

**RELACIÓN ENTRE LA PEDAGOGÍA Y EL LENGUAJE DE LA LICENCIATURA
EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES: ESPAÑOL-
INGLÉS DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**
Educadora de educadores

**YENNY MARCELA CASTAÑEDA ORJUELA
LEIDY YILENA DAZA JEREZ
ADRIANA YEPES VELOSA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA
BOGOTÁ
2014**

**RELACIÓN ENTRE LA PEDAGOGÍA Y EL LENGUAJE DE LA LICENCIATURA
EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES: ESPAÑOL-
INGLÉS DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**YENNY MARCELA CASTAÑEDA ORJUELA
LEIDY YILENA DAZA JEREZ
ADRIANA YEPES VELOSA**

Monografía para optar al título de Licenciado en Psicología y Pedagogía

**Director de tesis:
Alejandro Álvarez Gallego
Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación.**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA
BOGOTÁ
2014**

Nota de aceptación:

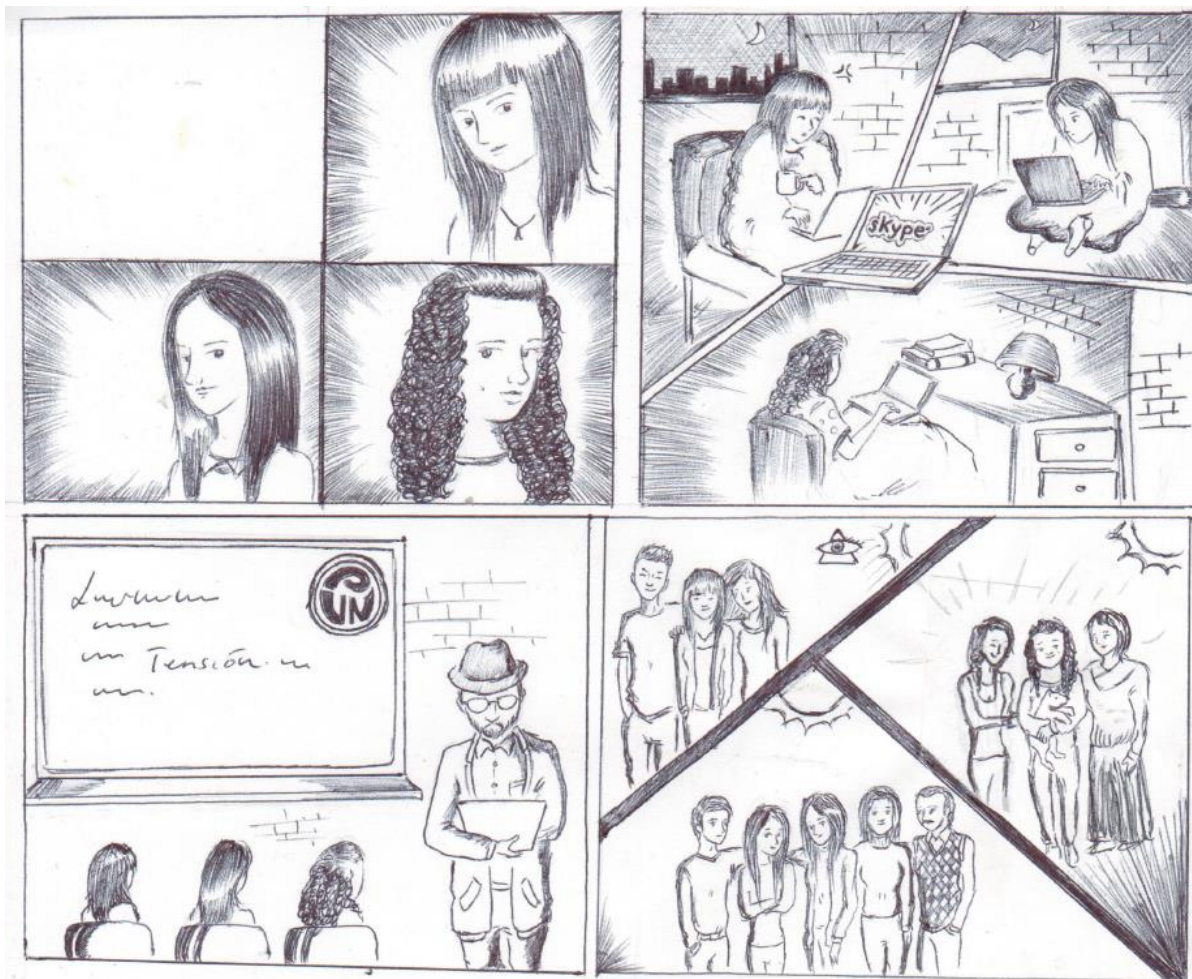
Firma del presidente del jurado

Firma del jurado


Firma del jurado

Bogota, 05 de mayo del 2014

AGRADECIMIENTOS



El desarrollo de este trabajo es el resultado de múltiples esfuerzos personales y profesionales, por esto le agradecemos en primer lugar a Dios por la fortaleza espiritual dada cada día en este camino que decidimos recorrer juntas; en segundo lugar a nuestras familias porque con su esfuerzo y dedicación nos dieron la motivación para seguir adelante; en tercer lugar a nuestro tutor Alejandro Álvarez Gallego, quien con sus asesorías en diversos espacios académicos nos aportó no solo al desarrollo de la monografía, sino a nuestro crecimiento profesional e intelectual y finalmente a cada una de las integrantes del grupo por el compromiso, entrega y responsabilidad en cada encuentro académico, pues de otra forma esta monografía no hubiese sido posible.

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 5 de 74	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	RELACIÓN ENTRE LA PEDAGOGÍA Y EL LENGUAJE DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES: ESPAÑOL-INGLÉS DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
Autor(es)	Castañeda Orjuela, Yenny Marcela; Daza Jerez, Leidy Yilena; Yepes Velosa, Adriana.
Director	Alejandro Álvarez Gallego
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2014. 74 pag.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	PEDAGOGÍA, LENGUAJE, FORMACIÓN, SABER ESCOLAR, HORIZONTE CONCEPTUAL DE LA PEDAGOGÍA, CAMPO CONCEPTUAL DE LA PEDAGOGÍA, PRÁCTICA PEDAGÓGICA.

2. Descripción
<p>Este trabajo investigativo que se propone es una monografía que tiene como objetivo mostrar la relación existente entre la pedagogía y el lenguaje, en la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Español-Inglés de la Universidad Pedagógica Nacional, y las tensiones generadas por las tendencias teóricas que allí se mueven. Lo anterior llevo a realizar una inmersión documental dentro de la licenciatura para conocer cómo está constituida, qué discursos se mueven en su interior y en qué medida se da una relación entre la pedagogía y el lenguaje como disciplina, dando pie al surgimiento del lenguaje como una saber escolar.</p>

3. Fuentes
<p>FUENTES PRIMARIAS:</p> <p>CONSEJO ACADÉMICO (1998). Acta N° 10 Consejo Académico del 6 y 8 de octubre. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional.</p> <p>DEPARTAMENTO DE LENGUAS (1994). Acta Consejo de Departamento del 29 de agosto. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Humanidades.</p> <p>----- (2005). Informe de autoevaluación con miras a la acreditación de calidad. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Humanidades, Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Español e Inglés. (Inédito)</p>

----- (2010). Documento de condiciones iniciales. Licenciatura En Educación Básica Con Énfasis En Humanidades: Español Y Lenguas Extranjeras. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional (inédito).

----- (2010). Documento maestro del programa. Renovación del registro calificado. Licenciatura En Educación Básica Con Énfasis En Humanidades: Español-Inglés. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional (inédito).

FACULTAD DE ARTES Y HUMANIDADES (1986). Acta N° 5 consejo de facultad del 30 de abril. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. Consejo de facultad.

ZULUAGA, Olga Lucia (1999). Pedagogía e historia. La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber. Bogotá: siglo del hombre editores, Anthropos, Editorial universidad de Antioquia.

FUENTES SECUNDARIAS:

ALVAREZ G. Alejandro. El grupo de historia de las prácticas pedagógicas en Colombia: aportes para un debate sobre el estatuto teórico de la pedagogía.

----- (2009). Historia de los saberes escolares en Colombia: configuración de una línea de investigación. IX CONGRESO IBEROAMERICANO DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA: Educación, autonomía e identidad en América Latina. Rio de Janeiro – Brasil 16 – 19 de noviembre de 2009.

CARDENAS, Páez Alfonso (1997). Hacia una pedagogía del lenguaje. Folios, Número 7. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional. p.71 – 80.

----- (2004). Lengua, pedagogía y lenguaje. Folios, Número 20. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional. p. 61-75.

----- (2011). Elementos para una pedagogía del lenguaje. Bogotá Colombia: Universidad Pedagógica Nacional (En prensa).

----- (2013) Campo, lenguaje y formación. Recuperado: 27 de marzo de 2014. En: http://www.youtube.com/watch?v=bLGMkNlf_K4

MOCKUS, Antanas; HERNÁNDEZ, Carlos; GRANÉS, José; CHARUM, Jorge & CASTRO, Maria Clemencia. (2001). Las Fronteras de la Escuela. Bogotá: Magisterio y Sociedad colombiana de pedagogía.

NOGUERA, Carlos Ernesto. (2010) La constitución de las Culturas Pedagógicas Modernas: Una aproximación conceptual. Pedagogía y Saberes No.33. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. p. 9 – 25.

4. Contenidos

En esta monografía se resaltan tres capítulos en los que se desarrolla el contenido del objetivo principal de ésta. Adicionalmente se rescata lo planteado en el referente teórico desde los tres aspectos que lo componen. Los capítulos principales son:

1. EL LENGUAJE ¿MÁS ALLÁ DE LA LENGUA?

Durante el desarrollo de este capítulo se busca conocer e identificar las diversas concepciones del lenguaje abordadas desde la licenciatura, los aspectos que lo encierran como son la lingüística, gramática, literatura, lengua y habla, al igual se hace un acercamiento desde las concepciones de diversos autores nombrados en el programa, los lineamientos que desde el Ministerio de Educación Nacional rigen su enseñanza en el país. Se muestra la visión pedagógica de la disciplina desde los aportes de Comenio.

2. EL LUGAR DE LA PEDAGOGÍA EN LA FORMACIÓN DE MAESTROS

Este capítulo abordara la pedagogía desde su historicidad para conocer el estatuto que la identifica como saber o disciplina, toma los planteamientos de la licenciatura respecto a la pedagogía y el lenguaje, entendiendo que este último atraviesa todo el quehacer humano. Así mismo hace un acercamiento a la pedagogía reconstructiva dando paso a los planteamientos de la pedagogía del lenguaje. Por último bosqueja con aportes de autores de la licenciatura su visión sobre la enseñanza con relación a la noción de competencia en el ámbito educativo colombiano.

3. UNA MIRADA DE LA FORMACIÓN MÁS ALLÁ DE LA INSTRUCCIÓN

En este se muestra como se encuentra constituida la estructura curricular de la licenciatura rescatando los ambientes y los ciclos que en últimas están referidos a la formación de los licenciados, principalmente en su conocimiento disciplinar. Posteriormente se aborda el concepto de formación desde la historia de las humanidades, el *bildung* en la cultura pedagógica germánica y las prácticas formativas. Finalmente se habla del perfil del egresado docente del programa, dejando ver la problemática que se presenta al hacer uso de las figuras maestro y docente.

El referente teórico está constituido por tres componentes: el horizonte conceptual de la pedagogía; la noción de saber, práctica pedagógica y campo conceptual de la pedagogía; y las referencias de los saberes y disciplinas escolares.

5. Metodología

El enfoque metodológico de esta investigación está inspirado en el modelo utilizado por Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia (GHPP) fundado por Olga Lucia Zuluaga a comienzos de los años 1980 y sustentado en el enfoque genealógico y arqueológico de Michael Foucault; este enfoque permite mostrar e identificar los modos de decir y los modos de ver de una época. A partir de un conjunto de documentos que es denominado archivo, se observó cómo en la licenciatura, el lenguaje ha llegado a ser objeto de estudio y cómo se relaciona con la pedagogía. Los documentos recogidos se manejaron a través de fichas que permitieron identificar los temas centrales (temáticas) que atraviesan la investigación, a partir de la desarticulación de la unidad del documento.

Para el desarrollo de la investigación se abordaron fuentes primarias y secundarias, entendiendo las fuentes primarias como aquellas que se usan para indagar entorno a la pregunta de investigación y las fuentes secundarias sirven para tener como marco de referencia, el estado de la discusión acerca de esa cuestión que se indaga.

La lectura de las fuentes primarias se realizó a partir de la extracción de citas transversales y recurrentes en el archivo, asignándosele un subtema que, posteriormente y teniendo en cuenta los puntos de encuentro, se agruparon en temas, realizándose comentarios en cada uno de ellos y articulando la incidencia de los subtemas en el mismo, estructurando así, los capítulos de la monografía.

6. Conclusiones

Este ejercicio investigativo deja como resultado que en la licenciatura no hay un reconocimiento explícito del lenguaje como saber escolar, puesto que predomina la disciplina sobre un saber que es generado en el acto educativo dentro de la cultura escolar.

Desde los documentos institucionales no se hace un reconocimiento de la historicidad de la pedagogía, que la asuma como el devenir de acontecimientos que configuran una época.

La práctica pedagógica es asumida desde la licenciatura como el quehacer de los futuros docentes en las aulas basados en métodos que determinaran el desempeño profesional y el aprendizaje de sus estudiantes. Dando paso a la inserción de profesionales no licenciados que tengan el conocimiento disciplinar y adicionalmente nociones básicas de didáctica, que le permitan implementar métodos necesarios para la enseñanza del lenguaje, distorsionando la profesión del maestro, hasta el punto que él no reconozca la importancia de su saber pedagógico en la escuela.

El lenguaje para convertirse en un saber escolar necesita de las relaciones dadas entre la pedagogía, la didáctica y las disciplinas; allí se llega a consensos provisionales entre la disciplina y el saber que se genera dentro de la escuela, al ser enseñado. Ya que los saberes escolares aportan y/o modifican el lenguaje, al insertarse en el mundo escolar se enfrenta a retos que modifican sus planteamientos disciplinares, pasando de un lenguaje académico a uno en función de la enseñanza, abriendo la posibilidad de reconocer que el saber escolar puede aportar a la constitución de la disciplina.

La discusión generada a partir de esta investigación entre la pedagogía y el lenguaje dentro de la licenciatura, por un lado realiza contribuciones al campo pedagógico, pues pone de relieve el reconocimiento de la historicidad de cada una de ellas, en la universidad que forma los futuros maestros de lenguas del país. Así mismo, retoma el planteamiento de la recuperación del saber pedagógico como lo auténtico del maestro. Por otro lado, mostró dos tendencias transversales en la constitución y posteriores reformas de la licenciatura. Encontrar estas tendencias, permitió identificar la tensión dada entre la pedagogía y el lenguaje en éstas. La tensión se da en el predominio de la disciplina sobre la pedagogía; en la tendencia de la pedagogía del lenguaje la tensión es más fuerte, ya que ésta pretende la articulación del lenguaje con la pedagogía. Pero desde los planteamientos del departamento se muestra que la pedagogía es tomada como la didáctica y las metodologías que rigen el quehacer de los maestros; y el lenguaje es visto como la lengua, esto implica la profundización en materias como la gramática, la semiótica, la sintaxis, la semántica, la producción e interpretación discursiva, la comunicación verbal-no verbal y la literatura.

