

EL LENGUAJE Y SU PAPEL EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA.

DOCUMENTOS **PEDAGÓGICOS**

01



UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL

VICERRECTORÍA
ACADÉMICA

Documentos
Vicerrectoría Académica
Nº 1 1999
ISSN 0124-0692
GUSTAVO TÉLLEZ IREGUI
Rector

JUAN CARLOS OROZCO CRUZ
Vicerrector Académico

JORGE HERNÁNDEZ GUZMÁN
Vicerrector Administrativo

JUAN CARLOS OROZCO CRUZ
Vicerrector de Gestión (E.)

NELLY VARGAS
Decana
Facultad de Bellas Artes

RÓMULO GALLEGO BADILLO
Decano
Facultad de Ciencia y
Tecnología

LIBIA STELLA NIÑO
Decana
Facultad de Educación

RAÚL BERNAL
Decano
Facultad de Educación Física

PATRICIA MORENO
Decana
Faculta de Humanidades (E.)

Autor
Alfonso Cárdenas Páez
Profesor e investigador del
Departamento de Lenguas
Universidad Pedagógica Nacional

© Universidad Pedagógica Nacional
1999
Vicerrectoría Académica
Calle 72 N° 11-86 Fax
Santafé de Bogotá, D.C.

Diagramación: Blanca Mlyam Corredor
Impresión: División Recursos Educativos

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
BIBLIOTECA CENTRAL



01140101063

R-2016-032528
32/05/2018 \$5.000

ENIDO

	Pág.
- Presentación	
- Introducción	1
1. El papel actual del lenguaje en la educación	2
2. Hacia una comprensión integral del lenguaje	3
3. Los procesos de formación a través del lenguaje	5
4. Principios mínimos para una pedagogía del lenguaje	18
- Bibliografía	20

01030001066

No 118



01 JUN. 2000

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
VICERRECTORÍA DE ACADÉMICA



UPN-118
g.1

EL LENGUAJE Y SU PAPEL EN LA FORMACION UNIVERSITARIA

Santafé de Bogotá, D.C., febrero de 1999

09 JUN 1968



8118



INSTITUTIONAL RESEARCH
AND STATISTICS DEPARTMENT

LABORATORY FOR CHEMISTRY
FEDERAL BUREAU OF INVESTIGATION

0005 P
0001 0101 1 00



PRESENTACIÓN

«Documentos Pedagógicos» constituye una publicación institucional de carácter divulgativo a través de la cual esperamos socializar entre la comunidad universitaria una serie de ensayos, documentos y orientaciones provenientes de organismos gubernamentales y no gubernamentales de carácter nacional e internacional, cuyo contenido contribuye a matizar los debates que sobre el problema educativo se adelantan en la Universidad Pedagógica Nacional o a delinear las políticas sobre formación de docentes, desarrollo del Sistema Educativo Nacional, atención a las necesidades básicas en educación, investigación educativa, entre otras.

Iniciamos esta serie con el ensayo del profesor Alfonso Cárdenas a propósito del papel del lenguaje en la formación de profesionales universitarios. Sus valiosas reflexiones, derivadas en buena medida de su reconocida actividad investigativa, se inscriben dentro del necesario referente conceptual que debe animar el actual proceso de renovación e innovación curricular. En este sentido, el texto del profesor Cárdenas aporta a la definición del ambiente de formación lingüística y contiene un buen número de valiosos criterios para los maestros de lengua materna, no sólo a nivel universitario.

La dirección académica de la Universidad Pedagógica Nacional espera que este material sea de ayuda para los docentes universitarios y como objeto de crítica se vea enriquecido con los aportes y recensiones de quienes, tanto en nuestra institución como en otros ámbitos académicos, han hecho del problema en cuestión uno de sus compromisos intelectuales.

Juan Carlos Orozco Cruz
Vicerrector Académico

car
e
car
Juan
Cruz

PRESENTACIÓN

Este libro es el resultado de un proyecto de investigación que se inició en el año 1980 y que se prolongó hasta el año 1985. Durante este período se realizaron una serie de actividades de carácter científico y pedagógico que tuvieron como finalidad el estudio de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula. El presente libro es el resultado de estas actividades y pretende ser una herramienta de trabajo para los docentes que se dedican a la enseñanza en el aula.

El libro está dividido en tres partes. La primera parte trata de los fundamentos teóricos de la enseñanza y el aprendizaje. La segunda parte trata de los aspectos prácticos de la enseñanza y el aprendizaje. La tercera parte trata de los aspectos metodológicos de la enseñanza y el aprendizaje. Este libro es el resultado de un proyecto de investigación que se inició en el año 1980 y que se prolongó hasta el año 1985. Durante este período se realizaron una serie de actividades de carácter científico y pedagógico que tuvieron como finalidad el estudio de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula. El presente libro es el resultado de estas actividades y pretende ser una herramienta de trabajo para los docentes que se dedican a la enseñanza en el aula.

