacionadas con los temas propuestos en el presente trabajo de investigación. Para el desarrollo de las entrevistas, en primer lugar, se procedió a establecer contacto con cada una de las personas seleccionadas para acordar el encuentro que diera lugar a las conversaciones de donde se extraería la información; en un segundo lugar, se procedió a la transcripción de las mismas siguiendo un estilo natural.

El instrumento utilizado para la entrevista en profundidad (no estructurada), es una guía de pautas puesta a prueba de confiabilidad con tres profesoras de la asignatura de lengua y literatura que trabajan en colegios secundario de Capital Federal. A partir de la validación del contenido del instrumento para la realización de la entrevista no estructurada, se procedió al armado final de una guía de preguntas.

Los objetivos de estas entrevistas son:

-Recabar información de apoyo sobre el tema tratado en el trabajo de investigación, a través de la opinión de personas claves para ampliar la visión sobre el mismo.

-Conocer los argumentos y valoraciones de profesionales de la educación sobre la presencia de la semiótica en la enseñanza de la lengua y la literatura.

-Ampliar y contrastar la información disponible, a partir de otras opiniones y experiencias vividas.

#### Informantes Clave

Se trata de profesionales del área de comunicación que poseen experiencia y desempeñan cargos de responsabilidad en la enseñanza de la lectura y la escritura en el nivel medio dentro de la Jurisdicción de la Ciudad autónoma de Buenos Aires y conocen los contenidos curriculares prescriptos para la enseñanza de la asignatura lengua y literatura en el ciclo básico. Los informantes claves seleccionados son los siguientes:

-Profesor de la asignatura Lengua y literatura

-Coordinador de área

- Rector de Instituto de formación docente

##### a) Profesora María Alonso: Profesora / Editora

Su carrera se desarrolló en el ámbito de gestión privada dentro de la jurisdicción de la Ciudad de Buenos Aires. Esto permite ampliar la perspectiva ya que se incluye la experiencia de la enseñanza de los contenidos prescritos desde la gestión privada. A pesar de ello, su trabajo como docente, regente y secretaria, acompañó el proceso de enseñanza-aprendizaje de chicos de distintos niveles y situaciones socio-económicas. Por otro lado, la docente tiene una amplia experiencia en el desarrollo de materiales didácticos para el trabajo en clase (escribió material didáctico para distintas editoriales, entre ellas Tinta Fresca) como así también en la edición y corrección de libros de textos.

b) Profesora Viviana Cruz: Profesora / Coordinadora de área.

Además de desempeñarse como profesora de lengua y literatura en una escuela de gestión privada y otra de gestión pública, tiene experiencia en la coordinación del área de expresión que incluye a otras asignaturas como lenguas adicionales (inglés y francés). Por otro lado, lleva tres años participando de los cursos de articulación<sup>23</sup> destinados a los alumnos de 1er año de escuelas de gestión estatal de la Ciudad, que le permite tener una mirada integradora en relación a la articulación establecida entre los estudios de nivel primario y secundario. Esto último es importante considerando que el presente trabajo se centra en los contenidos para el ciclo básico.

c) Profesora Patricia D'Ambrosio: Profesora / Coordinadora de área

Tiene una amplia experiencia en el ámbito de la comunicación. Sus trabajos con alumnos del nivel medio apuntan a desarrollar las distintas competencias comunicativas, partiendo desde un trabajo de lectura comprensiva de textos en distintos soportes (gráficos, audiovisuales, sonoros) para alcanzar un posterior nivel interpretativo y culminar con una producción personal. Su experiencia como coordinadora del área de comunicación aporta una mirada integradora a la intención del presente trabajo de buscar la presencia de un análisis semiótico dentro del diseño curricular. Además, Patricia es locutora radial y profesora de materias NES como Introducción a la comunicación, Taller de producción de lenguaje y Comunicación, discursos sociales y medios, que le dan un espacio para abordar el lenguaje en sus expresiones orales y escritas con temas de actualidad social.

d) Profesor Gustavo Manzanal: Profesor / Rector

Su experiencia en la enseñanza de la lengua y la literatura abarca tanto el nivel secundario como terciario. Sus estudios se iniciaron en el Profesorado IES N° 2 “Mariano Acosta”, donde obtuvo el título de profesor en Castellano, literatura y latín, y donde luego hizo su especialización en lingüística. Actualmente, se desempeña como rector en dicha institución. Su trayectoria por el mundo de la gramática y la literatura fue acompañada por su incursión en la actuación teatral (actor, autor y director), lo que lo llevó a trabajar, no sólo con el lenguaje verbal sino también con el lenguaje no verbal (corporal). Es esa mirada abarcadora sobre el lenguaje, desde una experiencia de formación de docentes para la Nueva Escuela Secundaria lo que se busca a través de esta entrevista (cabe destacar que en el IES

---

<sup>23</sup> El Proyecto de articulación se implementó de forma obligatoria para todos los alumnos/as ingresantes al primer (1er) año de las instituciones de Nivel Secundario de gestión estatal a través de la Res. 4450/2016.

Nº 2 “Mariano Acosta”, actualmente, cuenta con cuatro carreras: Profesorado de Educación tecnológica, física, letras y matemática).



## CAPÍTULO 4 - REPORTE Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este capítulo se realiza una presentación de los datos seleccionados y extraídos a los fines de ser analizados y relacionados con lo propuesto en el marco teórico. Como ya se ha mencionado en el capítulo metodológico, el trabajo de investigación está centrado en la técnica de análisis de contenido y tomará como objeto de análisis al Diseño Curricular para el Ciclo Básico de la Nueva Escuela Secundaria<sup>24</sup> (Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Ministerio de Educación. Dirección General de Planeamiento e Innovación Educativa. Gerencia Operativa de Curriculum, 2015).

A través de este análisis de contenido se buscará inferir (explicar) la presencia de la semiótica en el currículum mediante un sistema de codificación que determine no sólo la presencia o ausencia de elementos sino también la frecuencia de alguno de ellos.

En relación a las tablas, es relevante aclarar que son de elaboración propia y tienen una finalidad exploratoria y comunicativa.

Por otro lado, en este capítulo se incluyen cuatro entrevistas realizadas a informantes claves. Las mismas están enumeradas y se acompañan de un trabajo de análisis final donde se pone en relación las respuestas ofrecidas por ejes temáticos o preguntas realizadas.

### **Análisis realizado sobre el diseño curricular de la NES**

En primer lugar, se busca medir la presencia o ausencia de los términos (puros) dentro del currículum a fines de determinar el tipo de relación (directa/indirecta) establecida con el tema en cuestión.

#### **TABLA N° 1**

*Presencia de las palabras “semiótica” y “semiología” en el Diseño Curricular.*

Término	Presencia del término
Semiótica	0
Semiología	0

Nota: 0 = ausencia / 1= presencia

Fuente: Datos extraídos del *Diseño Curricular para la Nueva Escuela Secundaria. Ciclo Básico. 2015*. Elaboración propia.

<sup>24</sup>Puede consultarse en: [https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/dc\\_nes.pdf](https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/dc_nes.pdf)

Como se puede leer en la Tabla N° 1, los términos “semiótica” y “semiología” no aparecen presentes en el Diseño Curricular.

En un segundo lugar se busca identificar y cuantificar los términos asociados a la semiosis, es decir al proceso de análisis semiótico. En esta instancia ya no se buscan los términos exactos correspondientes al estudio de los signos (semiótica / semiología) sino que se buscarán términos asociados que, de forma indirecta, darán cuenta de la presencia de un abordaje semiótico.

## TABLA N° 2

*Presencia de términos del ámbito semiótico presentes en el Diseño Curricular.*

Concepto	Dimensiones	Cantidad de apariciones
FUNCIÓN SIMBÓLICA		8
FUNCIÓN SEMIÓTICA		0
SEMIOSIS		0
SÍMBOLO		3
SIGNO	general (signo semiótico)	11
	musical	1
	salud - enfermedad	1
	operaciones matemáticas	1
	lingüística	Puntuación
	Entonación (exclamación/interrogación)	2

Fuente: Datos extraídos del *Diseño Curricular para la Nueva Escuela Secundaria. Ciclo Básico. 2015*. Elaboración propia

Es importante aclarar que el Diseño Curricular presenta un marco teórico y metodológico común a todas las asignaturas que ha sido analizado para la confección de las Tablas N° 1 y N° 2 por ser considerado relevante, ya que en éste están delimitados los aspectos metodológicos para trabajar en la NES.

Por otro lado, como ya se ha tratado en el marco teórico del presente trabajo, el término “signo” abarca varias dimensiones que se han diferenciado en la Tabla N° 2 para distinguir los diferentes usos que se ha realizado de él desde el marco general como desde las distintas asignaturas del currículum.

Para el abordaje de la tabla N° 3 es preciso recuperar lo que ya se ha escrito, en el marco teórico, sobre la semiosis para comprender que se está frente a un proceso que, a su vez, requiere de otras acciones o procesos que hagan posible la (re)significación y relación entre los distintos signos.

**TABLA N° 3**

*Presencia de términos que señalan acciones que pueden ser consideradas necesarias para el análisis semiótico del texto.*

Términos - acciones	Presencia o ausencia en Lengua y literatura	Frecuencia de aparición en Lengua y literatura	Nivel de frecuencia
Resignificar	1	1	Frecuencia baja
Analizar	1	1	
Reelaborar	1	2	
Integrar	1	2	
Relacionar	1	2	
Crear	1	3	
Recrear	1	3	
Comprender	1	3	
Interpretar	1	3	
Reconocer	1	3	
Elaborar	1	4	Frecuencia media
Producir	1	5	Frecuencia alta
Revisar	1	5	
Leer	1	8	
Escribir	1	6	

Nota: Frecuencia baja: 1-3 / Frecuencia media 4-5 / Frecuencia alta: 6-8/ 0 = ausencia / 1= presencia

Fuente: Datos extraídos del *Diseño Curricular para la Nueva Escuela Secundaria. Ciclo Básico.2015*. Elaboración propia

A los fines de realizar una correcta lectura de la tabla N° 3 resulta necesario definir las acciones (lat. *Actio*) como actos que implican un movimiento o cambio, denotan una intención y se expresan a través de verbos (como clases de palabras). Asimismo, es importante señalar que si bien las palabras, en su condición de signos, son el vehículo habitual para transmitir los pensamientos, es a través de los verbos que se dan a conocer las acciones humanas. Estas acciones, como ya se dijo, traen implícita una intención y pueden adquirir distintas perspectivas para su análisis (sociales, psicológicas, pragmáticas, lingüísticas, etc.).

