

**SEGUNDO CONGRESO INTERNACIONAL DE
EDUCACIÓN
UNAE 2017**

ENSEÑAR LENGUA EN LA FORMACIÓN DE DOCENTES: UN RETO DIDÁCTICO DESDE TODAS LAS CÁTEDRAS UNIVERSITARIAS

**AUTORES: ANA DELIA BARRERA JIMENEZ; GISELA QUINTERO; LUIS E.
HERNÁNDEZ AMARO.**

INSTITUCIÓN: UNIIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN. ECUADOR.

Resumen

Una de las prioridades que ha caracterizado la formación de docentes a lo largo de la historia a nivel internacional, y de lo que no queda exenta la Universidad ecuatoriana, está asociada al desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes, al considerarse imprescindible que los futuros profesores sean comunicadores eficientes, lo cual significa que aprendan a producir y atribuir significados, según los diferentes contextos en que los que se desenvuelven. Sin embargo, la fuerte influencia en las relaciones humanas en sentido general, y en las comunicativas en particular, de la revolución tecnológica, ha conducido a que esta prioridad pierda terreno. Y no es en ningún sentido, que neguemos el desarrollo vertiginoso de las TIC, ni la manera en que gana adeptos y se adueña de tiempo y espacios; se trata de que seamos conscientes de la importancia de no dejar a la zaga, el instrumento más efectivo, por su condición natural, con el que se cuenta para comunicarnos: nuestra lengua. Se impone que la tarea de potenciar las habilidades comunicativas naturales del ser humano (hablar, leer, escuchar y escribir), involucre a todos los profesores, los que en su totalidad, se convierten en profesores de lengua. El reconocimiento de la necesidad de otorgar a la enseñanza de lengua el lugar que le corresponde, avala el objetivo del presente trabajo, así como la defensa de una concepción didáctica homogénea al respecto, que en correspondencia, se pone en marcha en la UNAE. Para ello, resultó clave la utilización de métodos teóricos (histórico-lógico; analítico-sintético; inductivo-deductivo), los que propiciaron la determinación de los referentes esenciales, tanto lingüísticos y didácticos.

Asimismo, los empíricos (entrevista, observación participante) en la constatación del problema abordado y la modelación de la concepción didáctica que se defiende.

Palabras clave: competencia comunicativa, diálogo pedagógico, producción y atribución de significados, enseñanza de la lengua, actuación didáctica.

Abstract

One priority that has characterized teacher training to throughout history internationally, and what not the National University of Education (UNAE) of Ecuador is exempt, is associated with the development of communicative competence in students, considering that future teachers must be effective communicators, which means they learn to produce and attribute meanings in different contexts in which they operate. However, the strong influence on human relations in general, and particularly in communication, technological revolution has led to this priority lose ground. And not in any sense to deny the rapid development of ICT, or how gaining adherents and appropriates time and space; it is to be aware of the importance of not leaving behind the most effective, for its natural condition, an instrument that has to communicate: our language. It is imperative that the task of enhancing the natural human communication skills (speaking, reading, listening and writing), involving all teachers, all of which, become language teachers. The recognition of the need to give language teaching the proper place, endorses the objective of this work as well as the defense of a homogeneous didactic concept about which correspondingly starts in UNAE. To do this, it was key using theoretical methods (historical and logical, analytic-synthetic, inductive and deductive), which led to the determination of the essential references, both linguistic and educational. Moreover, empirical (interview, participant observation) in the realization of the problem addressed and modeling of the teaching concept that defends itself.

Keywords: communicative competence, pedagogical dialogue, production and attribution of meaning, language teaching, teaching performance.

Introducción

La consolidación de la Universidad como espacio de desarrollo profesional por excelencia exige, en la actualidad, la articulación de un pensamiento colectivo que reflexione conscientemente, en relación con un proceso formativo que trascienda lo exclusivamente cognitivo y se proyecte hacia el logro de la formación por competencias, a favor de una verdadera integración de conocimientos, habilidades y actitudes, vinculadas a cada una de las áreas que complementan el proceso de profesionalización.

