



REICE. Revista Iberoamericana sobre  
Calidad, Eficacia y Cambio en Educación  
E-ISSN: 1696-4713  
RINACE@uam.es  
Red Iberoamericana de Investigación Sobre  
Cambio y Eficacia Escolar  
España

Reyzábal, Ma. Victoria

LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS Y LINGÜÍSTICAS, CLAVE PARA LA CALIDAD  
EDUCATIVA

REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 10, núm. 4,  
2012, pp. 63-77

Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar  
Madrid, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55124841006>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en [redalyc.org](http://redalyc.org)

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



## **LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS Y LINGÜÍSTICAS, CLAVE PARA LA CALIDAD EDUCATIVA**

*Ma. Victoria Reyzábal*

Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación  
(2012) - Volumen 10, Número 4

<http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num4/art5.pdf>

Fecha de recepción: 20 de agosto de 2012  
Fecha de dictaminación: 14 de septiembre de 2012  
Fecha de aceptación: 6 de octubre de 2012



## 1. PLANTEAMIENTOS GENERALES

Incorporar las competencias a los diferentes currículos escolares internacionales tiene entre otras finalidades el lograr hacer visible para los profesionales de la educación, sus estudiantes y familias las metas u objetivos que se pretende adquieran o dominen las nuevas generaciones en cuanto que resultan aprendizajes para la vida en un mundo aceleradamente cambiante y globalizado. Todo ello, dado que las competencias no aparecen de manera espontánea ni mucho menos instantánea, que requieren intencionalidad y sistematicidad educativa (incluso la experiencia como componente competencial, en muchos casos adquirido fuera del sistema formal, exige la contextualización y transferencia oportunas para que resulte viable su aplicación a situaciones nuevas), pues son producto de un proceso planificado, continuado y rigurosamente evaluado (Casanova, 2012). En esta línea, aparece el Proyecto DeSeCo (Definición y Selección de Competencias Clave), fundamento de los criterios del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) y para la asunción de las competencias básicas de cada etapa en los sistemas educativos de los países de la OCDE y luego para los pertenecientes a la UNESCO, teniendo en cuenta la pluralidad de culturas y de necesidades, pero aceptando las exigencias universales de la realidad contemporánea y la defensa de los valores comunes como aspiración general de la humanidad.

Aunque las personas requieren múltiples competencias para manejarse en las sociedades actuales en cuanto a conocimientos, destrezas y actitudes, realizar una lista exhaustiva y detallada hubiera resultado poco funcional ya que esta prácticamente se habría acercado a los desechados objetivos operativos. Así las competencias propuestas por DeSeCo se reúnen en tres grandes ámbitos:

- Competencia de categoría 1: Usar las herramientas de forma interactiva
- Competencia de categoría 2: Interactuar en grupos heterogéneos
- Competencia de categoría 3: Actuar de manera autónoma

Estas pueden desplegarse en nueve competencias clave:

### CATEGORÍA 1: USAR LAS HERRAMIENTAS DE FORMA INTERACTIVA

- Competencia 1-A: Habilidad para usar el lenguaje, los símbolos y el texto de forma interactiva.
- Competencia 1-B: Capacidad para usar este conocimiento e información de forma interactiva.
- Competencia 1-C: Habilidad de usar la tecnología de forma interactiva.

### CATEGORÍA 2: INTERACTUAR EN GRUPOS HETEROGÉNEOS

- Competencia 2-A: Habilidad de relacionarse bien con los otros.
- Competencia 2-B: Habilidad de cooperar.
- Competencia 2-C: Habilidad de manejar y resolver conflictos.

### CATEGORÍA 3: ACTUAR DE MANERA AUTÓNOMA

- Competencia 3-A: Habilidad de actuar dentro de un gran esquema o contexto.
- Competencia 3-B: Habilidad de formar y conducir planes de vida y proyectos personales.
- Competencia 3-C: Habilidad de afirmar derechos, intereses, límites y necesidades.

Como puede comprobarse, representan competencias amplias, transversales, polivalentes, básicas para todos los individuos y cualquier tipo de cultura, pues buscan asegurar un desempeño personal y laboral válido socialmente para todo sujeto. Así, tal como indica Casanova (2012: 52-53): "Las tres primeras [están] relacionadas con el uso y manejo del saber y las herramientas existentes actualmente para su entendimiento y aplicación; las tres siguientes [son las] relativas a las habilidades para convivir en una sociedad diversa y global, en la que la cooperación y el trabajo colaborativo se hacen imprescindibles, y las tres últimas [se presentan] dirigidas a la consecución de la autonomía personal del individuo en todos los órdenes de la vida". Pero, a la vez, todas aparecen fuertemente relacionadas con las imprescindibles competencias comunicativa y lingüística, esenciales para la convivencia en grupos heterogéneos, la organización de la propia existencia con autonomía, así como para el conocimiento y el empleo de las herramientas útiles en cada circunstancia. La comunicación, como ya se sabe, conlleva saberes, normas y destrezas propias, es decir, que precisa un entramado que va más allá del uso del lenguaje verbal (oral o escrito), característica esta exclusiva del ser humano, mientras que la anterior es común al reino animal y en sentido amplio a todo organismo vivo.

Esta consideración puede extenderse a las competencias que a partir de las anteriores se recogen en los currículos europeos y en otros de los países de la OCDE:

1. Comunicación en la lengua materna.
2. Comunicación en lenguas extranjeras.
3. Dominio de las tecnologías de la información y la comunicación.
4. Competencias matemáticas, científicas y tecnológicas.
5. Espíritu de empresa.
6. Competencias interpersonales y cívicas.
7. Aprender a aprender.
8. Cultura general.

En el caso de España (Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación), las mismas se reformulan como:

1. Competencia en comunicación lingüística.
2. Competencia matemática.
3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
4. Tratamiento de la información y competencia digital.
5. Competencia social y ciudadana.
6. Competencia cultural y artística.
7. Competencia para aprender a aprender.
8. Autonomía e iniciativa personal.