Por otro lado, puede visualizarse, en la tabla N° 3, que los verbos listados tienen un carácter transitivo y, por lo tanto, requieren de la presencia de un objeto (otro signo) sobre el cual recaiga la acción de forma directa. Aquí se deja ver el entramado entre distintos significados y significantes (Saussure, 1994) que entran en juego en el proceso semiótico para producir nuevas relaciones y sentidos, generando una semiosis infinita (Peirce, 1978)

Para el caso de los verbos “leer” y “escribir”, que tienen mayor presencia, vale aclarar que están asociados, dentro del Diseño Curricular, a un valor reflexivo y crítico que va más allá de la simple acción de leer y escribir: “Por un lado, se plantea la escritura como un espacio de posibilidad para transformar, recrear –y, entonces, resignificar– el conocimiento y las sensaciones, imágenes, percepciones generadas por la lectura.” (Gobierno de la Ciudad de

Buenos Aires. Ministerio de Educación. Dirección General de Planeamiento e Innovación Educativa. Gerencia Operativa de Curriculum, 2015, pág. 432)

**TABLA N° 4**

*Dimensiones del perfil del egresado.*

N°	Dimensiones	Habilidades	Acciones implicadas
1	Comunicación	Habilidad para leer, escribir, hablar y escuchar de manera adecuada en cualquier situación de la vida.	-Leer -Escribir -Hablar -Escuchar
2	Pensamiento crítico, iniciativa y creatividad	Habilidad para adoptar una postura personal y original respecto de una problemática determinada, analizando rigurosamente la información sobre la base de los conocimientos y saberes disponibles.	-Adoptar (posturas personales) -Analizar (información)
3	Análisis y comprensión de la información:	Habilidad para seleccionar y trabajar profundamente sobre la información, que puede ser obtenida de distintas fuentes, con posibilidades de extraer conclusiones y transferirlas a otros ámbitos.	-Seleccionar información -Trabajar (información) -Extraer (conclusiones) -Transferir (información)
4	Resolución de problemas, conflictos	Habilidad para enfrentarse a las situaciones problemáticas de cualquier índole desde una perspectiva positiva, logrando resolver y superar los conflictos mediante el trabajo participativo y el diálogo.	-Enfrentar (problemas) -Resolver (conflictos) -Superar (conflictos) -Participar -Dialogar
5	Interacción social, trabajo colaborativo:	Habilidad de encontrarse e interactuar de manera adecuada a la circunstancia con las personas que nos rodean y trabajar en equipo respetando la diversidad de opiniones, posturas y puntos de vista.	-Encontrar(se) -Interactuar -Trabajar (en equipo) -Respetar (la diversidad)
6	Ciudadanía responsable	Habilidad para ejercer la ciudadanía global como una práctica social fundada en el reconocimiento de la persona como sujeto de derechos y obligaciones y del Estado como responsable de su efectiva vigencia.	-Ejercer (la ciudadanía)
7	Sensibilidad estética	Habilidad para situarse frente a una producción artística de una manera particular, y producir distintas formas personales de expresión.	-Situarse(se) -Producir
8	Cuidado de sí mismo, aprendizaje autónomo y desarrollo	Habilidad de forjar caminos propios de aprendizaje, desafiándose permanentemente para resolver conflictos y proponer nuevas soluciones. Habilidad para cuidar su salud tanto física como psíquica y espiritual.	-Forjar (aprendizajes) -Resolver (conflictos) -Proponer soluciones -Cuidar (la salud)

Fuente: Contenidos extraídos del *Diseño Curricular para la Nueva Escuela Secundaria. Ciclo Básico. 2015. (Pág. 59 - 60)* Elaboración propia

La Tabla N° 4 muestra las habilidades, funciones y aptitudes que, según el diseño curricular, deben ser adquiridas por los alumnos de la NES. Para una mejor lectura de ella, es importante considerar lo analizado en la Tabla N° 3, que muestra la presencia de términos que señalan acciones que pueden ser consideradas necesarias para la semiosis textual. En la

dimensión comunicativa de la Tabla N° 4, por ejemplo, se espera que se desarrollen las acciones de “leer, escribir, hablar y escuchar”. Cuando una acción simple, como “leer”, es acompañada de habilidades que requieran poder contextualizar, asociar e interpretar el contenido leído de forma adecuada, se convierte en una acción más compleja que permite alcanzar un nivel de análisis más profundo donde lo denotado entra en relación con lo connotado, gestando nuevas acciones y producciones semióticas de sentido. Otra dimensión que cobra significativa relevancia para este trabajo es la de Pensamiento crítico, iniciativa y creatividad. Aquí se espera que los alumnos “analicen” (información) y “adopten” (posturas personales). Es decir que no sólo se propone relacionar a los alumnos con la información, sino que además se espera, por parte de ellos, una actitud participativa y activa que les permita alcanzar una producción propia (y no quedarse en el mero plano de “estar informados”). En definitiva, son estas acciones las que deberán realizar los alumnos para desarrollar las habilidades contempladas en cada una de estas ocho dimensiones propuestas por el diseño curricular.

#### **TABLA N°5**

*Funciones generadoras y capacidades desarrolladas por los alumnos.*

FUNCIONES GENERADORAS					
Tipo de funciones según el ámbito de aplicación		Funciones contenidas		Capacidades contenidas en cada función	
1	FUNCIONES OBJETIVANTES	1	FUNCIÓN ABSTRACTIVA	a	Capacidad de generalización.
				b	Capacidad de instanciación.
		2	FUNCIÓN ANALÍTICA	a	Capacidad de clasificar.
				b	Capacidad de encontrar secuencias, patrones y tendencias.
		3	FUNCIÓN SINTÉTICA	a	Capacidad de sintetizar.
				b	Capacidad de evaluar.
				c	Capacidad de sistematizar.
				d	Capacidad de formular hipótesis.
		4	FUNCIÓN DISCURSIVA	a	Capacidad de argumentación deductiva.
				b	Capacidad de argumentación inductiva.
				c	Capacidad de argumentación analógica.
				d	Capacidad de argumentación dialéctica.
		5	FUNCIÓN SIMBÓLICA	a	Capacidad de interpretar y combinar signos.
				b	Capacidad de discernir estilos comunicativos diferentes y con variadas intencionalidades.
		6	FUNCIÓN HEURÍSTICA	a	Capacidad de resolver problemas.

				b	Capacidad de construir modelos.
				c	Capacidad predictiva.
				d	Capacidad recursiva.
FUNCIONES OPERATIVAS	1	FUNCIÓN ESTÉTICA	a	Capacidad de coordinación visomotriz.	
			b	Capacidad de organizar síntesis complejas unitarias.	
			c	Capacidad de expresar la interioridad.	
	2	FUNCIÓN CREATIVA	a	Capacidad de inventar.	
			b	Capacidad de anticipar.	
			c	Capacidad de improvisar.	
FUNCIONES INTERPERSONALES	1	FUNCIÓN EMPÁTICA	d	Capacidad de “exaptación” (S. Johnson).	
			a	Capacidad de descentramiento (control del ego).	
			b	Capacidad de autonomía.	
				c	Capacidad de diálogo.

Fuente: Contenidos extraídos del *Diseño Curricular para la Nueva Escuela Secundaria. Ciclo Básico. 2015. (Pág. 87)* Elaboración propia

La tabla N° 5 pretende mostrar las relaciones establecidas entre las distintas funciones con las capacidades que el alumno necesita generar para alcanzarlas. Estas funciones se clasifican de acuerdo a tres ámbitos de aplicación: el objetivante, el operativo y el interpersonal, poniendo en juego habilidades, capacidades y competencias que el alumno deberá desarrollar conjugando varios factores como los conocimientos, el lenguaje y el entorno social. En el campo de la objetivación se encuentran las funciones cognitivas, en el campo de las operaciones, se contemplan las funciones prácticas y en el campo interpersonal se encuentran las funciones que regulan las relaciones con los demás. Es importante destacar que la escuela tiene la función de formar a las personas en su integridad, es decir, poniendo en juego y fomentando el desarrollo de estas tres funciones centrales. Cuando se plantea la necesidad de incluir el análisis semiótico en la enseñanza de la lengua y la literatura, es porque la semiosis conjuga estos tres campos. Por un lado, el desarrollo cognitivo a través del reconocimiento y de la relación de los objetos con sus conceptos y denominaciones, por otro lado, se incluye la operatoria a través de la significación y re-significación de los distintos “signos”, y finalmente, a través del reconociendo los distintos contextos se da lugar al desarrollo del campo interpersonal y social.

## TABLA N° 6

*Estructura curricular del CB de la NES.*

Primer año			Segundo año		
N° orden	Asignatura	Horas seman.	N° orden	Asignatura	Horas seman.

1	Matemática	5 hs	1	Matemática	5 hs
2	Lengua y literatura	5 hs	2	Lengua y literatura	5 hs
3	Lengua adicional	4 hs	3	Lengua adicional	4 hs
4	Educación Física	3 hs	4	Educación Física	3 hs
5	Biología	4 hs	5	Biología	4 hs
6	Historia	4 hs	6	Historia	4 hs
7	Geografía	3 hs	7	Geografía	3 hs
8	Formación ética y ciudadana	2 hs	8	Formación ética y ciudadana	2 hs
9	Educación Tecnológica	2 hs	9	Educación Tecnológica	2 hs
10	Artes (visuales/teatro/música)	3 hs	10	Artes(visuales/teatro/música)	3 hs
11	EDI- Espacios de definición institucional	2 hs	11	EDI -Espacios de definición institucional	2 hs
12	Tutoría	1 hs	12	Tutoría	1 hs
<b>Total de hs. Cátedras semanales</b>		38 hs	<b>Total de hs. Cátedras semanales</b>		38 hs
<b>ESI (Educación Sexual Integral)</b>					
Se incluye de 1° a 5° año a través de contenidos transversales en las distintas materias, contenidos de los espacios curriculares específicos y obligatorios (ECEO) y a través del Proyecto Institucional.					