Elaborado por:	Castañeda Orjuela, Yenny Marcela; Daza Jerez, Leidy Yilena; Yepes Velosa, Adriana.
Revisado por:	Alejandro Álvarez Gallego

Fecha de elaboración del Resumen:	02	06	2014
--	----	----	------

TABLA DE CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS	4
LISTA DE TABLAS	10
1. INTRODUCCIÓN	11
1.1 Justificación.....	15
1.2 Objetivo General	16
2. CARACTERIZACIÓN	17
2.1 Problematización.....	18
3. METODOLOGÍA.....	19
4. REFERENTE TEÓRICO	25
4.1 Sobre el horizonte conceptual de la pedagogía	25
4.2 Sobre la noción de saber, práctica pedagógica y campo conceptual de la pedagogía	30
4.3 Sobre el concepto de saber escolar	36
5. EL LENGUAJE ¿MÁS ALLÁ DE LA LENGUA?	40
5.1 Lingüística como eje articulador del lenguaje.....	43
6. EL LUGAR DE LA PEDAGOGÍA EN LA FORMACIÓN DE MAESTROS....	47
6.1 Sobre la enseñanza y las competencias	51
7. UNA MIRADA DE LA FORMACIÓN MÁS ALLÁ DE LA INSTRUCCIÓN	57
8. CONCLUSIONES.....	63
9. BIBLIOGRAFÍA	67
9.1 Fuentes primarias.....	67
9.2 Fuentes secundarias	68
10. ANEXO	73
10.1. Anexo 1. Estructuración temática	73

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Registro de documentos.....	19
Tabla 2. Archivo fuentes primarias.....	21
Tabla 3. Archivo fuentes secundarias.....	22
Tabla 4. Ficha de tematización.....	23

1. INTRODUCCIÓN

“Una búsqueda siempre empieza con la Suerte de Principiante y termina con la Prueba del Conquistador”

Paulo Coelho

El presente trabajo muestra la relación de la pedagogía con la disciplina que en este caso será el lenguaje, de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades Español-Inglés de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Se parte de una recolección y revisión de documentos que permitieron ver el funcionamiento de la licenciatura en torno a dicha relación, en el transcurso de los años, desde su creación hasta la actualidad.

Esta investigación nació del interés de conocer si se tiene en cuenta la pedagogía dentro de la licenciatura y cómo la disciplina acoge la pedagogía para posiblemente transformarse en un saber escolar, generando así un giro en la disciplina que le permite introducirse en la escuela para ser enseñada. De igual modo saber cómo son los procesos formativos de los futuros licenciados dentro de la universidad y cómo ellos asumen la disciplina dentro de la escuela.

Todos los licenciados durante nuestra formación académica anhelamos realizar una investigación que nos permita adentrarnos en ese mundo lleno de incertidumbres que nos atrae y nos absorbe a tal punto que hay una fusión entre el investigador y lo investigado. Así, nos hemos sentido atraídas por ese mundo que no solo nos forma y educa, sino que nos ha permitido el cuestionamiento, y con ello la incertidumbre, la confusión e incluso el desequilibrio llevándonos por fin a la búsqueda del equilibrio, aunque en la realidad éste no siempre se logre.

En la Licenciatura de Psicología y Pedagogía existían dos líneas de profundización enmarcadas en la orientación educativa y los problemas de aprendizaje, líneas que

en el plan de estudios inicial se exigían después de cursar el ciclo de fundamentación, pero debido a un fallido proceso de acreditación en ésta, se implementó un plan piloto que acogió a las generaciones inscritas en el antiguo plan de estudios y que en ese momento se encontraban cursando sexto semestre, éste comprendía cinco líneas de profundización: Pedagogía y Formación de Maestros; Educación, Cultura y Sociedad; Educación Ético-Político; Lenguaje, Lectura y escritura; y Orientación y Gestión Educativa.

Así finalizando sexto semestre y aun sin que la universidad tuviera una primera cohorte graduada en estas líneas de investigación, nos vimos enfrentadas a la difícil elección de un eje que no sólo fuera de nuestro interés, sino que nos aportara y orientara a nuestra formación académica y profesional abriendo las puertas al campo de la investigación. En la misma presentación de los ejes se nos obligó a decidir nuestro camino durante los siguientes dos años académicos. Enfrentadas a esta decisión y con la incertidumbre entre dos líneas que eran de nuestro interés, nos inclinamos por el eje de Pedagogía y Formación de Maestros con el profesor Alejandro Álvarez Gallego quien graduaría la entrante cohorte.

En séptimo semestre se nos propuso el tema que, partiendo de un interés macro, articularía cada una de las investigaciones que hacían parte del eje. Para esta cohorte fue la relación de la pedagogía y una disciplina específica, abriendo la posibilidad de escoger una licenciatura de acuerdo a nuestros intereses personales. Desde dicho momento escogimos la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades Español-Inglés, pero ¿por qué esta licenciatura? ¿cuál es el interés que nos mueve? La respuesta no es tan sencilla, pero tenía que ver con la preocupación de la formación de los maestros, en un país que por los procesos de globalización está siendo llamado al bilingüismo.

Nuestro proceso de investigación comenzó con un acercamiento a la licenciatura; durante varios días hicimos un seguimiento a las personas encargadas del área de pedagogía y a los coordinadores de dicho programa, buscando entrevistas con

personas que nos dieran indicios de la historia, documentos que nos permitieran ver cómo estaba constituida. Esta búsqueda la iniciamos con una visión esperanzadora e inexperta, pues no sabíamos a que nos enfrentábamos, con quiénes teníamos que contactarnos, qué documentos nos permitirían conocer la historia de la licenciatura y si los encontraríamos; debido a que nuestro enfoque no tiene aprioris, sino que busca mostrar lo encontrado en la licenciatura y problematizarlo desde una pregunta, se hacía inevitable sentirnos perdidas en este primer momento.

En nuestros acercamientos a la licenciatura esperábamos encontrar una actitud colaborativa por parte de los administrativos, no sólo por ser estudiantes de la universidad, sino porque de alguna manera podríamos aportar a las visiones de la licenciatura, y cual fue nuestra sorpresa cuando la respuesta fue la reticencia y una gran desconfianza para mostrarnos cualquier documento propio de ella; dichas actitudes podrían ser interpretadas como un desinterés frente al trabajo que se iba a realizar o como una actitud defensiva por creer que podrían ser juzgados. Este acercamiento estuvo truncado por procesos burocráticos, restricciones en horarios de atención y la poca disposición de algunos funcionarios encargados.

A pesar de largas esperas y procedimientos que nos permitieran acceder a los documentos, finalmente tuvimos acceso a algunas actas, al documento del registro calificado, el documento maestro, informes de autoevaluación, entre otros; en ellos se nombraban otros archivos que al solicitarlos nos dijeron que ya no existían por su antigüedad o por destrucción.

Sin embargo contamos con el apoyo, no sólo de nuestro tutor quien nos sugería diferentes estrategias y gestionaba encuentros con contactos directos que influenciaron la constitución del programa académico, sino con la colaboración de algunos funcionarios de la universidad que nos dieron su apoyo en esta búsqueda.

El acercamiento a fuentes primarias y secundarias¹, nos permitió una mirada distinta de la investigación y sumergirnos en una historia desconocida para nosotras, que mostraba anécdotas y experiencias de una licenciatura constituida hace más de cincuenta años.

¹ Los conceptos de fuentes primarias y secundarias se aclararon en el apartado de metodología.

1.1 Justificación

Como parte del Seminario de Pedagogía y Formación de Maestros, este ejercicio investigativo está propuesto bajo la línea de los saberes y disciplinas escolares, trabajado por el Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica (GHPP). Desde allí se sustenta el interés por buscar la relación entre la pedagogía y el lenguaje, este último visto como una disciplina o un saber escolar.

Esta investigación, como las que se producen en el eje, será significativa en la medida en que ayuda a mostrar la importancia de formar maestros bajo una perspectiva pedagógica, donde se podrá problematizar la propuesta del Ministerio de Educación Nacional, desde el estatuto de profesionalización docente (Decreto 1278 de junio 19 del 2002) específicamente en el

Artículo 3. Profesionales de la Educación. Son profesionales de la educación las personas que poseen título profesional de licenciado en educación expedido por una institución de educación superior; los profesionales con título diferente, legalmente habilitados para ejercer la función docente de acuerdo con lo dispuesto en este decreto; y los normalistas superiores (MEN, 2002, p.1).

Esto abre la posibilidad a profesionales externos al campo pedagógico para que puedan acceder al ambiente educativo con un curso, un diplomado o especialización en pedagogía.

Mostrar cómo en la licenciatura funciona el componente pedagógico y cómo se relaciona con la disciplina (lenguaje), servirá para problematizar la pregunta por lo que debe saber un profesional de la pedagogía, qué lo hace maestro, qué saberes son necesarios para que un estudiante se apropie del lenguaje y principalmente cómo se entiende la pedagogía y cómo el lenguaje. También se podrá aportar a la pregunta por la forma como se ha didactizado la disciplina al ingresar a la escuela y los debates que esto genera en un programa de formación de maestros como éste. De allí se podrá inferir qué tanto un profesional no licenciado estaría en condiciones de ejercer con responsabilidad el oficio, al

tiempo que se podrá plantear cómo la pedagogía se constituye en un saber fundamental para ello.

1.2 Objetivo General

Mostrar la relación existente entre la pedagogía y el lenguaje, en la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Español-Inglés de la Universidad Pedagógica Nacional, y las tensiones generadas por las tendencias teóricas que allí se mueven.

2. CARACTERIZACIÓN

En este apartado se presenta un mapa inicial de las discusiones dadas en la licenciatura en relación con la pedagogía y las orientaciones que ha tomado el Departamento de Lenguas, respecto a la formación de maestros.

Se caracteriza las maneras como se ha presentado la relación entre el lenguaje y la pedagogía, haciendo un recorrido por los autores que han hablado de dicho tema en la Licenciatura.

Se identificó dos tendencias, con las cuales se elaboró un mapa sobre las discusiones planteadas en torno a dicha relación. Las dos posturas que tensionan la relación, son las que hablan, por un lado, de la Lingüística como eje articulador del lenguaje desde la mirada de Álvaro William Santiago y José Ignacio Correa; y por otro lado la pedagogía del lenguaje conceptualizada por Alfonso Cárdenas Páez.

En la primer tendencia se encontró el énfasis en la estructura de la disciplina, por esta razón se estudia la Lingüística como eje articulador del lenguaje. Debido a esto, los autores que lideran esta línea consideran que la formación de los maestros debe estar fundada en la estructura de la lengua. Allí se retoma la gramática, la semiótica, la sintaxis y todos los aspectos que desde la lingüística harían parte de la comunicación y del lenguaje del ser humano. Todo esto se traslada a la escuela por medio de la gramática aplicada, con la cual el maestro puede enseñar a sus estudiantes las reglas y la estructura de la lengua.

El énfasis de la segunda tendencia es el planteamiento de la pedagogía del lenguaje, en éste no sólo se tiene en cuenta la estructura gramatical de la lengua sino el sentido y el uso que se le da a ésta en el devenir humano, esta pedagogía debe ser cognitiva, constructiva, reconstructiva e interactiva; procesos que atraviesan el quehacer educativo sin desconocer que el lenguaje no se limita al texto ni a las palabras sino trasciende todas las dimensiones del ser humano. La Pedagogía del Lenguaje, es situada en la tendencia de la educabilidad y tiene

como propósito la formación integral del hombre. Concepción que aparece en la licenciatura donde se asume el lenguaje y la lengua como objetos de conocimiento; dándole predominio a la enseñabilidad de la disciplina.

2.1 Problematicación

Con todo lo anterior, se considera que el lenguaje en la Licenciatura Español-Inglés, de la Universidad Pedagógica Nacional maneja dos tendencias teóricas: por un lado, la lingüística como eje articulador del lenguaje y por otro lado la pedagogía integral del lenguaje.

Siendo esto así nos hacemos la siguiente pregunta: ¿Cómo se entiende la relación entre lenguaje y la pedagogía atravesada por la tensión entre estas dos tendencias que orientan la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades: Español-Inglés, de la Universidad Pedagógica Nacional?

3. METODOLOGÍA

El enfoque metodológico de esta investigación está inspirado² en el modelo utilizado por Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia (GHPP)³ fundado por Olga Lucia Zuluaga a comienzos de los años 1980 y sustentado en el enfoque genealógico y arqueológico de Michael Foucault; este enfoque permite mostrar e identificar los modos de decir y los modos de ver de una época. A partir de un conjunto de documentos que es denominado archivo, se observó cómo en la licenciatura, el lenguaje ha llegado a ser objeto de estudio y cómo se relaciona con la pedagogía. Los documentos recogidos se manejaron a través de fichas que permitieron identificar los temas centrales (temáticas) que atraviesan la investigación, a partir de la desarticulación de la unidad del documento “(...) desarticular el texto, ir en busca de sus condiciones de existencia, no del orden psicológico del autor, sino del orden del discurso que atraviesa diferentes autores, textos y documentos” (Zuluaga, 1999:175).

Para el control de los documentos usados en el archivo, se diseñó una base de datos en la que se tuvo una organización de la información recolectada con los siguientes ítems:

TABLA 1: REGISTRO DE DOCUMENTOS

N°	NOMBRE DE DOCUMENTO	TIPO DE DOCUMENTO	LUGAR DE UBICACIÓN	#	PAGINA	AÑO	AUTOR/ES
1*	Hacia una Pedagogía del lenguaje	ARTICULO	REVISTA FOLIOS	7	33	1997	Alfonso Cárdenas

* Ejemplo de registro de documentos

² No es en estricto sentido una metodología arqueogenealógica por las limitaciones propias de una monografía.

³ Este grupo fue fundado oficialmente en 1982 y está conformado por docentes investigadores de las universidades de Antioquia, Nacional, del Valle y Pedagógica, que se interesan por realizar reflexiones acerca de la pedagogía y la filosofía, pusieron en marcha un proyecto que reconstruía la historia de la práctica pedagógica recuperando el saber que la sustenta.

El enfoque utilizado no pretendió explicar, criticar o interpretar, puesto que no se concibió la investigación como un acto que intentó demostrar la realidad, sino como la posibilidad de problematizar y dejar ver, a través de los documentos recolectados, las maneras o las condiciones en las que en un momento dado se configuró un objeto, que será el resultado de la investigación. Por lo tanto, en lo que concierne al tema de la presente, se muestra qué tipo de relación se da, cómo se configura esa relación y cómo actúa esa relación en la formación de maestros.

Teniendo en cuenta que las relaciones no son estáticas, más bien son dadas por el azar y el devenir, se hace un ejercicio deconstructivo que permite entender cómo se presentan las relaciones sin dar juicios de valor frente a éstas, sino relacionando todo e identificando cómo esos temas se ven funcionando en la licenciatura. Siguiendo a Zuluaga (1999) la deconstrucción de los textos permite buscar equivalencias entre sus contenidos, dado que lo importante es lo dicho y no quien lo ha dicho, sin guardar una secuencia cronológica. En la desarticulación de los documentos se debe ser fiel a lo dicho desligándose de las interpretaciones subjetivas que los planteamientos puedan generar, ya que este enfoque no busca develar lo no dicho explícitamente, sino mostrar lo que se dice en una época determinada.

