

Cualificación de la práctica pedagógica de las lenguas castellana e inglesa. I parte.

En el número diez de nuestra revista *Rastros y Rostros*, queremos iniciar la publicación de los avances en la construcción de la línea de investigación de la licenciatura en Educación básica con énfasis en humanidades lengua castellana e inglés. La publicación de estos avances se hará por partes, por dos razones: la primera por cuestiones de espacio en la revista y la segunda, que es quizás la más importante, porque como proceso la línea está en construcción y como tal es un documento inacabado, en el cual tenemos espacios todos los profesionales de la educación que estamos desarrollando el proyecto formativo de la licenciatura, así que bienvenidos sus críticas y sus aportes.

Las entregas se darán en cuatro partes: la primera que aparece en este número hace referencia a la concepción pedagógica que orienta el desarrollo de la línea, la segunda, desarrollará lo relacionado con el enfoque del lenguaje, la tercera sobre el enfoque en inglés y la cuarta sobre los conocimientos construidos en la línea a través de los proyectos de investigación, tanto en sentido estricto como formativa.

Para comprensión de los lectores y lectoras de este artículo se inicia la presente entrega con una definición de la línea y continúa con el desarrollo que hasta el momento hemos hecho sobre la concepción pedagógica que acompaña los proyectos de la línea.

1. Definición:

La línea se asume como un espacio para promover la investigación científica y formativa en el campo temático específico de la cualificación de la práctica pedagógica en lenguas castellana e inglesa.

La línea como espacio de construcción de saber parte de conceptualizaciones logradas a partir del trabajo de los pedagogos, lingüistas, psicólogos, filósofos en los diferentes campos de las ciencias humanas, pero en estos saberes los contextualiza, primero, en las circunstancias particulares e históricas que se están viviendo en este inicio de siglo y segundo, las resignifica para darles sentido en las interacciones que se dan en las prácticas concretas que se estudian.

1.1 Concepciones pedagógicas que sustentan la línea de investigación.

La pedagogía es asumida en el desarrollo de conocimiento en la línea como un saber teórico-

Práctico (Vasco, 1990), en este sentido, es la teoría de la actuación válida, para llegar a unas finalidades de formación del ser humano; en tanto que se construye saber en la acción, es la teoría de una praxis.

En esta definición se pueden distinguir tres ejes sobre los cuales se sustenta la pedagogía: a) un saber teórico, b) un saber práctico y c) este saber tiene una finalidad: la formación del ser humano. Para avanzar en la comprensión de la concepción pedagógica que se asume en el desarrollo de la línea, a continuación se desarrollan estos tres ejes.

En primer lugar, la pedagogía en tanto un saber teórico se asume como conocimiento sistemáticamente ordenado acerca de las posibilidades y condiciones de la acción pedagógica. Este concepto de conocimiento sistemáticamente ordenado, tiene importancia en dos sentidos para la praxis pedagógica: Por un lado, el práctico necesita apoyarse en un saber ordenado y esclarecido, al tratar de justificar su acción; por otro lado, una teoría que quiera iluminar al que actúa sobre las posibilidades y cometidos de su hacer sólo puede lograr su objetivo concretizando sus resultados en dirección al campo cotidiano de experiencias del práctico. En este sentido, la Pedagogía en tanto saber teórico de la Educación, se construye desde la práctica. (Freire:)

Pero esto no significa que la pedagogía como teoría pueda construir un sistema de reglas para la práctica pedagógica. La teoría pedagógica no puede dar a la praxis pedagógica instrucciones concretas sobre su hacer. La pedagogía en esta concepción no puede entenderse como un espacio donde se implementan estrategias de acción, la pedagogía es un espacio donde se piensa antes de actuar, donde circulan encuentros, y en esto estamos de acuerdo con Zambrano (2001, 36) en cuanto a que la pedagogía es el espacio donde se gestan polifonías sobre el otro, lo cual nos ubica en el modelo interaccionista, que postula la naturaleza social de nuestros actos y concibe el conocimiento como una forma de relación con la realidad. (Gladys Jaimes: 2002: 20).