Fuente: Contenidos extraídos del *Diseño Curricular para la Nueva Escuela Secundaria. Ciclo Básico. 2015.* (pág. 22) Elaboración propia

De la lectura de la tabla N° 6 se desprende que el Ciclo Básico de la NES está conformado por dos años (primero y segundo) que comparten las mismas asignaturas (doce asignaturas, incluyendo Tutoría y el Espacio de Definición Institucional) y la misma carga horaria semanal. De este modo, este primer bloque de la escuela secundaria obligatoria muestra una correlación pedagógica. Si bien las asignaturas son las mismas, se puede visualizar en Tabla N° 8 que los temas propuestos para cada año van variando en contenido y/o en complejidad, siguiendo siempre los mismos ejes (Tabla N° 7) para trabajar los contenidos troncales estipulados para la materia de Lengua y Literatura.

Otro punto que merece ser destacado de esta estructura curricular es la presencia del EDI. Este espacio, que fue introducido a partir de la implementación de la NES, implica un ámbito de trabajo institucional que será propuesto por cada escuela a partir de las necesidades y las características del alumnado. En este punto se podría establecer una relación con lo planteado en el apartado de *El Currículum* cuando se hablaba, por un lado, de la presencia de contenidos comunes a todas las escuelas de la jurisdicción (un currículum prescripto) y, por otro lado, de la intención de crear espacios de acción institucional flexibles y adecuados a su contexto.

Finalmente, cabe subrayar la introducción de la ESI como un espacio obligatorio dentro de las escuelas a partir de la sanción de la ley N° 2110/06 (Educación Sexual Integral) en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Estos contenidos se presentarán de forma transversal, a través de las distintas asignaturas, desde 1° hasta 5° año.

**TABLA N° 7**

*Ejes para trabajar los contenidos Troncales de la Asignatura Lengua y Literatura.*

orden	Ejes de trabajo	Contenidos	Tiempo didáctico destinado
1	Prácticas del Lenguaje en relación con la Literatura	Prácticos	80 %
2	Prácticas del Lenguaje y participación ciudadana		
3	Prácticas del Lenguaje en contextos de estudio de la Literatura y del Lenguaje		
4	Herramientas de la Lengua. Uso y reflexión	Gramaticales, léxicos y ortográficos	20 %

Fuente: Contenidos extraídos del *Diseño Curricular para la Nueva Escuela Secundaria. Ciclo Básico. 2015. (pág. 432 y 435)* Elaboración propia

La tabla N° 7 muestra los Ejes propuestos por el Diseño Curricular para trabajar los contenidos de la asignatura Lengua y literatura. También establece una relación porcentual sobre el tiempo pedagógica destinado a las prácticas del lenguaje y los contenidos lingüísticos.

Finalmente, las tablas N°8 y 9 deben leerse en forma conjunta ya que ambas refieren a los contenidos troncales propuestos para la asignatura de lengua y literatura del ciclo básico. El hecho de que se haya optado por realizar dos tablas, en vez de una, tiene un propósito didáctico ya que se pretende marcar la división que el currículum establece entre las prácticas literarias, por un lado, y la sistematización de contenidos gramaticales, léxicos y ortográficos, por otro.

**TABLA N° 8**

*Contenidos del diseño curricular relacionados con las prácticas del lenguaje en el CB.*

Contenidos		
Ejes afectados	1er año	2do año
Prácticas del lenguaje en relación con la literatura	<b>Lectura y comentario de obras literarias, de manera compartida, intensiva y extensiva</b>	<b>Lectura y comentario de obras literarias en torno a un mismo tema</b>
	Lectura de un subgénero narrativo (policial, fantástico, ciencia ficción o terror). Lectura de texto de origen oral (mitos de distintas civilizaciones o cuentos tradicionales de los pueblos indígenas de Argentina, etc.). Lectura y recitado de poemas vinculados con algún tema (por ejemplo, poemas y canciones sobre Buenos Aires). Participación en sesiones de teatro leído (teatro social argentino, teatro realista	(los viajes, héroes y antihéroes, ritos de iniciación, el cuerpo, bestiarios, entre muchos otros), de manera compartida, intensiva y extensiva.



	urbano y rural, teatro abierto, teatro por la identidad, etc.).	
	<b>Participación habitual en situaciones sociales de lectura en el aula (comunidad de lectores de literatura)</b>	
	Lectura extensiva de diversas obras de los géneros trabajados. Recomendaciones orales y escritas de obras leídas.	Lectura extensiva de obras de distintos géneros y autores (lectura de novelas, relatos de viajes, aventura y epopeya, poemas, microficciones, etc.). Recomendaciones y comentarios orales de obras leídas.
	<b>A través de la lectura de los diversos textos, se abordarán los siguientes contenidos</b>	
	El género y su incidencia en la interpretación de los textos. El autor y su obra. Rasgos biográficos que enriquecen la interpretación de las obras leídas. El autor y su contexto de producción.	Formas de pensar la realidad plasmadas en la literatura: género y subversión (formas épicas y paródicas, entre otras). Relaciones temáticas, simbólicas y figurativas entre obras de distintos géneros y autores. Relaciones entre las obras y otras manifestaciones artísticas (entre novelas, cuentos, el cómic y la novela gráfica, etc.).
	<b>Escritura de cuentos</b>	<b>Escritura de obras ficcionales breves (mini ficciones y poemas)</b>
	Planificación, puesta en texto y revisión de cuentos atendiendo a los rasgos del género y la organización del relato: el mundo de la ficción, la realidad representada. La adopción de una perspectiva. El conflicto. La presentación de los personajes y sus motivaciones. La descripción del espacio y el tiempo en que trascurren los hechos. Las relaciones entre el tiempo de historia y el tiempo del relato. La causalidad de las acciones. Las voces de los personajes. Uso de otros cuentos como modelos para el propio escrito. Edición de los textos con vistas a su publicación: antologías, blogs, presentaciones, concursos, carteleras y revistas escolares, etc.	Planificación, puesta en texto y revisión de textos breves, poniendo en juego en la escritura los rasgos del género: brevedad, velocidad, síntesis, condensación de recursos. Humor, ingenio, juego intelectual, misterio, sorpresa, ironía. Uso de la intertextualidad y distintas formas de reescritura. Lectura, comentario y análisis de poemas y microficciones como modelos para el propio escrito. Edición y corrección de los textos con vistas a su publicación: blogs, carteleras de poemas, antologías, concursos, carteleras y revistas escolares, etc.
	<b>Producción y escucha de narraciones orales</b>	<b>Escritura de recomendaciones de obras leídas</b>
	Selección e identificación del tema. Criterios de selección. Uso e identificación de recursos para mantener el interés de la audiencia, crear y mantener la intriga. Organización y reelaboración coherente del relato. Manejo de recursos lingüísticos y paralingüísticos.	(para un catálogo, folleto o afiche de promoción de la lectura).
Práctica del lenguaje y participación ciudadana	<b>Lectura, comentario y análisis de noticias de interés social y comunitario</b>	<b>Lectura, comentario y análisis de textos periodísticos de opinión (editorial y columna de opinión)</b>
	Las condiciones y el proceso de producción de la noticia en los medios de prensa: selección, edición, puesta en página. Estrategias discursivas empleadas para construir el acontecimiento y sus efectos de sentido: recortes de la información y distintos enfoques de un mismo tema o	Organización argumentativa de los textos de opinión. Procedimientos y recursos retóricos más sobresalientes de editoriales y columnas de opinión (recursos argumentativos como la pregunta retórica, la comparación, la cita de autoridad, ejemplo, el uso de cifras, las

	<p>macro tema, recursos lingüísticos (uso de voz pasiva; discurso directo; focalización de determinado elemento mediante la ubicación en la oración, etc.) para mitigar o destacar algunos aspectos, voces incluidas. Diferenciación de hechos y opiniones. Fuentes de donde provienen las noticias: agencias de noticias, corresponsales, enviados especiales. Análisis de la circulación y relaciones entre las noticias de la prensa y de otros medios (televisión, internet, radio).</p>	<p>analogías, las definiciones y las redefiniciones; expresiones de modalidad de asección, posibilidad, deber; selección léxica: uso de verbos de opinión y palabras con matiz valorativo). Circulación de las notas de opinión en otros medios (internet, televisión). Reconocimiento de la posición del medio o del periodista y construcción de una opinión personal sobre el tema.</p>
		<p><b>Escritura de noticias</b></p> <p>Elaboración de noticias respetando la estructura canónica: títulos, copetes, narración de los hechos, descripciones incluidas. Reconocimiento de cambios en la estructura del género en la actualidad. Uso de distintos procedimientos para incluir distintas voces y dar cuenta de diversas fuentes. Inclusión de imágenes, epígrafes, gráficos y otras infografías como aporte al sentido de la noticia</p>
	<p><b>Lectura detenida de textos de estudio</b></p>	<p><b>Lectura y comentario de textos expositivos</b></p>
	<p>(de manera individual y compartida con el docente y otros alumnos).</p>	<p>Localización de la información a través de la consulta de índices analíticos. Indagación de un tema en diversas fuentes de información. Reconocimiento e interpretación de secuencias explicativas incluidas en textos expositivos</p>
	<p><b>Producción de escritos personales de trabajo</b></p>	
Prácticas del	<p>(toma de notas, fichas, cuadros sinópticos, resúmenes).</p>	<p>(toma de notas, fichas, cuadros sinópticos, resúmenes para uno mismo).</p>
Lenguaje en	<p><b>Lectura exploratoria para la búsqueda de información sobre un tema conocido</b></p>	<p><b>Producción y escucha de exposiciones orales para un público cercano y conocido</b></p>
contextos de estudio de la literatura y el lenguaje	<p>Selección de información a partir de información paratextual. Localización de información poniendo en juego estrategias de lectura adecuadas a diversos propósitos y a los textos de estudio. Uso de buscadores de internet. Palabras clave; nociones de pertinencia y adecuación de la información. Sitios seguros, etc. Criterios de legitimidad en la información extraída de internet</p>	<p>Búsqueda de información en diversas fuentes. Toma de notas de lo relevante. Preparación de una guía de apoyo para usar durante la exposición. Empleo de las estrategias discursivas adecuadas a la audiencia para presentar y desarrollar el tema, explicar conceptos y relaciones entre las ideas, citar fuentes y puntos de vistas y proponer una conclusión clara y relacionada con la introducción y el desarrollo. Salvar digresiones y sostener la atención del auditorio. Establecer una conexión entre el texto oral y los apoyos audiovisuales. Toma de notas para seguir la exposición de otro. Elaboración de preguntas e intervenciones en torno a lo expuesto.</p>