La investigación no parte de una hipótesis que debe ser probada, más bien rastrea un objeto que es el resultado del ejercicio investigativo llevado a cabo. Al problematizar la relación, se vio el por qué de la creación de ésta licenciatura en la que se une la disciplina con la pedagogía mostrando la necesidad de enseñar lenguaje y de formar personas que lo enseñen.

Para el desarrollo de la investigación se abordaron fuentes primarias y secundarias, entendiendo las fuentes primarias como aquellas que se usan para indagar en torno a la pregunta de investigación y las fuentes secundarias sirven para tener como marco de referencia, el estado de la discusión acerca de esa cuestión que se indaga.

De acuerdo a la búsqueda inicial de documentos dentro de la licenciatura, el Departamento de Lenguas, el archivo general, la biblioteca de la UPN, el Centro de Investigación de la Universidad pedagógica (CIUP), la Sala de Autoaprendizaje de lenguas (SAUDEL), nos permitió realizar un acercamiento a la licenciatura y al discurso que se maneja dentro de ella; esta recolección tuvo en cuenta archivos que datan de 1979 con actas encontradas en el archivo general de la UPN y documentos del departamento, que conformaron la fuentes primarias.

TABLA 2: ARCHIVO FUENTES PRIMARIAS

TIPO DE DOCUMENTO	CANTIDAD
Actas Consejo Académico	100
Actas Consejo de Departamento	30
Actas Consejo de Facultad	50
Actas Consejo Directivo	20
Documento de condiciones iniciales. Licenciatura En Educación Básica Con Énfasis En Humanidades: Español Y Lenguas Extranjeras	1
Documento maestro del programa. Renovación del registro calificado.	1
Documentos de Correspondencia	100
Informe de autoevaluación con miras a la acreditación de calidad	1
Programas	12
RAES Tesis	10
Tesis	4

Las fuentes secundarias son artículos que sirvieron para decir cómo se desarrolla esa discusión en general, y qué han dicho acerca de esa relación específicamente en Colombia. La discusión encontrada en las fuentes secundarias permitió ubicar el punto de vista que se situó la investigación, es decir desde el horizonte pedagógico, la historia de los saberes y las disciplinas

escolares⁴. Concebimos como fuentes secundarias artículos de profesores de la licenciatura y textos trabajados en el seminario de pedagogía y formación de maestros de la Licenciatura de Psicología y Pedagogía; son referencias que van a dialogar con el referente teórico que se obtuvo de la línea de historia de los saberes escolares, el horizonte conceptual de la pedagogía y el debate de la pedagogía en Colombia. Dentro del referente teórico, lo que se rastreó desde el siglo XV es cómo entran los saberes a la escuela y cómo inciden en la formación de disciplinas más allá de la escuela como disciplinas puras. El horizonte conceptual muestra la historicidad de la pedagogía desde Comenio hasta las discusiones presentadas en Colombia del campo conceptual de la pedagogía.

A continuación se especifica el tipo y cantidad de documentos tratados en las fuentes secundarias.

TABLA 3: ARCHIVO FUENTES SECUNDARIAS

TIPO DE DOCUMENTO	CANTIDAD
Artículos de Revistas y Capítulos de libros	40
Libros	7
Libros del seminario	19

La construcción del referente teórico se relaciona íntimamente con el desarrollo de los seminarios del eje donde el proceso metodológico consistió en la elaboración de fichas temáticas de los libros leídos, donde se identificaban los temas transversales de la lectura. Esto y las discusiones dadas, permitió seleccionar los documentos que apoyaban y se relacionaban con el tema de la investigación.

Posteriormente se hizo una lectura general de los documentos (raes, introducciones, índices, abstracts) para poder clasificarlos como fuentes

⁴ Estos temas se trataran en el referente teórico y el desarrollo de los capítulos.

primarias o secundarias y verificar su pertinencia en la investigación. Para dicha verificación, se realizó una lectura total de las fuentes. Las fuentes primarias se tematizaron en fichas trabajadas de la siguiente manera:

TABLA 4: FICHA DE TEMATIZACION

TEMA (Nombre asignado ¿a la cita)	CITA (Cita literal de los documentos del archivo)	TIPO DOCUMENTO (Especificación del documento del cual se extrae la cita)	FECHA (Año de la creación del documento)
Lenguaje*	"(...) el lenguaje es soporte imprescindible de la vida social y cognitiva de las personas; constituye, en términos saussurianos, un sistema heteróclito que interviene en todos los órdenes de la vida individual y social, al punto que nadie podría vivir sin él."	DOCUMENTO MAESTRO DEL PROGRAMA	2010

* Ejemplo de ficha de tematización

La lectura de las fuentes primarias se realizó a partir de la extracción de citas transversales y recurrentes en el archivo, asignándosele un subtema que, posteriormente y teniendo en cuenta los puntos de encuentro, se agruparon en temas, realizándose comentarios en cada uno de ellos y articulando la incidencia de los subtemas en el mismo, estructurando así, los capítulos de la monografía⁵, es así que “Necesariamente, las temáticas no pueden aislarse por completo; unas conducen a otras o entran en relación con ellas. Son orientación para leer un texto y desarticular sus contenidos” (Zuluaga, 1999, p.181). En el desarrollo

⁵ Ver anexo de la estructuración temática.

de los capítulos se tuvo en cuenta autores que apoyaban los temas que surgieron como resultado de la tematización, mostrándonos el camino para la construcción de las conclusiones del ejercicio investigativo.

4. REFERENTE TEÓRICO

En la presente investigación el referente teórico está constituido por tres componentes: el horizonte conceptual de la pedagogía; la noción de saber, práctica pedagógica y campo conceptual de la pedagogía; y las referencias de los saberes y disciplinas escolares.

En el seminario del Eje: *Pedagogía y formación de maestros*, se partió de concebir la pedagogía como un saber que constituye el piso de la formación de maestros, haciendo énfasis en que ésta sólo puede ser entendida desde su historicidad. Se inicia con el abordaje de los pedagogos considerados como clásicos, para entender la pedagogía moderna en occidente; el interés principal está orientado hacia el discurso, no en un sentido de teoría o lenguaje, sino, en el “modo de ser de una época”, revisando el ámbito histórico en el que se mueve el autor, sin pretender comparar el pasado con el presente.

Se revisó la historicidad de lo que se ha entendido por *educación, didáctica, enseñanza, aprendizaje, instrucción, maestro, escuela, formación* y por la *pedagogía* misma, para mostrar, no la linealidad de este debate, no su devenir homogéneo o estructurado, sino destacar las diversas y disimiles expresiones que dan cuenta de lo que en cada autor o en cada época se ha planteado al respecto. Desde esta lógica, la pregunta por la pedagogía en la modernidad encontraría respuesta bajo los supuestos centrales que enmarcan cada obra. Para efectos de este ejercicio investigativo y teniendo en cuenta los aportes afines a éste se retomaron principalmente los aportes de Comenio y Herbart.

4.1 Sobre el horizonte conceptual de la pedagogía

Teniendo en cuenta lo dicho anteriormente, se hace relevante mencionar uno de los autores ubicados en el siglo XVII, Juan Amos Comenio, filósofo, teólogo y pedagogo considerado como el padre de la pedagogía con “*La Didáctica Magna*”, en la que plantea la creación de una escuela donde funcione un método

que garantice la enseñanza de todo a todos para alcanzar la semejanza con Dios.

El siglo XVII fue una época fuertemente influenciada por lo religioso y la idea de una educación que respondiera a las intenciones de la iglesia-estado, es decir, la enseñanza de la doctrina; esta enseñanza tenía métodos memorísticos muy rigurosos. Comenio creó una institución que intentó instaurarse en Europa, la planteó como un lugar socialmente diferenciado, que buscaba albergar los niños para formar su entendimiento y su ser como adultos. Reconoció también que al cultivar el entendimiento se podría entender el mundo en el que se habita, y concibió las escuelas como talleres de la humanidad, formando ciudadanos eruditos, morales y piadosos.

El método creado por Comenio involucró no sólo la contemplación de la naturaleza como hasta entonces era vista, sino la idea que la naturaleza se encontraba ahí concebida como una oportunidad de descifrarla e intervenirla para interpretar sus leyes; el hombre por tal estaría destinado al dominio de la naturaleza y a su conocimiento a través de los sentidos, luego todo lo que se enseñaba debía estar guiado hacia los sentidos y la percepción de las cosas. El método implicó un orden de las cosas como fundamental en el desarrollo de la escuela y de la vida misma:

(...) nuestro método didáctico exige necesariamente que todos los concurrentes a la escuela deban ser instruidos por el mismo Preceptor con arreglo a iguales preceptos; sean enseñados al mismo tiempo, pasando gradualmente desde el principio hasta el fin, sin admitir a nadie una vez comenzado el curso escolar ni dejar que se marche antes de terminarle (Comenio, 2012, p.185)

Asignando una adecuada disposición del tiempo, dejando espacios para el trabajo y el descanso (horario), en Comenio la mejor etapa para aprender era la niñez, allí el cerebro se encontraría más apto, por ello se debían impartir ciertas enseñanzas conforme a su ciclo de crecimiento, enseñándose lo que esté en condición de recibirse, principalmente en las horas de la mañana; el

procedimiento era gradual y se iniciaba con lo más general para terminar con lo más específico.

Comenio habló acerca de las condiciones que debían cumplir las escuelas para garantizar una buena educación a la juventud:

Llamo escuela, que perfectamente responde a su fin, a la que es un verdadero taller de hombres; es decir, aquella en la que se bañan las inteligencias de los discípulos con los resplandores de la Sabiduría para poder discurrir prontamente por todo lo manifiesto y oculto (como dice el libro de la Sabiduría, 7.17); en la que se dirijan las almas y sus afectos hacia la universal armonía de las virtudes y se saturen y embriaguen los corazones con los amores divinos de tal modo que todos los que hayan recibido la verdadera sabiduría en escuelas cristianas vivan sobre la tierra una vida celestial. En una palabra; escuelas en las que se enseñe todo a todos y totalmente (Comenio, 2012, p.37)

Así debían formar en la sabiduría y armonía para vivir mejor. En ellas se enseñaría todo a todos los hombres siendo la escuela el lugar propicio para desempeñar este papel “(...) en la escuela deberán enseñarse a todos cuantas cosas hacen referencia al hombre completo, aunque unas hayan de ser después de mayor uso para unos que para otros” (Comenio, 2012, p.36). Se debía instruir acerca del nacimiento de las cosas y a ser mejores hombres, para que de esta forma gozaran de los bienes que Dios había dejado en el mundo, adquiriendo un conocimiento sólido y duradero de éstos. Los asuntos que se trataran en la escuela debían tener una aplicabilidad para la vida misma, pero también para una vida futura, enseñando la moral, las buenas costumbres y la piedad.

Comenio propuso cuatro escuelas que tenían en cuenta los periodos de la edad del ser humano.

Las escuelas enseñan las palabras antes que las cosas, porque entretienen el entendimiento durante algunos años con las artes del lenguaje y después, no sé cuándo, pasan a los estudios reales, las matemáticas, la física, etc., siendo así que las cosas son la substancia y las palabras el accidente; las

cosas el cuerpo, las palabras el vestido; las cosas la médula y las palabras la corteza y la cáscara (Comenio, 2012, p.64)

La primera fue la *escuela materna*, aquí ubicó a los infantes y planteó como materias a trabajar en esta etapa de vida la metafísica, la óptica, la geografía, la música, entre otras, todas éstas desde la percepción de los sentidos. La segunda fue la *escuela común*, ubicando a los niños entre los 6 y 12 años de ambos sexos, se instruían en todo lo que abarcaba la vida eterna como la lectura, la escritura, el catecismo, la economía, las generalidades de historia, entre otras. La tercera escuela fue la latina encontrándose en ella los adolescentes, se destacaron 6 clases, la gramática, la física, las matemáticas, la ética, la dialéctica y la retórica. La última fue la *Academia* en la que situó a los jóvenes, allí estaba el más elevado conocimiento y desarrollo de todas las ciencias. Todas las escuelas estaban permeadas por el método de las ciencias, donde se hacía un conocimiento interno de las cosas fundamental para alcanzar el entendimiento.

Por todo lo anterior, se identifica a Comenio como un acontecimiento en la historia, ya que propone un método que regula y controla a los niños albergándolos en una institución; por esto es una novedad, puesto que se atreve a hablar de educar a los niños para formar hombres que serán virtuosos, justos y fuertes que harían de la tierra un mejor lugar practicando las ordenanzas y voluntad de Dios.

Por otra parte, en el siglo XIX Johann Friedrich Herbart, un filósofo, psicólogo y pedagogo alemán se apoyó en la filosofía práctica y la psicología para fundar la pedagogía científica; con la filosofía práctica (ética) muestra el fin de la educación y con la psicología muestra el camino. Su tesis principal giró en torno a ver la pedagogía como ciencia, planteó tres aspectos para llegar a la virtud como fin último de la educación: la moral, la instrucción y la disciplina.

Relacionó la pedagogía estrechamente con la psicología, ya que consideraba que el ser humano no era solo cuerpo y alma, pensaba que era educable; lo que le permite moldear su voluntad es la educabilidad; formuló que la diferencia del hombre con los animales era la psique. Para ser hombre se debe pasar por un

proceso pedagógico, por ello se hace necesaria la observación, para conocer los comportamientos de cada individuo; esto se podría lograr a través de la pedagogía, la cual depende fundamentalmente de la experiencia. De acuerdo con lo anterior, el autor veía la pedagogía como una ciencia, sin reducirla únicamente al método, sino interrelacionándola con la psicología que emergía en este siglo como disciplina.

La educabilidad⁶ es el concepto fundamental de la pedagogía, se adquiere con la relación de las masas de representaciones existentes que son compuestas por complejones de representaciones, que a su vez nacen de dos fuentes principalmente, la primera es la experiencia, en la que vienen los conocimientos de la naturaleza y con la que se configura un ser virtuoso; la segunda es el trato social del que proceden los sentimientos para con los hombres.

El fin pedagógico se enfocó en la virtud del hombre “Virtud es el nombre que conviene a la totalidad del fin pedagógico. Es la idea de la libertad interior convertida en una persona en realidad permanente” (Herbart, 1903, p.13). Tuvo tres dimensiones la moral, la instrucción y la disciplina. La dimensión de la moral hacía referencia a moldear los deseos y la voluntad del hombre de tal manera que llegara a tener un buen comportamiento en sociedad y por supuesto consigo mismo, relacionándola con el gobierno de sí. La dimensión de la instrucción era la base de la educación, como objeto tuvo educar a todo hombre. Debió dirigir las ideas y deseos de los alumnos. Se asoció a los conocimientos que preparaba la experiencia con el interés empírico, especulativo y estético. La instrucción podía tener un proceso sintético o analítico, en el primero, el maestro determinaba la conexión de lo enseñado, aportando cosas nuevas; en el segundo, el alumno manifestaba sus pensamientos.