La nueva mirada a la formación docente, desde lo planteado en el Modelo de la Universidad Nacional de Educación del Ecuador (UNAE), debe conducir según las competencias declaradas por Pérez, A (2007; 2010) a:

- ✓ La Capacidad de utilizar y comunicar de manera disciplinada, crítica y creativa el conocimiento. La mente científica y artística.
- ✓ La Capacidad para vivir y convivir en grupos humanos cada vez más heterogéneos. La mente ética y solidaria.
- ✓ La Capacidad para pensar, vivir y actuar con autonomía. La construcción del propio proyecto vital. La mente personal (UNAE, 2015, pág. 16).

Las capacidades en enunciadas anteriormente, refirman el rol de la competencia comunicativa, tanto en los profesores que orientan y guían el proceso de formación, como en los estudiantes que han de desarrollarlas, en tanto, el dialogo pedagógico en el que se estimula el aprendizaje, se sustenta esencialmente, en el proceso comunicativo, para lo cual es imprescindible concientizar la importancia de la enseñanza y aprendizaje de lengua, de acuerdo con el valor que se le otorga al estudio del discurso.

La enseñanza de la lengua en esta dirección, deviene según la nueva perspectiva de análisis, en

(...) materia interdisciplinar, dada la propia naturaleza interdisciplinaria de los discursos que constituyen objeto de estudio, pues al contextualizar los textos, se establecen nexos con otras materias, como son la historia, la geografía, las matemáticas, el arte, la política, etcétera, y la lengua se asume como macroeje del currículo, dada su presencia en las clases de todas las asignaturas. (Roméu, 2013, pág. 12).

Desde la totalidad de las cátedras que conforman el currículo de las diferentes carreras de educación, por consiguiente, se requiere un trabajo direccionado al desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes, que trascienda la clase de lengua propiamente dicha, en función de lo cual es necesario establecer políticas institucionales que contribuyan a un accionar docente homogéneo producto de la comprensión de que todos los profesores somos profesores de lengua.

En este sentido, y mediante un trabajo metodológico conjunto en la UNAE y la Universidad católica de Cuenca, sede Azogues, (UCACUE), se han establecido pautas que demandan de un trabajo mancomunado de todo el colectivo de docentes, en pos de asumir el rol de profesores de lengua no de forma arbitraria, sino a partir de la comprensión de los presupuestos teóricos y metodológicos que sustentan el desarrollo de la competencia comunicativa a la que se aspira.

Desarrollo

La aspiración de favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa va más allá de la clase de lengua pues resulta de un incuestionable valor en la formación de profesionales de la educación, la enseñanza-aprendizaje de la lengua como macroeje transversal del currículo, en tanto, la comunicación pedagógica se sustenta en un exitoso proceso de intercambio de significados, que tiene en su base el dominio y uso eficiente de la lengua en situaciones comunicativas concretas. Ello es evidente en el Modelo de la UNAE, a saber:

Aprender supone reconstruir (Pérez, 1998), reestructurar (Pozo, 2006), redescubrir (Karmilov-Smith, 1992) de una manera consciente y sistemática el entramado de representaciones o significados que cada individuo ha ido

construyendo a lo largo de su historia personal, a propósito de sus interacciones en los escenarios cotidianos. Aprender supone incrementar y repensar los saberes que surgen de la experiencia vivida y pensada de cada sujeto para ampliar el horizonte de nuevas experiencias y nuevos saberes (Pérez, 2010, pág. 43).

A tenor con lo anterior la enseñanza de lengua desde todas y cada una de las clases como práctica comunicativa innegable, debe garantizar una permanente interacción lingüística, entre los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje, de modo que permita el estudio del lenguaje en uso, vinculado a la vida y al accionar humano.