Fuente: Contenidos extraídos del *Diseño Curricular para la Nueva Escuela Secundaria. Ciclo Básico. 2015*. (pág. 438-441 para los contenidos de primer año y pág. 445-448 para los contenidos de segundo año). Elaboración propia

**TABLA N° 9**

*Contenidos del Eje Herramientas de la Lengua. Uso y reflexión.*

<b>Contenidos relacionados con el uso y la reflexión del lenguaje</b>		
	1er año	2do año
RECURSOS Y PROCEDIMIENTOS	Relaciones entre el texto y la oración.	Procedimientos cohesivos para sostener la referencia y la correferencia (reiteración, sustitución léxica y gramatical, anáfora/catáfora, etc.).
	Modos de organización del discurso: la narración (temporalidad, unidad temática, transformación, unidad de acción, causalidad).	Modos de organización del discurso: la descripción (recursos para la denominación, la expresión de cualidades, propiedades y partes de lo que se describe, puesta en relación a través de comparaciones, función de la descripción en la narración y la organización de textos predominantemente descriptivos leídos o producidos).
	Uso de la puntuación como demarcador textual.	Puntuación como demarcador textual para organizar la información que presenta el texto, delimitar la frase, citar palabras de otros).
	La coherencia y la cohesión de textos.	Usos en los textos de prensa y de estudio.
	Uso de las preposiciones y las frases preposicionales: aspectos semánticos y normativos.	Uso de los tiempos del indicativo y significado de los verbos en las narraciones.
	Tipos y usos de la coordinación en los textos trabajados.	Formas de coordinación y subordinación sintáctica. Empleo y reconocimiento de distintos tipos y nexos de coordinación y subordinación en los textos trabajados.
	Los usos del sustantivo y del adjetivo para denominar y expandir información en los textos trabajados.	
	El valor semántico del verbo y su proyección sintáctica.	Impersonalidad sintáctica y semántica.
	Estructura de la oración simple.	
LEXICO	Origen y cambios del léxico (indigenismos, americanismos, argentinismos), usos y connotaciones en los textos leídos.	Creatividad, productividad y variedades en el lenguaje: argot, jergas, préstamos, neologismos y empleos figurados.
	El español en el mundo actual y el español rioplatense. Rasgos distintivos y valoraciones de los hablantes sobre su corrección respecto a la norma peninsular.	
ORTOGRAFÍA	La ortografía literal.	Relaciones entre ortografía y morfología: escritura correcta de afijos vinculados con los temas de estudio.
	Relaciones entre ortografía y etimología.	Escritura correcta de homófonos heterógrafos.
		Uso convencional de signos de puntuación: paréntesis, comillas, dos puntos, raya de diálogo, signos de interrogación y exclamación.

Fuente: Contenidos extraídos del *Diseño Curricular para la Nueva Escuela Secundaria. Ciclo Básico. 2015.* (pág. 441-442 para los contenidos de primer año y pág. 449 para los contenidos de segundo año). Elaboración propia

Las Tablas presentadas supra permiten articular los contenidos curriculares, las propuestas didácticas y las capacidades (competencias, habilidades, acciones) que se espera que puedan alcanzar los alumnos, en el marco del nuevo Diseño Curricular para la Escuela Secundaria 2020. Estas articulaciones persiguen un propósito claro: identificar aquellos procesos, situaciones o herramientas que faciliten o fomenten un trabajo pedagógico de formación, a través del cual, los alumnos/ciudadanos puedan desarrollarse en la vida social, en el trabajo y en futuros estudios superiores, a través de actitudes participativas, miradas críticas y posturas reflexivas. Este mismo propósito es el que induce a buscar y valorar la presencia y el lugar que ocupa la semiosis como proceso de construcción de sentido.

### **Información obtenida en Entrevistas realizadas a informantes clave**

Las siguientes son transcripciones naturales obtenidas de las entrevistas realizadas a los informantes claves ya presentados ut supra.

#### **ENTREVISTA N° 1**

Profesora María Alonso / Profesora en letras y ciencias de la comunicación.

Fecha: 13/05/2019

Entrevistador (E): Ante todo, quisiera agradecerte el haberme recibido para darme tu opinión y experiencia sobre la enseñanza en escuelas de nivel medio. ¿Podrías decirme cuál es tu título de base y dónde trabajas actualmente?

María Alonso (M.A.): Es un placer poder colaborar con tu trabajo. En cuanto a la pregunta formulada, tengo el título de profesora en Letras y Ciencia de la Comunicación y me desempeño en el nivel medio desde hace 20 años como profesora, aunque también me encuentro trabajando como secretaria en el Instituto San Pedro del Distrito Escolar 18.

E: María, al inicio de esta charla, te comentaba que las preguntas sobre las cuales irá girando esta entrevista están relacionadas con las competencias comunicativas de los alumnos del Ciclo básico de la Nueva Escuela Secundaria y me gustaría saber, cómo te parece que se forman las competencias comunicativas en los alumnos.

M.A: Yo creo que eso se da a través de las prácticas comunicativas como leer, escribir, hablar y escuchar, y reflexionando acerca de cómo nos comunicamos.

E: ¿Te parece que en el diseño curricular se encuentran presentes propuestas que ayuden a fomentar esas competencias?

M.A: Los contenidos se encuentran agrupados en Prácticas del lenguaje en relación con la literatura, la participación ciudadana, los contextos de estudio y las herramientas de la lengua. Es decir que todos los contenidos propuestos por la NES están dispuestos para desarrollan y fomentar las competencias comunicativas.

E: ¿Y de qué manera pones en prácticas esas competencias comunicativas dentro del aula con los alumnos de 1º y 2º año?

M.A: Trabajando con la metodología de aula-taller. Hay diversas actividades concretas que se realizan a diario en este sentido; algunas de ellas pueden ser: analizar publicidades, escribir escenas teatrales a partir de algún conflicto dado, comentar un texto literario leído, etc.

E: ¿Cómo receptionan los alumnos esta metodología de aula-taller?

M.A: Les encanta. Cuesta un poco entender, al principio, la metodología de análisis, pero una vez que aprenden a mirar, a leer, a interpretar, todo resulta más llevadero.

E: ¿Qué acciones, te parecen necesarias para que esas prácticas del lenguaje impliquen una actitud crítica o reflexiva por parte de los alumnos?

M. A: Un poco siguiendo lo que decía antes, incentivando continuamente la reflexión sobre las propias prácticas del lenguaje, fomentar la autocorrección y repensar las formas de comunicarse.

E: Siguiendo esa actitud formativa de los alumnos del Ciclo Básico en competencias que les permitan desarrollar acciones y pensamientos reflexivos, creativos y críticos ¿Consideras que destinarle un 80% del tiempo a las prácticas de la lectura y un 20% a su sistematización (aspectos gramaticales) garantizaría una competencia comunicativa exitosa?

M.A: No, en mi caso destino un 50% a cada aspecto. Está haciendo falta destinarles más tiempo a las herramientas, a los conceptos de base.

E: Continuando esta línea de reflexionar sobre las propias prácticas del lenguaje, ¿te parece que la semiótica podría resultar una buena herramienta para fomentar el desarrollo de esas las competencias comunicativas?

M.A: Claro, por su puesto; la lengua es un sistema de signos y la semiótica, como ciencia, estudia su producción y funcionamiento; por lo que es esencial su estudio para fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas.

E: Pero, ¿te parece que hay alguna relación entre estas intenciones formadoras de la NES y la finalidad o intención de un análisis a nivel semiótico?

M.A: Sí, ambas tienen como objetivo el análisis del discurso como un significante con un determinado significado.

E: En el diseño curricular, se clasifica una serie de Funciones que se espera que pueda generar el alumno egresado. Entre ellas se encuentra la Función Simbólica que refiere a la capacidad de interpretar y combinar signos y de discernir estilos e intencionalidades comunicativas. ¿Qué estrategias implementarías para fomentar esas capacidades? ¿Acudirías al proceso semiótico para hacer posible esa interpretación y combinación de signos?

M.A: Sí, claro. Como estrategia es necesario fomentar en los alumnos hábitos tales como la formulación de una hipótesis de lectura en la que conjeturen, entre otras cosas, la intencionalidad del texto que abordarán y luego, la ratificación o rectificación de dicha hipótesis. En años superiores se puede acudir directamente al proceso semiótico.

E: Muchísimas gracias por tu tiempo.

M.A: De nada. La verdad es que podría estar hablando todo el día sobre el tema. Hay mucho para decir, pero traté de ser breve. Espero haberte ayudado con las respuestas.

## **ENTREVISTA N° 2**

Profesora Viviana Cruz / Coordinadora del área de Comunicación

Fecha: 20/05/2019

Entrevistador (E): Quisiera comenzar agradeciéndote el tiempo destinado a la entrevista; sé que por estos tiempos estás con mucho trabajo de correcciones. Uno de los temas que atraviesa esta entrevista es el de las competencias comunicativas y cuando me detengo un poco en tu historia personal, me hago a la idea de que haber crecido en un hogar donde la creación artística estaba continuamente presente, debe haber marcado tu vida. ¿Ser la hija de Juan Cruz, integrante del grupo folklórico Los Fronterizos, influyó en tu decisión de estudiar una carrera asociada a las letras? ¿De qué manera?

Viviana Cruz (V.C.): Sí, supongo que tiene que ver con algo más genético. Mi padre era poeta, mi madre también escribía, y calculo que eso ya está en la sangre. Al margen de todo lo que podés llegar a vivenciar en tu casa con tantos poetas alrededor ensayando, hablando de poesía, canciones, etc., me parece que hay una influencia muy grande que tiene que ver con una inclinación congénita. Supongo que ambas cosas influyeron para que eligiera estudiar letras.

E: Ahora, abordando el ámbito escolar y desde tu experiencia en escuelas públicas y privadas de educación media, ¿cómo consideras que se forman las competencias comunicativas en los alumnos?

V.C.: Sabemos que las competencias comunicativas no involucran solamente factores inherentes a la lingüística, sino que son afectadas también por una serie de elementos paralingüísticos necesarios de tener en cuenta a la hora de hacer un estudio etnográfico del grupo con el cual se va a trabajar. Dicho esto, sostengo que toda competencia lingüística se desarrolla a través de la lectura comprensiva y las prácticas de escritura. “Se aprende a escribir, escribiendo” y sabiendo que nadie nace hablando ni escribiendo. Es a través de los procesos de estas actividades –escribiendo y borrando, volviendo a escribir y releendo, y consultando a los otros que escriben también- como se van desarrollando las competencias comunicativas.

