

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA
EVALUACIÓN DE TRABAJO DE GRADO

ESTUDIANTE: *JOEL DE JESÚS TORRES CASTAÑA*

TITULO: "COMPETENCIA PEDAGÓGICA-DISCIPLINAR DEL
PROFESIONAL EN LINGÜÍSTICA"

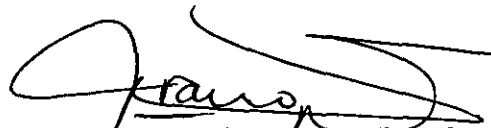
CALIFICACIÓN

APROBADO



Clara Inés Fonseca Mendoza

Asesor



Juan Carlos Urango Ospino

Jurado

2

**COMPETENCIA PEDAGÓGICA-DISCIPLINAR DEL
PROFESIONAL EN LINGÜÍSTICA**

Por: **JOEL TORRES C.**

**UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
LINGÜÍSTICA Y LITERATURA**

CARTAGENA DICIEMBRE DE 2003

41111

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA 3
CENTRO DE INFORMACION Y DOCUMENTACION
FOI... DE ADQUISICION
Compra _____ Doc. _____ Carta _____ U. de C. X
Precio \$ 10.000 Proveedor: ling. y literatura
No. de Acceso: 99116 No. _____
Fecha de ingreso: Dic. 12 A.M. 08 AA. 04

**COMPETENCIA PEDAGÓGICA-DISCIPLINAR DEL
PROFESIONAL EN LINGÜÍSTICA**

Por: **JOEL TORRES C.**

Trabajo de Grado presentado como requisito para
Optar al título de: Profesional en Lingüística y Literatura

Asesor

Clara Inés Fonseca M.

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
LINGÜÍSTICA Y LITERATURA
CARTAGENA DICIEMBRE DE 2003

NOTA DE ACEPTACIÓN

Linguística y Literatura como profesión

Presidente del Jurado

Jurado

Cartagena , diciembre 2003

ÍNDICE

| | |
|---|---------|
| Introducción: un estado de la cuestión | Pág. 5 |
| 1. La pedagogía crítica: un enfoque comunicativo | Pág. 8 |
| 2. ¿Que es la competencia? | Pág. 13 |
| 3. La competencia comunicativa | Pág. 16 |
| 3.1. La competencia lingüística | Pág. 17 |
| 3.2. La competencia comunicativa | Pág. 19 |
| 4. La competencia pedagógica | Pág.24 |
| 4.1. Qué es pedagogía | Pág.25 |
| 4.2. Qué es una Disciplina Reconstructiva | Pág.27 |
| 4.3. La Competencia Pedagógica | Pág.29 |
| 5.El Dominio Disciplinar: Competencia del Docente en Lengua Materna | Pág.33 |
| 5.1. 1 Relación: Profesor-Contenido | Pág.34 |
| 5.2. 2 Relación: Profesor- Alumno | Pág.36 |
| 5.2.1. Acciones de tipo Interpretativo | Pág.38 |
| 5.2.2. Acciones de tipo Argumentativo | Pág.41 |
| 5.2.3. Acciones de tipo Propositivo | Pág.43 |
| 6. Conclusiones | Pág.47 |
| 7. Bibliografía | Pág.51 |

INTRODUCCIÓN:

Un estado de la cuestión

*...Toda nuestra ciencia, comparada con
la realidad es primitiva e infantil.*

A. EINSTEIN.

En los últimos años, ha habido una reforma curricular y evaluativa en nuestra nación por parte del MEN en cabeza del ICFES denominada evaluación por competencias. Tal hecho hace que no sólo los estudiantes sean evaluados por competencias sino que los docentes deben tener igual evaluación para desarrollar su labor pedagógica.

Las investigaciones en el área de lenguaje y de literatura en el contexto escolar han tenido sus efectos en las autoridades educativas del país, a tal punto que la fundamentación de las nuevas políticas y desarrollo de la educación cambió, dado los esfuerzos de investigadores y maestros innovadores que le apostaron a la educación a través del trabajo por competencias¹. La evaluación de los estudiantes y maestros, y de la educación misma bajo este enfoque, promovió cambios en los currículos, propuso el trabajo por indicadores de logros y por proyectos pedagógicos.

¹ Tomado del libro Estado del arte de la Investigación en la Educación y Pedagogía en Colombia, Tomo I (1989-1999). Colciencias. Bogotá, 2000.

7

La Ley General de Educación desde el año 1994 propuso otro concepto de educación, en la que ésta ya no es para la socialización únicamente, sino que combina procesos de socialización, conciencia crítica-histórico cultural, procesos de transformación de la realidad, de construcción del conocimiento; promoviendo y aceptando las posturas de la UNESCO basada en educación para “aprender a ser”, “aprender a conocer”, “aprender a hacer”, y “aprender a convivir”. El fin, ya no es el contenido, sino la transformación de la persona para la comprensión de la realidad y su entorno, ampliando de esta manera la visión para ver no sólo lo que ocurre en las aulas sino todas las actividades y fenómenos que se dan alrededor del sistema educativo².

En 1991, el MEN a través del ICFES convocó a investigadores en tres áreas fundamentales: Lenguaje, Matemáticas y Ciencias; quienes lideraron el grupo de lenguaje la propuesta ya mencionada. Desde entonces entender la fundamentación teórica de este enfoque es prioritario, y casi un imperativo conocer el importante papel que juega el lenguaje como articulador entre la interacción social (individuo y su medio), acercamiento, apropiación y transformación de la realidad, y transmisión del pensamiento (conocimiento) y la tradición escrita en el proceso de la enseñanza escolar:

Un posible criterio [de calidad] es el que pone el énfasis en el lenguaje desde el punto de vista de la búsqueda permanente de una comunicación con sentido en la cual puedan articularse vida y

² SIERRA PINEDA, “Historia de las Nociones y Conceptos de educación, desarrollo social y gerencia social en la escuela colombiana entre 1.958-2001. Tesis de Maestría en Ciencias sociales, Universidad de Antioquia Medellín 2001.

8

*forma de conocimiento, posibilitados por la tradición
escrita*(Mockus 1.996)³.

Así, la educación misma y la calidad de ésta (y obviamente el área de Lenguaje), se basan de algún modo en la efectividad de los procesos comunicativos, el lenguaje, como lo menciona el profesor Mockus, y dándoles crédito a los estudios de Basil Berstein sobre la comunicación pedagógica.

Bajo estos criterios generales que se propone este trabajo de investigación el cual surge como un interés de la asesora para adelantar proyectos dirigidos a reflexionar sobre los estándares de calidad para la educación superior. Es así como aquí se propone un marco interpretativo de cuáles son las competencias disciplinares esperadas en un docente de lengua materna, teniendo en cuenta que una gran mayoría de profesionales de Lingüística y Literatura ejercen ese oficio como opción de trabajo al que conduce su formación en la Universidad de Cartagena.

³ MOCKUS, I Congreso Pedagógico FECODE 1.987. Citado por BUSTAMANTE Guillermo y PEREZ ABRIL Mauricio. JUGUEMOS A INTERPRETAR, Bogotá, Plaza y Janes 1.998 Pág.22

1. LA PEDAGOGÍA CRÍTICA: El enfoque comunicativo⁴.

(Una propuesta de estudio)

...quizás codificar y decodificar sean el proceso semiótico (semiótico) profundo que se efectúa acerca del "saber" que habilita la acción llamada competencia.

J. TORRES.

Toda la pedagogía crítica esta basada en la Teoría Crítica cuyos precursores fueron los miembros de la Escuela de Frankfurt⁵, fundamentados en sus preocupaciones sobre el papel de la educación, si libera, sujeta o domestica.

Las nuevas teorías sociales, mas exactamente la teoría de la Acción Comunicativa de Habermas, centran su estudio en el diálogo intersubjetivo, con lo que le dio una fundamentación sociológica y superar otros modelos acerca de la pedagogía crítica como el reproduccionista, el estructuralista, marxistas, rouseaunianos entre otros.

⁴ Ayuste Ana, Flecha Ramón, Lleras Jordi. PLANTEAMIENTOS DE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA, ED. Biblioteca de aula, Cap1-3.Barcelona 1.994.Resumen interpretativo.

⁵ Se conoce como Escuela de Frankfurt a la tendencia filosófica representada por un grupo de pensadores alemanes agrupados entorno al instituto Fur Socialforschung de Frankfurt, creado en 1.922, cuyo rasgo más característico era ser marxista (en su primera etapa) dedicada a construir y fundamentar un discurso crítico de la sociedad industrial y últimamente de la postindustrial (Habermas). Sus representantes más sobresalientes son: Adorno, Horkheimer, Fromm, Marcuse y Habermas. La creación de una filosofía de la emancipación a través de un proceso dialéctico constituye el objetivo fundamental de esta corriente de pensamiento.

Habermas plantea que el conocimiento debe ser desarrollado como una crítica sobre la sociedad misma en la que el sujeto debe tomar una postura frente a la sociedad y criticar lo que observa y ve en esa realidad. Dice que se debe proponer como punto de partida de la Teoría Crítica el estudio de las relaciones del hombre con sus semejantes y con la naturaleza desde una triple dimensión: una relación dialéctica entre trabajo, lenguaje e interacción social. Aquí, el lenguaje es concebido como un proceso de formación y emancipación, sabiendo establecer claras relaciones con él, ya que el permite objetivar, explicar y diferenciar; de allí que el lenguaje permita reconocer la diferencia, la otredad.

La Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas explica la posibilidad de realización del cambio social a partir del acto comunicativo y de la capacidad discursiva de las personas (en esta teoría Habermas desarrolla el concepto de Competencia Comunicativa, base de nuestro estudio que posteriormente realizaremos sobre la competencia pedagógica).⁶

En este sentido, el objetivo de la educación es crear las situaciones óptimas para que se de el diálogo intersubjetivo en condiciones de creciente democracia e igualdad. Se requieren prácticas de disenso que en forma de movimientos educativos como los estudiantiles sirven para reconstruir consensos mejores. Todas las personas que participan tienen derecho a expresar y defender sus opiniones, a reflexionar y a argumentar sus experiencias y a construir nuevos significados. El profesorado puede realizar una importante contribución para que se den las condiciones ideales del

⁶ Habermas propone ciertas condiciones para que el discurso pueda considerarse válido; son determinantes aquellos actos de habla a los que el hablante vincula pretensiones de validez susceptibles de crítica. Esta validez se da por las 4 pretensiones universales de validez que propone el autor: 1- p. De entendimiento o comprensibilidad, 2- p. De verdad, 3- p. de veracidad o autenticidad 4- p. De corrección o rectitud del acto de habla.



diálogo que hablen todas las personas, que no hayan interrupciones y que no se den discriminaciones.

Una concepción educativa de estas características profundiza en los principios democráticos y da la oportunidad de participar a todas las personas y grupos sociales.

Los educadores y el personal de la administración educativa deben participar en este proceso de autorreflexión sobre sus ideas preconcebidas, analizar el concepto de persona y de sociedad que poseen y que desean desarrollar para coordinar y planificar acciones pedagógicas comunes.

La diferencia esencial del enfoque comunicativo con los reproductivistas está en su consideración de que la realidad no es simple producto de las estructuras o sistemas, sino también de la agencia humana o el mundo de la vida. En otras palabras, alumnos, padres, maestros, administradores no son simples piezas del sistema educativo, sino también individuos y colectivos que pueden actuar en ocasiones de forma diferente e incluso contraria a como establecen las estructuras.

Entienden la educación como un proceso de diálogo mas allá de las fronteras de las aulas, favorecedoras en determinados contextos de acciones de cambios sociales. La educación desde la concepción comunicativa ha de contemplar la voz de todas las personas implicadas en el proceso educativo. Educadores y participantes pueden dialogar sobre el modelo de sociedad, de persona y de escuela que desean, con la intención de construir un proyecto común basado en un interés comunicativo, desechando, por tanto, cualquier fin estratégico, oculto al interés consensuado y manifiesto.

El enfoque comunicativo se basa en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de la interacción entre iguales, la negociación, el intercambio de significados y de experiencias y en la participación crítica y activa en espacios comunicativos. Pone más énfasis en el proceso de construcción y adquisición del conocimiento que en los resultados del aprendizaje. Sus relaciones pueden mostrarse en el siguiente cuadro:

| Función Social Educación | Centro | Estudiantes | Currículum | Profesorado |
|--|---|--|---|--|
| ➤ Reproducción de las culturas y las relaciones sociales ➤ Producción de nuevos elementos culturales y relaciones | ➤ Comunidad comunicativa de aprendizaje a partir de la interacción entre iguales ➤ Apertura a la comunidad y a los movimientos sociales. ➤ Gestión democrática de todos los | ➤ No son sim- Ples objetos receptores de la transmisión conoci- miento sino participantes en un dialogo intersubjetivo que genera practicas de resistencia y | ➤ No se basa únicamente en los aspectos intelectuales de la cultura sino en todos los componentes de la interacción incluyendo sentimiento s. | ➤ Facilitador del dialogo entre los participante s, aportando su conocimiento y experiencia y proponiend o elementos de aprendizaje. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| <p>sociales a partir de las interpretaciones de los participantes.</p> <p>➤ La educación nunca es neutra. Enfatiza el proceso de reproducción de las desigualdades existentes o la transformación hacia una sociedad mas igualitaria.</p> | <p>participantes.</p> <p>➤ Esfera publica democrática debatiendo los temas de interés social y superando el control del Estado y el dinero.</p> | <p>transformación</p> <p>➤ Elaboran sus propios significados a traves de una reconstrucción activa y progresiva del conocimiento.</p> | <p>➤ Se construye a partir de la diversidad de experiencias y bagajes culturales de los participantes.</p> <p>➤ Confluencia de la pluralidad de voces de los grupos e individuos de la comunidad.</p> | <p>➤ Intelectual transformativo que cruza los limites de su propia cultura academica para dinamizar el desarrollo de las culturas de toda la comunidad.</p> |
|---|---|---|---|---|

Algunos autores de este enfoque son Freire (1971), Giroux (1943), Apple (1942), Willis (1933), Berstein (1924).⁷

⁷ Cuadro tomado de Ibidem. Pág. 52

2. ¿QUÉ ES LA COMPETENCIA?

...En la sociedad moderna el saber se fundamenta en la ciencia, en la posmoderna el saberse fundamentará en la comunicación, en los lenguajes...

J. F. LYOTAR.

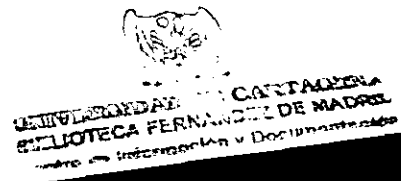
Conceptualizar sobre esto no es tarea fácil ya que asume distintos matices o significaciones según sea el campo epistemológico que la aborde. Pese a esto, un lugar común en todos ellos será entender la competencia como aquella que posibilita a los sujetos para un desempeño específico. De esta manera guarda relación directa con la inteligencia y conocimiento. Siendo un poco aventurado, hablar de competencia de algún modo es hablar en términos semióticos de semiosis-social, de codificación y decodificación. Hablar de competencias como criterio orientador de la educación, es asumir una postura filosófica del comportamiento humano, en la que se opta por una mirada al proceso del individuo valorando fundamentalmente sus acciones pues son manifestaciones de sus procesos internos. Considerando esto así, el sujeto realiza múltiples acciones cuyas exigencias son particulares dependiendo de las implicaciones cognitivas, comunicativas, motivacionales, volitivas y contextuales. En consecuencia podemos decir que hay distintos tipos de competencia y que cada una exige procesos diferentes.

Para el ICFES en términos simples es “saber hacer en contexto”⁸. Teorizando más, explica la competencia como acciones que expresan el desarrollo del hombre en su interacción con contextos socioculturales y disciplinares específicos, siendo el lenguaje el medio a través del cual se determinan los modos en que el hombre se relaciona y construye la realidad⁹. El análisis del lenguaje desde la psicología cultural (Vigotsky, Gardner, Bruner), la sociolingüística (Hymes), la filosofía del lenguaje (Wittgenstein, Austin y Searle), y la teoría social de Habermas, pese a sus notables diferencias, todos están de acuerdo (tal acuerdo no convencionalizado ni forzado) en que el sentido o significación del discurso y su creación, dependerá del juego de relaciones o sistema de significaciones en que se esté inmerso. De este modo, la competencia se entendería como dominar el lenguaje que circula y articula esos contextos, y al hablar del lenguaje no es exclusivamente el verbal. Este concepto súbitamente nos deja ver una semiosis social.

Es aquí donde entendemos que en cada práctica social se demanda una competencia específica: *...el uso de una lengua es por excelencia una actividad social, hasta el punto de que toda situación de comunicación está determinada por una práctica social que la instaura y la constriñe[...]. [En cada práctica social se asocia un tipo de uso lingüístico que podríamos llamar discurso: hablamos así del discurso político, médico, etc. Así entendidos los discursos corresponden a las formaciones paradigmáticas que son los dominios semánticos] ... [todo locutor participa en varias*

⁸ EXAMENES DE ESTADO: Una propuesta de Evaluación por competencias. Icfes 1.998, Pág. 17

⁹ Ibidem. Pp18-19



*prácticas sociales y debe por consiguiente poseer varias competencias discursivas...*¹⁰

Entendiendo el tema que nos ocupa, es exactamente esto lo que nos haría bordar la docencia o el que hacer pedagógico como un campo de estudio social ya que amerita una competencia para desempeñarla y es la "Competencia Pedagógica" esa posible competencia, como discurso, práctica, características etc.

En términos semióticos la competencia es "*lo que hace ser*", es decir, *todas las condiciones previas y los presupuestos que hacen posible la acción [...] con relación a la performancia que es hacer productor de enunciados, la competencia es un saber-hacer, es "ese algo" que hace posible el hacer* (Fontanelli 1.979:53)¹¹.

En términos claros, la competencia no es "construcción de sentido o significación" sino el conjunto de condiciones presupuestas que hace posible dicha construcción.

Esto es lo que llamaría Hymes una matriz de desarrollo.¹²

Entendida como estructura modal (competencia cognitiva: competencia modal – competencia semántica), presupuesta por la performancia (acción) se presenta la competencia como los famosos *saber hacer y poder hacer* (saber qué – saber cómo).

En palabras sencillas, no sólo hay que saber qué decir en una situación discursiva determinada sino también cómo no decirlo.