El autor creía que el educador debía despertar en el niño el interés por lo que se aprende, ya que éste era el motor para llevar a cabo un óptimo proceso, todo ello acompañado de la imaginación, la sensibilidad, la memoria y demás

⁶ “(...) de la educabilidad volitiva se hayan rastros en los animales más nobles. Pero la educabilidad de la voluntad para la moralidad sólo la reconocemos en el hombre.” (Herbart, 1903, P. 9).

complementos de la educación que permitirían la formación del carácter. Dio las bases teóricas para considerar la pedagogía como ciencia, interrelacionándola con la psicología; su idea de disciplina iba más allá de las órdenes que pudiera dar al educador, quien no debía decidir nada por el alumno, pues era éste quien tenía que aprender a diferenciar el bien y el mal por sí solo por medio de la experiencia, aprendiendo a elegir. La educación, según Herbart, busca la perfección, la justicia y la equidad desde un punto de vista ético, sin hallarse fuera de la instrucción.

4.2 Sobre la noción de saber, práctica pedagógica y campo conceptual de la pedagogía

El concepto de práctica pedagógica y saber se formuló en el GHPP para recobrar la historicidad de la pedagogía en Colombia. Por lo tanto, para referirse a la noción de práctica y saber, el grupo usó la Arqueología del Saber de Michel Foucault (2002), quien planteaba que una práctica es "(...) una relación compleja que se da históricamente entre instituciones, sujetos y discursos" (P.111). De acuerdo con esto se diría que lo que sucede en la práctica del maestro en el aula, no depende de él mismo, sino que confluye una serie de discursos y reglas que hacen que algo suceda.

Como lo plantea Zuluaga (1999) la práctica pedagógica es una noción metodológica que encierra los modelos pedagógicos utilizados en los niveles de enseñanza, tiene en cuenta la pluralidad de conceptos y las formas de funcionamiento de los discursos que son aplicados a la pedagogía y asume en su noción las características que se adquieren, asignándole funciones a los sujetos protagonistas de ésta (p.147). Dentro de la práctica hace presencia la relación sujetos, institución y saberes.

La práctica pedagógica nombra los procesos de institucionalización del saber Pedagógico, es decir, su funcionamiento en las instituciones educativas. Pero también comprende las formas de enunciación y de circulación de los saberes enseñados en tales instituciones. Los procesos de institucionalización

normalizan tanto a la Pedagogía como a cualquier otro saber. En estos procesos la Pedagogía se ejerce en los niveles de saber enseñados en las Facultades de Educación, pero existen otros niveles en los cuales no incide la Pedagogía de manera directa sino las formas de enunciación que acogen los sujetos que representan esos saberes, a veces siguiendo el eco de normas pedagógicas, a veces pedagogizando otros saberes que les sirven de guía para la enseñanza (Zuluaga, 1999, p.46)

La *práctica pedagógica* atribuye funcionamiento al saber pedagógico dentro de las instituciones, así mismo, comprende las formas de enunciación y de circulación de estos saberes.

El *saber* es el conjunto de conocimientos que conforman una práctica de saber, ésta indica una relación material con el discurso. El saber pedagógico deja ver las diferentes relaciones que se presentan en la práctica pedagógica, es el espacio más amplio de un conocimiento, por eso es posible situar a la pedagogía en el saber, porque permite analizar desde los discursos y prácticas que se mueven allí hasta los objetos que aún no tienen criterios formales de sistematicidad; el campo de saber permite analizar las relaciones de la práctica pedagógica y las relaciones de la pedagogía. Así mismo, el saber de la pedagogía está regido por reglas que involucran las instituciones, los sujetos y los discursos.

El *saber* está conformado por la regularidad de prácticas que son susceptibles de historiar, en él aparecen discursos que pueden o no generar ciencias. En esta medida se identifica que no puede existir saber si no hay prácticas discursivas y estas prácticas son definidas por el saber que está formando.

El GHPP a través de sus trabajos arqueogenealógicos sobre el saber pedagógico señaló que el maestro había sido históricamente sujetado a un método, de allí el riesgo de plantear que el saber pedagógico es un saber sobre la práctica. La crítica que se le hizo a esta concepción radicó en que un trabajo investigativo por fuera del aula, veía en el maestro un intelectual que terminaba alejado de la escuela.

Por lo anterior el Campo Conceptual de la Pedagogía⁷ (CCP) es visto como la confluencia de la historicidad de la práctica en relación con los saberes, las instituciones y los sujetos, que son susceptibles a cambios y no poseen identidad. Este campo propicia la movilidad de pensamiento, genera nuevos conceptos relacionados con los saberes pedagógicos y muestra la pedagogía como una manera de leer el mundo. La movilidad de éste depende de cuatro conceptos: proliferación, reconceptualización, apropiación e intersección. La proliferación, es la inserción de una pluralidad de saberes derivados de diferentes disciplinas generados en momentos de crisis y pérdida de identidad, como lo menciona Zuluaga y Echeverry (1997)

(...) la investigación pedagógica en nuestra cultura requiere de la aplicación del principio de PROLIFERACION que nos puede salvar del dogmatismo; se puede ser un buen investigador “únicamente si se está preparado para trabajar con muchas teorías diferentes, y no con un solo punto de vista y experiencia” (Feyerabend, 1974:31). (182-183).

La reconceptualización, es la producción de saberes que devienen de las crisis, especificando, reordenando y redefiniendo nuevos conceptos de los saberes que se dan en el momento de la proliferación.

Un saber se consolida y avanza cuando es capaz de asimilar cambios, es decir, de reformular unos objetos de saber y de incorporar en sus dominios nuevos métodos y conceptos. En suma, un saber avanza cuando es capaz de

⁷ El concepto de Campo Conceptual de la Pedagogía (CCP) es diferente al de Campo Intelectual de la Educación (CIE), este último es propuesto por Mario Díaz quien plantea que el campo intelectual de la educación es un escenario de luchas internas por la hegemonía de grupos de intelectuales, este escenario surge de la producción discursiva. El CIE es un sistema de fuerzas, de prácticas políticas, que se dan en un momento histórico dado, considerándose así como una fuente importante en la generación de posiciones y oposiciones en teoría, investigación y prácticas pedagógicas que circulan en el sistema educativo. Dice que los agentes que están en el CIE son considerados intelectuales quienes expresan su propia doctrina, tienen una gran autonomía intelectual, crean, modifican o cambian ideologías o prácticas en el proceso de producción del discurso educativo, “los intelectuales asumen una función de producción y los maestros de reproducción, por eso la diferencia entre el campo intelectual de la educación y el campo pedagógico” (Díaz, 2012, p.2).

RECONCEPTUALIZAR y para ellos es necesario investigar permanentemente con estos fines (Zuluaga y Echeverry, 1997, p.194)

La apropiación se refiere a la construcción de conceptos a partir de saberes exteriores al campo, es la creación del propio discurso y de las relaciones dadas en la práctica, esta cualidad es fundamental al campo. Zuluaga (1999) menciona que “La apropiación recorta, selecciona, adecúa, excluye y hace efectivos los saberes” (p.44)

Las intersecciones, son los puntos de encuentro entre las apropiaciones que se dan dentro del campo (saberes), y las disciplinas. Según Echeverry (s.f.)

Es en estas fronteras donde los conceptos de la pedagogía y las ciencias juegan el abstracto ajedrez que se hace llamar un CCP, en el sentido que ellos viven en los límites entre instituciones, saberes y sujetos procedentes de ciencias y saberes; en estos límites las problematizaciones esbozan las intersecciones entre las teorías y conceptualizaciones de los diferentes agrupamientos de maestros e investigadores. (p.8).

Por otra parte en los años 1980, el Grupo Federici y los Vasco plantearon que el maestro es quien produce el saber pedagógico partiendo del saber hacer, del que surge una conceptualización que explicaría el qué, el cómo y el para qué enseñar.

El grupo Federici plantea que la pedagogía es una disciplina reconstructiva que pretende transformar un saber-cómo hacia un saber-qué, donde se le otorgue al maestro la competencia de transformación en su enseñanza. Por lo tanto a la pedagogía se le concede el estatus de competencia pedagógica, que necesita de la competencia comunicativa para llevar a cabo procesos de discusión que ajusten acciones para la construcción y reconstrucción de formas legítimas de enseñanza.

El saber escolar diferenciándose de los saberes que se adquieren fuera de la escuela, reconoce que en el lenguaje escolar están las expresiones que se dan

dentro del medio educativo; para entenderlo se debe estar inmerso en las dinámicas escolares que trascienden del simple significado hacia parámetros de uso dentro del medio; mientras que el lenguaje extraescolar se distancia del lenguaje escolar, ya que la forma de relación de las palabras y las acciones están conectadas por conceptos y estructuras teóricas.

Desde los planteamientos de este grupo se dice que la *práctica* es el llevar a la acción los conocimientos de los maestros, estas prácticas educativas parten de un *saber-cómo* y se propone una reconstrucción de ello para que se llegue a un *saber-qué*. Dentro de la acción educativa existen fronteras que ponen en discusión el lugar del deseo y la voluntad dentro de la escuela. Planteándose así pedagogías ascéticas que hacen referencia a la oposición entre voluntad y deseo, y pedagogías hedonistas que abren la posibilidad de formar una voluntad sin contraponerla al deseo. Por lo tanto, la relación que tiene el sujeto con el saber cambia; en primer lugar es visto como ese objeto de deseo y en segundo lugar como la voluntad de saber.

El *saber* en este grupo es atribuido a los sujetos, naciendo de manera espontánea es decir del deseo de cada uno, este sería el saber extra-escolar, aunque también existe el saber escolar que es elaborado y se construye dentro del lenguaje educativo. Por otro lado está el saber pedagógico asignado a los maestros, que encierra el saber-como (sabe hacerlo) y el saber-que (sabe que sabe, da cuenta de lo que hace).

En cuanto a la propuesta de Eloísa Vasco el saber es conferido al maestro⁸ por su práctica, ya que se desarrolla primordialmente cuando enseña. Ve la pedagogía como el saber pedagógico, este es un saber específico y relativamente autónomo, que está ligado íntimamente en su quehacer, que se muestra cuando el maestro enseña y reflexiona su saber propio; encierra las

⁸ Frente a los maestros Eloísa Vasco (s.f.) plantea:

No quiere decir [...] que se debe excluir de toda esa reflexión pedagógica a quienes no son maestros, y menos se pretende negar la importancia que pueda tener el aporte de los teóricos a la reflexión y la práctica de los maestros. Pero tampoco se puede excluir a los maestros o restarles importancia a su contribución al saber pedagógico por el hecho de que dicho saber, en la mayoría de los casos permanezca implícito. Sin ese saber, la pedagogía no tendría objeto propio y si no es para ser explícito y para contribuir a ese saber la pedagogía no tendría razón de ser (p.45).

siguientes preguntas: ¿qué enseñar?, ya que implica necesariamente enseñar algo, interactuando con el conocimiento de una disciplina específica para transformarlo y convertirlo en un objeto de enseñanza; ¿a quienes enseñar? allí se encuentran los alumnos que poseen un conocimiento que se relaciona desde dos puntos de vista: el psicológico y el socio-cultural; ¿el para qué enseñar? interroga el sentido que le es conferido a su actividad de enseñanza; y ¿cómo enseñar? remitiéndose directamente a la didáctica y el proceso metodológico que tiene el maestro para enseñar su asignatura. Al respecto, Eloisa Vasco sostiene:

Aunque aisladamente cada una de estas preguntas podría responderse desde disciplinas o ciencias específicas tales como la psicología, la sociología, la filosofía, la historia, la física o la química, cuando el maestro enseña les está dando una respuesta coherente y única desde un saber que, aunque se alimente de diversas ciencias o disciplinas, es un saber específico y relativamente autónomo, que tiende necesariamente a un quehacer: el enseñar. Ese es el saber pedagógico (Vasco, s.f. p.21).

Para Carlos Vasco la pedagogía sería, no sólo la práctica pedagógica⁹, o su reflexión sobre la enseñanza, sino que involucraría el saber teórico-práctico generado por los pedagogos al reflexionar de manera individual y social sobre ésta. De tal modo, que no se puede pretender reducir la pedagogía a una reflexión sobre la educación de los niños. La reflexión pedagógica involucra aspectos desde la enseñanza como actividad del maestro, la didáctica como el saber pedagógico que se ocupa de la enseñanza es decir de los métodos, el aprendizaje como actividad aprehendiente del alumno y las relaciones maestro-alumnos que deben trascender y contemplar la interacción con el micro y el macro contexto.

La reflexión de la práctica, es la praxis, que involucra la teoría dada de forma individual y social. La praxis se puede presentar en las prácticas formativas,

⁹ Carlos Vasco (1997) dice :

Piense en particular que cuando se habla de práctica no se excluye la reflexión: sólo se prescinde de si se da o no se da. Práctica y praxis no son pues categorías dicotómicas: la práctica es una categoría más amplia, y la praxis es una sub categoría más específica que incluye la reflexión (p107)

aquellas que se dan fuera de las instituciones y en las prácticas educativas, aquellas que se dan de manera institucionalizadas. Dichas prácticas se pueden comprender a través del modelo sistémico de los procesos educativos en donde los componentes o sujetos principales son los maestros y los alumnos, al igual que involucra otros componentes del micro y macro entorno social y físico; haciendo de este modo relevante las relaciones pedagógicas que se den entre los alumnos, los maestros, los microentornos sociales o antrópicos y los macro entornos físicos o preantropicos.

4.3 Sobre el concepto de saber escolar

En el GHPP recientemente se ha planteado la necesidad de aportar una historia de las diversas enseñanzas, cercano a una historia de las didácticas. La enseñanza como categoría ha bordeado la didáctica, y al hablar de la historia de los saberes escolares¹⁰ se quiere mostrar que el maestro actúa con un saber cuya práctica es el discurso. Lo cual significa que el maestro no es un simple aplicador de métodos y el saber pedagógico que posee sería producido históricamente. Su práctica no depende de lo que otros investigan fuera del aula, sino de la búsqueda de respuestas a la pregunta por lo que deben saber sus estudiantes. Allí los contenidos de la enseñanza no están separados de la didáctica, si se quiere enseñar algún saber se debe hacer uso de la didáctica, lo cual significa que es mucho más que un método.

De allí que una historia de los saberes escolares pase por una historia del currículo (Goodson, 1991-1995) y de las disciplinas escolares (Chervel, 1991). En la historia del currículo se ve la escuela como algo más que un simple instrumento de dominación de la clase dirigente. Pone al descubierto las tradiciones de los sistemas burocráticos escolares y muestra los factores que impiden que los hombres creen su propia historia en condiciones elegidas por

¹⁰ Álvarez (2008) entiende los saberes escolares "(...) como complejos procesos donde se ha producido un conocimiento que ha afectado el devenir de la sociedad y de las ciencias mismas" (p.6)

ellos mismos, también explica cómo se construyeron y reconstruyeron lo que ellos habitan como realidad negociándolo a través del tiempo.

Goodson y Dowbiggn (2004) plantearon que las materias en primer lugar no son entidades monolíticas sino amalgamas cambiantes de subgrupos y tradiciones que a través de la controversia producen permanentemente cambios; en segundo lugar, el proceso de transformación de una asignatura escolar puede evolucionar desde la promoción de fines pedagógicos y utilitarios hasta convertirla en una disciplina académica a cargo de especialistas universitarios; y en tercer lugar, el debate del Curriculum puede interpretarse como un conflicto entre materias, status, recursos y territorio. Para ejemplificar esto, dentro de la historia de las asignaturas escolares británicas Goodson (2004) estudió el caso de la Biología como asignatura escolar y como disciplina, diferenciando la asignatura escolar que responde a cuestiones pedagógicas y utilitarias de la escuela y la disciplina como la fundamentación de una ciencia pura de laboratorio.