E: A tu parecer, ¿Qué provisiones se encuentran presentes en el diseño curricular propuesto por la NES para desarrollar o fomentar esas competencias?

V.C.: El darle mayor espacio a la producción escrita y a las prácticas de lectura (y a partir de ellas el estudio de la semántica léxica y sintáctica) sostiene un marco metodológico fundamental para fomentar las competencias comunicativas.

E: ¿Conoces formas concretas para desarrollarlas competencias comunicativas entre los alumnos de 1° y 2° año de la NES?

V.C.: Sí. Los proyectos de Escribir en la escuela de Jimena Dibby, Leer para comprender de varios autores, (ambos textos de Editorial Paidós) pueden tomarse como modelos concretos para armar un corpus bibliográfico y metodológico con el que trabajar esas competencias.

E: ¿Qué acciones consideras necesarias llevar adelante para que las prácticas del lenguaje impliquen una actitud crítica o reflexiva por parte de los alumnos?

V.C.: Y bueno, las mencionadas anteriormente.

E: Siguiendo con la idea de formar a los alumnos del Ciclo Básico de la NES en competencias que le permitan desarrollar actitudes y pensamientos reflexivos, creativos y críticos ¿Consideras que destinarle un 80% del tiempo a las prácticas de la lectura y un 20 % a su sistematización (aspectos lingüísticos) garantizaría una competencia comunicativa exitosa?

V.C.: No podría hacer esa escisión. En mi caso particular, ambas prácticas van juntas y es en el mismo proceso de lectura y escritura donde se reflexiona sobre el lenguaje y sus aspectos lingüísticos.

E: ¿Consideras que la semiótica podría resultar una buena herramienta para fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas? ¿Por qué?

V.C.: La semiótica atraviesa toda práctica del lenguaje y estamos desarrollando su estudio en forma constante.

E: En el diseño curricular, se clasifica una serie de Funciones que se espera que pueda generar el alumno egresado. Entre ellas se encuentra la Función Simbólica que refiere a la capacidad de interpretar y combinar signos y de discernir estilos e intencionalidades comunicativas. ¿Qué estrategias implementarías para fomentar esas capacidades?

¿Acudirías al proceso semiótico para hacer posible esa interpretación y combinación de signos?

V.C.: En mi caso particular, ahondaría un poco más en el estudio de la teoría y la crítica literaria para que el abordaje de textos sea una práctica que pueda generar desafíos cada vez más complejos y que esta competencia, sirva también para el abordaje crítico de textos pertenecientes a otros discursos como el periodístico o el académico.

E: ¿Encuentras alguna relación entre estas intenciones formadoras de la NES y la finalidad o intención de la semiótica (semiosis discursiva)?

V.C.: En ese aspecto en particular, creo que da un guión conjetural bastante flexible como para que cada docente pueda diseñar y desarrollar herramientas y trabajar las competencias comunicativas.

E: Hemos llegado al final. No quiero quitarte más tiempo. Te agradezco infinitamente la participación.

V.C.: Es un placer.

### **ENTREVISTA N° 3**

Profesora Patricia D'Ambrosio / Coordinadora de área Comunicación / Licenciada en periodismo / Locutora nacional.

Fecha: 16/05/2019

Entrevistador (E): Antes de iniciar esta entrevista conversábamos sobre la necesidad de ayudar a los alumnos a mejorar la forma de expresarse a través de la escritura y la oralidad. Recuperando un poco esta situación que nos preocupa como formadores, ¿Cómo te parece que se desarrollan las competencias comunicativas en los alumnos?



Patricia D'Ambrosio (P.D.): Creo que se logra a partir de diferentes prácticas como la lectura silenciosa, en voz alta, con la re-escritura de los textos leídos... la lista es larga. Cada alumno hace una apropiación personal de cada material y formato de lectura. Por lo tanto, creo que tiene que ver con la oferta variada de propuestas.

E: ¿Se encuentran presentes estas propuestas variadas en el diseño curricular para la NES?

P.D.: La propuesta de diferentes tipos de textos está clara en el diseño, se habla de trabajar textos periodísticos con cierta insistencia. Insisto en esto porque un lector se entrena a partir, no sólo del trabajo de lectura sino también en una lectura en formatos diversos. Esto también da la posibilidad de escribir en formatos diversos y resulta interesante. No alcanza con los géneros literarios. Otra cosa interesante es trabajar el contexto de la producción del material, el autor, su tiempo, etc., a modo de "condiciones" de producción del mensaje.

E: ¿Cuál sería tu propuesta para desarrollar las competencias comunicativas entre los alumnos de 1° y 2° año de la NES?

P.D.: Todo lo que dije anteriormente.

E: ¿Qué acciones consideras necesarias llevar adelante para que las prácticas del lenguaje impliquen una actitud crítica o reflexiva por parte de los alumnos?

P.D.: Este es un punto complicado. La verdad es que no estoy segura de que el trabajo en la escuela "forme" una actitud crítica. La actitud crítica es el producto de una internalización personal de determinados mecanismos de lectura, es un estado de la persona frente a los mensajes, es un hábito que se forma con el tiempo y la predisposición a ser críticos... es complicado. Pero la escuela es un buen lugar para empezar. Lo óptimo sería el acompañamiento en la casa.

E: Siguiendo la intención de formar a los alumnos del Ciclo Básico de la NES en competencias que le permitan desarrollar actitudes y pensamientos reflexivos, creativos y críticos ¿Consideras que destinarle un 80% del tiempo a las prácticas de la lectura y un 20% a su sistematización garantizaría una competencia comunicativa exitosa?

P.D.: Nunca pensé en porcentajes, pero la sistematización creo que debería tener un papel más importante. Por ejemplo, si leí un cuento, no basta con analizar qué pasa en el inicio, el desarrollo y el final, ni tampoco contestar un par de preguntas sobre la historia. Creo que debería trabajarse la trasposición, es decir, escribirla con distintos personajes y aún conservar el conflicto, en otro tiempo, etc. Elaborar nuevamente la historia no sólo marca la comprensión de la misma sino trabajar la redacción, aún en tipos textuales diversos. Yo trabajo mucho en el radioteatro a partir de lecturas y veo cómo esto propicia la comprensión del material. En el momento de la escritura del guión esto se pone de manifiesto.

E: ¿Consideras que la semiótica podría resultar una buena herramienta para fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas? ¿Por qué?

P.D.: Sí, claro, la semiótica contribuye a formar el pensamiento simbólico, a trabajar categorías absolutamente abstractas. En los contenidos de lengua no está especificado algún contenido relacionado con la semiótica, pero si, cada vez que los docentes trabajan el lenguaje poético, por ejemplo, lo están trabajando. De todas maneras, el pensamiento simbólico es el trabajo de un montón de cuestiones dentro de la escuela. No sé si es suficiente sólo la semiótica, hay un montón de cosas que van a hacer que el alumno, en algún momento puede desarrollar un pensamiento simbólico, abstracto, trabajar con categorías más allá de lo que puede ver y tocar. Me parece que la semiótica tiene categorías importantes para poder pensarla, aunque yo no la vi tan claramente dentro del diseño curricular.

E: En el diseño curricular, se clasifica una serie de Funciones que se espera que pueda generar el alumno egresado. Entre ellas se encuentra la Función Simbólica que refiere a la capacidad de interpretar y combinar signos y de discernir estilos e intencionalidades comunicativas. ¿Qué estrategias implementarías para fomentar esas capacidades?

¿Acudirías al proceso semiótico para hacer posible esa interpretación y combinación de signos?

P.D.: Es difícil asegurar que el egresado tendrá esas funciones incorporadas. Hay un curso de 4to año en el que trabajé el año pasado que tuvo un desempeño muy malo en las evaluaciones oficiales TESBA y son los alumnos más aplicados y de mejores calificaciones ¿y entonces? Estudian de memoria, utilizan un lenguaje pobre, sin metáforas (a veces utilizo alguna ligada al humor y no la comprenden) ¿Qué hacer entonces? Más oferta y más trabajo con textos diferentes, con formatos de escritura diferentes, con propuestas de análisis diversos, no veo otro camino.

¿Encuentras alguna relación entre estas intenciones formadoras de la NES y la finalidad o intención de la semiótica (semiosis discursiva)?

P.D.: La intención está a través de distintas propuestas de trabajar distintos géneros literarios, distintos materiales (periodísticos, historietas, etc.) en proponer analizar al autor y su mundo. Aunque hay otras narrativas que afortunadamente se trabaja en algunas escuelas ligadas a lo audiovisual, por ejemplo, que usas otros soportes a la lengua. Allí también hay un desafío, si se quiere. Explicar y fundamentar nuestra visión sobre un audiovisual o una foto también resulta necesario.

## ENTREVISTA N° 4

Profesor Gustavo Manzanal / Rector del Instituto de Educación Superior N° 2  
“Mariano Acosta”

Fecha: 17/5/2019

Entrevistador (E): Esta entrevista tiene un valor muy significativo porque me encuentro frente a una persona que lleva 37 años trabajando en los distintos niveles de una misma institución educativa. Institución emblemática de Buenos Aires que fue fundada en 1874 y lleva toda una tradición en la formación de docentes. Me imagino que has podido ver muchos cambios a lo largo de estos años de trabajo.

Gustavo Manzanal (G.M.): Inconmensurables...en todos los sentidos.

E: Entre los cambios a nivel educativo, aparece un nuevo diseño curricular pensado para una escuela del 2020 sobre la cual quisiera hacerte algunas preguntas relacionadas con las prácticas educativas en la enseñanza de la lengua y la literatura.

G.M.: Será un placer poder responder tus inquietudes.

E: Gracias. Quisiera comenzar con una pregunta general, consultando tu opinión sobre cómo se da la formación de competencias comunicativas en los alumnos.

G.M.: En general se hace con lecturas, textos de distinta índole, propuestas de análisis, conversación en clase, debates, etc. Creo que debiera profundizarse en aspectos estructurales de la lengua con la que se manejan.

E: ¿Qué provisiones se encuentran presentes en el diseño curricular propuesto por la NES para desarrollar o fomentar esas competencias?