Como rasgos fundamentales, se tendrá en cuenta que en la clase comunicativa:

- Se atiende el desarrollo integral del estudiante: cognitivo, afectivo, motivacional, axiológico y creativo.
- Se priorizan los procesos de comprensión y construcción de significados.
- Se adquieren, de forma sistematizada, los conocimientos acerca de la lengua, su uso en el discurso y en los diferentes tipos de discursos, teniendo en cuenta los contextos donde estos se emplean.
- Se sistematizan las habilidades para el análisis de textos, mediante descripción comunicativo-funcional, orientada hacia un objetivo.
- Se propicia la participación independiente de los estudiantes en la solución de tareas comunicativas.
- Se favorece el aprendizaje consciente, significativo y autorregulado.
- Se orientan comunicativamente todos los componentes didácticos de la clase.
- Se crean situaciones comunicativas complejas que permiten a los estudiantes asumir nuevos roles comunicativos, en dependencia de los objetivos del ciclo.
- Se considera al alumno el centro de la atención y se contribuye a su desarrollo personalógico. (Barrera, 2014).

La nueva perspectiva, desde la cual todos los profesores son profesores de lengua, exige concebir desde el proceso docente educativo en general y de enseñanza-aprendizaje en particular, tareas en las que se ponga énfasis en:

(...) el desarrollo de destrezas más que en el aprendizaje de contenidos conceptuales, debido a que el objetivo de enseñanza no es hacer de los estudiantes unos expertos lingüistas que conceptualicen y descifren los diversos componentes lingüísticos, sino personas competentes en el uso de la lengua oral y escrita para la comunicación. En este contexto, la competencia lingüística queda supeditada a la capacidad comunicativa. Es decir, si bien el conocimiento de la lengua está presente, no es el eje de los procesos de aprendizaje. (...) por lo tanto, promoverá que los estudiantes ejerciten de manera ordenada habilidades lingüístico-comunicativas que les permitan el uso eficiente de la lengua, con la finalidad de que se conviertan en usuarios competentes de la cultura oral y escrita. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010).

Corresponde a todos los profesores contribuir al desarrollo de la competencia cognitiva-comunicativa y sociocultural del alumno, o sea:

- ✓ **Competencia lingüística:** habilidad para emplear los medios o recursos lingüísticos.
- ✓ **Competencia sociolingüística:** habilidad para adecuar los medios lingüísticos a las características de la situación y el contexto.
- ✓ **Competencia discursiva:** habilidad para relacionar coherentemente las partes del discurso como un todo) y
- ✓ **Competencia estratégica:** habilidad para iniciar, desarrollar y concluir la comunicación. (Barrera A. D., 2014, pág. 59).

Desarrollo de la competencia cognitiva

El docente debe tener en cuenta todo lo relacionado con el procesamiento de información, mediante el cual las personas comprenden y producen significados, para lo que resulta esencial considerar la estimulación de la lectura crítica y creadora a favor del desarrollo de la comprensión textual, en la que el estudiante atribuye nuevos significados, de acuerdo con su universo del saber; y la elaboración de nuevos significados en términos de defensa mediante nuevos textos de ideas, criterios, puntos de vista sobre un tema determinado.

Desarrollo de la competencia comunicativa

El docente debe potenciar el reconocimiento y uso adecuado del código lingüístico y de otros códigos, así como de las reglas que rigen las relaciones entre los signos; saber utilizarlos en diferentes situaciones y contextos de comunicación; construir discursos coherentes y emplear estrategias que permitan iniciar, desarrollar y concluir la comunicación de forma exitosa. Es importante enfatizar al respecto, en el discurso pedagógico, en el papel del docente como enunciante de dicho discurso, en cómo debe concebir el diálogo con sus alumnos, todo ello con un enfoque profesional pedagógico.

En esta dirección, el trabajo se encamina a todo lo relacionados con los **códigos**, los **signos** y las **reglas sintácticas** que permiten relacionarlos, su adecuación a las exigencias del contexto, el discurso y su estructura, la tipología de los discursos (textos) y las estrategias para iniciar, desarrollar y concluir la comunicación. Comprende el saber y el saber-hacer en términos de construcción gramatical.