El hecho de asumir la pedagogía desde lo teórico como un espacio donde circulan encuentros, donde se gestan polifonías sobre el otro, en un modelo epistemológico interaccionista significa que la pedagogía está cruzada por una racionalidad comunicativa fundamentada desde la teoría de la acción comunicativa (Habermas: 1988), aspectos teóricos que han sido

trabajados en Colombia por varios autores como Guillermo Hoyos, Antanas Mockus entre otros.

En segundo lugar, la pedagogía como saber práctico carece de un objeto en el sentido, original del término. El "objeto" de la pedagogía no es un objeto entre otros objetos, sino el proceso de objetivación; no lo moralmente bueno, sino el actuar bien, no el sentido del mundo, sino el acto de darle un sentido. El "objeto" de la pedagogía como saber práctico son las acciones del hombre dentro de la realidad

De acuerdo con Regenbrecht, (1987) en alemán, el concepto de *Handlung*, "acción", abarca diversas actividades, como hablar, conocer, producir, educar y otras muchas. Por ello, el concepto de "acción" en tanto "objeto" de la pedagogía debe ser precisado más exactamente.

Siguiendo a Aristóteles, citado por Regenbrecht, podemos distinguir tres actividades básicas del ser humano, una teórica, una técnico-artística y una práctica. La actividad teórica tiene como objeto el conocimiento, la aprehensión de un estado de cosas que existe previamente a esa aprehensión. La actividad técnico artística se orienta a la producción, a la construcción de una obra. Aristóteles distingue de ambas a la actividad práctica. La actividad práctica no se orienta a un resultado exterior a sí misma, ni al conocimiento de un objeto ni a la producción de un objeto técnico o artístico, sino que tiene su fin en sí misma, en el actuar correctamente. Aristóteles habla de la *eupraxis*, del "actuar bien". El éxito de esta acción no se ha de medir por el resultado al que se llega, sino según la idea reguladora inherente a la acción misma.

En la línea asumimos las reflexiones de Aristóteles en tanto que la pedagogía, es un saber para llevar

al educando hacia acciones prácticas, en el sentido que la idea reguladora de la acción pedagógica es la autodeterminación del educando. Al actuar, el ser humano se alcanza a sí mismo. En tanto ser libre y capaz de autodeterminación, se representa a sí mismo en cada una de sus acciones: alcanza su identidad en la acción, se define a sí mismo actuando. Desde un punto de vista pedagógico, llamamos a este proceso "formación". El objeto de la intervención pedagógica son, por ende, las acciones del hombre en las que éste se autodetermina mediante decisiones libres. La pedagogía se cuestiona acerca de la puesta en práctica de esta libertad, es decir, acerca de las condiciones y condicionamientos de este acto de autodeterminación. (Regenbrecht:1987)

En tercer lugar, la idea de la formación del ser humano, está necesariamente ligada a la idea de responsabilidad con respecto a un deber ser. "Siempre que el hacer pedagógico, en tanto hacer práctico y teoría, es decir, reflexión sobre un hacer, se hace objeto de reflexión crítica, debe verse necesariamente referido a motivos que lo justifiquen" (Regenbrecht:1987)

Como se afirma en el párrafo anterior, en cuanto lleve a la autodeterminación del educando, es decir nos apartamos de las concepciones adaptativas en el sentido que la pedagogía debería buscar estrategias para formar a las nuevas generaciones en comportamientos acordes a un tipo de intereses fuera de los contextos socioculturales. La demostración de la necesidad de justificar la acción pedagógica o bien, como se dice más usualmente, la necesidad de legitimación, no reside ya en la explicación de los motivos justificantes. Para ello hay que discutir no sólo los principios de las decisiones, sino también las mismas decisiones concretas, por ejemplo,

en la escuela, la elección de los proyectos, los contenidos de un programa escolar o la vinculación de la escuela a la comunidad.