En todas ellas se hace evidente la base comunicativa que estamos contemplando.

En el sistema español, se considera que dichas competencias deben haberse adquirido al terminar la Educación Secundaria Obligatoria, lo que garantiza al menos diez años de dedicación sistemática o

formal para su dominio, ello con el objetivo de fomentar la consecución de las mismas aunque en distinto grado y con matices varios. Esta temporalización permite que el diseño curricular se adapte, se aproxime a cada alumna o alumno, facilitando la accesibilidad universal, algo que también puede apreciarse, por ejemplo, en las cinco competencias programadas para el sistema educativo de México:

1. Aprendizaje permanente.
2. Manejo de la información.
3. Manejo de situaciones.
4. Convivencia.
5. Vida en sociedad.

Las competencias aparecen en todos los casos como fundamentales, porque no resuelve mejor los problemas quien más sabe teóricamente, sino quien mejor aplica su competencia para ello. Las informaciones, datos o definiciones pueden conseguirse con facilidad, no así el criterio para buscar, analizar, seleccionar, contrastar, desechar lo innecesario, procesar el resto y transformar lo significativo con el fin de aprovecharlo en cada circunstancia, para lo cual resulta importante el manejo adecuado de las redes sociales y de la información en general. Las competencias deben preparar para actuar de forma autónoma, tomando iniciativas, actuando de manera ordenada ante lo imprevisto, asumiendo riesgos calculados e intentando innovar con eficacia y eficiencia.

En cada competencia, por lo tanto, subyacen múltiples habilidades, conocimientos, valores, emociones, experiencias, estrategias de actuación, motivaciones y actitudes, pues esta no es solo el reflejo de una capacidad o destreza concreta. La competencia implica el despliegue de un saber complejo y no de un simple conocimiento específico, ya que supone poner en juego recursos plurales de los campos del saber conceptualizar, saber hacer y saber ser (Malpica, 1996). Todo ello exige un planteamiento que va más allá del inicial enfoque empresarial e, incluso, profesional, abarcando estos ámbitos junto al personal y al social (competencias holísticas), pues su finalidad no se centra solamente en desempeñar con éxito un puesto de trabajo, sino en servir para todo el ser y quehacer humanos como vehículo de autorrealización a partir del sentido crítico y de la creatividad, en busca del mejoramiento permanente (Tobón, 2009 y 2010). Mediante aproximaciones de este tipo y de los correspondientes modelos, se construyen los actuales paradigmas educativos.

Ahora bien, el concepto de competencia ya aparece en la Gramática Generativa de Noam Chomsky (1965) y con él se refiere a los múltiples desarrollos verbales que despliega un hablante ideal. Así, mientras en el mundo empresarial remite a las habilidades que consiguen rentabilidad (Barbero, 2004), objetivo para muchos no superado (Moreno Palomares, 2005), en la lingüística chomskiana se relaciona con destrezas intelectuales, capaces de innovar y, por ende, de crear nuevos "productos".

Características constitutivas de las competencias recogidas por diversos autores son que resultan permanentes o estables, su aplicación se flexibiliza según la situación, se optimizan mediante la actividad y la comunicación interpersonal, implican un proceso gradual de adquisición, se observan a través del hacer responsable y con calidad de cada persona, pueden transferirse a actividades y contextos diversos ya que ellas mismas están interconectadas. Por lo mismo, incluyen componentes como la atención, la memoria, el razonamiento, la verbalización, la observación, el análisis y la síntesis, el autoaprendizaje, la autocorrección, la autorregulación, la tolerancia al esfuerzo y a lo imprevisto, el control emocional, la

perseverancia, la responsabilidad, la iniciativa, la revisión de estrategias, la adecuación... (González Maura, 2002).

A su vez, la incorporación de las competencias a los currículos no universitarios presupone un puente entre los que defienden los contenidos de las asignaturas y aquellos que apuestan por el desarrollo de estrategias, o lo que es lo mismo, entre los profesores que sostienen que buen educador es el que sabe su materia y los que aseguran que, para enseñar, lo crucial radica en la metodología empleada, pues la adquisición de una competencia exige dominar ambos campos y ser capaz de interaccionar con ellos. Por eso, como se ha afirmado, no conlleva una simple habilidad, sino un conjunto complejo de saberes, destrezas y actuaciones transformables en función de la situación y el contexto y transferibles para concebir, hacer o resolver algo nuevo.

Esta concepción educativa resulta imprescindible en un mundo vertiginosamente cambiante que exige sujetos activos, participativos, responsables e innovadores. Ello justifica la existencia de un currículo integrado (Beane, 2005), es decir, con conexiones plurales y multidireccionales, que promueva dentro del desempeño docente el diseño de tareas "auténticas", las cuales propicien las experiencias necesarias para que los alumnos alcancen las competencias pretendidas.

Del mismo modo, resulta irrenunciable llevar a cabo la evaluación del proceso de su adquisición con la finalidad de reforzar lo logrado y enmendar las disfunciones (en este sentido, sobran los ejercicios aislados, repetitivos y mecánicos que favorecen el pensamiento convergente de escaso nivel competencial), buscando en todos los casos que los estudiantes logren experiencias útiles y satisfactorias (lo que aleja el libro de texto como eje del proceso de enseñanza-aprendizaje y requiere del trabajo en equipo del profesorado).

Obviamente, el desarrollo de competencias exige un nuevo tipo de educador, más colaborativo, coordinado e innovador en cuanto al aprendizaje por descubrimiento e integración de saberes interdisciplinares en relación causal con el rendimiento, pues en esta concepción pedagógica todos los estudiantes son aptos para adquirir competencias; otra cosa es en qué grado las desarrollan, en cuánto tiempo, cómo y para qué, respetando las diferencias, tal como corresponde a una sociedad democrática y teniendo en cuenta, por ejemplo, las nueve modalidades de pensamiento: reflexivo, analítico, lógico, crítico, sistémico, analógico, creativo, deliberativo y práctico (Moya, 2007 y 2008), así como los postergados ejes transversales para la vida que introducen valores como los de la solidaridad y el bien común, la defensa de la libertad en pluralidad, de justicia para todos, el derecho a la libre expresión, la equidad de género, la salud, la paz, el respeto a la naturaleza y al patrimonio cultural... (Reyzábal y Sanz, 2002), con el fin de interrelacionar los procesos cognitivos que las competencias implican en un plano intercultural, ético e inclusivo de idoneidad individual y colectiva.