La historia de los saberes escolares permite indagar por procesos llevados a cabo en la escuela, por el discurso pedagógico que atraviesa las aulas y por las disciplinas que conforman los currículos, allí se negocian esas disciplinas con las ciencias que las sustentan. Las disciplinas escolares tienen su propia historia y es diferente a la de las disciplinas en las que se apoyan, puesto que es en la escuela misma que estas disciplinas escolares se forman. De esta manera se puede averiguar por lo que está pasando con la pedagogía, con los maestros, con los estudiantes y en general con la escuela. Así, la pedagogía produce en sí misma un saber que se convierte en disciplina escolar y no depende del régimen dado fuera de la escuela. Chervel (1991) entiende que la escuela

(...) no es sino un mero agente de transmisión de conocimientos elaborados fuera de ella, es el fundamento de la idea, ampliamente compartida en el mundo de las ciencias humanas y por el público en general, de que la escuela es, por excelencia, el lugar de la inercia, la rutina, el conservadurismo. (p.66).

Afirma que la historia de las disciplinas escolares no es un resultado de la historia de las ciencias ni mucho menos subproductos de estas. Tampoco son producciones resultantes de libros de textos o documentos usados en la escuela. Este autor plantea que las disciplinas escolares no pueden recibir el mismo trato de las disciplinas formales, ya que en la escuela se forjan procesos de cultura que influyen en la materialización de diferentes disciplinas escolares y en los contenidos de la enseñanza. Entiende por disciplina intelectual o gimnasia de la mente “el desarrollo de la razón, de la capacidad de juicio, de la facultad de idear o combinar” (Chervel, citado por Álvarez, 2008, p.4)

Por otro lado, Goodson piensa el currículo como una construcción humana que esta permeado por las circunstancias en las cuales se produce, allí intervienen las corporaciones de profesionales, ya que plantea que el conocimiento otorga a diferentes grupos un estatus y un prestigio en la sociedad; por este hecho en la construcción de los currículos escolares estas organizaciones generan gran presión en la institucionalización de estos.

El currículo es un escenario en que los diferentes intereses en juego de la sociedad interviene para definir lo que se enseña o no, y es allí donde se puede constatar de manera privilegiada el significado político de la escuela, pues lo que se discute en la configuración de un currículo son los objetivos mismos de la escolarización. (Goodson, citado por Álvarez, 2008, p.8)

Para este autor la configuración del currículo está determinada por cuatro aspectos: el primero son las invenciones, hacen referencia a las “ideas originales que introducen una novedad en el currículo” (Goodson, citado por Álvarez, 2008, p.9); el segundo son las materias como coaliciones, se refiere a la institucionalización de las materias cuando un grupo de profesionales llega a acuerdos a partir de la unión de diferentes posturas; el tercero son establecimientos-coalición en acción, se refiere a la institucionalización en el currículo escolar de las materias a partir de las disciplinas universitarias; y el ultimo son las relaciones externas, se refiere a la incidencia de otros actores externos a la escuela que pueden apoyar la credibilidad de las materias en el currículo escolar.

Es importante decir que no es lo mismo hablar de disciplinarización en la enseñanza primaria, secundaria o universitaria, puesto que alrededor de cada nivel de estudios hay cuerpos docentes y comunidades disciplinares que lo organizan y construyen; para ello Goodson citado por Saldarriaga (2013), plantea tres tradiciones disciplinares organizadas de mayor a menor formalización que corresponden a tres modelos de profesionalización, la *pedagógica* vincula las materias del desarrollo infantil, preparatorio e instrumental; la *utilitaria* se vale de las disciplinas que ponen énfasis en la adquisición de habilidades técnicas; y la *académica* que consagra los conocimientos teóricos y prácticos desinteresados para la consolidación de una disciplina. En cada una de ellas los sujetos de saber son maestro, maestro de taller y profesor respectivamente.

5. EL LENGUAJE ¿MÁS ALLÁ DE LA LENGUA?

“Tomado en su conjunto, el lenguaje es multiforme y heteróclito; a caballo en diferentes dominios, a la vez físico, fisiológico y psíquico, pertenece además al dominio individual y al dominio social; no se deja clasificar en ninguna de las categorías de los hechos humanos, porque no se sabe cómo desembrollar su unidad.”

Saussure

Durante el desarrollo de este capítulo se busca conocer e identificar las diversas concepciones del lenguaje abordadas desde la licenciatura, los aspectos que lo encierran como son la *lingüística, gramática, literatura, lengua y habla*, al igual se hace un acercamiento desde las concepciones de diversos autores nombrados en el programa, los lineamientos que desde el Ministerio de Educación Nacional rigen su enseñanza en el país. Se muestra la visión pedagógica de la disciplina desde los aportes de Comenio. Son diversas las concepciones que se presentan del lenguaje¹¹ históricamente, y aún en la actualidad no se tiene una concepción unánime de éste, debido a la complejidad que encierra el término, principalmente es referido y tomado como la manifestación de la lengua-habla¹².

En la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) ha existido desde su creación una preocupación por la formación de licenciados de Lenguaje, Lenguas y Literatura; fue así como en el año de 1953 nació la Facultad de Filología que abarcaba los Departamentos de Español y Lenguas Extranjeras, bajo los

¹¹ El lenguaje en términos saussureanos es de orden social que sería la lengua y de carácter individual sería el habla, así determina la lengua como el objeto de estudio de la lingüística. (Castro, Jorge; Correo, José Ignacio & Santiago, Álvaro, 1999).

¹² Desde los planteamientos de Castro, et.al (1999) El habla es entendida como (...). el uso real y concreto que hace el hablante de su saber lingüístico en un momento y en un lugar determinados. Este uso, individual y concreto, implica no solo la presencia de factores lingüísticos sino de factores extralingüístico (psicológicos, sociales, culturales, ideológicos), en interacción. (p.14)

parámetros tradicionales que con la aparición de las Ciencias Humanas en el siglo XIX, concebía al lenguaje como elemento de estudio de la filología, encontrando sentido para el hombre en tanto palabra y discurso. Así durante varios años y con la introducción de la Lingüística, el objetivo central de estudio de la licenciatura giró en torno a la lengua ya que para esos años los docentes de ésta eran principalmente lingüistas de profesión, hizo que los estudios se concentraran en aspectos gramaticales, normativos y dogmáticos, desde una mirada tradicional, “dándole relevancia al conjunto de reglas que gozan de autoridad en un habla dada, en virtud de una norma establecida por los gramáticos aceptada por el uso” (Guiraud, 1979); se negó la mirada desde la interacción comunicativa que debe tener el código lingüístico en relación a las condiciones espacio-temporales.

Pero debido a las reformas educativas dadas en el país la Facultad cambia y pasa a ser el Departamento de Lenguas adscrito a la Facultad de Humanidades en el año de 1974. Al ser la Lingüística el estudio de la lengua y no del lenguaje la mirada de éste se amplía. Al hablar de “Lenguaje” desde la licenciatura se hizo necesario, con las exigencias de los desarrollos contemporáneos, verlo desde una mirada multidisciplinar y reconocerlo como un soporte indispensable en la vida del ser humano, para que al abordarlo desde algunos planteamientos teóricos se hiciera en relación con los estudios culturales, neurológicos, biológicos, sociológicos y etnográficos, lo que permitiría dar cuenta de las facetas del desarrollo del hombre. El lenguaje es una aptitud biológica que permite llevar a cabo los procesos cognitivos, experienciales o cognitivo-abstractivos que darán paso a la verbalización y transformación de la realidad en conceptos que son almacenados en la memoria.

Al ser el lenguaje indispensable para la vida social e individual de las personas, es en el campo educativo la vía más útil para construir conocimiento; actualmente se le ha dado una gran importancia al lenguaje pero principalmente a la enseñanza de la lengua por las demandas mundiales. Parece que hoy se volviera a Comenio en “*la Didáctica Magna*”, para quién era imprescindible aprender las lenguas, no todas pero si las más importantes de acuerdo a la

necesidad, permitía aumentar la erudición¹³ para poder enseñarla a otros, así proponía que el estudio de la lengua fuera paralelo al del conocimiento de las cosas, pero resaltaba que a nadie le es posible aprender completamente una lengua aunque la lengua materna ha de ser la de mayor interés y mejor dominio, esto hacía referencia a la gramática. De igual modo dice que debe aprenderse dialéctica, retórica, poesía, leer, escribir entre otros aspectos que encierran el lenguaje.

Aunque el lenguaje suele ser identificado con la manifestación de la lengua-habla, este en realidad es tal por su naturaleza semiótica es decir su capacidad de signos en general (signo indicial, signo propiamente, símbolos, señales) que representan la realidad, dicen cosas de ésta y la constituyen, por ende la realidad se da en función de signos-términos del lenguaje. De modo tal que éste constituye sujetos y mundos, creando códigos que permiten darle sentido a los signos, combinarlos y crear textos que propician el sentido de "discurrir" o "discutir", como en la relación texto-contexto a través del yo, el otro y el mundo, que no solo tiene que ver con el pensar si no también con el actuar (Alfonso Cárdenas Páez, comunicación personal, 31 de enero de 2014)

Así que uno de los reconocimientos que se le da al lenguaje es el estudio de sus elementos desde lo semiótico y lo discursivo, donde lo semiótico permite ver las formas de representación del lenguaje como signos, códigos y textos; lo discursivo está compuesto por la semántica que es el significado; la sintaxis es la forma y estructura y por último, la pragmática como interpretación del significado en el contexto. Desde esta última perspectiva, el lenguaje es expresión de la diversidad cultural, pues permite que existan las interacciones presentes en ésta como regulador de las relaciones humanas. Allí el sentido juega un papel fundamental, no concibe al lenguaje únicamente desde la lógica, sino desde lo analógico o imaginario. En el lenguaje se reconoce la existencia de cuatro aparatos discursivos: el argumentativo, que sustenta las opciones significativas con respecto al mundo; el enunciativo, que personifica las

¹³ Para Comenio (2012) el ser erudito hace referencia a ser criatura racional :

Es ser observador, denominador y clasificador de todas las cosas; esto es, conocer y poder nombrar y entender cuanto encierra el mundo entero [...] El nombre de erudición comprende el conocimiento de todas las cosas, artes y lenguas (p.8-9)

relaciones de los agentes discursivos con el lenguaje y el conocimiento; el narrativo, que presenta los sucesos y acciones particulares del quehacer humano en el mundo; y el retórico simple que simboliza las operaciones que el lenguaje efectúa sobre sí mismo con miras a aumentar su carga expresiva.

El lenguaje se desarrolla como discurso y en condiciones sociales concretas. El discurso se limita al texto, éste es “la configuración específica del texto como resultado de unas necesidades y condiciones de producción por su función de acto comunicativo” (Ramírez, 2004, p.87) y el texto a su vez entendido como “estructura organizadora de la representación mediante proposiciones que conforman un todo equivalente al mundo que representa” (Ramírez, 2004, p.92). El lenguaje en el Renacimiento se tomaba como representación, por medio de él se duplicaba el mundo objetivo y el conocimiento. Ver el lenguaje como representación se mantiene en vertientes de la lingüística como el estructuralismo y el generativismo transformacional. Otra forma de ver el lenguaje es la postura conceptual, basada en la escritura donde la materia prima es el conocimiento y la información, en el desarrollo de las tecnologías de la información, convirtiendo la imagen y las comunicaciones en el centro de las relaciones comunicativas.

5.1 Lingüística como eje articulador del lenguaje

Para abordar el lenguaje, el proyecto curricular de la licenciatura se ha centrado en la Lingüística como aquel aspecto que trasciende las divagaciones gramaticales independientemente de la escuela a la que pertenezca (generativista, tradicional, funcionalista y estructuralista) contemplándola desde dos miradas la lingüística aplicada y la lingüística general.

Desde lo teórico la Lingüística aplicada se refiere a la intersección de ésta con otras disciplinas relacionadas con el estudio del lenguaje desde lo psicológico, lo social, lo cultural, lo pragmático y al centrarse en campos concretos de la vida cotidiana es relevante para la enseñanza de la lengua puesto que contribuye con

la creación de estrategias metodológicas de los procesos de enseñanza aprendizaje y el fortalecimiento de los procesos mentales.

De igual modo se hace un reconocimiento al sentido polisémico del término gramática, identificando los siguientes modelos que dan cuenta de esto expuestos por Santiago (2011) en su texto *“Gramática y gramáticas: Entre el formalismo y el funcionalismo”*. El primero está orientado al arte de hablar y escribir correctamente, que corresponde a la visión normativa; el segundo es el estudio sistemático de los elementos constitutivos de un sistema verbal: formas, palabras y construcciones, desde una visión científica; la tercera desde la configuración estructural de cualquier código verbal, noción asociada al sistema como tal desde la visión funcionalista; la cuarta como conocimiento que el hablante tiene de su lengua materna, esto es su competencia lingüística¹⁴, concepto relacionado con la concepción generativista (formalista); y por último los enfoques lingüísticos es decir, cada una de las teorías o modelos de análisis que se han propuesto para aprobar un sistema verbal. Cada uno de estos enfoques tiene diferencias epistemológicas y metodológicas que dejan ver diversas percepciones del fenómeno lingüístico.

Se destacan dos modelos gramaticales, el formal y el funcionalista, el primero plantea la autonomía de la gramática frente a la sintaxis, es así que “las expresiones verbales son producto de la interacción de una serie autónoma de reglas y principios gramaticales” (Santiago, 2011); por el contrario, el segundo modelo considera que las estructuras gramaticales de las expresiones verbales, no se pueden aislar de las situaciones comunicativas, lo que lleva a afirmar que la gramática no sólo sirve para producir oraciones sino que adelanta procesos de interacción verbal.

Desde el modelo gramatical propuesto por Correa y Santiago, la gramática es el hecho real comunicativo, entendido como el enunciado que da cuenta del

¹⁴ Chomsky (1965) plantea la competencia lingüística así: “Lo que concierne primariamente a la teoría lingüística es un hablante oyente ideal, en una comunidad lingüística del todo homogénea que sabe su lengua perfectamente y al que no afectan condiciones sin valor gramatical” (p.5).

discurso, ocupándose principalmente del sentido y no sólo del significado. Desde la pedagogía se habla de una gramática aplicada, en la cual su campo de acción es la enseñanza de las lenguas, buscando así ofrecer las definiciones, ejercicios y reglas que generan un conocimiento del lenguaje y uso de éste en el estudiante.

La licenciatura toma la literatura desde una mirada amplia, que posibilita la concepción semiótica del lenguaje apoderándose así de lo mágico, lógico, lúdico, simbólico y estético; pretende liberarse de la mirada tradicional, la cual ve a la literatura únicamente como arte pero para poder garantizar su comprensión se piensa desde el arte, la poesía, el lenguaje y el mundo¹⁵. Por lo que “El lenguaje de la literatura tiene la capacidad de crear, de aludir, de producir enigmas, de hacer humor, de ironizar, de contradecirse, de hacerse autorreflexivo y crítico” (Documento Maestro, 2010, p.17).