Importante tanto para la comprensión como para la producción de significados, resulta el dominio de los diferentes tipos de textos, lo que facilitará precisar la situación comunicativa en cada uno de los casos específico de comunicación, a saber:

- ✓ Según el código: orales, escritos, icónicos.
- ✓ Según la forma elocutiva o género discursivo: descriptivos, narrativos, dialogados, expositivos-explicativos y argumentativos.
- ✓ Según el estilo: coloquiales (conversación, discusión, debate, diario personal, entrevista, agenda, monólogo), oficiales (administrativos, jurídicos, diplomáticos), publicitas (políticos, periodísticos, publicísticos), literarios (líricos, épicos, dramáticos) y científicos (monografías, artículos, ensayos; informes de tareas, de investigación, de laboratorio y de lecturas; ponencias, tesis, reseñas; resúmenes, mapas conceptuales u organizadores gráficos, póster o mural, comentarios de artículos u obras, materiales audiovisuales o de un tema en general que se haya abordado). (Domínguez, 2004).

La anterior clasificación habla a favor de la diversidad discursiva que caracteriza la comunicación humana, lo que demuestra la riqueza respecto a las diferentes formas en que se organizan los mensajes que produce el hablante, de acuerdo con sus necesidades e intenciones comunicativas. Tal realidad demanda el trabajo con esa

riqueza textual que tipifica el intercambio de significados, por lo que el accionar desde el aula no debe circunscribirse a un tipo de texto en específico, sino que debe potenciar la diversidad y, con ello, favorecer al desarrollo de comunicadores eficientes. La selección del texto y las estrategias a desarrollar en este sentido, por ende, constituye un principio didáctico esencial para el tratamiento de la lengua desde la totalidad de las cátedras.

Al respecto, y teniendo en cuenta la necesidad de desarrollar gradualmente la expresión oral y escrita de los estudiantes, recomendamos el trabajo con determinadas estrategias cognitivas (EC) y formas textuales (FT) que favorecen el desarrollo de la escritura en los estudiantes y que ameritan una prioridad por ciclos, de modo que el estudiante integre paulatinamente conocimientos y habilidades indispensables para la producción textual, que van desde lo más simple hasta los más complejo (véase Cuadro 1).

CUADRO No 1. ALGUNAS ESTRATEGIAS COGNITIVAS (EC) Y FORMAS TEXTUALES (FT) RECOMENDADAS PARA CADA CICLO ACADÉMICO		
CICLO	Sugerencias	CARACTERÍSTICAS ESENCIALES
I	Síntesis o resumen (EC)	Implica resumir, simplificar con palabras propias el contenido de un texto, sin implicación personal.
	Ficha de lectura (EC)	Resulta una forma peculiar de resumir los aspectos esenciales después de la lectura, atendiendo a aspectos puntuales que se decidan. Incluye el asiento bibliográfico correspondiente a la fuente.
	Mapa conceptual (EC)	Pretende representar en forma de proposiciones las relaciones lógicas entre varios conceptos.
	Organizadores gráficos (EC)	Organización de conceptos básicos en diagramas de distintas modalidades que dependen de la creatividad, experiencias previas y del orden y organización del texto.
II	Argumentación (EC)	Implica la demostración mediante razones y explicaciones, de una o más tesis sobre un tema en particular.
	Comentarios de textos o artículos (EC)	Consiste en ofrecer valoraciones acerca de las ideas que se defienden