Las competencias no se desarrollan a partir de un sinnúmero de actividades inconexas, memorizaciones teóricas o estrategias incoherentes entre sí, sin una planificación rigurosa del currículo y una evaluación formativa y continua no solo de los aprendizajes estudiantiles sino de la labor docente y sus programaciones (Casanova, 2009). En definitiva, la educación por competencias debe partir de un currículo dinámico y flexible que permita su adecuación constante a la exigencia real de la formación de su alumnado, de manera que se garantice que cada estudiante pueda "construir" sus competencias básicas a partir del mismo, erigiéndose este en documento metacognitivo de todas las enseñanzas y aprendizajes propuestos en el ámbito intelectual, emocional, ético y práctico, tanto en lo individual como en lo social.

De esta manera, se pretende que todos los estudiantes desarrollen las mismas competencias básicas, aunque sea en diferente grado, como ya se ha señalado, las cuales les faciliten actuar y aprender en distintas circunstancias, afrontando situaciones complejas, inciertas o desconocidas y seguramente cambiantes, con compromiso, postura crítica y enfoque práctico (por lo que los contenidos conceptuales no pueden primar sobre las metas que señalan las propias competencias), capaces de garantizar un ser y un quehacer eficiente, abierto a la reorientación o a la reconversión. Así se relaciona positivamente educación y trabajo sin caer en conductismos o neoliberalismos que aprovechen la educación simplemente para satisfacer las demandas empresariales o del mercado. Primero se debe formar personas de las que surgirán los ciudadanos y de estos los profesionales y los trabajadores en general. Las prácticas laborales en los procesos educativos y en las instituciones académicas son un recurso didáctico más, en aras del futuro vital y profesional del aprendiz y nunca deben excluir otras actividades didácticas.

Algunos estudiosos clasifican las competencias en esenciales (grandes núcleos de referencia propuestos por organismos internacionales como las de DeSeCo), básicas o claves (como las recogidas en los diseños españoles), generales o transversales (las que engloban e interconectan varios ámbitos) o específicas (las relacionadas con áreas o campos del saber), si bien cuanto más se desciende en la escala de globalidad más se las puede acercar a simples objetivos (o actividades) operativos, como señalamos al principio.

## 2. COMPETENCIA COMUNICATIVA

En cuanto a la competencia lingüística, esta se plantea como el conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas que requiere el uso adecuado, correcto, coherente y estético tanto del código oral como del escrito (comprensión y expresión, análisis y síntesis, identificación, comparación, creación, recreación... de mensajes), centrándola en escuchar y hablar, leer y escribir de forma competente. No obstante, nuestra propuesta amplía esta consideración y destaca la más vasta y general competencia comunicativa (sin dejar de lado la lingüística, sino incluyéndola) de manera que su logro permita y dé basamento a las anteriores, ya que incluye los otros lenguajes (verbales o no verbales como el matemático, icónico, musical, estadístico, gestual...) en cuanto dominio transversal que debe evaluarse, como todos los aprendizajes, según se va produciendo y no como dicen algunos "volviendo a recorrer el camino realizado", lo cual sería absurdo y resultaría contraproducente. Este progreso se valora mientras se hace y no en una situación artificial de repetición para que el maestro "vea" lo que ya debería haber visto (resultaría grotesco que un paciente tuviera que repetir la enfermedad para que el médico fuera capaz de diagnosticar y evaluar su salud). En el ámbito de las competencias, la evaluación continua y formativa resulta aún más relevante que en otros casos.

Para una comunicación eficaz deben tenerse en cuenta las costumbres sociales, los hábitos culturales y las variantes psicológicas propias de cada momento y circunstancia. La competencia comunicativa suele incluir la lingüística, pero al ser más amplia (considera los parámetros socioculturales) resulta fundamental para subrayar, negociar, intercambiar, reforzar o, incluso, negar significados que el mensaje verbal puede enunciar correctamente pero, a veces, inadecuadamente. La competencia comunicativa se basa en la experiencia grupal y en las emociones, necesidades y motivaciones del propio sujeto; por ello, requiere un cúmulo de destrezas extralingüísticas relacionadas entre sí, pues conlleva saber en cada momento cómo comunicarse, con qué lenguaje, código o registro; incluso saber cuándo callar en nuestros intentos por establecer contacto con los demás, exige dominio tanto de normas (por ejemplo, las de cortesía), actitudes y valores como destrezas y habilidades o conocimientos formales. Suele aparecer muy

ligada a intentos de convicción o persuasión (no hay más que contemplar el despliegue de mensajes con códigos y lenguajes mixtos que usa la propaganda y la publicidad) y de transmisión de emociones y no solo al nombrar, al enunciar; por eso se adquiere de manera entrelazada con el proceso de socialización y no únicamente con el de la adquisición de cierto dominio estrictamente lingüístico o paralingüístico. El sujeto, para comunicarse, debe saber pensar, identificar su intención comunicativa y tener en cuenta a quién se dirige con el fin de emplear los recursos adecuados.