¹⁰ Francios Rastier, citado por Eduardo Serrano orejuela en CONSIDERACIONES SEMIÓTICAS DEL CONCEPTO DE COMPETENCIA, del libro ESTADO DEL ARTE en la investigación en Educación y Pedagogía En Colombia. Tomo I (1.989-1.999), Pág.132

¹¹ Jaques Fontanelli, Uno de los más brillantes discípulos de Greimas. Ibidem . Pág.127.

¹² D. Hymes, Acerca de la Competencia comunicativa, Pág. 10. citado texto ICFES 1998, y Mockus Antanas, LAS FRONTERAS DE LA ESCUELA, ED. Magisterio 1.997.Pág. 107

3. LA COMPETENCIA COMUNICATIVA.

*...Los límites de mi lenguaje significan
los límites de mi mundo.*

WITTGENSTEIN.

En la evaluación de la calidad de la educación por medio de las competencias se encontraron algunas dificultades. Primero, cómo preguntar por algo que el conjunto de maestros no entendían con claridad. Segundo, en los currículos se planteaba una concepción del lenguaje como instrumento para primaria y como objeto en bachillerato, cosa totalmente errónea ya que: *a partir de las últimas investigaciones sobre el aprendizaje de la lecto-escritura se ha comprobado que los niños asumen su lengua como objeto de conocimiento (F. metalingüística) desde el momento mismo del aprendizaje de la lengua, conjugaciones como "yo cazo" revela una actividad intelectual alrededor de la lengua como conocimiento. En otras palabras, el lenguaje se convierte en objeto de conocimiento siempre en el marco del lenguaje asumido como instrumento* (Jurado 1999)¹³.

En tercer lugar, el objetivo general del lenguaje en la escuela es el desarrollo de cuatro habilidades: hablar, escuchar, leer, escribir. Esto es un problema porque no son

¹³ Jurado Fabio, Bustamante Guillermo, Pérez A Mauricio ,JUGUEMOS A INTERPRETAR., Plaza y Janes 1.998. Pág. 18-19

desarrolladas sólo en el contexto de la escuela sino en la vida misma como en la interacción social, experiencia del mundo y la realidad.

Teniendo en cuenta lo anterior, se toma como objeto de evaluación la competencia comunicativa, sobre todo por el interés textual de sus expresiones o manifestaciones (acciones o composiciones de tipo interpretativo, argumentativo y propositivo). Esta propuesta hace indispensable realizar un comentario de la concepción chomskiana de competencia lingüística, ya que gran parte de la teoría sobre interpretación del lenguaje alrededor de la competencia comunicativa surgen en la discusión y confrontación con ésta como antecedente primario.

3.1. COMPETENCIA LINGÜÍSTICA: la composición lingüística son constructos teóricos válidos para inferir expresiones posibles y reconocer la validez sintáctica, semántica o fonológica de una expresión en una lengua determinada. De allí que la tarea fundamental de la gramática es la de recordar las reglas universales que subyacen en la lengua:

La teoría lingüística tiene que ver esencialmente con un hablante-oyente ideal, en una comunidad lingüística completamente homogénea, que conoce su lengua perfectamente y que no es afectado por condiciones gramaticalmente y relevantes tales como limitaciones de la memoria, distracciones, cambio de atención e interés y

*errores (fortuitos y característicos) al hacer la aplicación
de su conocimiento del lenguaje en actuaciones concretas¹⁴*

La competencia lingüística hace referencia a la capacidad que debe tener todo hablante oyente para emplear de manera efectiva la estructura ideal de la lengua. Desde sus primeros trabajos, Noam Chomsky asignó como tarea fundamental de la lingüística la descripción y análisis de la competencia. La competencia se entiende por un lado, como la capacidad innata universal de todo ser humano de adquirir el conocimiento de una lengua, y por otro como la capacidad de aplicar dicho conocimiento a lo que Chomsky llama "actuación lingüística"¹⁵. Chomsky es claro en hacer ver que la noción de competencia, en cuanto a dominio del conocimiento perfecto de una lengua y su respectivo uso eficaz en la actuación, sólo se puede comprender y explicar en condiciones ideales. Esta idealización conlleva a que la competencia sea entendida como el dominio de las diversas reglas y estructuras gramaticales que hacen posibles su efectiva producción, construcción y aplicación correcta de oraciones. En este sentido, resulta fácil observar que para Chomsky la lengua como presupuesto de la teoría de competencia, la concibe como un sistema ideal de signos, es decir, de relaciones y estructuras perfectas de significación, dicho de otra manera, como un sistema gramatical ideal (gramática universal) a través de la cual puede expresarse la competencia.

¹⁴ Hymes. La Competencia Comunicativa, Pág. 10. nota crítica a Chomsky en EXAMENES DE ESTADO: una propuesta de evaluación por competencia. ICFES 1998. Pág. 20

¹⁵ Caravedo Rocio. LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA. Págs. 138-143, Ibidem .Pág. 20-24, resumen interpretativo.

Asumiendo esta perspectiva de la lingüística generativa chomskiana, toda pretensión de evaluación debe ser la comparación de la producción concreta de enunciados con el sistema formal del lenguaje, es decir, lo que será evaluado en este contexto es el nivel de adecuación de la actuación lingüística al sistema ideal de la gramática universal.

Los estudios generativos no se ocuparon de la actuación, de la producción concreta de enunciados que realizan los hablantes concretos, sino del conjunto de reglas que posee ese hablante-oyente ideal y que le permiten producir y comprender, de forma creativa, cualquier oración gramaticalmente posible.

La competencia lingüística entendida como corrección de los enunciados, no resuelve el problema de la pertenencia de esos enunciados, no garantiza el éxito en la comunicación es necesario intervenir reconociendo el contexto en la cual se está. Wittgenstein señala cómo el significado de una expresión está en el uso de la misma, pues las expresiones cobran sentido dentro de las reglas de interacción que están determinadas por acuerdos tácitos o explícitos de interlocutores que participan en juegos lingüísticos.

3.2. COMPETENCIA COMUNICATIVA: Basado en Chomsky, Hymes propone la competencia comunicativa como complemento a la competencia lingüística excluyendo todo ideal y atendiendo lo contextual situacional, es decir, el uso. El concepto de competencia comunicativa significó, como exploración crítica de la discursividad chomskiana, un punto de avance, dado que ahora era posible comprender cosas que habían sido problemáticas para la descripción de la lingüística

formal, como por ejemplo la diglosia o el caso de los etnógrafos que registraron en la amazonía etnias que al mismo tiempo conocían tres, cinco y hasta diez lenguas distintas.

Las investigaciones fueron comprobando que el concepto de competencia lingüística tal y como había sido formulado por Chomsky no sólo simplificaba mucho la cuestión si no que encubría toda una gama de facetas interesantes; de allí surgieron hasta delimitaciones al concepto de competencia comunicativa (otras competencias que la componen).

Ahora, basado en las conceptualizaciones de estos dos autores, Habermas en la teoría crítica social, de cuyo enfoque comunicativo ya hicimos mención, propondrá la existencia de una posible gramática universal del comportamiento humano en la sociedad, de allí su libro *¿Qué es la pragmática universal?*¹⁶. En él, Habermas plantea que el propósito fundamental de la pragmática universal es la reconstrucción de la competencia comunicativa, cuya competencia es el eje de la estructura universal de la acción comunicativa, justificado este concepto bajo una reelaboración de la teoría de los actos de habla de Austin y Searle. La pragmática, se constituye de esta manera, en una base teórica de fundamental importancia para el estudio de la competencia comunicativa ya que se pasa de las expresiones y corrección gramatical a los actos de habla, aunque estos no agotan la complejidad del fenómeno de la comunicación debido a que su intención no es dar razón de todos los factores y situaciones que se constituyen en auténticos espacios de generación del sentido o significado.

¹⁶ Habermas *¿QUÉ ES LA PRAGMÁTICA UNIVERSAL?* Citado por Mockus Antanas, LAS FRONTERAS DE LA ESCUELA, 1997. Pág83-120

En realidad todo este proceso de habla, estudiado por la pragmática, parte del hecho de que en la comunicación se comparte un sentido que ha sido construido en el juego mismo de la interlocución.

Entonces **¿Qué es la competencia comunicativa?**. *Es saber-saber-hacer con el lenguaje, transformando la experiencia en sentido, comprender, interpretar, organizar y producir actos de significación a través de diferentes sistemas de signos lingüísticos y no lingüísticos*¹⁷.

Una concepción pragmática del lenguaje, no niega la importancia de la competencia lingüística en lo que ella denomina los "actos de habla", lo que se rechaza de lleno, es la idea que exista un sistema o estructura subyacente, expresado en el conjunto de las leyes que rigen los diferentes niveles de significación (fonético, sintáctico y semántico) constituido como un a priori que determina el significado de todo acto lingüístico. Hymes afirma que adquirir competencia lingüística es esencialmente adquirir competencia comunicativa: *hay reglas de uso sin las cuales las reglas de la gramáticas serian inútiles. Es decir lo que debe estudiarse va mas haya de la simple descripción y análisis de estructuras y reglas formales...*¹⁸ De esta manera los sujetos se involucran en interacciones que ya no son sólo lingüísticas sino comunicativas. Para Habermas la competencia comunicativa es entendida... *como la capacidad de un hablante orientada a la competencia mutua, de insertar una oración*

¹⁷ Castillo Ballén Martha Jeaneth. EL PROCESO DE LA LECTURA Y ESCRITURA EN LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS EN LENGUAJE. 1991-2001, CD room Memorias, 1 Coloquio internacional de la UNESCO, LECTURA Y ESCRITURA PARA APRENDER. Cartagena 2001.