G.M.: Varias en el sentido de acceso a materiales, pocas en lo concerniente a aspectos más científicas del estudio de la gramática y sus concomitancias.

E: ¿Conoces formas concretas para desarrollar las competencias comunicativas entre los alumnos de 1° y 2° año de la NES?

G.M.: He implementado en tiempos de mi tarea áulica a nivel medio recursos múltiples. Hoy en día conduzco un cuerpo docente formador de formadores y nuestra responsabilidad está dirigida a conseguir logros que devengan fundamentalmente de un posicionamiento de los alumnos frente a la realidad, frente al saber y frente a las comunidades en el seno de las cuales se desempeñan.

E: ¿Qué acciones consideras necesarias llevar adelante para que las prácticas del lenguaje impliquen una actitud crítica o reflexiva por parte de los alumnos?

G.M.: Proponer su enseñanza como un problema a resolver. Hacerle sentir al estudiante que no basta con que maneje la herramienta diariamente en el vínculo con sus pares, sus

familias e incluso con sus maestros. Se necesita un modelo de ejercicios que permita el acceso a las posibilidades inmensas que contiene no ya únicamente el idioma, sino la facultad del lenguaje que hace que nos distingamos como seres pensantes.

E: Siguiendo la intención de formar a los alumnos del Ciclo Básico de la NES en competencias que le permitan desarrollar actitudes y pensamientos reflexivos, creativos y críticos ¿Considera que destinarle un 80% del tiempo a las prácticas de la lectura y un 20% a su sistematización (aspectos lingüísticos) garantizaría una competencia comunicativa exitosa?

G.M.: No podría aseverarlo en los tiempos actuales, donde las competencias con otras plataformas de acceso al saber se vuelven por momentos crueles, pero creo que la insistencia en la lectura es aconsejable sin descuidar el tratamiento de las formas con las que el hecho discursivo se produce.

E: ¿Consideras que la semiótica podría resultar una buena herramienta para fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas? ¿Por qué?

G.M.: La semiótica aplicada tiende, más bien, a ser un registro de signos audiovisuales, que pocas veces se asocia con aquello que históricamente la fomentara, que fue la noción de Signo Lingüístico. He ahí el foco del problema.

E: En el diseño curricular, se clasifica una serie de Funciones que se espera que pueda generar el alumno egresado. Entre ellas se encuentra la Función Simbólica que refiere a la capacidad de interpretar y combinar signos y de discernir estilos e intencionalidades comunicativas. ¿Qué estrategias implementarías para fomentar esas capacidades?

¿Acudirías al proceso semiótico para hacer posible esa interpretación y combinación de signos?

G.M.: Trabajamos en la actualidad en estrategias que permitan a los jóvenes vérselas con un universo que nos supera incluso como adultos que debiéramos impartir mínimamente experiencia en el asunto. Dicho universo se amplía a diario, diría; hay que buscar maneras de que ellos puedan atender a qué es lo que en realidad se les está dictando, cómo conseguirán inferir los intereses que subyacen a cada acto de habla, etc. La semiótica, como el resto de las disciplinas que toman como vehículo al lenguaje, claro que puede servir.

E: ¿Encuentras alguna relación entre estas intenciones formadoras de la NES y la finalidad o intención de la semiótica (semiosis discursiva)?

G.M.: La tendencia escolar a correrse del abordaje algorítmico de los asuntos del saber puede que sea una de las razones de emparentamiento: esto no debiera atender contra los interesantes aportes que llegan de continuo desde la Gramática del Discurso y desde la

Lingüística discursiva en general. Pero reitero: fomentar el apasionamiento por lo que el lenguaje contiene, por las posibilidades que encierra, y debatir sobre el drama del hablante de no conseguir decir lo que quería y terminar muchas veces diciendo exactamente lo que no se quería decir. Por allí debiéramos avanzar: las herramientas pueden, por otra parte, ir variando.

## **Análisis de las entrevistas**

Durante las entrevistas, como resultado de haber establecido un contacto más natural y consecuente durante las conversaciones, se producen algunas variaciones en el orden y la formulación de las preguntas realizadas a los entrevistados. A pesar de ello, en todos los casos se establecieron preguntas y ejes temáticos comunes.

A continuación, se realiza una enumeración de los temas consultados en dichas entrevistas que incluye una comparación y puesta en común de las respuestas ofrecidas.

Se puede observar que, en el marco de analizar el Diseño Curricular de Lengua y Literatura de la NES, estos temas consultados se corresponden con una puesta en práctica de esos contenidos prescriptos que se incluyen en el mencionado diseño. Para una correcta interpretación de las entrevistas, es importante tener en cuenta los contenidos presentados en las Tablas que se encuentran supra. En éstas, se presenta información relevante (como los contenidos curriculares, los ejes de trabajo, las acciones centrales de la semiosis, los tiempos de trabajo de aula, etc.) que será recuperada en las conversaciones establecidas con los entrevistados.

### **1-Formación de las competencias comunicativas en los alumnos**

En todos los casos, los entrevistados coinciden en que las competencias comunicativas se adquieren a través de la práctica de la lectura y la escritura. M.A. a esas prácticas les suma las de hablar, escuchar y reflexionar. V.C. agrega que, las competencias comunicativas involucran factores lingüísticos y paralingüísticos y que “se aprende a escribir, escribiendo”. P.D. agrega la práctica de la re-escritura y G.M. incluye propuestas de análisis, conversaciones grupales y debates, entre otras, profundizando en aspectos estructurales de la lengua.

En este punto es importante volver sobre la Tabla N° 4 (*Dimensiones del perfil del egresado*) para ver cómo hay plena coincidencia entre las acciones propuestas por los

entrevistados para el desarrollo de las competencias comunicativas y las acciones implicadas (“leer”, “escribir”, “hablar” y “escuchar”) para lograr las habilidades que contempla la dimensión comunicativa propuesta en el Diseño Curricular.

## 2-Previsiones presentes en el Diseño Curricular que fomentan esas competencias

Todos los entrevistados coinciden en que en el diseño curricular de la NES se encuentran presentes distintas propuestas de trabajo que fomentan las competencias comunicativas de los alumnos. M.A. afirma que el diseño curricular presenta una agrupación<sup>25</sup> a los fines de desarrollar y fomentar dichas competencias. V.C. ve esas previsiones en el mayor espacio otorgado a las prácticas de lectura y escritura para, desde ahí, abordar el estudio de la semántica léxica y sintáctica. P.D. afirma que en el diseño curricular se insiste en trabajar, no sólo con producciones del género literario, sino también con textos periodísticos. G.M. señala que hay varias previsiones relacionadas con el acceso a materiales, pero pocas previsiones “concerniente a aspectos más científicas del estudio de la gramática y sus concomitancias”.

## 3-Desarrollo de competencias comunicativas puestas en práctica con alumnos del CB

En este punto, si bien todos los entrevistados coinciden en que las competencias comunicativas se desarrollan a través de las prácticas de lectura y escritura, hay aportes diferenciados sobre las modalidades empleadas.

En el caso de M.A. se propone la metodología de aula taller a través del análisis de textos pertenecientes a distintos géneros. También P.D. retoma la idea de trabajar con distintos tipos de textos y no sólo con los pertenecientes al género literario. Por su lado, V.C. propone el armado de un corpus bibliográfico de propuestas metodológicas para implementar en el aula. Finalmente, G.M. va más allá del análisis textual y propone general, a través de esas prácticas, “posicionamiento de los alumnos frente a la realidad, frente al saber y frente a las comunidades en el seno de las cuales se desempeñan”.

## 4-Acciones desarrolladas para que las prácticas del lenguaje fomenten la actitud crítica y reflexiva de los alumnos.

---

<sup>25</sup> Esta agrupación a la que alude la entrevistada refiere a los ejes que pueden visualizarse en la Tabla N° 7 del presente trabajo.

Los entrevistados dan respuesta a este tema recuperando lo planteado en el punto anterior. De algún modo, retoman lo que han expresado. En el caso de G.M., propone incentivar esa reflexión a través del planteo de problemas a ser resueltos por los alumnos. Por su lado, P.D. se diferencia del resto de las opiniones al plantear que la actitud crítica a alcanzar por los alumnos no es una tarea exclusiva de la escuela, sino que es un proceso que debe ser acompañado también desde las casas.

5-Relación entre el desarrollo de actitudes y pensamientos reflexivos y la propuesta de tiempos de trabajo destinados a las prácticas y su sistematización.

Todos los entrevistados coinciden en que los porcentajes destinados a las prácticas y su sistematización deberían ser más equitativos. Estas respuestas responden al planteo del diseño curricular de destinarle un 80% del tiempo didáctico a las prácticas y, un 20% a su sistematización<sup>26</sup>.

6-Consideraciones sobre la semiótica como herramienta que fomenta el desarrollo de competencias comunicativas en los alumnos.

Todos los entrevistados coinciden en que la presencia de la semiótica es necesaria para el desarrollo de competencias comunicativas. M.A. la considera esencial para el desarrollo de las competencias comunicativas. V.C. sostiene que “la semiótica atraviesa toda práctica del lenguaje” y se desarrolla constantemente. P.D. reitera que la semiótica contribuye a formar el pensamiento simbólico. G.M., por su parte, señala la presencia de una situación problemática dada por la desasociación entre la noción de “signo lingüístico” y la semiótica aplicada.

7-Estrategias utilizadas para fomentar las capacidades de la función simbólica y uso del proceso semiótico para hacer posible esa función simbólica.

Hay un mismo criterio con respecto a incrementar el tiempo de trabajo destinado al análisis de textos de distintos orígenes o géneros. En el caso de M.A. se propone emplear estrategias de formulación de hipótesis y conjeturas sobre intencionalidades textuales. V.C. propone ahondar en el estudio y la crítica literaria. P.D. considera necesario seguir trabajando con “textos diferentes, con formatos de escritura diferentes, con propuestas de análisis

---

<sup>26</sup> Puede consultarse Tabla N° 7 del presente capítulo.

diversos”. G.M. afirma que la semiótica ayudaría a inferir los intereses subyacentes en cada acto de habla.