Todos los grupos humanos, incluso los de animales, se organizan entre sí mediante la comunicación o conjunto de actuaciones con las que entablan contacto para transmitirse información. Existe una enorme variedad de actos de comunicación: la sonrisa de un niño, el abrazo de un amigo, el ladrido de un perro, las danzas de las abejas, los cantos de las ballenas, etc., hasta los nuevos robots entienden y responden con mensajes o con la ejecución de las acciones solicitadas, como parece que también hacen los genes. Es decir, que en diferentes y múltiples planos, situaciones o necesidades existe algo o alguien que asume el papel de emisor, quien mediante un código compartido, emite un mensaje a cierto receptor o receptores a través de distintos canales. Obviamente, cuantos más lenguajes comparten emisor y receptor, mayores y más ricas posibilidades tendrán de una comunicación satisfactoria, de comprender y expresar la realidad y la fantasía de forma multifacética, tal como ocurre con un cuento ilustrado, un poema cantado, una película, una información científica presentada con power point o el documental de un suceso histórico.

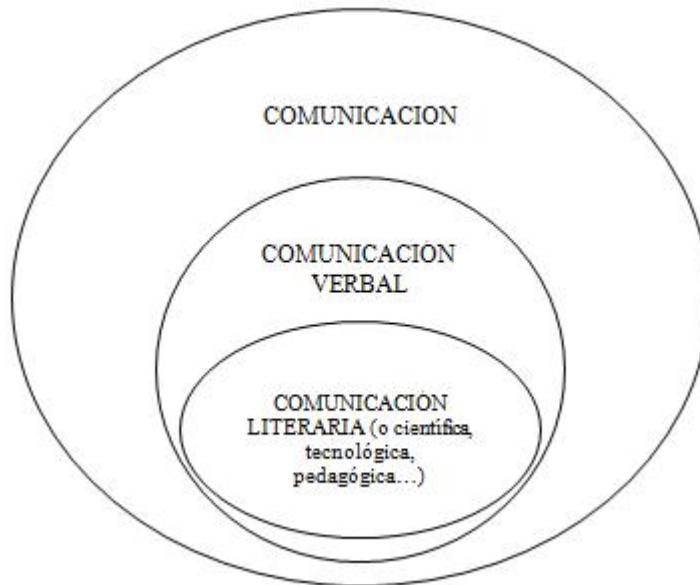
La posibilidad de desplegar diversos lenguajes además del verbal, aun en el caso de que resulten redundantes en parte, suele ayudar al receptor en su descodificación, ya que compensa los efectos del ruido en cuanto perturbación de la comprensión. Esto además resulta una prueba de humildad que parte de reconocer lo finito o parcial del saber ante lo infinito o complejo de la realidad y las limitaciones que podamos tener como emisores y receptores. Al fin, la cultura (y el desenvolvimiento del día a día) es un gran texto multicodificado, que las sucesivas generaciones vamos reinterpretando y enriqueciendo. Anulada la comunicación, el ser humano se desestructuraría mentalmente. Por todo esto, los métodos educativos no deben reducirse a proponer imitaciones, reiteraciones, respuestas automáticas que nunca conducen a expandir el pensamiento divergente ni la capacidad crítica y creativa. La competencia comunicativa así concebida debe servir para recoger información del entorno con el fin de aportar una respuesta activa y personal, única. Convertirla en algo pasivo o trivial es un error, un derroche y un aburrimiento.

La competencia comunicativa implica el uso eficaz de un sistema complejo de lenguajes y códigos interdependientes, el cual permite a un sujeto estar en contacto más o menos constante a través de múltiples signos y señales, sin descartar el principal que es el lenguaje verbal (oral y escrito) (Reyzábal, 1993). Debemos ser competentes para leer el mundo, el cosmos, que en la actualidad se representa también como un gran ser vivo, expresivo, o como un enorme panel informático (Guitton, 1991); esta comunicación puede aportarnos rasgos de lo inaccesible o inimaginable, de manera que todo lo existente quepa en nosotros y que cada ser humano pueda trasladar sus pensamientos, emociones, ruegos, fantasías o sugerencias a los demás.

Ya hemos sostenido que la comunicación se apoya en todos los lenguajes, entendiendo por tales aquellos que manifiestan algo mediante cierto código (tal como la música, las señales de tráfico, las matemáticas, la arquitectura, la moda), si bien la lengua, en cuanto lenguaje natural, es en la que según Hjelmslev todas las otras se dejan traducir. Por eso Vygotski, (1979) habla de dos clases de elementos de mediación con la realidad: la lengua y las herramientas, estas modifican el entorno y aquella a las personas.

Mediante la comunicación se efectúan acciones de intercambio social con la finalidad de satisfacer necesidades básicas como las de inclusión, control y afecto; así cada sujeto comprueba si es rechazado o aceptado, ignorado o valorado y se va reacomodando en el grupo, con lo que de la dependencia infantil pasará probablemente a la rebeldía adolescente y con posterioridad a la autonomía personal; a su vez, la necesidad de control le conducirá a autorregularse y a asumir su responsabilidad en el grupo de acuerdo con las normas del mismo; por otra parte, la satisfacción del afecto le permitirá sentirse único, valorado no solo profesionalmente sino como persona, como ser humano. Por eso, esta competencia requiere una pragmática global de la comunicación, tal y como puede verse en la figura 1:

**FIGURA 1. PRAGMÁTICA GLOBAL DE LA COMUNICACIÓN**



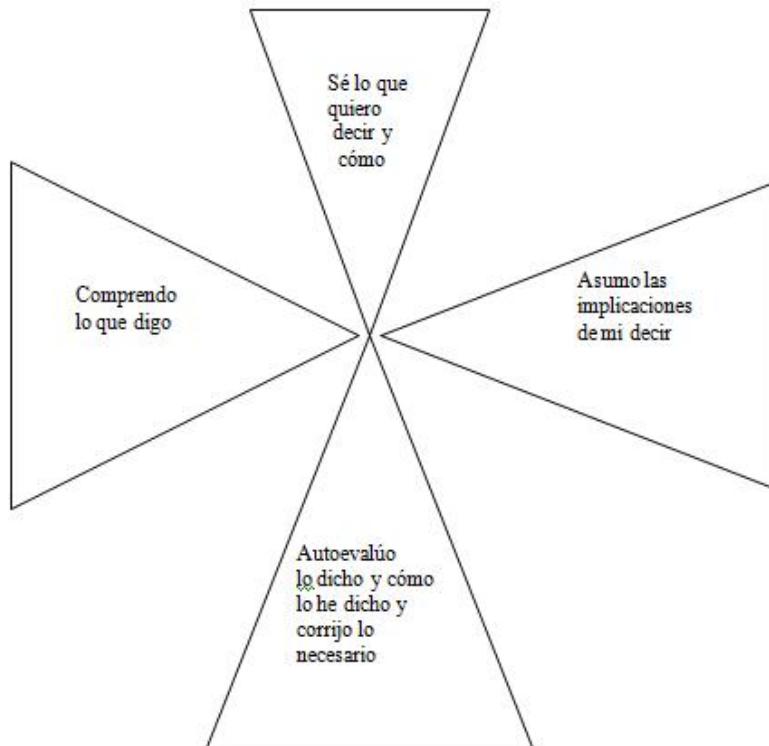
La comunicación no verbal (corporal, musical, pictórica, estadística, etc.), que amplía, sustituye o complementa la verbal, agrega un amplio campo de posibilidades de interactuación (así la caricia que una madre hace a su hijo, la mirada feliz de dos enamorados, el rojo o el verde de los semáforos, el dibujo o foto del dedo en la boca de una enfermera pidiendo silencio, la cruz, la estrella de David o la mano de Fátima sobre el pecho de una joven...). Los humanos maduramos en un mundo de redes comunicativas muchas veces simultáneas y no siempre coincidentes, en el que debemos acoplarnos pero no diluirnos para llegar a ser lo que deseamos ser, entendiendo que solo somos dentro de ese entramado de mensajes a través de símbolos, señas, señales, signos.

### 3. COMPETENCIA LINGÜÍSTICA Y TEXTUAL

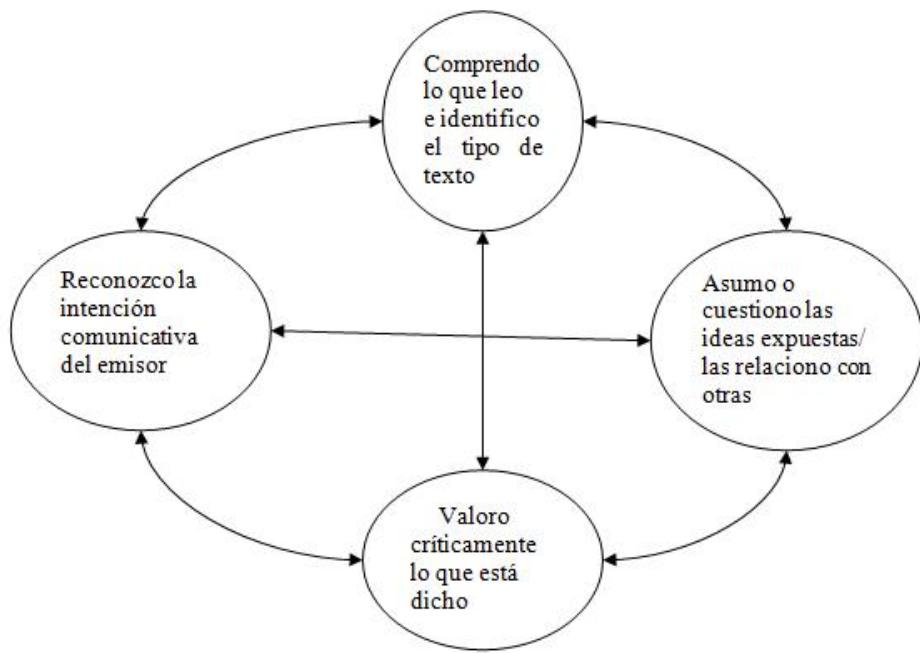
La competencia verbal conlleva la organización e interpretación de un todo coherente y cohesionado, un producto con intención comunicativa, unidad discursiva conocida como texto oral o escrito. Tanto la comprensión como la construcción de un texto, presupone en el emisor y en el receptor cierto conocimiento sobre los contenidos que desarrolla (competencia cognitiva), sean estos periodísticos, literarios, científicos, tecnológicos o de simple información coloquial, lo cual requiere un empleo adecuado de la semántica, bien para lograr una expresión unívoca (como en los ensayos científicos), bien

para jugar con ironías, figuras poéticas, dobles sentidos en el despliegue de la pluralidad semántica y simbólica (como en los textos literarios o en muchos discursos coloquiales). De manera que descodificar o codificar un texto requiere competencia lingüística, pero también paralingüística, estilística y pragmática (ver figuras 2 y 3).

**FIGURA 2. COMPETENCIA TEXTUAL EMISORA**



**FIGURA 3. COMPETENCIA TEXTUAL RECEPTORA**



La producción de un texto parte de un quehacer personal o colectivo, inicialmente subjetivo en su elección temática, genérica (lo que conlleva cierto conocimiento de tipología textual aunque sea intuitivo), sintáctica, léxica, etc., que se objetiva al ser contrastado por los otros, interpretado, comparado, contextualizado. La composición del texto no solo implica un decir completo, sino que conlleva todo un proceso formativo a través de una toma de decisiones críticas y creativas sobre cuestiones lingüísticas y de contenido (opiniones, supuestos, hipótesis, datos, cuestionamientos, aportaciones...) que el autor incorpora, reelabora, rechaza o hace suyas, estableciendo así una constante dialéctica entre el yo anterior al texto y el yo posterior, entre esos yoes y un nosotros o los otros.

Por otra parte, los textos viven por sí, más de y por los demás textos, pues se retroalimentan como producto de la intertextualidad. Podría afirmarse que la lengua no es solo el medio en el que expresamos nuestros pensamientos sino el medio en que pensamos (Fodor, 1984), ya que el pensamiento se ejecuta mediante el lenguaje, se enriquece con él y evoluciona a partir de lo dicho. Según Carlino (2002), la escritura aporta un caudal epistémico, pues no sirve exclusivamente para registrar o enunciar algo, sino que suele transformarse en herramienta de conocimiento y de cambio, algo que no se limita exclusivamente a los textos escritos sino también a los orales, ya que el uso de cualquiera de los códigos requiere de la competencia para la resolución e interpretación de dificultades de contenido o de opciones lingüísticas específicas (Graham y Harris, 2000).