		en un texto. Implica opinar, dar criterios que pueden coincidir o no con los del autor del texto.
	Monólogo, diálogos (EC)	El monólogo es una especie de conversación del sujeto consigo mismo; ocurre desenfadadamente, resulta de un razonamiento interno, de autovaloración, “es como una reflexión en voz alta”.
III	Informes (de tareas y de investigación) (FT)	Consisten en registros de aspectos fundamentales que se observan en el contexto de una tarea o investigación, y en su interpretación teórica y metodológica.
	Reseñas de libros o artículos (EC)	Implica la extracción de los datos más significativos que tipifican el documento que se reseña. Pueden ser descriptivas, referativas, valorativas, críticas.
	Relatorías (EC)	Similar al caso anterior, pero se centran en los datos que rodean el desarrollo de un taller, encuentro, evento científico.
	Ponencias (EC)	Una comunicación escrita y oral que se presenta en algún evento de tipo científico, resultado de una investigación que se desea compartir con el colectivo.
IV	Reflexión científica (EC)	Implica el análisis detallado acerca de aspectos generales y/o específicos sobre un aspecto científico determinado. (Puede originar potenciales hipótesis para futuras investigaciones; incluso constituir la base o punto de partida para el desarrollo posterior de ensayos.)
	Comentario científico (EC)	Emisión de juicios, valoraciones o consideraciones desde el punto de vista científico, sobre la base de la experiencia científica personal, al respecto del resultado de alguna investigación propia o ajena.
	Ensayo (FT)	Implica la exposición de ideas y opiniones novedosas sobre un tema determinado, cuya intención fundamental es profundizar al

		respecto de dicho tema o desarrollar potenciales hipótesis, pero sin dar el tema por acabado. (No precisa cumplir con la objetividad absoluta ni desarrollar ejercicios demostrativos obligados, como sí corresponde a los informes de investigación.)
--	--	--

Las sugerencias anteriores tienen un carácter flexible, en dependencia de las características específicas de cada estudiante y de particularidades de cada asignatura y ciclo.

No obstante la prioridad que se le concede al texto académico en la formación universitaria, es válido señalar que ello no impide la utilización de otros tipos de textos, pues todas las situaciones comunicativas son idóneas para potenciar la comprensión y producción de significados y, por tanto, para favorecer al desarrollo de la competencia comunicativa como principal aspiración.

La **competencia sociocultural**, por su parte, está relacionada con el conocimiento del contexto, los roles de los participantes, su jerarquía social, su ideología; la identidad de los sujetos, sus sentimientos y estados de ánimo, su pertenencia a una clase o grupo social, su intención y finalidad comunicativa, y la situación comunicativa en la que tiene lugar la comunicación.

El docente debe potenciar, en este sentido, la comprensión, adecuación y explicación de la influencia del contexto en el discurso que se comprende y se produce con fines académicos.

¿Cómo contribuir a la enseñanza-aprendizaje de la lengua como macroeje transversal del currículo?

Desde todas y cada una de las disciplinas escolares se favorecerá la enseñanza y aprendizaje de la lengua:

1. Si se contribuye al desarrollo del léxico especializado de cada ciencia en particular y del resto de las ciencias con las que establece nexos interdisciplinarios, en el contexto específico en que se producen nuevos aprendizajes.

2. Si el diseño de las tareas docentes se centra en la comprensión, análisis y construcción de significados textuales, de acuerdo con las metas que constituyen los resultados de aprendizaje esperados.
3. Si desde todas las cátedras que conforman el currículo escolar, se beneficia el desarrollo de estrategias para la comprensión, análisis y construcción de textos de diferente tipo.
4. Si la totalidad de los docentes pone en práctica métodos que faciliten que sus estudiantes comprendan, analicen y construyan textos relacionados con las asignaturas o cátedras que imparten; de modo que los métodos en esta dirección sean homogéneos, lo que conllevaría la aplicación de un método interdisciplinario.
5. Si se crean situaciones de aprendizaje que propicien el desarrollo de las habilidades básicas y componentes funcionales referidos.

El tratamiento de la lengua materna en su condición de macroeje transversal del currículo y, de acuerdo con las competencias que tipifican en el Modelo UNAE, favorecerá al desarrollo de:

- Capacidad para analizar, valorar, enjuiciar y fundamentar los procesos de comprensión y producción de significados como procesos nucleares del discurso.
- Capacidad para analizar, valorar, enjuiciar y fundamentar la pertinencia de los recursos de la lengua en situaciones comunicativas concretas.
- Capacidad para comprender, analizar y construir significados textuales en situaciones concretas de comunicación, de acuerdo con el conocimiento de modelos, estrategias, niveles y etapas o subprocesos, que los identifican desde el punto de vista teórico y metodológico.
- Capacidad para explicar, reflexionar e intercambiar con los demás y elaborar ideas asociadas al desarrollo de la competencia comunicativa en los diferentes contextos objeto de la profesión.
- Capacidad para diagnosticar, evaluar y solucionar problemas relacionados con el desarrollo de comunicadores eficientes en el contexto de la Práctica pre-profesional.