¹⁸ Hymes, Acerca de la Competencia Comunicativa, citado por EXÁMENES DE ESTADO. Bogotá. ICFES 1998. Pág22

bien formada en relaciones con la realidad... (esto en el caso de lo estrictamente verbal).¹⁹

Podemos designar la competencia comunicativa como el conjunto de procesos y conocimientos de diversos tipos, lingüísticos, estratégicos y discursivos que el hablante-oyente, escritor-lector deberá poner en juego para producir y comprender discursos adecuados a la situación y al contexto de comunicación y al grado de formalización requerida. El hablante debe saber qué, cómo, cuándo, dónde, quién, para qué, y por qué de lo que dice; pero también hace parte de su competencia sobre el saber decir: qué, cómo, cuándo, dónde, quién, para qué, y por qué del NO decir²⁰.

La competencia comunicativa que posee una persona para interactuar con su medio se adquiere, entonces, necesariamente como experiencia social y cultural, es decir, dentro de un contexto determinado. Por ello, se afirma que los modos básicos de interacción que establecen los individuos con su medio, expresados en acciones de interpretar, argumentar y proponer, serán necesariamente distintas en tanto ellos dependen directamente del contexto específico en que se desarrollan. Es tan definitiva la influencia del contexto que es imposible hablar de la existencia de competencias cuyas acciones o modos de expresión sean las mismas de cada situación como antes ya mencionamos. Ahora, los estudiosos de este campo han logrado delimitaciones más profundas en la competencia comunicativa, atribuyéndole estar formada por otras

¹⁹ Habermas Jürgen, TEORIA DE LA ACCION COMUNICATIVA Y ESTUDIOS PREVIOS, 1989, Pág37-38. citado por Mockus, LAS FRONTERAS DE LA ESCUELA, 1997Pág106-107
²⁰ Nieves Oviedo Jorge, ACERCA DE LA COMPETENCIA SOCIOCULTURAL , revista Historia y Cultura #5 Fac.Ciencias Humanas U. De Cartagena 1997.Pág287-326

competencias. Hymes propone que esta tiene intrínsecamente una Competencia Diferencial, Bernuto²¹ en su conceptualización sobre la comunicación dice que está compuesta por múltiples competencias²². Martha Castillo dice en una de sus ponencias²³ que la competencia comunicativa está compuesta por una Competencia Enciclopédica necesariamente (tomado este último concepto de la Semiótica)²⁴.

La competencia comunicativa no puede tener el grado de universalidad señalado para la competencia lingüística, ya que no puede hacer caso omiso de las situaciones concretas de la vida en las cuales se actúa. Esas situaciones, escenarios de la acción están condicionados por prácticas sociales o reglas de juegos organizados estructuralmente en las distintas sociedades. Precisamente por que en el espacio de la escuela, como contexto sociocultural específico, se dan modos particulares de interpretar, argumentar y proponer, se trata de fortalecer el desarrollo de tales competencias en el contexto de las gramáticas básicas de las disciplinas y proponer la existencia de la competencia pedagógica.

²¹ LA COMUNICACIÓN COMO PROCESO SOCIAL, Cáp. 1, Estructura de la Comunicación. (Referencia dudosa por el mal estado del libro, biblioteca U.De.Cartagena) -Pág20

²² - C. Lingüística, - C. Paralingüística, (capacidad de modular algunas características del significante, como énfasis, cadencia de la pronunciación, intercalar risas, exclamaciones etc) - C. Kinésica (realizar la comunicación mediante ademanes y gestos tales como señales, mímica, movimientos del rostro, las manos, el cuerpo, posturas etc.) - C. Proxémica (referido a las distancias interpersonales en el acto comunicativo, cosa que tiene significado cultural determinado) - C. Ejecutiva (capacidad de acción social de utilizar el acto lingüístico y no lingüístico para realizar en concreto el acto comunicativo) - C. Pragmática (capacidad de usar los signos lingüísticos y no lingüísticos de manera apropiada a la situación) - C. Sociocultural (recocer las situaciones sociales y las relaciones según los papeles desempeñados, junto a la capacidad de concebir significados y conocer distintos elementos de determinadas culturas.) Ibidem. Pág21-23

²³ Marta Castillo, I Coloquio Internacional UNESCO, Lectura y Escritura para pensar. C/gena 2001

²⁴ Mauricio Pérez Abril, EVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN Y COMPRENSIÓN DE TEXTOS, Alumnos de primaria y bachillerato. (texto inédito) citando a Umberto Eco dice, que se refiere a la posibilidad de poner en juego, en los procesos de lectura, los saberes con que cuenta el lector y que son construidos en el ámbito de la cultura escolar o socio-cultural en general, y en el microentorno local y familiar.

Es obvio que la competencia comunicativa no agota el fenómeno de la comunicación y menos en el área escolar, sobre todo cuando esto no es exclusivamente lo que debe conocer un estudiante y menos un docente de lengua materna, ya que las condiciones contextuales, las situaciones comunicativas harán de la docencia un campo comunicativo muy activo, amplio, peligroso y determinante para los estudiantes.

4. LA COMPETENCIA PEDAGÓGICA

...Pero mientras hablo no traduzco un pensamiento ya hecho, sino que lo produzco al hablar, lo realizo...hablar es existir, usando estos prolongamientos de nosotros mismos.

MERLEAU PONTY.

En uno de los apartes anteriores tratamos sobre la pedagogía desde las propuestas de la teoría crítica cuyo enfoque buscó sustentar la pertinencia del aspecto comunicativo y sus bondades según las nuevas orientaciones teóricas.

Proponer la existencia de una competencia pedagógica nos hace considerar qué es pedagogía.

4.1. ¿ Qué es pedagogía? Etimológicamente viene del griego antiguo *páis=niño, y agoghe guía, conducción, orientación.*²⁵ Esto quería decir literalmente guía del niño. Equivale al arte de enseñar, sea que se enseñe una disciplina, un comportamiento mental o práctico o bien la personalidad en su conjunto. Nunca debe confundirse pedagogo y pedagogía con educador y educación. Confundir estos dos términos es como confundir salud con medicina. La primera es una condición de la vida objetiva y constatable, la otra es el arte que busca curar la salud previniendo o sanando las enfermedades. De esta manera se entendería a la salud como educación y la medicina como pedagogía²⁶.

la pedagogía es de alguna manera la historia de las ideas o teorías educativas o de las metodologías didácticas; pero otra cosa es la historia de la educación como proceso de maduración acabado, de intervenciones pedagógicas que a ello se orienten y también las influencias que el ambiente cotidiano le transmite a los sujetos. La educación es un hecho en el que cualquier individuo está involucrado, esté o no esté consciente de ello, hágalo bien o mal; es un proceso de imitación y reproducción mental o de comportamiento de los sujetos, un ejemplo de ello pueden ser los padres y los hijos. La pedagogía es un proceso intencional metodológicamente direccionado, y en consecuencia consciente. Es la elaboración intencional de un método general o particular de instrucción.

²⁵ MIRADAS ENTORNO A LA DIMENSION DE LA EDUCACIÓN, Cáp. 1. Escenarios: una aportación a la historia de la educación. Antonio Santori Rugiu (Bibliografía incompleta, problemas en el fotocopiado) Pág21-32

²⁶ Ejemplo Ibidem. pág23

Rafael Flórez Ochoa²⁷ no concibe la pedagogía como una disciplina para adaptar, sujetar y alienar al individuo con sus métodos y técnicas de transmisión de datos y conductas, sino como una disciplina en construcción cuya misión es entender cuál es el proceso de formación humana y formular estrategias para potenciar, impulsar, alegrar las tareas de autodesarrollo a partir de experiencias de enseñanza más inteligente y más humana.

Este autor busca justificar la pretensión de científicidad de la pedagogía incluyéndola entre las ciencias sociales, además del estatus sociopolítico y del gremio y maestros, también por el desarrollo alcanzado por ella misma a finales del s.xx como una perspectiva constructivista abierta a la interpretación y reconceptualización permanentes, esto es *Hermenéutica, que permita reintegrar y superar la lógica científica positivista en el contexto más complejo de la existencia polisémica y ambigua de la comunicación humana que se manifiesta en los sujetos concretos de la enseñanza (maestro-alumno)*²⁸

El hecho que se dé entre sujetos la hace intersubjetiva y en consecuencia el mayor aporte de esta perspectiva sería la exclusión de los modelos pedagógicos (incoherentes e impertinentes) que sean perspectivas poco dialógicas que subvaloran al alumno como interlocutor y generador de sentidos para la conformación de un nuevo aprendizaje²⁹.

²⁷ Flórez Ochoa Rafael, EDUCACIÓN CIUDADANA Y GOBIERNO ESCOLAR, Cáp. VI. Pedagogía y Hermenéutica Pág.48-55. Corporación Viva la Vida, Bogotá 1.998

²⁸ Ibidem. Cáp. VIII. Construyendo la Intersubjetividad Pág.62.

²⁹ Sería desconocer toda la reorientación teórica que se quiere demostrar con la parte de la Pedagogía Crítica en el presente texto.

Esta independencia de la pedagogía como campo científico o disciplina autónoma parecería ser corroborada por el profesor Mockus³⁰ cuando propone a la pedagogía como una disciplina reconstructiva.