Todo texto, individual o colectivo (y siempre que nos comunicamos verbalmente lo hacemos mediante textos), se construye sobre la base del saber acerca de otros textos o intertextualidad, como ya se ha señalado; por lo tanto, escribir implica haber leído, como hablar conlleva haber escuchado dentro de un significativo proceso de cognición; en este sentido, interesan entre otros los estudios pioneros de Flower y Hayes (1980), de Bereiter y Scardamalia (1987) o los anteriores de Van Dijk (1980) y Van Dijk y Kintsh (1983), de las propuestas sobre estrategias de Graham y Harris (1989) o de los apuntes centrados en el hecho literario de Reyzábal y Tenorio (1992). Lo cierto es que en este campo, la competencia textual de los estudiantes, incluso de los universitarios, resulta pobre cuando no paupérrima en cuestiones microcompetenciales como las ortográficas, de puntuación o uso de mayúsculas, concordancias, redundancias y repeticiones de palabras, empleo incorrecto de la doble negación, escasez e imprecisión de vocabulario, desconocimiento del régimen verbal, utilización inadecuada de conectores, falta de organización textual, desconocimiento de las exigencias de los diferentes tipos de texto, etc. Por otra parte, convendría recordar que dentro del ámbito escolar, tienen especial relevancia, entre otros, los textos expositivos y argumentativos por su alto valor cognitivo para la reflexión y la creación (Carlino, 2002 y Reyzábal, 2002).

Asimilar aprendizajes consiste en relacionarlos con otros en la estructura cognitiva; por tanto, el dominio de los usos discursivos o textuales dependerá del conocimiento y manejo eficiente de los diferentes tipos de textos y de la interpretación o plasmación del contenido o significado de los mismos, siempre partiendo de que este no resulta de la simple suma de sus componentes, pues las relaciones internas de las ideas y la formalización expresiva de las mismas agrega significación a las unidades y aporta sentido. Tal comprobación muestra la importancia para el desarrollo de la competencia textual de no aprender solo palabras o frases aisladas, sino el conjunto discursivo (Reyzábal y Tenorio, 1992: 14, 16 y 38), lo que exige un gradual proceso de elaboración progresiva. "La variedad en el uso de diferentes textos permite un aprendizaje superior, en el cual cada individuo puede elegir qué hacer (qué decir) y cómo hacerlo (cómo decirlo) de acuerdo con sus necesidades e intereses [o intenciones]." (Reyzábal, 1993).

Un texto es tan real como una flor, una mesa, unos zapatos, un teléfono..., por eso aunque poseamos multitud de riquezas, si no somos competentes lingüísticamente seremos pobres en nuestra percepción de la realidad, nuestra posibilidad para cambiarla, recrearla o gozarla y hasta en nuestra defensa ante los discursos interesadamente persuasivos. En consecuencia, el docente debe tener en cuenta que aprender a hacer un comentario de texto exige cierta destreza intelectual, pero aprender a aprender a hacer comentarios de todo tipo de textos implica una compleja competencia textual y que, en la medida que se adquiere, el estudiante se independiza de los modelos establecidos por otros, para lo que es fundamental una lectura comprensiva y descubridora de sentido y una producción crítica y develadora desde el punto de vista cultural e, incluso, estético-literario.

Por lo tanto, para alcanzar la competencia comunicativa se necesita un saber global y un conjunto de destrezas, así como el control de emociones, mientras que para dominar la verbal se requiere, además de lo anterior, conocimientos lingüísticos y paralingüísticos generales junto a habilidades para el uso correcto, coherente, apropiado, adecuado y oportuno de los textos o discursos. Para lograr estas metas educativas, los docentes de las distintas etapas educativas deberán graduar y jerarquizar el nivel en que ambas, diferentes pero complementarias, deben irse trabajando y alcanzando, siempre partiendo del mencionado texto como unidad de sentido. Ahora bien, con objeto de secuenciar y graduar el currículo por competencias: "Dos criterios, a mi entender, deben tenerse en cuenta [...]: 1) priorizar aquellas que son básicas y por lo tanto primarias con respecto a otras que tendrán que asentarse en estas y 2) considerar las posibilidades de adquisición y desarrollo por parte de los alumnos en función de sus edades y capacidades" (Reyzábal, 2009: 47).

Los humanos somos gregarios, era y es una manera de asegurar la pervivencia de la especie, de proteger a las crías y a los ancianos, de organizarse y enfrentarse así a las adversidades..., mas la convivencia exige la interacción, la comunicación, la representación común del mundo, la autorregulación individual y la regulación social, tres funciones esenciales que provee la lengua. Nada ha significado tanto para la humanidad como el desarrollo del lenguaje verbal; ni el fuego, la rueda, la agricultura, pues aquel hace, moldea al sujeto como ser pensante, nutre todos sus despliegues personales y comunitarios, intelectuales y pragmáticos por sus imprescindibles ventajas; gran conquista cuando se pasó del grito o gruñido al gesto y de este a la palabra y luego del pictograma a la grafía. Todo esto permitió acumular recuerdos, registrar la historia del clan, ordenar el presente, proyectar el futuro, hacer posible la acumulación de experiencias para su transmisión a las nuevas generaciones, colaborar en tareas complejas, explicar el mundo (mitos → religiones → filosofías → ciencias), avanzar en conocimientos específicos (plantas medicinales, aleaciones, cultivos, navegación, etc.).