Para dar los parámetros de la enseñanza del Español y la Literatura en Colombia, desde que se empieza a hablar de los planes decenales de educación, se establece el Enfoque Semántico-Comunicativo (ESC-MEN) por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en el año de 1984 como resultado de la renovación curricular, desde lo comunicativo ponía como meta el perfeccionamiento de las habilidades comunicativas¹⁶; y desde lo semántico la relación lenguaje-pensamiento-realidad. Este enfoque fue posteriormente modificado por la Ley General de Educación (Ley 115-1994) pero en ella aún se conserva el objetivo de las habilidades comunicativas “Desarrollar las

¹⁵ Para la licenciatura estos cuatro aspectos se abordarían como:

La literatura es poesía. La poesía es una manera de ver, sentir y conocer el mundo desde la óptica de la sensibilidad y la imaginación. La literatura como arte. El arte pertenece a la cultura y es un producto histórico y, en consecuencia, las formas de concebirlo cambian en la misma medida en que se transforma cada una de ellas. La literatura y la "representación" del mundo. Es importante considerar que la representación como cosmovisión, ideología, mimesis o methexis, etc., no es ajena al lenguaje, ni a la concepción del mundo, y, además, que no todos representamos de la misma manera. La literatura como lenguaje. El lenguaje literario posee una naturaleza simbólica e icónica particular, y el texto literario se construye (y reconstruye) sobre la base de dicho lenguaje. (Documento Maestro. 2010. P.17)

¹⁶Según Ramírez (2004)

Las observaciones presentadas [...] no se refieren al concepto originado por Naom Chomsky, ya que éste tiene justificación coherente dentro de su modelo teórico. Sobra advertir que el concepto de competencia en el nuevo uso, en este contexto de educación, no tiene relación alguna en el sentido dado por Chomsky; lo único que conserva es el significante de la palabra. No podría haber sido de otra manera, pues el concepto de su origen, designaría una concepción natural, no producto del aprendizaje sino innata. (P.63)

habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar, expresarse correctamente” (p.40). De igual modo, los lineamientos curriculares de lengua castellana apoyan la noción de competencias pero sustentado en los indicadores de logro.

6. EL LUGAR DE LA PEDAGOGÍA EN LA FORMACIÓN DE MAESTROS

“Un maestro debe saber tanto de pedagogía como de la ciencia que enseña”

Herbart

Este capítulo abordará la pedagogía desde su historicidad para conocer el estatuto que la identifica como saber o disciplina, toma los planteamientos de la licenciatura respecto a la pedagogía y el lenguaje, entendiendo que este último atraviesa todo el quehacer humano. Así mismo hace un acercamiento a la pedagogía reconstructiva dando paso a los planteamientos de la pedagogía del lenguaje. Por último bosqueja con aportes de autores de la licenciatura su visión sobre la enseñanza con relación a la noción de competencia en el ámbito educativo colombiano.

La Pedagogía en su historicidad ha llevado a investigadores interesados en el ámbito educativo a discutir sobre su estatuto como disciplina o saber. Como disciplina se sustenta en las ciencias humanas que intervienen en el proceso de formación del hombre, como lo son la Psicología, la Sociología, la Lingüística, la Filosofía para nombrar algunas. Como saber, la pedagogía da las bases para que las acciones realizadas en el proceso de enseñanza- aprendizaje tengan sustento y es atribuido principalmente al maestro.

El estudio de la pedagogía surge en la modernidad a propósito de la pregunta por el hombre y su formación, generado por la idea de progreso. Es importante aclarar que antes del siglo XVII no había una preocupación por la formación del ser humano, la educación estaba enfocada en aspectos religiosos, respondiendo a los requerimientos de la entidad gobernante de la época, la iglesia. Con los planteamientos de Comenio en el siglo XVII hay una ruptura en el enfoque, él vio la enseñanza más allá de la doctrina, atribuyéndole al hombre la capacidad de razonar, ésta debía ser cultivada en una escuela diferente a la concebida hasta el momento, tomando como principio el arte de enseñar todo a todos a través de

un método riguroso. Es así como el método se convierte en un dispositivo pedagógico, un mecanismo, en el que se organiza un procedimiento por medio del cual el hombre se vuelve hombre y conoce el mundo.

A partir del siglo XIX con los planteamientos de Herbart, la pedagogía es tomada como campo de saber que se refiere a una disciplina, la psicología, dándole de esta manera un estatus de cientificidad, poniendo de relieve el proceso pedagógico por el que pasa el ser humano a partir del conocimiento de su psique. De este modo, la psicología ayuda a entender la estructura mental y el comportamiento del hombre. Para Herbart (2003) “la pedagogía es la ciencia que el educador necesita para sí mismo. Sin embargo, él también tiene que poseer unos conocimientos que le permita comunicar” (p.16) De este modo, es necesario que el educador establezca una relación inmanente entre pedagogía y ciencia pues debe conocer de pedagogía tanto como de la ciencia que va a enseñar.

El lenguaje a través de los años ha desempeñado un papel importante, no sólo como medio comunicativo en el que la lengua da sentido al mundo, sino como aspecto que traspasa todas las formas del quehacer humano. El lenguaje más allá de los aspectos lingüísticos, debe pensarse en términos problemáticos de conocimiento, pues es conocimiento lo que se enseña en las aulas, no referido únicamente al científico, ya que no es el único enseñable, sino al conocimiento analógico que ve las cosas más allá de la lógica resaltando la imaginación y la creatividad (Alfonso Cárdenas Páez, comunicación personal, 31 de enero de 2014). El Departamento plantea una pedagogía reconstructiva, apuntándole a una reflexión pedagógica y al diálogo interdisciplinar, a una formación del maestro teniendo en cuenta las disciplinas de la Psicología, la Lingüística y las Ciencias Cognitivas. Esta postura se apoya en el libro “*Las Fronteras de la Escuela*” de Mockus, Hernández, Granés, Charum y Castro (1994) donde “(...) la pedagogía es una disciplina reconstructiva que pretende transformar un saber-cómo, domeñado prácticamente en un saber-que explícito” (p.16)

En la pedagogía como una disciplina reconstructiva hay una acción intencionada mediada por el lenguaje, que busca reconstruir las competencias de los

educadores y alumnos por medio de éste. Desde esta concepción, se intenta trascender el saber-cómo, haciendo alusión a los saberes que tiene un sujeto pero de los que no sabe dar razón, al saber-qué en el que el sujeto da cuenta de lo que sabe de forma consiente. La pedagogía como disciplina reconstructiva toma la competencia pedagógica como una competencia comunicativa¹⁷ en la medida que se plantean procesos de discusión racional, dando lugar a procesos de habla afortunados que construyen relaciones interpersonales y legitiman las formas de enseñanza a partir de acuerdos.

Otro planteamiento sobre la pedagogía reconstructiva es el de Vasco (1997) quien propone que la pedagogía

(...) se considere no como la práctica pedagógica misma, sino como el saber teórico-práctico generado por los pedagogos a través de la reflexión personal y dialogal sobre su propia práctica pedagógica, específicamente en el proceso de convertirla en praxis pedagógica¹⁸, a partir de su propia experiencia y de los aportes de las otras prácticas y disciplinas que se intersectan con su saber (p.110)

Desde este punto de vista la pedagogía apunta a la intención de formar, que implica una reflexión de la praxis pedagógica, sin limitar ésta al quehacer y tiene en cuenta todas las relaciones vigentes en un entorno social así como otros saberes que se den allí.

El encuentro entre los puntos de vista de Mockus et. al. y de Vasco se da en que la pedagogía como disciplina reconstructiva es generada por los pedagogos a

¹⁷La competencia comunicativa debe permitir espacios de discusión racional para llegar a un proceso comunicativo formativo, es decir busca llegar a un entendimiento a través de acuerdos o consensos, además la educación debe involucrar la acción estratégica, mediante recursos, donde predomine el momento comunicativo.

¹⁸ La praxis para Vasco es la practica reflexionada, es decir la praxis no se debe asociar a lo que el maestro hace en el aula, remite a las relaciones pedagógicas que obedecen a una visión sistémica de la formación y la educación. La formación es dada principalmente por la familia y está mediada por prácticas de crianza que responden a las configuraciones que la sociedad busca de las nuevas generaciones para la supervivencia y convivencia en el sistema social. En la educación aparece una institución educativa reconocida como tal que toma como protagonistas a los educadores y pedagogos.

través de la reflexión activa que involucra el dialogo de sus prácticas pedagógicas.

Desde esta perspectiva la Licenciatura de Español-Inglés apunta a la reconstrucción del saber-cómo se transmite, refiriéndose a la didáctica¹⁹, es decir a las prácticas pedagógicas de los maestros en las aulas, al saber- qué referido a las disciplinas del lenguaje, con esto pone de manifiesto la necesidad de una competencia pedagógica de lenguaje que va a ser el saber pedagógico del licenciado de Español-Inglés, entendiendo la competencia pedagógica como una entidad que plantea tres elementos: la construcción de conocimientos sobre la capacidad del lenguaje; la construcción de relaciones en la praxis teniendo en cuenta las concepciones teóricas del lenguaje y los requerimientos del sistema educativo de Colombia; y como una opción de vida en la que el docente reconoce en el estudiante otro yo, como ser que posibilita el ejercicio profesional. Con lo anterior, la pedagogía es concebida como un saber producido, resultado de la reconstrucción de las prácticas pedagógicas del docente en diálogo con otras disciplinas del área del conocimiento, dada por una competencia pedagógica

La competencia pedagógica sería una competencia comunicativa, especialmente desarrollada en cuanto a las posibilidades de suscitar y adelantar procesos de discusión racional, de involucrar de manera afortunada el saber socialmente decantado por escrito y de apoyarse en la discusión y en la tradición escrita para reorientar y reorganizar la acción, valiéndose básicamente de sus aplazamientos (Mockus et al., 1994, p.18)

Por lo anterior la competencia pedagógica es generada en instituciones formadoras de maestros, como resultante de la interacción de saberes acerca del área del conocimiento que en el caso de la licenciatura es el lenguaje, unas acciones del saber en el contexto comunicativo y unas actitudes éticas de los interlocutores respecto al conocimiento, generando en esta competencia llegar a una reflexión pedagógica desde una búsqueda permanente de acuerdos.

¹⁹ La didáctica es el sector definido del saber pedagógico que se ocupa explícitamente de la enseñanza, según ellos.

El lenguaje reenfoca sus estudios hacia las Ciencias Humanas, contemplando aspectos que componen la formación del ser humano convirtiéndose en una preocupación pedagógica que pasa de la didáctica, donde se atenderían los formalismos, a la pedagogía del lenguaje, reconociendo que es a partir de éste que el sujeto se puede relacionar, Cárdenas (1997) dice que

(...) la pedagogía contrae relaciones muy estrechas con el lenguaje; en principio, supone la competencia comunicativa de corte consensual y participativo; luego, centra su reflexión en la praxis educativa y en la investigación interdisciplinaria de un docente del lenguaje, sólidamente formado en las ciencias humanas (p.34)

La pedagogía se transforma en un saber de las competencias que sostiene la acción educativa en el orden cognitivo, metacognitivo y comportamental. El lenguaje en el campo educativo sería el instrumento más útil para impartir la enseñanza, ya que todo conocimiento es discurso. Por lo tanto, una pedagogía del lenguaje se concibe como un proceso de producción e interpretación discursiva.

6.1 Sobre la enseñanza y las competencias

Desde el Departamento de Lenguas

La enseñanza se entiende, pues, como el proceso que crea las condiciones propicias para la "producción, reproducción o transformación de cultura" y, en esa medida, es necesario: a) fortalecer el conocimiento de la propia cultura así como el conocimiento e intercambio con otras culturas que conforman "la gran aldea", en la que son condiciones fundamentales la plasticidad y la apertura de pensamiento; b) reconocer el discurso pedagógico y el andamiaje que lo estructura y ubicar en él su papel como productor, reproductor o transformador de cultura; c) construir un discurso pedagógico que responda a los propósitos de la educación y a las necesidades de aprendizaje de las poblaciones; y d) producir saber pedagógico de la disciplina como producto de la reconstrucción permanentemente de la propia práctica pedagógica en el campo específico del lenguaje (Documento maestro, 2010, p.28)

La enseñanza es un proceso que tiene en cuenta la cultura como lugar conocido por el docente, en el que a partir de sus conocimientos y por medio del lenguaje pueda transformarla. Debe orientarse a desarrollar las competencias del lenguaje que posee toda persona, bajo un control consciente y reflexivo del mejoramiento del pensamiento, la interacción, la lectura y la escritura. En la actualidad el lenguaje responde a preocupaciones humanas y se piensa la lectura más allá de la decodificación y la alfabetización, generando un paso de la didáctica de la lengua a la pedagogía del lenguaje.

Cárdenas (2004) dice que

(...) se podría hablar de competencias como conjunto de capacidades semióticas y discursivas que le permiten al hombre desempeñarse en el mundo de la vida. Las primeras atienden al uso verbal y no verbal del lenguaje, a la diversidad de *signos, códigos y textos* que produce el ser humano. Las segundas apuntan a la producción de textos en contexto, o en otras palabras a la producción de *Intertextos, interdiscursos y antidiscursos*, y a todo aquello que le es propio: las estructuras, características, procedimientos y tipos textuales, así como a las intenciones, puntos de vista, perspectiva y modalidades que son típicas en la producción e interpretación discursivas (p.70)

La enseñanza en el departamento de lenguas apunta a la pedagogía del lenguaje verbal, ésta empezaría por orientar su accionar desde las competencias de orden cognoscitivo relacionadas con el desarrollo del pensamiento, la interacción, la escritura y la lectura, para el aprendizaje constructivo propiciando procesos de pensamiento analítico, crítico y creativo. Sería una pedagogía que promueva el desarrollo de capacidades y talentos del estudiante, un lenguaje para la vida, como instrumento de aprendizaje cuyas competencias semiodiscursivas, sociocognitivas, comunicativas, expresivas y significativas para el estudiante, rompan con la enseñanza directiva, pluralicen el área y replanteen la concepción desde su naturaleza misma.

El desarrollo de la competencia del pensamiento debe llevar al ser humano a pensar desde dos tipos de conocimiento el lógico (formal y estructurado) y analógico (sensible e imaginativo).

La competencia de interacción debe darse en relación con actitudes y valores. Las actitudes hacen alusión al reconocimiento del cuerpo del ser humano que lo pone en un lugar determinado. Las primeras posiciones son las corporales, luego las mentales que le permiten al hombre dar sus puntos de vista frente a las cosas o frente a los demás, se dan a través del lenguaje ya que es a partir de él que la sociedad controla las conductas del hombre (Alfonso Cárdenas Páez, comunicación personal, 31 de enero de 2014). Los valores tienen que ver con las manifestaciones donde se plantea qué es lo valioso para el ser humano, otorgándole sentido a las cosas, mostrando que en ese interés hay un lenguaje. La interacción debe ayudar el diálogo y la argumentación.

La competencia de la lectura debe apuntar a un proceso de interpretación en el que su enseñanza no se reduzca a la comprensión del texto sino a la posibilidad de hacerle preguntas a éste; en este proceso están implícitos tres agentes: un sujeto (autor), un lector y un objeto (texto). Para superar el formalismo de los teóricos y ver la lectura como un discurso, se hace necesario que la pedagogía plantee nuevos postulados teóricos que cubran la formación continua de los estudiantes, de igual modo, debe contemplar los procesos desde una visión orientada al desarrollo de contenidos y valores en los campos cognitivos, éticos y estéticos.