- Capacidad para diseñar propuestas didácticas que favorezcan el desarrollo de comunicadores eficientes en el contexto de la Práctica pre- profesional, a partir de los objetivos y fines del nivel en general y específicamente, de cada uno de los grados.

La concepción teórica y metodológica defendida en relación con la enseñanza de lengua en la formación de docentes como reto que compete a todas las cátedras desde la universidad, ha constituido una prioridad en trabajo metodológico de la UNAE, lo cual ha devenido en directriz fundamental para el desempeño del colectivo docente en esta dirección. Al respecto, y a partir de la necesaria capacitación sobre el tema, se han diseñado estrategias concretas a nivel de carrera, ciclo y asignatura que facilitan las pautas de actuación de todo el colectivo en la nueva mirada que avala la idea de que todos somos profesores de lengua y por tanto, responsables en igual cuantía de no permitir que el lenguaje de la tecnología anule la más efectiva de los formas de comunicación: el lenguaje humano.

A modo de conclusión

La condición de *profesor de lengua* que atañe a todos los profesores en la escuela contemporánea no implica que cada quien deba convertirse en un experto en lingüística, pero sí comprender la responsabilidad colectiva para hacer realidad una clase comunicativa, en la que no sería posible alcanzar las metas de enseñanza y aprendizaje propuestas, si no fuera por el lenguaje, ese instrumento indispensable de comunicación humana que facilita, gracias a su función noética y semiótica, la construcción de conceptos y su comunicación.

Enseñar lengua desde la totalidad de las cátedras universitarias requiere la comprensión de la necesidad de desarrollar en los estudiantes la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural, con énfasis, desde el punto de vista didáctico,

en las habilidades básicas (escuchar, hablar, leer y escribir) y en los procesos de significación textual (comprensión, análisis y construcción).

Desde una perspectiva didáctica es indispensable la consideración de estrategias didácticas, lingüísticas, cognitivas y socioculturales debidamente organizadas por ciclos académicos que favorezcan el desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes.

Bibliografía

- Barrera, A. (2012). Comprender y construir significados. Motivar el aprendizaje. España: Academia Española.*
- Barrera, A. (2013). Tratamiento metodológico de los componentes funcionales. Enseñanza de la comprensión de textos. En: Didáctica de la lengua española y la literatura. La Habana: Pueblo y Educación.*
- Beaugrande, R. (1996). Introducción a la textolingüística. Nueva York: Longman.*
- Beaugrande, R. (2000). La saga del análisis del discurso. En: El discurso como estructura y proceso. Estudios sobre el discurso I, Compilador Teun A. Van Dijk. Barcelona: Gedisa.*
- Cassany, D. (1994). Enseñar lengua. Barcelona: Editorial Grao.*
- Clerici, Carolina (2013). Lectura y escritura de textos académicos y científicos. Disponible en http://www.academia.edu/3218131/Lectura_y_escritura_de_textos_acad%C3%A9micos_y_cient%C3%ADficos.*
- Domínguez, I. (2004). Comunicación y discurso. La Habana: Pueblo y Educación.*
- Elosuá de Juan, M. (2000). Procesos de la comprensión, memoria y aprendizaje de textos. España: Editorial Sans y Torres, S. L.*
- Parra, M. (1996). La lingüística textual y su aplicación en la enseñanza del español en el nivel universitario. Planteamientos teóricos. Buenos Aires: Editorial Guadalupe.*
- Roméu, A., comp. (2013). Didáctica de la Lengua española y la Literatura. Tomo I La Habana: Pueblo y Educación.*
- Van Dijk, T. (2000). El discurso como estructura y proceso. Estudios sobre el discurso. Barcelona: Gedisa.*