#### 8-Relación entre las intenciones formadoras de la NES y la semiótica.

Los entrevistados sostienen que se da una relación entre las intenciones formadoras de la NES y la semiótica, pero en un marco flexible o variable. M.A. afirma que, en varios casos, se da una relación entre significados y significantes. V.C. afirma la presencia de un guión conjetural flexible para trabajar las competencias comunicativas. P.D., por su lado, ve la relación en el trabajo de análisis de los distintos textos, analizando los distintos lenguajes y como también el mundo de los autores. Finalmente, G.M. señala “la tendencia escolar a correrse del abordaje algorítmico de los asuntos del saber” (En relación a la forma de invisibilizar determinados contenidos vinculados con la gramática o, en este caso, la semiótica.) y reitera que es necesario trabajar más en el análisis y la reflexión del propio lenguaje.

A modo de cierre, se puede concluir que todos los entrevistados señalan la importancia de trabajar la enseñanza de la lectura y la escritura abordando distintos tipos textuales (no sólo textos escolares escritos), promoviendo el análisis y la reflexión de los aspectos semánticos sin desatender las cuestiones gramaticales. Esta propuesta de trabajo que implica la diversidad textual se corresponde con los Propósitos para la enseñanza de la asignatura que están incluidos en el diseño curricular y fueron desarrollados en el Capítulo 2 del presente trabajo. Lo que difiere, entre la opinión de los entrevistados y el currículo, es la organización de los tiempos didácticos de trabajo destinados a las prácticas y a su sistematización, ya que los docentes no creen suficiente destinarle un 20% del tiempo a los contenidos lingüísticos.

Desde distintas experiencias y perspectiva, cada entrevistado ha confirmado la presencia de una semiótica que, si bien no aparece mencionada en el Diseño Curricular, se hace presente a través de las herramientas de análisis textual (por ejemplo, cuando se busca un sentido que va más allá de lo literal, o se infieren los elementos presentes de una situación comunicativa o se identifica el referente de un deíctico, etc.). A su vez, de las entrevistas surge una idea consensuada sobre el carácter necesario de la semiótica para el desarrollo de las competencias comunicativas que, a través de diversas y variadas prácticas de lectura y escritura, fomentan la actitud crítica y reflexiva de los alumnos de la NES.



## CAPÍTULO 5 - CONCLUSIONES

El presente trabajo, como ya se ha adelantado en la introducción, pretende “ser” y “hacer” una exploración, y posterior reflexión, sobre la presencia de la semiótica en la enseñanza de la lengua y literatura en el ciclo básico de las escuelas de nivel medio de la Ciudad de Buenos Aires; y por ello ha sido imprescindible hacer una revisión de los contenidos curriculares diseñados por del Ministerio de Educación en el marco de la implementación de la Nueva Escuela Secundaria.

De esta intención exploratoria y reflexiva, junto a una mirada crítica, se desprenden las siguientes conclusiones:

En primer lugar, la semiótica no es un tema previsto para ser enseñado dentro de los contenidos de la asignatura Lengua y literatura del CB para la NES. Con esta afirmación se está queriendo decir que no queda explicitada su incorporación dentro del diseño curricular. Esto se ha podido demostrar en la Tabla N° 1, donde se observa la ausencia de los términos “semiótica” y “semiología”. Sin embargo, y como se ha señalado reiteradamente, la semiótica está presente a través de las distintas propuestas de análisis textual incluidas en el currículum. En este punto es importante traer la experiencia de los informantes claves cuando coinciden en afirmar la necesidad de incluir la semiótica como herramienta de análisis textual. Es innegable su presencia cuando se trabaja con los alumnos sobre la reflexión e interpretación del texto porque, ahí, entra en juego un lenguaje que excede a lo denotativo, dándole lugar a la connotación textual; es decir, a la búsqueda de nuevos sentidos a los que se podrá acceder a través de la lectura e interpretación de esas marcas o huellas discursivas mediante el uso de una serie de herramientas que no sólo tienen que ver con la semiótica sino con la sintaxis, la semántica, etc. Es a través de esta serie de herramientas y poniendo en juego las distintas experiencias y percepciones de los alumnos que será posible acceder a ese análisis textual que se incluye reiteradamente entre los contenidos curriculares (Tabla N° 8). Cabe señalar que la semiótica puede abordarse desde otras disciplinas, pero es en esta asignatura donde habitualmente se la introduce ya que ayuda a la comprensión y el análisis de los distintos textos de producción y divulgación social<sup>27</sup>.

En segundo lugar, el diseño curricular realiza una clara referencia al campo semiológico al clasificar a las Funciones objetivantes (Ver Tabla N° 5) e incluir una función

---

<sup>27</sup> Ambos términos aparecen ausentes en todo el diseño curricular y no sólo para la asignatura de lengua y literatura.

simbólica que se puede alcanzar a través de la capacidad de interpretar y combinar signos, y de discernir estilos e intencionalidades comunicativas. Esta clasificación, que se presenta en el marco pedagógico general del currículum, introduce conceptos propios del campo semiológico, pero sin hacer mención directa de la disciplina. Tal es el caso del término “signo” que, en el contexto presentado, refiere a algo que está en lugar de otra cosa y puede cobrar sentido para alguien. Se dejan ver, de este modo, las relaciones establecidas entre el lenguaje y el mundo; diferenciando entre un nivel de abstracción, al que pertenecen por ejemplo las clasificaciones y nomenclaturas, y un nivel de concreción, al que pertenecen los sujetos y los objetos. Estas dos dimensiones (concreciones y abstracciones) están mediadas por la acción. En el caso puntual de la asignatura Lengua y literatura, para establecer esas relaciones entre concreciones y abstracciones o entre lenguaje y mundo se requiere de acciones centrales como la lectura y la escritura<sup>28</sup>. Dichas acciones, como ya se ha anticipado en el desarrollo del presente trabajo, no cobran sentido sin una verdadera acción analítica e interpretativa. En este sentido, es importante rescatar a la semiósis como el proceso que permite significar y resignificar al mundo, poniendo en relación las ideas con los objetos y los sujetos a través de la acción, combinando e interpretando signos; siempre en miras a alcanzar niveles de análisis y reflexiones que generen pensamientos críticos y aprendizajes significativos.<sup>29</sup>

De las dos conclusiones anteriores se desprende una situación que merece ser observada y analizada: posiblemente un alumno transite toda su escuela secundaria ignorando la existencia de aquello denominado “semiótica o semiología”; sin embargo, es posible que ese mismo alumno, al ingresar a sus estudios terciarios o universitarios deba estudiarla en su estatuto de disciplina científica. Frente a esta situación, cabría cuestionarse si ese estudiante logrará relacionar esos conocimientos teóricos adquiridos en sus estudios superiores con esas prácticas realizadas durante su escolaridad de nivel medio donde, sin saberlo, en más de una oportunidad ha hecho uso de los recursos y las herramientas semióticas<sup>30</sup>. Este planteo pretende generar una reflexión sobre la enseñanza de los contenidos teóricos-prácticos, con el fin de que los alumnos puedan integrar y relacionar los distintos saberes.

---

<sup>28</sup> Puede verse en Tabla N° 8 y 9 donde se presentan los contenidos para la asignatura lengua y literatura.

<sup>29</sup> De las entrevistas realizada a informantes claves, se desprenden dos conclusiones: en primer lugar, la presencia de la semiótica (o semiósis) es necesaria para el desarrollo de las competencias comunicativas; en segundo lugar, estas últimas se desarrollan a través de las prácticas de lectura y escritura.

<sup>30</sup> También puede verse esta situación planteada en la Entrevista N° 4 realizada al profesor Gustavo Manzanal, quien sostiene que “la semiótica aplicada tiende, más bien, a ser un registro de signos audiovisuales, que pocas veces se asocia con aquello que históricamente la fomentara, que fue la noción de Signo Lingüístico”.

De esta propuesta anterior se desprende una tercera afirmación: se establece una presencia fragmentada donde semiótica disciplinar y semiótica instrumental parecen ir por caminos paralelos.

Esta fragmentación, como ya se ha soslayado en el marco teórico, también se hace evidente en el diseño curricular a partir de la omisión realizada sobre dicha disciplina, por un lado y, a través de la inclusión de la función simbólica, por el otro. Es posible que esta diferenciación tenga como objetivo remarcar la importancia de las prácticas, borrando las marcas de la teoría o de lo estrictamente lógico-gramatical. Esto da lugar a recuperar la intención del currículum de ponderar el tiempo didáctico con la enseñanza de la lengua, destinando un 80% del tiempo a las prácticas de lectura y escritura, y un 20% a su sistematización, incluyendo los aspectos gramaticales y lingüísticos (Tabla N° 7). Es a través de dicha ponderación que se puede inferir la intención de priorizar y fomentar las prácticas del lenguaje. A pesar de este énfasis puesto en la praxis, la asignatura no ha cambiado de nombre. Esta es una observación que, si bien se ubica en un segundo plano, despierta curiosidad dado que, desde hace varios años, en el campo pedagógico se hace hincapié en la necesidad de abordar los aspectos lingüísticos (gramaticales y normativos) a partir de las dudas surgidas de la lectura o análisis de un determinado texto o discurso, evitando la enseñanza de los aspectos lingüísticos de forma fragmentada o descontextualizada y fomentando las prácticas del lenguaje (desestimando las viejas técnicas memorísticas de aprendizaje). Sin embargo, es llamativo que este cambio de perspectiva metodológica no haya sido acompañado de un cambio en el nombre de la asignatura. El Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, a diferencia de otras jurisdicciones, ha decidido mantener la denominación de “Lengua y Literatura”, en vez de “Prácticas del lenguaje”.

Por otro lado, recuperando lo expuesto y revisando lo presentado en la Tabla N° 7 sobre los ejes de los contenidos troncales, puede inferirse la relevancia puesta en las prácticas del lenguaje por encima de las reflexiones “sobre” el lenguaje. De la propuesta curricular para Lengua y literatura, no se desprende un interés por fomentar la reflexión sobre el propio lenguaje como un sistema de signos (Saussure, 1994) de valor social que media entre los pensamientos y las acciones; más bien parecen borrarse las marcas metalingüísticas. Si bien entre los alcances y las sugerencias de enseñanza introducidas en el eje Herramientas de la Lengua. Uso y reflexión, “se sugiere un interjuego entre el uso de los recursos de la lengua y la reflexión acerca de ese uso, para avanzar gradualmente hacia la conceptualización de los componentes, las relaciones y las estructuras del sistema de la lengua” (2015, pág. 441), no se presentan propuestas pedagógicas relacionadas con esa reflexión sobre el lenguaje. En

cambio, sí son reiteradas las actividades como la lectura, la escritura y el comentario de textos que ayudan a fomentan las reflexiones sobre las distintas producciones personales y ajenas. (Tabla N° 8: *Contenidos del diseño curricular relacionados con las prácticas del lenguaje en el CB*).