4.2. ¿Qué es una disciplina reconstructiva?

Para una disciplina reconstructiva su tarea consiste en explicar un conocimiento tácito que haría posible cierta clase de acciones, un saber-cómo que se actualiza en las acciones ligadas a él (presumiendo una especie de gramática básica).

Son indicadores de un saber intuitivo u oculto (tacit knowledge) que la teoría de la gramática tiene que explicar y reconstruir. El científico del

lenguaje hace explícito el know how de que los hablantes competentes disponen. La tarea de la teoría de la gramática consiste en la reconstrucción racional de un sistema de reglas prácticamente dominadas y en este sentido bien conocido pero aun no sabido como tal y que es susceptible de ser descrito teóricamente.³¹

Ahora no se puede afirmar del todo que las estructuras reconstruidas por este tipo de disciplinas correspondan efectivamente a normatividades subyacentes. Estos procesos reconstructivos no son propios de las ciencias con hipótesis monológicas sobre campos de eventos observables, más bien de aquella que reconstruyen sistemáticamente un saber pretórico de sujetos competentes como en el ejemplo de la cita anterior sobre la lengua. En síntesis, una disciplina reconstructiva trata de

³⁰ Op. Cit. Pp.13-14.

³¹ Habermas, Teoría de la acción comunicativa, 1. 989, Pág. 78, citado en EXAMENES DE ESTADO. ICFES 1998. Pág. 24

reconstruir un saber-cómo en un saber-que. Además de esto, estas disciplinas son falibles, no son empíricamente refutables como las empírico-analíticas. Estas últimas suelen requerir una ruptura con el saber preteórico las primeras no lo hacen sino que la afinan, lo representan y no lo falsean.

Aquí entra la pregunta de Bernstein:... *¿existen principios generales subyacentes a la transmisión del conocimiento en comunicación pedagógica, ya sea principios intelectuales, prácticas o ya se trate de un conocimiento oficial o un conocimiento local. Si existe algún tipo de gramática por debajo de los principios que generan la comunicación?*³².

Es interesante por que el mismo Bernstein dice que *no es posible adquirir un lenguaje sin adquirir al mismo tiempo las reglas que regulan su uso social y que limitan lo que mediante él puede ser expresado... estas formas separan y jerarquizan contextos privilegiando en algunos de ellos ciertos significados y ciertas formas de expresión...*³³

Esto es lo que entendido semióticamente sería que cada rol social tiene su discursividad propia y de allí una competencia particular³⁴. Esto así sería de algún modo aceptar la *Pragmática Universal* de Habermas y la pedagogía como campo autónomo que se denomina *Disciplina Reconstructiva*, que investiga los principios que generan el lenguaje de la pedagogía, en busca de la posible gramática subyacente a la práctica y comunicación pedagógica, aunque sea algo que se efectuó sin tal

³² Bernstein Basil, HACIA UNA SOCIOLOGÍA DEL DISCURSO PEDAGÓGICO, ED. Magisterio

³³ *Ibidem*. Pág. 60

³⁴ Tal y como fue argumentado anteriormente en el desarrollo del capítulo 2 de este trabajo ¿Qué es la competencia?.

conocimiento teórico en el caso de los docentes y no docentes en lo referido a la educación no escolar.

4.3. LA COMPETENCIA PEDAGÓGICA.

Mockus quien propone la existencia de tal competencia aborda el tema desde tres sentidos de pedagogía: a) como conjunto de saberes propios del oficio del educador. b) como conjunto de enunciados filosóficos o ideológicos que orientan ese oficio. c) como delimitación de las formas legítimas o no de ejercerlo³⁵.

Las prácticas educativas y de enseñanza ponen en juego un saber-cómo, lo que desde Chomsky se ha llamado competencia, las cuales desde el nivel práctico pueden ser adquiridas y transmitidas sin explicación, y como ya se dijo la pedagogía sería esa reconstrucción teórica del saber-cómo en saber-qué. A partir de esto Mockus se hace las siguientes preguntas:

- ¿si al parecer cualquier adulto domina un mínimo nivel de enseñanza entonces habrá una competencia específicamente desarrollada para los docentes?
- ¿son desligables de esta competencia los saberes específicos que se enseñan?
- ¿hasta que punto el dominio del saber no es el que impone las reglas para su exposición y enseñanza?³⁶.

Finalmente comulga con las concepciones de teoría critica mencionada antes en este trabajo en las que se tiene en cuenta al alumno como interlocutor competente que puede generar conocimiento y del cual el docente puede aprender.

Por todo lo anterior Mockus plantea igualmente que hay que tener en cuenta que:

³⁵ Mockus. LAS FRONTERAS DE LA ESCUELA. Pág. 13
³⁶ Ibidem. Pp. 17-18

- La comunicación educativa está referida prioritariamente al conocimiento
- Reconocer la pretensión de la comunicación educativa de contribuir a interpretar, orientar y racionalizar diversas formas de actividad en relación a diversas tramas discursivas.
- Considerar los diversos estilos pedagógicos

En términos de este autor la competencia pedagógica sería: *una competencia comunicativa especialmente desarrollada en cuanto a posibilidades de suscitar y adelantar procesos de discusión racional, involucrando de manera afortunada el saber socialmente decantado por escrito y de apoyarse en la discusión y tradición escrita para reorientar y reorganizar la acción valiéndose básicamente de su aplazamiento*³⁷.

En palabras más asequibles la competencia pedagógica es básicamente la competencia comunicativa potenciada mediante recursos como la escritura y otros dispositivos gráficos, la tradición escrita y la reorganización o reorientación argumentada de la acción.

Este es un concepto muy prolífico en el sentido en que pueden entenderse e involucrarse diversos estilos pedagógicos. Un ejemplo de esto es que entendiendo lo contextual de competencia comunicativa, en el ámbito escolar esta lo que hace es crear mejores canales de entendimiento entre el conocimiento escolar y el extraescolar, que según plantea Mockus estos conocimientos no son más que un

³⁷ Ibidem. Pág.20

problema de movilidad entre juegos del lenguaje y la capacidad de reconocer en cada momento en que juego se está³⁸.

Esta interacción de lo escolar y extraescolar inserta una interesante discusión acerca de lo que enseña un docente, si son competencias o contenidos. Personalmente considero, entendiendo las competencias como algo propio del individuo, en sentido chomskiano intrínsecas y desde la semiótica un hecho que cada práctica social tenga su pertinente competencia discursiva, que de manera ideal los docentes deberían proporcionar al alumno los contenidos suficientes y pertinentes que desarrollaran y agudizaran las competencias que ya como sujetos discursivos tienen. Eduardo Serrano Orejuela en su aproximación semiótica al concepto de competencia³⁹ dice que sin memorización no puede haber resolución de problemas y menos conciencia de soluciones posibles o la necesidad de un saber nuevo si no se tiene un saber sobre los estados y los procesos(competencia semántica) para poder hacer(competencia modal), estas dos componentes de la competencia cognitiva⁴⁰.

Considero que quizás sea esa la razón por la cual a muchos alumnos no les interesan los contenidos de la escuela pues están descontextualizados de sus competencias sociales que más se relacionan (lo extraescolar), lo bueno de esto es que es estrictamente el concepto de competencia comunicativa que hemos venido

³⁸ Este tema lo desarrolla Mockus en el libro citado en el capítulo 2 denominado *ARTICULACIÓN ENTRE CONOCIMIENTO ESCOLAR Y CONOCIMIENTO EXTRAESCOLAR*.
³⁹ ESTADO DEL ARTE DE LA INVESTIGACIÓN EN EDU. Y PEDAGOGÍA, citado anteriormente Pág., 126-128.
⁴⁰ Desde el punto de vista semiótico este autor plantea la existencia de esa competencia considerándola como una competencia innata en el ser humano por sí mismo, es su habilidad por conocer, y que está compuesta por las dos antes mencionadas, el saber modal, que es el saber cómo hacer, de tipo operatorio procedimental, práctico. Y el semántico, saber sobre el ser y el hacer, relacionado con el saber enciclopédico de U. Eco y del que ya hicimos mención(saber sobre el ser y hacer del mundo, sus estados y procesos determinados socioculturalmente).

manejando, *saber-saber-hacer con el lenguaje en contextos específicos, sabiendo comprender, interpretar, organizar y producir actos de significación a través de distintos sistemas de signos lingüísticos y no lingüísticos.*⁴¹

Para Dora Inés Calderón⁴² la exploración teórica sobre la competencia pedagógica es interesante ya que indaga fundamentalmente las condiciones profesionales del docente *aspectos que definen el papel del profesional de la educación que le dan identidad y que postulan y proyectan el contexto de interacción sociocultural de tales profesionales y el papel que cumplen en el desarrollo de las sociedades*⁴³.

Calderón dice que la competencia pedagógica es una competencia macro conformada por otras competencia y las relaciones de éstas dan como resultado una estructura de base constituida por: 1- Dominio disciplinar y sus condiciones de aprendizaje y enseñanza, 2- Dominio sobre el contexto de la educación, 3- Un dominio ético profesional. Estos tres corresponden en su orden, guardando algunas diferencias, con los tres conceptos de pedagogía expuestos por Mockus en igual correspondencia, de hecho, el primer dominio no es más que conocer la tradición escrita y la discusión racional.