La competencia de la escritura se relaciona con la producción textual en donde se tienen en cuenta dos etapas principalmente desde los principios psicolingüísticos de producción y de ejecución. La escritura es un proceso pedagógico del lenguaje que requiere mayor interés por parte de los maestros, de modo tal que su enseñanza no se limite al texto o se reduzca a la didáctica, sino que por el contrario, se haga un proceso que desarrolle las competencias pertinentes.

La enseñanza del lenguaje en las instituciones académicas se puede abordar desde los problemas que ésta presenta, uno de ellos es su alienación, esto debido a que las humanidades se menosprecian a tal punto que en la escuela se consideran como un gasto innecesario reduciendo sus tiempos de enseñanza. Otro de los problemas comunes es considerarla sólo como la enseñanza de la lengua o creer que ésta debe estar orientada a mejorar la comunicación. Sumado a esto, está el hecho que en la educación se ha dado una fragmentación de los saberes y por ende se cree que se debe limitar la enseñanza únicamente a los maestros de lenguaje, obviando que en cada una de las áreas independientemente de la disciplina (física, química, matemáticas, entre otras) también hay un lenguaje.

Algunos de los problemas en la enseñanza del lenguaje que desde los planteamientos de Ramírez (2004) manifiestan los maestros y estudiantes, son los siguientes: baja capacidad para expresarse debido a que se dejan convencer con facilidad, falta de originalidad y pobreza de vocabulario en la producción de textos, faltas a las normas de ortografía y faltas de coherencia y cohesión.

Otro de los problemas que presenta la enseñanza del lenguaje está orientado por un enfoque llamado “educación por competencias” que particularmente es un término usado por lingüistas para explicar el fenómeno del lenguaje y la comunicación²⁰. Este enfoque pretende hacer competente a un individuo en cada uno de los desempeños a través de la implementación de destrezas y hábitos, que le permitan tener habilidades para desarrollar diferentes tareas en su vida diaria.

Estos planteamientos de una educación por competencias, la sitúan en una formación para el saber hacer en contexto. De este modo el término se desprende de los enfoques productivistas y empresariales, donde se forma al individuo con capacidades para competir y desempeñarse exitosamente en el

²⁰ Este concepto desde Castro, Correa y Santiago. (1999) es:

El proceso de interrelación subjetiva en el que los individuos intercambian, comparten, de forma activa, mensajes que se expresan por medio de los distintos sistemas signicos que la facultad del lenguaje permite crear para tal fin. En tal sentido la comunicación corresponde a todos los medios que utiliza el individuo para influir sobre el otro, y que son reconocidos como tales por aquel sobre el cual desea influir; de esta forma se acepta y reafirma que todo acto de comunicación constituye una relación social (p.16)

campo laboral determinando su productividad a través de resultados medibles y cuantificables. Por esta razón, la evaluación dentro de esta educación, está determinada por una serie de estándares e indicadores que le permiten al individuo ver cuantitativamente cuál es su progreso académico.

Dentro del enfoque de la educación por competencias, el lenguaje es contemplado como un organizador de conceptos y vehículo de la información, su visión no puede ser reducida a la memorización y priorización de objetivos de un conocimiento determinado, el asunto es más complejo, está determinado por su uso adecuado como instrumento y mediador. Por lo tanto, de acuerdo al enfoque de competencias, la enseñanza del lenguaje debe estar orientada al conocimiento y la capacidad que los estudiantes tienen al momento de usar eficientemente el lenguaje.

Para alcanzar éxito en este tipo de enfoque es necesario desarrollar en los estudiantes la capacidad de trascender lo inmediato, a través de una comprensión y producción crítica del lenguaje para lograr nuevas representaciones del mundo. Esto supone retomar y garantizar que los métodos y las condiciones de formación sean favorables para el desarrollo crítico a través del lenguaje.

Cuando se habla de enseñanza, se hace referencia al uso de la lengua como mediadora de los procesos comunicativos y como proceso de producción del discurso de un profesor, para poder lograr condiciones suficientes en los estudiantes que les permita construir sus propios discursos. Pero el proceso de enseñanza en la sociedad, esta mediado por el concepto educación por competencias a través de estándares. La educación por competencias intenta capacitar a las personas para que puedan formar parte de empresas competitivas. Los estándares tienen como finalidad "hacer competentes a los individuos" reduciendo y unificando los procesos de enseñanza en la mayoría de los casos, ya que la orientación que se da al saber requerido como competencia no es claro. Por ejemplo en lenguaje, no se sabe si las competencias a desarrollar son: el desarrollo de la lengua, el desarrollo de las habilidades comunicativas (hablar, escribir, oír y leer) o mejorar la comunicación. Por esto,

no es claro si se enseña lenguaje para crear mentalidad crítica o para limitarse a la ejecución de programas académicos. La enseñanza del lenguaje se ha fundamentado en lo textual, lo semántico y lo referencial (conocimientos específicos) y toma como actores a los estudiantes y a los profesores, por lo tanto al hablar de la enseñanza del lenguaje se habla del discurso pedagógico. Todo lo anterior, lleva a pensar al maestro de lenguaje, como

Conocedor integral del ser humano, tolerante y responsable; investigador y gestor de aprendizajes; capaz de abrir caminos a la participación y de entender que el salón de clase y la escuela son comunidades de habla y no simples laboratorios donde se ponen a prueba teorías (Cárdenas, 2000)

7. UNA MIRADA DE LA FORMACIÓN MÁS ALLÁ DE LA INSTRUCCIÓN

“La formación -más allá de la 'capacitación'- se convierte en el pilar fundamental de la construcción de ser humano individual y social, formación ésta que contribuya a una real transformación crítica de la cultura.”

Documento maestro.

A continuación se muestra como se encuentra constituida la estructura curricular de la licenciatura rescatando los ambientes y los ciclos que en últimas están referidos a la formación de los licenciados, principalmente en su conocimiento disciplinar. Posteriormente se aborda el concepto de formación desde la historia de las humanidades, el *bildung* en la cultura pedagógica germánica y las prácticas formativas. Finalmente se habla del perfil del egresado docente del programa, dejando ver la problemática que se presenta al hacer uso de las figuras maestro y docente.

La licenciatura parte del centro de la cultura pedagógica germana donde la pedagogía se interesa por la educación en general y la didáctica guiada hacia la formación y los procesos de enseñanza-aprendizaje (Noguera, 2010, p.10); desde allí se genera un debate en la conformación de una propuesta curricular que enfoca su quehacer en la formación de maestros que tengan conocimiento y dominio del lenguaje, por lo tanto el fundamento del proyecto curricular es la formación pedagógica y didáctica del docente de lenguas.

Para alcanzar esta formación y concibiendo el programa curricular como un proyecto de investigación, la licenciatura plantea una estructura curricular que contiene cinco ambientes interdependientes, que son: ambiente de formación disciplinar en ciencias del lenguaje; ambiente de formación investigativa en lingüística y literatura; ambiente de formación comunicativa o de competencias del lenguaje; ambiente de formación disciplinar en literatura; y ambiente de formación pedagógica y didáctica. Del mismo modo, el plan de estudios delimita

un ciclo de fundamentación y un ciclo de profundización, teniendo en cuenta una fundamentación teórica compuesta por la lingüística del lenguaje, docencia de la escritura, docencia de la lectura, la literatura y la investigación.

El ambiente de formación disciplinar en ciencias del lenguaje pretende dar una especificidad al programa, en este caso el lenguaje, para que los futuros docentes tengan un conocimiento claro de la disciplina y de la intercomunicación con otras áreas del saber. El ambiente de formación investigativa en lingüística y literatura se centra en el estudio de la lingüística, la semiótica, las ciencias interdisciplinarias del lenguaje y la crítica literaria con miras a la investigación en estas áreas. El ambiente de formación comunicativa o de competencias del lenguaje, como objeto de docencia toma la competencia lingüística y comunicativa como eje central de su desarrollo. El ambiente de formación disciplinar en literatura, como una forma de conocimiento del mundo, desarrolla en los estudiantes bases para la comprensión de los fenómenos literarios, y el ambiente de formación pedagógica y didáctica concebido como la base nuclear que permite a los ambientes interactuar y fundamentar la formación del docente de lenguas.

Entendida la pedagogía como un saber dónde “confluye un conjunto de disciplinas, ciencias y tecnologías, entre las cuales ocupan lugar sobresaliente las distintas especializaciones de la lingüística y la estética, junto a la psicología, la etnografía, la historia de las prácticas educativas, la epistemología y la filosofía de la educación” (Documento maestro, 2010), la licenciatura articula cada ambiente donde la pedagogía y el lenguaje cumplen un papel primordial.

El plan de estudios es atravesado por los ambientes y se distribuye en ciclo de fundamentación y ciclo de profundización, cada uno de estos desarrolla en los estudiantes un conjunto de habilidades y competencias que pondrá en práctica en su ejercicio docente. En primer lugar el ciclo de fundamentación desarrolla con intensidad los ambientes de formación disciplinar²¹ con énfasis en la formación conceptual, instrumental y comportamental con un acompañamiento

²¹ Estos ambientes centran su formación en las disciplinas de lenguaje, literatura y competencias del lenguaje, tanto en lengua propia como en lengua extranjera.

constante en la presencialidad y asistencias de los docentes, mientras que el ciclo de profundización da mayor énfasis a los ambientes de formación pedagógica y didáctica²² en busca de aplicar los conocimientos y las competencias en el área investigativa, para desarrollar una práctica pedagógica autónoma en el proceso formativo.

La formación dentro de la licenciatura está guiada hacia el conocimiento de la disciplina (lenguaje) que es enseñada y fundamenta toda su propuesta curricular, sin separarse de los aportes que la pedagogía y la didáctica realizan en la conformación de un saber escolar. Es lo que se entiende “como complejos procesos donde se ha producido un conocimiento que ha afectado el devenir de la sociedad y de las ciencias mismas” (Álvarez, 2009); por eso los investigadores del saber escolar centran sus estudios en la manera como las disciplinas se transforman al entrar en la escuela. A propósito la licenciatura plantea:

“(…) un currículo conformado por saberes acerca del individuo, la comunicación, los contextos socioculturales colombianos [...], la pedagogía del lenguaje y la investigación en lenguaje y literatura, que propician la formación de un nuevo educador” (DCI, 25). Formación ésta que es el fruto de la interacción entre una formación pedagógica, una formación científica, una formación disciplinar, una formación investigativa, una formación ética y en valores, y una formación estética (Documento maestro, 2010, p.43).

Esta mirada de una formación integral del docente de lenguas se relaciona con el concepto de formación desde la historia de las humanidades, que hacía énfasis en el concepto de formar más que en el de instruir. Esto abre el escenario para pensar la formación como la facultad para la acción y “la importancia de un conocimiento especializado del educador y, de otra, la relación estrecha de la educación y la enseñanza con la formación del carácter” (Noguera, 2010, p.19). Herbart (En Noguera, 2010) menciona que no es suficiente poseer los conocimientos de una ciencia específica para poder enseñarla, es necesario tener la facultad para comunicarla, y esto se logra a través de la pedagogía. En

²² Allí centran la mirada en la pedagogía, la didáctica y los procesos investigativos de la enseñanza del lenguaje.

ese mismo sentido la licenciatura en su concepción de formación, promulga por la interdisciplinariedad de los ambientes y la condensación de cada uno en la pedagogía y la didáctica.

Ahora bien, también tiene que ver con los conceptos de *Bildung* y formación dentro de la cultura pedagógica Germánica. *Bildung* expresa la formación del hombre en términos de la moralidad y la construcción de sí mismo, también parte de las reflexiones de la constitución del hombre dentro de una cultura que abarca la totalidad de la vida, no separa la instrucción de un contenido específico de la formación moral y del carácter para el desenvolvimiento en la vida del hombre.

El interés de esta tradición centra su atención en la formación del hombre, en que no es suficiente poseer un conocimiento específico si no se puede transmitir de alguna manera. La posibilidad de trasmisión y comunicación del saber, está en la pedagogía²³. A través de ella, puede desarrollar la racionalidad del hombre en pleno ejercicio de la voluntad.

Pero otra mirada de la formación enuncia que "(...) la formación es una manera pedagógica de la comprensión humana y que la pedagogía apunta a la comprensión de las maneras de poder ser/hacer del ser humano" (Cárdenas & Ardila, 2009, p.5), ya que el ser humano es constituido por la cultura y ésta determina su ser y su hacer dentro del mundo, donde la formación esta vehiculizada por el otro. La pedagogía allí da las pautas para el deber ser y el modo de comportarse dentro de la sociedad. Se comprende la pedagogía como la forma de enunciación que obedece a prácticas discursivas y refleja el poder ser-hacer en contexto. Este poder ser-hacer crea un sujeto "cuyo accionar diverge y converge hacia sí, hacia el mundo y hacia los otros" (Cardenas, 2013); así la formación se traduce en un proceso donde intervienen todos los agentes educativos y valora las formas de ser y de hacer en la educación.

²³ "Tenemos así que para el educador, en la concepción de Herbart, no basta la experiencia ni un saber superficial; debe poseer una ciencia como condición para la realización adecuada de su actividad educadora. Y esa ciencia es, justamente, la pedagogía". (Noguera, 2010, p.19)

Carlos Vasco (1997) propone una mirada de la formación que se desarrolla en los contextos primarios de los sujetos. Las primeras prácticas formativas se dan en la familia y en el clan a partir del nacimiento hasta que la cultura determine la edad madura del joven. Si estas prácticas se extienden y se desarrollan en contextos institucionalizados aparece la educación continua o permanente.

En relación con los planteamientos anteriores, la licenciatura plantea un perfil para un docente-investigador de lenguas que cumpla con los siguientes requerimientos:

- Debe ser un docente formador que tenga conocimientos disciplinares, pedagógicos, psicológicos y didácticos, que le permitan desarrollar ambientes de aprendizajes donde se desarrolle la comunicación y la interacción.
- Debe ser un docente investigador, que esté inmerso en las discusiones que surgen en la pedagogía y la educación, interesado en la apropiación del saber tecnológico, científico e innovador para el área pedagógica.
- Con habilidades en la orientación y la administración, para que guie los procesos de aprendizaje de sus estudiantes y conozca el marco legal para lograr calidad académica.
- Igualmente, se forma un licenciado con la capacidad de evaluar procesos formativos de sus estudiantes para retroalimentar el proceso y así mejorar su quehacer. También será capaz de integrar la comunidad con la escuela rescatando los valores y la cultura a la que pertenece.

Con todo lo anterior, se evidencia la multiplicidad de quehaceres que le son otorgados al docente de lenguas, sin hacer una diferenciación clara de la pertinencia de cada uno de estos papeles en el docente. Vale la pena pensar la diferenciación del concepto de maestro y docente, desde la mirada de Alberto Martínez Boom, quien señala la complejidad de este asunto. Según el autor, el manejo indiscriminado de estos términos, provoca el deslizamiento de éstos hacia fronteras que hacen uso del mismo personaje pero con otras posibilidades de acción. Así pues, en el maestro está implícito el concepto de aprendizaje y de enseñanza quien se relaciona con las ciencias o saberes por medio del método que le permiten convertir el discurso del conocimiento en contenidos para la

enseñanza reduciéndola a procesos de aprendizaje. Esta visión se ve desplazada por el concepto de función docente que puede ser cumplida por cualquier individuo en cualquier situación relacionándose con un saber específico.