El proceso de formación, desde esta perspectiva, es además "Autodeterminación del ser humano en libertad", así se asume el objeto de la pedagogía, para pensar desde la educabilidad, la formación como autodeterminación incluye la idea de que el hombre es un ser inacabado, perfectible. En la licenciatura hemos encontrado cuatro categorías que nos ayudan en este proceso, el hombre como ser individual, donde habría un amplio campo de acción para la autodeterminación, pero también como un ser objetal que tiene una fuerte vinculación al mundo de los objetos lo cual requiere una reflexión y acción sobre lo material, una tercera categoría es un ser social, donde entran a jugar los conceptos básicos de la misión de la Universidad, (lo político, lo solidario, lo creativo, o lo que Zambrano llama la polifonía sobre el otro) y una cuarta categoría un ser trascendental, donde encuentra sentido nuevamente la autodeterminación como un ser que trasciende lo inmediato, que se trasciende así mismo.

La autodeterminación por sí misma, no sería necesaria, porque sin unos referentes morales y éticos para la acción humana el desarrollo del individuo se daría en modo natural o arbitrario. El ser en proceso de crecimiento podría o bien dejarse llevar por las inclinaciones o impulsos más fuertes o bien rendirse sin oponer resistencia a las expectativas o las compulsiones del medio. Sólo a partir de la idea de la responsabilidad frente a una ley supraindividual pierde el desarrollo humano ese aspecto de casualidad y arbitrariedad, y se hace necesaria la formación como autodeterminación, esa ley supraindividual, es una auto-

Escribe el lenguaje del mundo

determinación en libertad, por esta razón, la línea tendrá una sublínea que mirará en la práctica pedagógica la educabilidad del ser humano, con el fin de hacer aportes en este aspecto que consideramos como un principio constitutivo de la acción pedagógica.

La formación como autodeterminación depende de la orientación por parte de un "tú", en este contexto, de quien forma (el maestro). El proceso de formación se diferencia de todas las otras formas de acción social por el hecho de que el ser en formación necesita ayuda de otros para poder reconocer correctamente y actuar

bien; porque el educando desconoce, lo que debe aprender y todavía no puede tomar sin ayuda ajena para aquellas decisiones que lo caracterizan como ser individual, social (con criterios políticos, creativos y solidarios), objetal y trascendente.

Yolanda Navarro Monsalve.
Alba Socorro Albarracín
Alicia Téllez de Rojas.

GRUPO DE INVESTIGACION

BIBLIOGRAFÍA

FLOREZ, Ochoa, Rafael. Hacia una pedagogía del conocimiento. Mc Graw Hill. Bogotá. 1994.
 HABERMAS, Jürgen, Conocimiento e Interés. Madrid. Taurus. 1985.
 _____ Teoría de la Acción Comunicativa. Madrid. Taurus. 1980.
 HALLYDAY, M. El Lenguaje como semiótica social. Bogotá. Fondo de Cultura Económica. 1994.
 HYMES, Dell. Acerca de la competencia Comunicativa. en: forma u función Nro. 9 1996.
 Bogotá. Universidad Nacional de Colombia.
 JAIMES, Gladys. (2002). La Pedagogía de proyectos y el desarrollo de competencias discursivas. Revista Rastros y Rostros. Universidad Cooperativa de Colombia: Bucaramanga.
 JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores de textos. Santiago de Chile. Dolmen. 1996.
 _____ Formar niños productores de textos. Santiago de Chile. Domen. 1996.
 NIEVES Marlén María y SANCHEZ Ernesto. Concepciones de hombre presentes en los proyectos de investigación de los estudiantes de Educación de la Universidad Cooperativa y la Universidad Santo Tomás. Archivo licenciatura de Educación Básica con énfasis en lengua castellana e Inglés. Bucaramanga. 2000. p.73.
 REGENBRECHT aloysius, el objeto de la ciencia pedagógica universidad de munster revista universitas, oct, 1987.
 ZAMBRANO LEAL Armando. La mirada del sujeto educable. La pedagogía y la cuestión del otro. Santiago de Cali: Fundación para la filosofía en Colombia, 2001.