En lo que sigue de este trabajo concluiremos con el desarrollo del primer planteamiento: El dominio disciplinar como ingrediente fundamental de la competencia pedagógica, tomando como base el área de Lengua Castellana. Lo haremos acercándonos a dos fenómenos que menciona Calderón en este dominio: 1-

⁴¹ Concepto del cual ya hicimos mención citando a Martha Jeaneth Castillo Ballén. Ver cita #17

⁴² Calderón Dora Inés. LA COMPETENCIA PEDAGÓGICA EN EL MAESTRO DE LENGUA MATERNA. Material de estudio Especialización en Didáctica del Lenguaje y Literatura. U. De C/gena 2000.

⁴³ *Ibidem*. Pág. 10

Conocimiento de las leyes y principios del área específica que se desarrolla, 2- Competencia en lecto-escritura.

5. EL DOMINIO DISCIPLINAR:

Competencia del docente de Lengua Materna

*...la imaginación de los hombres obedece
a unas leyes en estructura.*

M. FOUCAULT.

El maestro debe saber lo que enseña. Aquí se plantea la exigencia de las relaciones didácticas profesor -contenido- estudiante de forma dialéctica apareciendo así otra competencia que forma la competencia pedagógica, la competencia didáctica. Esta da razón del saber hacer del maestro en el plano de las relaciones didácticas mencionadas anteriormente.

Según Dora Inés Calderón, un análisis a los programas de formación de los licenciados se observa que el desarrollo del dominio disciplinar en los profesionales de la educación es deficiente. Además, en los profesionales que enseñan a leer y a escribir o la asignatura mencionada *se evidencia un desempeño deficiente tanto de su condición como usuario de la lengua ya sea como orador, interlocutor, lector y*

*escritor, como en el conocimiento de los principios y leyes que rigen el desarrollo lingüístico de los sujetos*⁴⁴.

5.1. En la primera relación: profesor –contenido, se basa sobre el saber legítimo de los modelos teóricos presentes en las distintas propuestas curriculares e innovaciones pedagógicas y educativas, y las implicaciones de éstas en el proceso de enseñanza y aprendizaje para tomar una posición autónoma del objeto de su enseñanza, la lengua, proyectando investigar preguntas, respuestas y propuestas del objeto de su profesión. Al respecto, la propuesta del programa de Lingüística y Literatura de Universidad de Cartagena, formulada por la profesora Clara Inés Fonseca Mendoza y recogida en el estándar de calidad “estructura curricular”⁴⁵ así:

FACTORES RELATIVOS AL CODIGO VERBAL

A. ORAL

B. ESCRITO

Niveles: Fonema, morfema, palabra, frase, oración, texto, lengua

⁴⁴ Ibidem. Pág. 11-12

⁴⁵ FONSECA Clara Inés, Estándar “Estructura Curricular” del programa de Lingüística y Literatura de la Universidad de Cartagena (Documento en Construcción).

| | | |
|---------------------------------|-------------------------------------|-----------------------------|
| ESTRUCTURA | FUNCIÓN | |
| FUNCIONAMIENTO | | |
| (Competencias Gramaticales) | (Comp. Socioculturales) | (Comp. |
| Cognitivas) | | |
| ORACIONAL: | Relaciones del Lenguaje con: | Mecanismos |
| Físicos: | | |
| Fonético-fonológica | La sociedad(Sociolingüística) | Neurolingüística |
| Morfológica | | La cultura(etnolingüística) |
| psicólogos(psicolin- | | |
| Sintáctica | La Técnica(informática) | güística) |
| involucrados | | |
| Semántica | El arte (estilística) | en la |
| producción(escri | | |
| TEXTUAL: | Las Ideologías | tura y habla) y en |
| la | | |
| Microestructura | Otros signos (semiótica) | recepción(lectura |
| y es | | |
| Macroestructura | | cucha) del código |
| Superestructura | | verbal. |
| PRAGMÁTICA ⁴⁶ | | |

⁴⁶ Ibidem. Texto en Construcción

Es decir, las competencias disciplinares de un profesional en Lingüística debe incluir el reconocimiento de la estructura, función y funcionamiento del objeto de estudio: el signo verbal; ello en el marco de una disciplina y subdisciplinas orientadas por los criterios de una ciencia hipotético-deductiva. Ese profesional, entonces, debe en lo posible, conocer el pensamiento general de las relaciones del lenguaje como signo con otras instancias del saber y sus pensadores:

1- Filosofía del lenguaje (Austin y Searle, Wittgenstein), tratan sobre el ser del lenguaje y sus implicaciones epistemológicas y en el pensamiento, 2- Psicología Cognitiva: trata de la construcción de conceptos y asimilaciones culturales (Vigotsky, Bruner y Gardner). 3- Sociolingüística: Trata de registros semánticos y contextos de situación (Halliday, Hymes y la teoría sociológica de Habermas), 4- Textolingüística: trata de el texto y sus configuraciones pragmáticas (T. Van-Dijk), 5- Semiótica: trata de la enunciación y los procesos interpretativos (Pierce, Benveniste, Eco y otros).

La pregunta interesante es si un docente de lengua española reconoce todas estas instancias necesarias en su área específica para reconocer que tipo de teoría o fuentes epistemológicas son las que se articulan en los currículos o propuestas educativas, pasando como ya se dijo a la concepción autónoma de su objeto de estudio y trabajo, la lengua, claro está, que puede asumirse que esta es una tarea exigente dado el grado de especialización de cada área.

5.2. En la segunda relación: profesor-estudiante se refiere Dora Inés Calderón básicamente a conocer en profundidad el objeto de enseñanza pero en función de los sujetos que aprenden. Es conocer el papel que juega el lenguaje en la constitución de

sujetos discursivos. María Cristina Martínez dice que se el lenguaje el criterio fundamental para definir la calidad de la educación ya que este potencia la propiciación y generación del conocimiento en relación con el pensamiento⁴⁷. Esto es lo que se denomina competencia discursiva.

Marta Castillo se hace la pregunta de ¿qué se espera de un alumno cuando termina la secundaria? Dice: *a través del proceso de comunicación y significación formar un pensamiento crítico y toma de posición de los sujetos en la cultura, sujetos autónomos, capaces de situarse frente a los diversos discursos de la cultura y el conocimiento*⁴⁸. Es totalmente obvio entonces que si se espera esto del alumno sea el docente quien la forje en sus enseñados y por ende debe tenerla primero.

El lenguaje se asume más que reglas o instrumento de comunicación como un sistema social que constituye al hombre como sujeto social y discursivo, sujeto que se construye en la experiencia *individual* y colectiva con el mundo a través del lenguaje, cuya actividad se traduce en discurso y se manifiesta en textos.

Esta relación antes mencionada entre lengua conocimiento y pensamiento nos arroja a la propuesta de evaluación por competencia en sus tres niveles textuales en que se manifiesta la competencia comunicativa, acciones de tipo interpretativo, argumentativo y propositivo. Manifestado esto en estrategias de composición de

⁴⁷ Cursillo: Desarrollo de estrategias de Comprensión y de producción de textos .CD room MEMORIAS, Lectura y Escritura para Pensar. Cartagena 2001

⁴⁸ Conferencia: El proceso de la Lectura en la Evaluación por Competencias en lenguaje. CD room MEMORIAS, Lectura Y Escritura para pensar. Cartagena 2001



textos (lecto-escritura) a partir de los planteamientos teóricos de la gramática del texto propuesta por Teun Van-Dijk, de esta manera diagnosticando el nivel de competencia en lecto-escritura que posee el docente para “enseñarlo” a los alumnos.

5.2.1. ACCIONES DE TIPO INTERPRETATIVO.(Competencia interpretativa).

Comprenden las acciones orientadas a encontrar el sentido de un texto, de una proposición, de un problema, de una gráfica, de un mapa, de un esquema, de los argumentos en pro o en contra de una teoría o de una propuesta entre otras, es decir, se funda en la reconstrucción local y global de un texto.⁴⁹

Nivel de la Microestructura: Comprende la semántica referencial(Hechos) y la semántica intencional (proposicional), donde habrá una coherencia conceptual si los hechos están relacionados, Ahora, el conocimiento convencional del usuario dirige los modos de interpretación.

Los tipos de relaciones semánticas entre oraciones comprenden las relaciones referenciales, intraoracionales y pragmáticas. Referenciales: relaciones de necesidad, condición o motivo entre las acciones, Intraoracionales: relaciones de identidad referencial de continuidad de foco, de identidad en la modalidad. Pragmáticas: distribución o presentación de la información, valor de la presuposición.

⁴⁹ Exámenes de Estado .Icfes 1.998.Pág36

Ahora, hay una manera como se marca en la superficie textual estas relaciones oracionales; desde el punto de vista referencial se demarcan mediante conectores del tipo: entonces, si, por causa de, en consecuencia, etc. Desde el punto de vista intraoracional se marcan mediante: conectivos, signos de puntuación, pronombres, determinantes, artículos, desinencias verbales, adverbios, etc. Desde el punto de vista pragmático, se manifiestan esas relaciones mediante las funciones gramaticales de tema (sujeto), rema (predicado), complementos (Actantes en los eventos).⁵⁰

Louis Hjelmslev⁵¹ es, quizás, el primer lingüista que reflexiona en torno al problema de las coherencias textuales. Este tema es asimilado por Hjelmslev como *consistencia*, criterio fundamental para la argumentación, teoría o investigación; es la cualidad que tiene un texto de construir una unidad global de significado. Propone en relación a la coherencia, la competencia textual, cuya competencia esta referida a los mecanismos que garantizan coherencia y cohesión en los enunciados (nivel micro) y a los textos (nivel macro). Por otro lado, la cohesión está referida a los mecanismos lingüísticos que establecen conexiones y relaciones entre oraciones o proposiciones y que la coherencia global del texto (este concepto es el desarrollado antes sobre las relaciones intra- oracionales)

Desde una perspectiva semiótica del concepto de signo Hjelmslev propone un modelo doblemente biplanar, el primer plano compuesto por expresión y el segundo por contenido, y a su vez cada una de ellos compuesto doblemente por Forma y

⁵⁰ La presentación de las acciones de tipo interpretativo de esta manera es una reelaboración de notas y textos vistos en el área de Psicolingüística IX semestre de Lingüística y Literatura.