(...) cuando se trata de resolver un problema tan complejo como el de la enseñanza de las diferentes ciencias, problema que involucra a la Pedagogía y que incumbe tanto a los maestros como a los profesores, no queda otra salida que volver a la Pedagogía, asumiéndola en su historicidad, de lo contrario las preguntas y soluciones carecerían de territorialidad. Para los maestros se trata del saber que les confiere identidad intelectual, para los profesores se trata de la Pedagogía como una disciplina auxiliar en la enseñanza de una ciencia o disciplina (Zuluaga, 1999, p.48).

8. CONCLUSIONES

Este ejercicio investigativo deja como resultado que en la licenciatura no hay un reconocimiento explícito del lenguaje como saber escolar, puesto que predomina la disciplina sobre un saber que es generado en el acto educativo dentro de la cultura escolar. A pesar que la licenciatura es pionera con los planteamientos de la pedagogía del lenguaje, donde su objetivo es formar un ser integral que contemple todos los aspectos que le conciernen y el desarrollo de la interacción del hombre con el mundo en el que se mueve, en realidad es asumida como una pedagogía de la lengua, dándole relevancia al cumplimiento de los criterios del Ministerio de Educación Nacional (MEN) para desarrollar principalmente las competencias lingüísticas y comunicativas. Los requerimientos del MEN limitan las propuestas educativas que trascienden el desarrollo de competencias hacia posibilidades cognitivas, interactivas, constructivas y reconstructivas del hombre con el lenguaje y los otros.

La licenciatura al ver que el lenguaje es una asignatura obligatoria desde lo planteado en la Ley General de Educación, asume que para ser enseñado en la escuela, basta con su didactización llevando al futuro docente de lenguas a la no transformación de la disciplina, relegando a la pedagogía a procesos didácticos dados en el aula, pretendiendo trasmitirla “apropiadamente”.

Desde los documentos institucionales no se hace un reconocimiento de la historicidad de la pedagogía, que la asuma como el devenir de acontecimientos que configuran una época. Tampoco se evidencia que las fuentes que apoyan cada espacio académico sean la obra directa de pedagogos que podrían fundamentar el ambiente pedagógico de la licenciatura. Desde nuestra visión como licenciadas, consideramos que reconocer la historicidad de la pedagogía permite consolidar el saber que le da identidad al maestro, haciéndose importante que la formación de éstos en la UPN, tenga como base los fundamentos teóricos de todos los planteamientos pedagógicos desde los clásicos, pues allí se configura todo el quehacer del maestro. Resulta irónico que desde la educadora de educadores, la licenciatura rescate la historia de la

disciplina y no se preocupe por fundamentar su programa desde la historia de la pedagogía.

La práctica pedagógica es asumida desde la licenciatura como el quehacer de los futuros docentes en las aulas basados en métodos que determinaran el desempeño profesional y el aprendizaje de sus estudiantes. Dando paso a la inserción de profesionales no licenciados que tengan el conocimiento disciplinar y adicionalmente nociones básicas de didáctica, que le permitan implementar métodos necesarios para la enseñanza del lenguaje, distorsionando la profesión del maestro, hasta el punto que él no reconozca la importancia de su saber pedagógico en la escuela.

El saber pedagógico lo consideramos fundamental para la labor del maestro en la escuela y demás ámbitos que lo requiera; a partir de este se le otorga identidad al maestro y autenticidad en su práctica, concibiendo está más allá del quehacer en el aula, tiene en cuenta la confluencia de una serie de relaciones que son enmarcadas en la cultura escolar. La cultura escolar entendida como las relaciones y dinámicas dadas dentro de la escuela, que le brindan especificidad frente a otras instituciones de socialización.

La escuela no es solo una institución que genera relaciones sociales, sino es un espacio que genera saberes a partir del reconocimiento del contexto y la época que se esté viviendo, sin olvidar su historicidad; por esta razón los saberes escolares son cambiantes, modifican su contenido y en ellos se involucran los diferentes actores de la institución, poniendo en juego las tensiones de poder dadas en la cultura académica. Por lo tanto, el currículo escolar es el resultado de las tensiones políticas y sociales que se dan en la conformación de las subjetividades.

El lenguaje para convertirse en un saber escolar necesita de las relaciones dadas entre la pedagogía, la didáctica y las disciplinas; allí se llega a consensos provisionales entre la disciplina y el saber que se genera dentro de la escuela, al ser enseñado. Esto dado a que los saberes escolares aportan y/o modifican el lenguaje, al insertarse en el mundo escolar se enfrenta a retos que modifican sus

planteamientos disciplinares, pasando de un lenguaje académico a uno en función de la enseñanza, abriendo la posibilidad de reconocer que el saber escolar puede aportar a la constitución de la disciplina.

La discusión generada a partir de esta investigación entre la pedagogía y el lenguaje dentro de la licenciatura, por un lado realiza contribuciones al campo pedagógico, pues pone de relieve el reconocimiento de la historicidad de cada una de ellas, en la universidad que forma los futuros maestros de lenguas del país. Así mismo, retoma el planteamiento de la recuperación del saber pedagógico como lo auténtico del maestro. Por otro lado, mostró dos tendencias transversales en la constitución y posteriores reformas de la licenciatura. Encontrar estas tendencias, permitió identificar la tensión dada entre la pedagogía y el lenguaje en éstas. La tensión se da en el predominio de la disciplina sobre la pedagogía; en la tendencia de la pedagogía del lenguaje la tensión es más fuerte, ya que ésta pretende la articulación del lenguaje con la pedagogía. Pero desde los planteamientos del Departamento se muestra que la pedagogía es tomada como la didáctica y las metodologías que rigen el quehacer de los maestros; y el lenguaje es visto como la lengua, esto implica la profundización en materias como la gramática, la semiótica, la sintaxis, la semántica, la producción e interpretación discursiva, la comunicación verbal-no verbal y la literatura.

Para finalizar se puede rescatar la propuesta de la pedagogía del lenguaje donde se intenta hacer una articulación de la disciplina con la pedagogía, tomando esta última más en la relación yo-otro-mundo y el hacer en este mundo. Adicionalmente se reconoce que la licenciatura apunta a formar un docente que se desenvuelva en diferentes ámbitos educativos y no académicos que tenga varias miradas en su quehacer.

Este ejercicio investigativo fue un reto que nos llevó a enfrentarnos a nuestra formación académica como licenciadas en Psicología y Pedagogía, ya que nos permitió reconocer que la pedagogía es el saber que nutre nuestra profesión otorgándonos identidad, al igual que nos llevó a reconocer la importancia de la

formación en una disciplina para el desempeño de la enseñanza en la sociedad en cuanto a la formación de maestros se refiere.

9. BIBLIOGRAFÍA

9.1 Fuentes primarias

CONSEJO ACADÉMICO (1998). Acta N° 10 Consejo Académico del 6 y 8 de octubre. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional.

----- (1999). Acta N° 1 Consejo Académico del 16 de febrero. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional.

DEPARTAMENTO DE LENGUAS (1994). Acta Consejo de Departamento del 29 de agosto. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Humanidades.

----- (1998). Acta N° 2 Consejo de Departamento del 16 de febrero. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Humanidades.

----- (1998). Acta N° 3 Consejo de Departamento del 2 de marzo. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Humanidades.

----- (2005). Informe de autoevaluación con miras a la acreditación de calidad. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Humanidades, Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Español e Inglés. (Inédito)

----- (2010). Documento de condiciones iniciales. Licenciatura En Educación Básica Con Énfasis En Humanidades: Español Y Lenguas Extranjeras. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional (inédito).

----- (2010). Documento maestro del programa. Renovación del registro calificado. Licenciatura En Educación Básica Con Énfasis En Humanidades: Español-Inglés. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional (inédito).

FACULTAD DE ARTES Y HUMANIDADES (1986). Acta N° 5 consejo de facultad del 30 de abril. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. Consejo de facultad.

----- (1987). Acta N° 10 consejo de facultad del 29 de abril. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. Consejo de facultad.

----- (1987). Acta N° 11 consejo de facultad del 6 de mayo. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. Consejo de facultad.

----- (1994). Acta N° 23 consejo de facultad del 22 de noviembre. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. Consejo de facultad.

----- (s.f.) .plan de profesionalización de docentes en ejercicio. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. Consejo de facultad.

ZULUAGA, Olga Lucia (1999). Pedagogía e historia. La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber. Bogotá: siglo del hombre editores, Anthropos, Editorial universidad de Antioquia.

9.2 Fuentes secundarias

ALVAREZ G. Alejandro. El grupo de historia de las prácticas pedagógicas en Colombia: aportes para un debate sobre el estatuto teórico de la pedagogía.

----- (2009). Historia de los saberes escolares en Colombia: configuración de una línea de investigación. IX CONGRESO IBEROAMERICANO DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA: Educación, autonomía e identidad en América Latina. Rio de Janeiro – Brasil 16 – 19 de noviembre de 2009.

- (2008). De las relaciones en disciplinas científicas y saberes escolares. En: *IV congreso colombiano de historia*. Mesa 48. Tunja, Colombia.
- BOON, G. (s.f.) *Iniciación general al método Decroly*. Buenos Aires: Losada.
- CARDENAS, Páez Alfonso (1997). *Hacia una pedagogía del lenguaje*. *Folios*, Número 7. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional. p.71 – 80.
- (1999). *Argumentación, interpretación y competencias del lenguaje*. *Folios*, Número 11. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional. p.51 – 58.
- (2000). *Semiolingüística Aplicada y Pedagogía Del Lenguaje*. *Revista enunciación*. Nº 4. Santafé de Bogotá, Colombia: Fondo De Publicaciones Universidad Distrital Francisco Jose De Caldas.
- (2004). *Lengua, pedagogía y lenguaje*. *Folios*, Número 20. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional. p. 61-75.
- (2006). *Pensar bien para leer mejor*. *Revista Internacional Magisterio Educación Y Pedagogía*. Vol.23. Colombia: Cooperativa editorial magisterio. p.66 – 67
- (2007). *Lingüística del lenguaje: hacia una pedagogía de la escritura*. *Folios*, nº 25. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional. p.71 – 80.
- (2011). *Lenguaje, razonamiento y educación*. *Revista innovación educativa*. Vol.11 Nº 55. México. Instituto Politécnico Nacional. p.44 - 54.
- (2011). *Elementos para una pedagogía del lenguaje*. Bogotá Colombia: Universidad Pedagógica Nacional (En prensa).

----- (2013) Campo, lenguaje y formación. Recuperado: 27 de marzo de 2014.
En: http://www.youtube.com/watch?v=bLGMkNLf_K4

----- (s.f.) El lenguaje como problemática del sentido. Recuperado: 28 de junio del 2013.
En: <http://www.pedagogica.edu.co/admin/docs/1343309893ellenguajecomo...alfonsocardenas.pdf>

CÁRDENAS, Alfonso. & Ardila, Felipe (2009). Lenguaje, dialogismo y educación.
En: Folios, No. 29. p. 37-50.

CASTRO, Jorge Vidal; CORREA, José Ignacio & SANTIAGO, Álvaro William (1999). Lingüística general y lingüística aplicada de la teoría a la praxis. Bogotá, Colombia: Corporación editora colombiana.

CHERVEL, André. (1991) La construcción social del currículo. Posibilidades y ámbitos de la investigación del currículo. En: *Revista de Educación*, Madrid, Centro de publicaciones del ministerio de educación y ciencia, N° 295, Mayo- Agosto, p.7-37

CHOMSKY, N. (1965). Aspectos de la teoría de la sintaxis. Madrid: Aguilar, 2ª edición, 1975.

COMENIO, Juan Amos. (2012) Didáctica Magna. 19ª edición. México: Editorial Porrúa.

DEWEY, Jhon (2000). Experiencia y Educación. Buenos Aires: Losada.

ECHEVERRY, Jesus Alberto (s.f.). Múltiples comienzos de un Campo Conceptual de la Pedagogía. Recuperado el 19 de abril del 2014, en: <https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=5&cad=rja&uact=8&ved=0CEYQFjAE&url=http%3A%2F%2Ffiles.practicapedagogica.webnode.es%2F200000044->

c5176c60f7%2FMultiples%2520Comienzos%2520de%2520un%2520Ca
mpo%2520Conceptual%2520de%2520la%2520Pedagog%25C3%25AD
a.doc&ei=TrJSU6TCA9PhsAS134HoCQ&usg=AFQjCNFmKejngcBVRXc
oc4VuRb4WI_2NHw&bvm=bv.65058239,d.cWc

FOUCAULT, Michael (1970). La arqueología del saber. (Garzón del Camino, Aurelio. Trad.) México. Siglo XXI.

GOODSON, Ivor F. (2003). Estudio del Curriculum. Casos y métodos. Buenos Aires, Amorrortu Editores.

GUIRAUD, P (1979). La gramática. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires.

HERBART. Johann Friedrich. (1903). Bosquejo para un curso de pedagogía. Madrid: Ediciones de la Lectura.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (2002).Estatuto de profesionalización docente. Decreto 1278 del 2002. En http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf.pdf

----- (1994). Ley general de educación 115. Momo ediciones. Bogota, Colombia.

MOCKUS, Antanas; HERNÁNDEZ, Carlos; GRANÉS, José; CHARUM, Jorge & CASTRO, Maria Clemencia. (2001). Las Fronteras de la Escuela. Bogotá: Magisterio y Sociedad colombiana de pedagogía.

NOGUERA, Carlos Ernesto. (2010) La constitución de las Culturas Pedagógicas Modernas: Una aproximación conceptual. Pedagogía y Saberes No.33. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. p. 9 – 25.

RAMIREZ, Luis Alfonso (2004) Discurso y Lenguaje en la Educación y la Pedagogía. Magisterio.

- SALDARRIAGA Vélez, Oscar (2013). Tensiones y paradojas en la relación entre conocimiento disciplinar y el saber pedagógico en la formación inicial de docentes. En 4° encuentro distrital, 1° encuentro internacional sobre formación docente ¿Son posibles otras maneras de formar_nos docentes? Bogotá, Colombia: Universidad de los Andes
- SANTIAGO, Álvaro William & CORREA, José Ignacio (1996). Calas en la semántica y la sintaxis del español actual. *Folios*. N° 5. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional. p.47 - 53
- SANTIAGO, Álvaro William (2011). Gramática y gramáticas: entre el formalismo y el funcionalismo. *Folios*, Número 33. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional. p.103 – 112.
- VASCO, Carlos E (1997). Algunas reflexiones sobre la pedagogía y la didáctica. En corporación para la producción y divulgación de la cultura-CORPROCIC. Pedagogía discurso y poder. Bogotá, Colombia. p.107 - 122.
- VASCO Montoya, Eloísa. (s.f.). Maestros, alumnos y saberes. DIE-CEP. Bogotá, Colombia: cooperativa editorial Magisterio.
- ZULUAGA, Olga Lucia & ECHEVERRY, Jesús Alberto (1997). El florecimiento de las investigaciones pedagógicas (una lectura de las múltiples imágenes en el espejo) En corporación para la producción y divulgación de la cultura-CORPROCIC. Pedagogía discurso y poder, Bogotá, Colombia. p. 175 - 201

10. ANEXO

10.1. Anexo 1. Estructuración temática