Entre contiendas, hambrunas y desastres, la humanidad ha caminado hacia la solidaridad, el cuidado de los más débiles, el respeto a las minorías, el derecho a la libertad y nada de esto hubiera sido posible sin competencias comunicativas y lingüísticas. La defensa de los derechos humanos, la integración de los estados en organizaciones supranacionales, la negación de la guerra como solución de los conflictos..., se apoya en mujeres y hombres reflexivos, éticos, hermanados en pro del bienestar de la especie, lúcidos intelectualmente, equilibrados en lo emocional y dialogantes en cuanto a normas y valores, ajenos a dogmatismos, exclusiones y manipulaciones, maestros de la discusión negociadora y no de las armas, del compartir y no del acumular mediante el fraude, la corrupción, la rapiña del que desprecia o teme a los otros: "Los ciudadanos debemos mantener la convicción de que nuestra palabra valiente, sincera, integradora, unida a la de otros muchos, es poderosa en la escuela, la prensa, la radio, la televisión, la familia, el trabajo, la vida" (Reyzábal, 2009: 49).

## 4. COMPETENCIAS COMUNICATIVAS Y LINGÜÍSTICAS BÁSICAS: SU IMPORTANCIA EN EL DISEÑO CURRICULAR DE CALIDAD

Las competencias comunicativas y lingüísticas básicas son aquellas de entre las consideradas clave con las que debería contar toda la población, pues condicionan la adquisición de otras; así, sin competencia comunicativa no existiría la lingüística y sin esta no se podría alcanzar, por ejemplo, la literaria o la científica. Las competencias deben trabajarse en la escuela desde la Educación Infantil y a partir de todas las áreas, lo que pide un trabajo globalizado por parte del docente, nunca repetitivo, ni teórico, ni ajeno a las realidades de los niños. Los maestros deben recordar a lo largo de sus prácticas diarias que nadie podrá aprender matemáticas, ciencias, historia, ciudadanía o un oficio sin saber escuchar y leer comprensivamente, hablar y escribir correctamente. No obstante, el logro de estas competencias resultará limitado al concluir la etapa, no solo de Infantil, sino también al terminar la Educación Primaria e, incluso, la Secundaria, pues el desarrollo pleno de estas competencias requiere su optimización durante toda la vida, por lo que aquí sí se hace realidad la necesidad de aprender a lo largo de la misma.

Evidentemente las competencias verbales básicas tienen que tratarse, desde el punto de vista didáctico, como macrocompetencias para cuya consecución deben secuenciarse como microcompetencias jerarquizadas, partiendo de lo general a lo particular y de lo simple a lo complejo. En este sentido, para desarrollar la capacidad de escucha comprensiva (proceso que se presupone fácil y espontáneo), previamente habrá que familiarizar al niño, por ejemplo, con la audición de textos orales (relatarle sucesos, leerle cuentos o poesías), destacando frases, palabras o reforzando la simple (no tan simple) discriminación de sonidos, las diferentes entonaciones (aspecto metalingüístico), los usos coloquiales o las fórmulas hechas... Estos componentes, designados por mí en otro capítulo como microcompetencias, funcionarán según avance el alumno o alumna en su camino educativo como los peldaños que garantizarán llegar a lo más alto.

En cuanto a la emisión oral, para hablar los más pequeños tendrán que articular de manera clara y pertinente los sonidos, usar un volumen de voz adecuado, discriminar entonaciones, adecuar la velocidad de su discurso y, según progresen, ir alcanzando la corrección gramatical, saber cuál es con exactitud su intención comunicativa, tener en cuenta las características del oyente, etc. El habla apropiada se basa en la agilidad mental, los posibles reajustes procesuales, el empleo oportuno de discursos formales e informales, cierto uso del humor, el respeto de las convenciones sociales y muchas otras destrezas que deben aparecer en el aula secuenciadas con rigor y evaluadas con objetividad, dentro de un ambiente socializador. Desde la escasa competencia lingüística inicial (que no necesariamente comunicativa), a lo largo de la Educación Obligatoria debe transitarse por un sendero bien programado y evaluado que garantice la adquisición satisfactoria de estas competencias de escuchar y hablar, iniciadas en el medio familiar, pero formalizadas y mejoradas en la escuela.

Sin embargo, el leer y escribir suele comenzar en el medio educativo y, aunque se apoya en el uso previo del código oral, requiere aprendizajes específicos nuevos y tutelados. A la humanidad le llevó mucho tiempo representar los convencionales y arbitrarios sonidos de la lengua, separar palabras, fijar la ortografía, ordenar el discurso con signos de puntuación, paréntesis, mayúsculas, signos de exclamación o interrogación..., pero gracias a ello continuamos leyendo (oyendo) a Safo, Sófocles, Teresa de Ávila, Calderón, sor Juana, Borges, Fuentes y tantos otros, pues la escritura ha permitido superar las distancias temporales y espaciales y ahora aún más, con el recurso de las tecnologías de la información en constante desarrollo. El texto escrito permite un análisis reflexivo no solo de su contenido sino también

de su forma, de la plurisemanticidad de las grandes obras literarias, ricas en significados y en sentidos. La competencia de leer comprensiva y críticamente y escribir cohesionada, coherente, apropiada y correctamente y, en la medida de lo posible, con gusto estético, tendría que lograrse, por ejemplo en cuanto competencia básica de los diseños españoles, en los seis cursos de Primaria y los cuatro de Secundaria. Todos sabemos que esto no es así, que tal meta competencial resulta demasiado ambiciosa, pero también que marca lo deseable, aquello hacia lo que la institución educativa debe conducir a sus estudiantes, porque algunos de ellos no volverán a las aulas y no obstante deben "funcionar" dentro de una democracia que los requiere como ciudadanos participativos, trabajadores responsables y personas autónomas.

El sujeto que apenas interpreta lo que oye, habla incoherentemente o sin pertinencia, casi no lee o lo hace con suma dificultad y escribe de manera defectuosa, tendrá dificultad en casi todos los ámbitos de su vida personal, laboral y social. Hasta para escuchar la radio o ver la televisión se requiere cierto grado de competencia lingüística general, pues vivir es convivir y esta convivencia se basa en la comunicación interpersonal para estar informado y sentirse incluido dentro del grupo.