Finalmente, de lo propuesto en el apartado sobre el currículum del Capítulo 2, se desprende la idea de que un verdadero cambio educativo enfocado en la formación de ciudadanos reflexivos, creativos y críticos, capaces de adecuarse a las demandas del mundo académico y laboral requiere necesariamente la presencia de un enfoque pedagógico que brinde las herramientas necesarias para que los alumnos puedan ser sujetos activos en su propio proceso de aprendizaje. En este sentido, el Diseño Curricular presenta un perfil de egresado que refiere a aquellas habilidades y aptitudes que deberán adquirir los alumnos durante el tránsito de la escuela secundaria (Tabla N° 4). Estas habilidades a adquirir requieren de acciones puntuales y de reflexiones sobre dichas acciones. Es decir que la propuesta apunta no sólo a realizar actos sino a tomar una postura y actitud crítica frente a los mismos. Nuevamente se vuelve necesaria la presencia de herramientas que permitan no sólo entretener fragmentos y realizar nuevas producciones sino además desentrañar el valor y el sentido de las producciones ajenas. La presencia de las TIC conlleva una constante invasión de información, a través de distintos formatos y lenguajes, a la que están expuestos los alumnos en sus vidas cotidianas. Si bien -como ya se ha desarrollado en marco teórico del presente trabajo-, esta presencia constante de la tecnología no presenta un desafío para los jóvenes en relación al uso; sí resulta una amenaza la cantidad y la calidad de información que circula libremente y a la que están expuestos en el día a día. En este punto es importante rescatar el rol de la escuela, como institución social, que debe mediar y formar teniendo en cuenta la realidad y el contexto de la comunidad educativa. Es necesaria una escuela que dé las herramientas y articule las acciones para que los alumnos puedan crear su propio aprendizaje (significativo), a partir de sus propias experiencias; lo que implicaría, por un lado, un proceso de reflexión sobre las producciones de circulación masiva y, por otro lado, un proceso de re-significación de esas producciones, generando la necesidad de realizar nuevas construcciones de sentidos<sup>31</sup>.

---

<sup>31</sup> De las entrevistas realizadas a informantes claves se desprende la necesidad de reflexionar sobre las producciones textuales (literarias y no literarias) y de trabajar en las propias producciones.

El análisis semiótico subyace en la intención de pensar la enseñanza de la lengua y la literatura desde una mirada analítica que ponga en relieve las competencias comunicativas<sup>32</sup>, permitiendo que los alumnos sean partícipes activos y comprometidos en las prácticas de lecturas y escrituras de distintos discursos sociales; generando sentidos e interpretaciones que excedan el plano denotativo a través del uso de herramientas lingüísticas y paralingüísticas, fomentando así una actitud crítica y reflexiva que los conduzca a la propia creación.

De las conclusiones anteriores se desprenden algunos interrogantes que podrían abrir líneas de investigación para la continuidad de la indagación sobre este tema. Así, podemos mencionar que, dado que la semiótica se encuentra presente en su carácter instrumental, cabe preguntarse, ¿cuál sería la intencionalidad que subyace a su evidente ausencia en la enseñanza de los contenidos de Lengua y Literatura? Resulta de particular interés observar lo explícito y lo ocluido en respuesta al reciente reconocimiento de la intencionalidad que encubre toda decisión al respecto. Otra cuestión que se desea colocar en tensión refiere a advertir que mientras el diseño curricular fomenta las prácticas de la lectura y la escritura, éstas permanecen denominándose “Lengua y Literatura” en vez de “Prácticas del lenguaje”, por ejemplo. Por tanto, se considera viable preguntarse acerca de cuál será la racionalidad que mantienen ancladas dichas prácticas en un constructo teórico tan antiguo y vacío de su sentido y significado actual. Posiblemente aún quede pendiente establecer articulaciones entre los contenidos prescritos, las transposiciones didácticas y las actitudes generadas en el aula a través de las prácticas. No es lo mismo enseñar contenidos de lengua y literatura que trabajar en el aula con prácticas del lenguaje, donde se entrecruzan contenidos lingüísticos y literarios. Quizá esté faltando una mirada más global y menos fragmentada donde, por ejemplo, exista una única semiótica que pueda ser llamada por su nombre y, además, que sirva de herramienta para el análisis textual.

Es radical el cambio producido en la enseñanza de la asignatura en los últimos años: pasando de una metodología que pretendía garantizar el éxito de las prácticas de la lectura y la escritura a través del desarrollo de las competencias lingüísticas a otra, que se enfoca en el desarrollo de las competencias comunicativas. A pesar de ello, (y luego de esta exploración sobre el tema en cuestión) es considerable sostener que aún quedan asuntos sobre los cuales reflexionar y acciones para concretar, en miras a fomentar un trabajo pedagógico que favorezca la actitud participativa, comprometida y crítica de los jóvenes. Todavía es necesario y apropiado poner en juego las distintas competencias para generar así una metodología que

---

<sup>32</sup> Puede verse en el análisis de las entrevistas (Capítulo 4) que todos los entrevistados han coincidido en que la semiótica, como herramienta, es necesaria para el desarrollo de las competencias comunicativas.

funcione del mismo modo que los hechos de la vida cotidiana, donde se presentan distintas situaciones que deben resolverse poniendo en práctica una multiplicidad de habilidades y conocimientos en simultáneo.

## BIBLIOGRAFÍA

- Ausubel, D (2009) *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. España: Editorial Paidós.
- Bombini, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Bruner, J. (2006) *Actos de significado. Más allá de la Revolución Cognitiva*. España: Alianza editorial.
- Freire, P. (1970). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Gimeno Sacristán, J. (2007). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Ediciones Morata.
- Gimeno Sacristán, J. (2010). ¿Qué significa el currículum? J. G. S. (Ed.) *Saberes e incertidumbres sobre el Currículo*.(pp. 21 – 43). Madrid: Ediciones Morata.
- Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Ministerio de Educación. Dirección General de Planeamiento e Innovación Educativa. Gerencia Operativa de Currículum. (2015). *Diseño curricular de la nueva escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, ciclo básico*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Dirección General de Planeamiento e Innovación Educativa.
- Goodson, I. (1995). *Historia del currículum*. Barcelona: Pomares Corredor.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1997). *La enunciación. De la subjetividad en el lenguaje* (Tercera ed.). Buenos Aires: Edicial.
- Magariños de Morentin, J. (2008). *La semiótica de los bordes. Apuntes de metodología semiótica*. Recuperado de <http://www.magarinos.com.ar>
- Marín, M. (2006). *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- Monti, C. A. (2003). La incorporación de nuevas teorías lingüísticas al mercado editorial escolar: textos híbridos y textos coherentes. *Lulú Coquette*, 1(2), 87-101.
- Peirce, C. (1974). *La ciencia de la semiótica*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Peirce, C. (1978). *Lecciones sobre el pragmatismo*. Buenos Aires: Aguilar.
- Piaget, J. (2004). *La formación del símbolo en el niño*. México. Fondo de cultura económica.
- Sarlo, B. (2006). *Escenas de la vida posmoderna*. Buenos Aires: Seix Barral.

- Saussure, F. d. (1994). *Curso de lingüística general*. Barcelona: Planeta-Agostini.
- Verón, E. (1996). *La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad*.  
Barcelona: Gedisa.
- Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: Ediciones Fausto.
- Zecchetto, V. (2002). *La danza de los signos. Nociones de semiótica general*. Buenos Aires:  
La Crujía.



## ANEXO E – FORMULARIO DESCRIPTIVO DEL TRABAJO FINAL DE GRADUACIÓN

### AUTORIZACIÓN PARA PUBLICAR Y DIFUNDIR TESIS DE POSGRADO O GRADO A LA UNIVERIDAD SIGLO 21

Por la presente, autorizo a la Universidad Siglo21 a difundir en su página web o bien a través de su campus virtual mi trabajo de Tesis según los datos que detallo a continuación, a los fines que la misma pueda ser leída por los visitantes de dicha página web y/o el cuerpo docente y/o alumnos de la Institución:

<b>Autor-tesista</b> <i>(apellido/s y nombre/s completos)</i>	DOMÍNGUEZ, KARINA NORMA
<b>DNI</b> <i>(del autor-tesista)</i>	26.116.441
<b>Título y subtítulo</b> <i>(completos de la Tesis)</i>	La semiótica en la enseñanza de la lengua y la literatura de la Nueva Escuela Secundaria
<b>Correo electrónico</b> <i>(del autor-tesista)</i>	karinad7@hotmail.com
<b>Unidad Académica</b> <i>(donde se presentó la obra)</i>	Universidad Siglo 21

Otorgo expreso consentimiento para que la copia electrónica de mi Tesis sea publicada en la página web y/o el campus virtual de la Universidad Siglo 21 según el siguiente detalle:

<b>Texto completo de la Tesis</b> <i>(Marcar SI/NO)<sup>[1]</sup></i>	SI
<b>Publicación parcial</b> <i>(Informar que capítulos se publicarán)</i>	

Otorgo expreso consentimiento para que la versión electrónica de este libro sea publicada en la página web y/o el campus virtual de la Universidad Siglo 21.

**Lugar y fecha:** Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 24 de Julio de 2019

\_\_\_\_\_  
**Firma autor-tesista**

\_\_\_\_\_  
**Aclaración autor-tesista**

Esta Secretaría/Departamento de Grado/Posgrado de la Unidad Académica:  
\_\_\_\_\_certifica  
que la tesis adjunta es la aprobada y registrada en esta dependencia.

\_\_\_\_\_  
**Firma Autoridad**

\_\_\_\_\_  
**Aclaración Autoridad**

**Sello de la Secretaría/Departamento de Posgrado**

[1] Advertencia: Se informa al autor/tesista que es conveniente publicar en la Biblioteca Digital las obras intelectuales editadas e inscriptas en el INPI para asegurar la plena protección de sus derechos intelectuales (Ley 11.723) y propiedad industrial (Ley 22.362 y Dec. 6673/63. Se recomienda la NO publicación de aquellas tesis que desarrollan un invento patentable, modelo de utilidad y diseño industrial que no ha sido registrado en el INPI, a los fines de preservar la novedad de la creación.