⁵¹ Citado por Jurado Valencia Fabio, INVESTIGACIÓN, ESCRITURA Y EDUCACIÓN: El lenguaje y la literatura en la transformación de la escuela. U. Nacional 1.998 Pág.86

Sustancia de la Expresión y forma y sustancia del contenido. Al respecto, Fabio Jurado dice lo siguiente: *La escuela insiste en el primer plano y del segundo plano focaliza forma del contenido atomizadas, opero evitando las sustancias del contenido o no privilegiando el sentido*⁵². Por lo anterior propone lo siguiente:

| | | | |
|-------------------------|----------------------------|--------|--------------------------|
| | Sustancia de la Expresión. | Sonido | fonética |
| P. DE LA EXPRESIÓN: | | | |
| | Forma de la expresión | | Fonemas (grafemas) |
| Fonología | | | |
| | Forma del Cont. | | Secuencias oracionales. |
| Morfosintaxis | | | |
| P. DEL CONTENIDO: | | | |
| | Sustancia del Cont. | | Significados. Conceptos. |
| Semántica ⁵³ | | | |

En estas acciones interpretativas (comp. interpretativa) se evalúan la competencia textual: Sintáctico- Semántica, la concordancia referencial e intraoracional, el léxico pertinente, la estructura morfosintáctica de las oraciones, el uso de elementos deféticos y reproductores de uso de los signos de puntuación, reconocimiento de la información dada y la nueva.

⁵²Ibidem. Pág. 90

⁵³Ibidem. Pág. 90

5.2.2. ACCIONES DE TIPO ARGUMENTATIVO (Competencia Argumentativa)

Involucra todas aquellas acciones que tienen como fin dar razón de una afirmación y que se expresan en la explicitación de los porqué de una proposición; en la articulación de conceptos y teorías con el ánimo de justificar una afirmación, en la demostración matemática, en la conexión de reconstrucciones parciales de un texto que fundamenta la reconstrucción global en la organización de premisas para sustentar una conclusión en el establecimiento de relaciones causales etc.⁵⁴

Desde el punto de vista de la teoría social y no de la Textolingüística esta competencia es importante porque invita a la participación, respeto y tolerancia mutua, construyendo espacios de convivencia, explorando distintos criterios de interacción y posibles mecanismos para la ampliación de la subjetividad y el reconocimiento de los demás.

Argumentar en este sentido (congruente con la postura adoptada por la pedagogía crítica) está más enfocada a dar razón y explicación de las afirmaciones y propuestas, respetando la pertinencia y la coherencia esencial ligadas a juegos de lenguajes determinados y a formas de vida específicas.

Nivel de la Macroestructura: Jurado, citando a Van-Dijk dice: *este movimiento de traducción, o de semiosis, constituye un ejemplo de lo que llamamos función semiótica del pensamiento, es decir, esa disposición narrativa a partir de la cual se*

⁵⁴Exámenes de Estado. Icfes 1.998. Pág39-44

reconstruyen las sustancias de contenidos de los mensajes, sean estos orales o escritos.⁵⁵

Los textos no sólo tienen relaciones locales de oraciones subsecuentes, sino también estructuras generales que definen su coherencia y organización global. Las macroestructuras son entonces estructuras globales de significación:

- Desde una perspectiva psicológica son subjetivas, explicarían como los usuarios del lenguaje entienden que es lo más importante de un texto.
- Para entender un texto se necesita un conocimiento sociocultural.
- Los usuarios del lenguaje no construyen solamente una representación semántica del texto sino que también del hecho del que trata un texto(noción de modelo)

En este proceso Van-Dijk⁵⁶ propone cuatro macroreglas empleadas en este proceso macroestructural:

1. La generalización: Para leer comprensivamente hay que generalizar unidades amplias de contenido. Este acto de generalizar es muestra de un proceso de abstracción que da por hecho una acción interpretativa, esto es dar unidades globales del texto.
2. La selección : El hecho de generalizar conduce indudablemente a selección de información cuyo proceso se da según los intereses y expectativas particulares del lector.

⁵⁵ Jurado Valencia , INVESTGACIÓN, ESCRITURA Y EDUCACIÓN .1.998. Pág. 83
⁵⁶ Ibidem .Pág.85

- 3. La omisión: Consecuentemente con la selección intrínsecamente hay un proceso de omitir información que no es importante para quien interpreta.
- 4. La integración: Este es el resultado de los tres procesos anteriores, en el cual surge un nuevo texto que si bien tiene alguna semejanza semántica con el texto original este se puede considerar como otro texto.

En este nivel se evalúa también la competencia textual pero enfocada al significado y sentido. Las formas de argumentación, la deducción, la implicación, la inferencia. Los conocimientos (hechos o creencias evaluativas)previos y/o presuposiciones que orientan la interpretación , la capacidad de generalizar, reducir, reconstruir u omitir información⁵⁷.

5.2.3. ACCIONES DE TIPO PROPOSITIVO (Competencia Propositiva)

Hacen referencia a las acciones de generación de hipótesis, de resolución de problemas de construcción de mundos posibles a nivel literario, de establecimiento de regularidades y generalizaciones, de proposición de alternativas de solución a conflictos sociales, de elaboración de alternativas de explicación a un evento o a una confrontación de perspectivas presentadas en un texto, etc.

El texto Icfes, Exámenes de Estado: Una propuesta de Evaluación por Competencias, denomina la competencia Propositiva también como estética⁵⁸. Este término no está sólo referido a los conceptos y conocimientos sobre arte y la capacidad de sentirlo si no más bien a *crear y transformar*, cuyos contextos no necesariamente tienen que ser

⁵⁷ La presentación de las acciones de tipo argumentativo de esta manera es una reelaboración de las notas y textos vistos en el área de Psicolingüística del IX semestre de Lingüística y Literatura.
⁵⁸ Hernández Carlos Augusto. EXÁMENES DE ESTADO .Icfes 1.998.Pág45-53

artísticos. La constante de esta experiencia estética es la construcción, la creación de un significado o un procedimiento, esto, representados en la cotidianidad como experiencia textual-discursiva pero también en la textualidad escrita. Por lo dicho, es obvio entonces el papel que juega la *Intertextualidad* (comprensión de un texto desde otros textos) y el pensamiento *metafórico* (la metáfora como fuerte componente semántico constructora de mundos, imágenes y relaciones posibles de manera infinita. Eco dice: *la metáfora no descubre la similitud sino que la construye*⁵⁹.)

Nivel de la Superestructura: Los temas se organizan normalmente por medio de un esquema abstracto consistente en categorías convencionales que especifican la función general de los temas de un texto así:

-Categorías básicas de la superestructura narrativa: Inicio (apertura, introducción), Conflicto (complicación, nudo) y resolución (cierre, desenlace):

Narración: = Historia y Moraleja

Historia: = Trama y Evaluación

Trama: = Episodios

Episodio: = Marco y Sucesos

Suceso: = Complicación y Resolución.⁶⁰

- Categorías Básicas de superestructura argumentativa: Hipótesis, Conclusión.

Argumentación: = Justificación y Conclusión

Justificación: = Marco y Circunstancia

Circunstancia: = Puntos de Partida y Hechos

⁵⁹ Eco Humberto. SEMIÓTICA, FILOSOFÍA DEL LENGUAJE, Barcelona. Lumen 1.990. Pág.32

⁶⁰ Van-Dijk Teun. La Ciencia del Texto. Cáp. 5 La superestructura. Paidós. Madrid 1983. Pág. 156

Puntos de Partida:= Legitimidad y Refuerzo⁶¹

- Categorías Básicas de superestructura del informe científico: Conclusión, Justificación, planteamiento del problema, solución.

Informe experimental:= Planteo del Problema-
Solución

Planteo del Problema:= Observaciones- Explicación

Explicación:Hipótesis-Predicciones

Predicciones:= Test-Conclusiones

Test:= Experimento – Resultado General

Experimento:= Estructuración – Ejecución

Resultado General: Resultados-Discusión

Estructuración:= Personas de ensayo-Condicción de
Investigación.⁶²

Quisiéramos hacer una lista de tipos de textos que hace Van-Dijk que posiblemente tengan su propia superestructura: Conferencias académicas, sermón, informe del defensor, acusación, demostración, orden de pago, orden penal, acta de declaración, ley, disposición, conferencia, informe, petición, noticias, comentario, discurso público, artículo, instrucciones para uso, etc.