Cada individuo rehace y reformula su competencia lingüística a través de sus intercambios con los demás (pule sus argumentaciones, reelabora ideas, juzga opiniones ajenas, enriquece su vocabulario, comparte bromas, desecha prejuicios, aclara conceptos, asume críticas, etc.). El docente no puede olvidar que la competencia oral y la escrita no remiten a dos niveles de lengua, sino a dos códigos diferentes aunque complementarios y que cada uno de ellos debe trabajarse en sí mismo tanto en el ámbito coloquial como en el formal. Dominar un código no implica poseer la misma solvencia en el uso del otro, lo mismo sucede en el caso del registro coloquial, que no garantiza la destreza en cuanto al uso formal, entre otras razones porque los niveles de eficacia y adecuación entre pensamiento y lenguaje no resultan espontáneos, sino culturales y por ende adquiridos. El dominio de la competencia verbal amplía las cuotas de libertad, de actualización personal y colectiva, permite co-crear la realidad. El reto actual en los países desarrollados consiste no solo en lograr que todos lean y escriban, sino que su competencia verbal resulte enriquecedora y creativa incluso en el empleo de los aparatos electrónicos tales como televisiones interactivas, teléfonos inteligentes, aplicaciones varias para los mismos, e-books (libros electrónicos) e internet en general. Ya Fattori (1968) enumeraba las características diferenciadoras de los textos de los sujetos inteligentes y creativos de aquellos producidos por los simplemente inteligentes:

- Presentan ideas autónomas en lo personal y lo cultural.
- Presentan conceptos originales, curiosos, sorprendentes, humorísticos.
- Atienden a los aspectos más significativos de la realidad.
- Relacionan hechos y situaciones diferentes de manera novedosa.
- Pueden fabular otro pasado e inventar un futuro.
- Juzgan hechos, situaciones y personas de manera no convencional.
- Dan soluciones nuevas y originales a los problemas que se les plantean.
- Tienen capacidad para considerar los asuntos desde múltiples perspectivas.

Y estas cualidades son las que necesita el mundo de hoy en sus ciudadanos, las cuales solo pueden alcanzarse trabajando las competencias comunicativas y lingüísticas mediante una educación de calidad en lo interdisciplinar, lo metodológico y lo ético.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barbero, J. M. (2004). Saber hoy: discriminaciones, competencias y transversalidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, 32.

Beane, J. A. (2005). *La integración del currículum*. Madrid: Morata.

Bereiter, C. y Scardamalia, M. (1987). *The psychology of written composition*. Hillsdale, N. J.: Erlbaum.

Carlino, P. (2002). Enseñar a escribir en la Universidad. Madrid, OEI, *Revista Iberoamericana de Educación*.

Casanova, M. A. (2009). *Diseño curricular e innovación educativa*. Madrid: La Muralla; 2<sup>a</sup> edición.

Casanova, M. A. (2012). *La evaluación de competencias básicas*. Madrid: La Muralla.

Chomsky, N. (1999). *Aspectos de una teoría de la sintaxis*. Barcelona: Gedisa.

Fattori, M. (1968). *Creatività e educazione*. Bari: Laterza.

Flower, L. y Hayes, J. R. (1980). The dynamics of composing: Making plans and juggling constraints. En L. W. G regg, y E. R. Steinberg, (eds.). *Cognitive processes in writing*. Hillsdale, N. J.: Erlbaum.

Fodor, J. A. (1984). *El lenguaje del pensamiento*. Madrid: Alianza.

González Maura, V. (2002). ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica. *Revista Cubana de Educación Superior*, 8(1), pp. 1 -24.

Graham, S. y Harris, K. (1989). Components analysis of cognitive strategy instruction: effects on learning disabled student's compositions and self-efficacy. *Journal of Educational Psychology*, 81 (3), pp. 353-361.

Guitton, J. (1991). *Dios y la ciencia*. Madrid: Debate.

Malpica, M. del C. (1996). *El punto de vista pedagógico en la formación por competencias*. México: CONALEP.

Moreno Palomares, A. (2005). *El concepto de formación*, en <http://www.paneldecomunicacion.net/aurelio/articulos/concepto.PDF>.

Moya, J. (2007). Competencias básicas: los poderes de la ciudadanía, en Bolívar, A. y Guarro, A. (eds.). *Educación y Cultura Democrática: El Proyecto Atlántida*. Madrid: Wolters Kluver.

Moya, J. (2008). Las competencias básicas en el diseño y el desarrollo del currículo. *Revista Qurrículum*, 21, pp. 57-78.

Reyzábal, M. V. (1993). *La comunicación oral y su didáctica*. Madrid: La Muralla.

Reyzábal, M. V. (2002). *Didáctica de los discursos persuasivos: la publicidad y la propaganda*. Madrid: La Muralla.

Reyzábal, M. V. (2009). Competencia lingüística y educación inclusiva, en Casanova, M. A. y Rodríguez, H. J. (coords.). *La inclusión educativa, un horizonte de posibilidades*. Madrid: La Muralla.

Reyzábal, M. V., Sanz, A. I. (2002). *Los ejes transversales: aprendizajes para la vida*. Madrid: CissPraxis.

Reyzábal, M. V. y Tenorio, P. (1992). *El aprendizaje significativo de la literatura*. Madrid: La Muralla.

Tobón, S. (2009). La formación humana integral desde el proyecto ético de vida y el enfoque de las competencias. En E.J. Cabrera (ed.). *Las competencias en educación básica: un cambio hacia la reforma*. México: Secretaría de Educación Pública.

Tobón, S. (2010). *Formación Integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Bogotá: Ecoe.

Van Dijk, T. A. (1980). *Texto y contexto*. Madrid: Cátedra.

Van Dijk, T. A. y Kintsh, W. (1983). *Strategies of Discourse Comprehension*. New York: Academic Press.

Vygotski, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos*. Barcelona: Crítica.