En este nivel se evalúa la competencia pragmática: que son las respuestas pertinentes a un requerimiento de tipo pragmático, el control de categorías de acuerdo al tipo de

⁶¹Ibidem. Pág. 160

⁶²Ibidem. Pág. 164

texto: cartas, anécdotas, recetas, informes, resúmenes, ensayos, etc. y las estrategias comunicativas: enumeración, narratividad, descripción, argumentación etc⁶³

⁶³ Al igual que los niveles anteriores este es una reelaboración de notas y textos del área de Psicolingüística.

CONCLUSIONES

Responder a la pregunta acerca de las condiciones de enseñanza de un docente, analogado a las nuevas exigencias de la educación nacional a través de la evaluación por competencias, necesitó una reelaboración teórica de las fuentes que nutrieron ese enfoque de cambio y propuesta pedagógica, según las nuevas perspectivas críticas de sociedad, educación, individuo, pensamiento, lenguaje entre otros.

Tales orientaciones redundaron no sólo en la argumentación misma del acercamiento a la posible existencia de la competencia pedagógica, y si así era en que consistía, sino también en una multiplicación de preguntas que bien podrían abordarse en otro momento pero que se hacen un imperativo en el desarrollo benéfico de la educación en Colombia. Una de esas inquietudes podría, ser evaluar a los docentes en su nivel y adecuación de su competencia pedagógica. Esto nos traería otro interrogante que se desarrollará consecuentemente: cómo se podría evaluar la competencia en cuestión y qué tipo de factores sociopolíticos, epistemológicos, culturales, los campos específicos de especialidad, académicos, entre otros, se priorizarían para tal evaluación.

Además de esto, nos queda también la pregunta de en qué lugar quedan los lineamientos curriculares por área y cómo determinan estos saberes específicos la enseñanza y conceptualización de un docente como competente o no.

No nos que da más que dejar sentado que todo no se ha dicho, que por el contrario aqui es donde comienza la discusión del tema y que por el momento el curso de la aproximación sostenida nos a traído ha puntualizar de manera muy mesurada lo siguiente:

- Desde la posición teórica del pensamiento posmoderno (lo postindustrial en términos de Habermas) el conocimiento se fundamenta en la comunicación y los lenguajes.
- Bajo la teoría crítica, los miembros de esta escuela proponen la pedagogía crítica que tiene relación con lo expuesto anteriormente, ya que en ésta el aspecto comunicacional será el eje de toda la práctica educativa en donde el reconocimiento del otro es prioritario y preponderante para llegar a acuerdos concertados estratégicamente. Así se apropiará el conocimiento, atenuado todo esto por la influencia del aspecto socio-cultural, tanto al interior de los procesos antes mencionados como fuera del mismo.
- Basados en toda la argumentación precedente de este trabajo, la semiótica, como estudio de la acción de los signos, nos plantea la existencia de ciertas habilidades intrínsecas en el ser humano para poder moverse en los diferentes tipos de roles sociales que existen, discursividades propias del entramado sociocultural, y que nos arroja a la propuesta de considerar múltiples competencias en los sujetos, pero sobre todo la idea de que la competencia es

esa *Metacognición* de saber, racional y teóricamente construido, sobre el saber-hacer de cada una las prácticas sociales involucrado. Justificando de este modo la aproximación que hemos desarrollado.

- Es entonces la pregunta sobre el ser de la pedagogía una conceptualización necesaria. Se argumenta la pedagogía como campo o disciplina autónoma entre las ciencia sociales, bien diferenciada del concepto de educación ya que para muchos su uso es indistinto, y se propone la pedagogía como una *Disciplina Reconstructiva*. La naturaleza de este tipo de disciplinas es la reconstrucción teórica de un saber tácito, es volver un saber-cómo en un saber-qué. Tomando la distinción hecha entre educación como un proceso que bien puede ser o no académico y pedagogía como algo direccionado, pensado, por proyecto, es apenas lógico entonces que la pedagogía reconstruya la acción tácita de la enseñanza, aunque este referida estrictamente en el marco escolar, y que se plantee como esa reelaboración de la gramática subyacente del que-hacer educativo, que tiene como fundamento la tradición escrita y la discusión racional.
- La competencia pedagógica tiene como fundamento la competencia comunicativa: *saber-saber hacer con el lenguaje, transformando la experiencia en sentido produciendo actos de significación a través del sistema lingüístico y no lingüístico*. Compuesta por otras competencias desde el punto de vista del sistema lingüístico esta está compuesta por : competencia lingüística, gramatical, semántica o enciclopédica y textual. Desde el punto de

vista de lo no lingüístico estrictamente de: competencia ejecutiva, proxémica, pragmática, Kinésica y/o sociocultural en términos generales. Todo este sistema no lingüístico es lo comunicacional-discursivo fuera del aparato formal de la escuela pero que determina los modos de significación y apropiación del conocimiento en esta.

- La competencia pedagógica es la pre-condición que le da identidad al profesional de la educación basada fundamentalmente en la competencia comunicativa potenciada esta por la tradición escrita y discusión racional, es decir, por el dominio de la disciplina específica del docente (competencia didáctica y competencia en lecto-escritura), con la finalidad de reorganizar o reorientar (proyecto) las acciones de la intersubjetividad pedagógica (maestro-alumno) basándose en el aplazamiento de esta. Y que de manera ideal debe enseñar los contenidos académico-sociales que agudizan las competencias de los alumnos en el desarrollo de las textualidades propias que construyen en sus roles discursivos.

BIBLIOGRAFÍA

AYUSTE Ana, FLECHA Ramón, LOPEZ Palma Fernando, LLERAS Jordi.
Planteamientos de la Pedagogía Crítica. ED. Biblioteca de Aula. Barcelona 1.994

BERNSTEIN Basil, Hacia una Sociología del Discurso pedagógico.ed.
Magisterio.2.001(tomado de el módulo de Educación en Básica Primaria de la
Corporación Universitaria del Caribe. Sincelejo 2.001)

CARR Wilfred, Una Teoría Para la Educación: Hacia una investigación crítica. ED.
Morata.

CALDERÓN Dora Inés. La Competencia Pedagógica en Maestros de Lengua
Materna. Inédito. Material de estudio Especialización en Didáctica del Lenguaje y la
Literatura. U. De Cartagena.2.000.

DIAZ Rodríguez Álvaro, La Oración en el Texto. Revista de Lingüística y Literatura
POLIFONÍA N. 1|Departamento de Lenguas Modernas Uniatlántico. 1.997

ECO Umberto. Semiótica y Filosofía del Lenguaje. Lumen Barcelona 1.990

Educación : La Agenda del S.XXI. Hacia un desarrollo Humano. TM editores
1.999(resumen ejecutivo)

FLÓREZ Ochoa Rafael. Educación Ciudadana y Gobierno Escolar. Corporación Viva
la Vida. Bogotá 1.998

FONSECA Clara Inés. Estándar "Estructura Curricular" del programa de Lingüística
y Literatura de la Universidad de Cartagena (documento en construcción). 2.003.

----- Competencia Comunicativa Y Saberes Específicos de Maestros
de Primaria. Proyecto de Investigación.

FREIRE Paulo. Pedagogía de la Indignación. ed. Morata Madrid 2.001

HENAO Wilches Myriam, CASTRO Jorge Orlando(compiladores). Estado del Arte
de la Investigación en Didáctica y Pedagogía en Colombia Tomo I (1.989-1.999)
Colciencias Bogotá 2.000

HERNÁNDEZ Carlos Augusto, ROCHA Dela Torre Alfredo, VERANO Leonardo.
Exámenes de Estado: Una propuesta de Evaluación por Competencias. Icfes. Feb.
1.998

JURADO Juan Carlos. Módulo Introdutorio. Grupo de Investigación: Nuevas
Funciones de la Pedagogía Social. Fundación Universitaria Luis Amigó.2.001

JURADO Valencia Fabio. Investigación, Escritura y Educación. Universidad Nacional Fac. Ciencias Humanas. 1.998

JURADO Valencia Fabio, BUSTAMANTE Zamudio Guillermo, PEREZ Abril Mauricio, Juguemos a Interpretar. Plaza y Janes. 1.998

MOCKUS Antanas, HERNÁNDEZ Carlos Augusto, GRANÉS José, CHARUM Jorge. Las Fronteras de la Escuela. ED. Magisterio 1.997

NIEVES Oviedo Jorge. Acera de la Competencia Sociocultural. Revista Historia Y Cultura N.5 Fac. Ciencias Humanas U. De Cartagena. 1.997

----- La Codificación Literaria . Texto inédito.

SIERRA Pineda Claudia María, ARCILLA Rojas Adriana Patricia. Historia de las Nociones o Conceptos de Educación, Desarrollo Social y Gerencia Social en la Escuela Colombiana entre 1.958-2.000. Tesis de Maestría en Ciencias Sociales. Uniantioquia. Medellín. 2.001.

SIMPOSIO INTERNACIONAL: Lectura y Escritura para Aprender. CD. MEMORIAS. Cartagena Dic.2.001.

VAN-DIJK Teun .La Ciencia del Texto. Piados. Madrid. 1.983

-----MIRADAS ENTORNA A LA DIMENSIÓN DE LA EDUCACIÓN.

Escenarios: una aportación a la Historia de la Educación Cáp. Por Antonio Santoni Rigu. (texto con problemas en el fotocopiado)

----- LA COMUNICACIÓN COMO PROCESO SOCIAL. Cap.I.

Estructura de la Comunicación.(texto con problemas en el fotocopiado)

----- PSICOLINGÜÍSTICA IX Semestre. Material de clases y de trabajo.