Este libro es el resultado de un proyecto de investigación que se inició en el año 1980 y que se prolongó hasta el año 1985. Durante este período se realizaron una serie de actividades de carácter científico y pedagógico que tuvieron como finalidad el estudio de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula. El presente libro es el resultado de estas actividades y pretende ser una herramienta de trabajo para los docentes que se dedican a la enseñanza en el aula.

EL LENGUAJE Y SU PAPEL EN LA FORMACION UNIVERSITARIA*



INTRODUCCIÓN

Pocas veces en la historia de la humanidad, el estudio y el uso de lenguaje se han hecho tan importantes como en la actual; aún más, podría afirmarse que esta es la época del lenguaje y las razones sobrarían si no fuese porque el tiempo de que disponemos nos impide hacer referencia a ellas.

No obstante, las evidencias afluyen desde diversos focos; el privilegio de los medios de comunicación, los dominios de la informática; el humor y la comicidad como fuentes de vida, la desimbolización y la parodia, la conciencia de la escritura, el predominio de los metalenguajes; en fin, la suerte que corren hoy día la objetividad, la autoridad y la verdad sometidas, en mucho, a los criterios de la interpretación y a la prescindencia de las normas.

Esta omnipresencia, a pesar de todo, no supeditada a la censura, deja sí oír voces discordantes para las cuales el lenguaje no es más que un instrumento cuyo papel cognitivo, basado en las habilidades, es el de ser medio unívoco de representación o, en contraste, un sistema destinado a la libre interpretación, ambas posiciones extremas, herederas de un dogmatismo cuasi infalible o de un eclecticismo incapaz de defender posición alguna.

* Este documento hace parte de la investigación "Un marco semiodiscursivo y sociocognitivo para la enseñanza del español", patrocinada por UPN-CIUP.
** Profesor e investigador del Departamento de Lenguas de la Universidad Pedagógica Nacional.

Del auge de los lenguajes es claro testimonio la evolución permanente de las ciencias respectivas que, en su continua búsqueda, han pasado de la consciencia de la lengua a la del *fenómeno semi-discursivo* del lenguaje que, dentro de un marco interdisciplinario, recubre los *problemas del sentido* en cualquier campo de la actividad humana.

Esta evidencia no es tan clara en el caso de la educación, a pesar de que se reconozca que "Toda actividad pedagógica se basa en algún modelo de comunicación" (Arcod, 1994, 67) y que el lenguaje es imprescindible para la construcción de conocimiento y del comportamiento y que sin él son poco probables el *cambio de los modelos cognitivos y la interpretación de los saberes, la mutua comprensión y el trato respetuoso*.

Sobre estas bases, pretendemos establecer la importancia educativa del lenguaje en la formación universitaria y su papel indispensable en el desarrollo del conocimiento y del comportamiento humano.

1. EL PAPEL ACTUAL DEL LENGUAJE EN LA EDUCACIÓN

Hasta el momento, la importancia del lenguaje en la educación universitaria se ha concentrado en los saberes que la lingüística sistemática ha producido en torno a la lengua humana; este saber sistemático, sujeto a la gramática en sus diversas acepciones –normativa, estructural, textual– ha convertido la enseñanza de la lengua en enseñanza de la gramática, reduciendo su papel al de una asignatura más, así se le denomine taller, dentro de los planes de estudio, sometida a las pretensiones logicistas de las demás asignaturas y negada a las posibilidades simbólicas que por derecho propio la abren a lo que Roland Barthes (1971) llamó la "libertad simbólica", a la cual las sociedades se han acomodado mal ya sea a través de la ignorancia o la censura.

Frente a este énfasis gramatical y, en contraste con él, se insiste en el poder instrumental del lenguaje como medio de co-

municación y, en consonancia con tal propuesta, en la necesidad de enseñar cuatro habilidades –hablar, escuchar, leer y escribir-, queriendo con ello significar que allí se agotan las posibilidades educativas del lenguaje.

Cabe preguntar: ¿Es la gramática normativa o sistemática lo único enseñable en relación con la lengua? ¿Su papel educativo se limita a la enseñanza de las cuatro habilidades? Y de ser esto así, ¿qué se hace para enseñar tales habilidades? De acuerdo con nuestra investigación, son pobres los avances en la pedagogía integral de la lengua y escasos los resultados, más allá de la respuesta afirmativa a la primera de las preguntas.

En síntesis, la enseñanza universitaria de la lengua es metalingüística con las consecuencias de exposición y memorismo que comporta; la pregunta que cabe formular, entonces, es: ¿Cómo revertir esta situación? De manera específica, esta conferencia trata de establecer las bases mínimas para lograr este cambio y sacar las consecuencias pedagógicas que de allí se derivan.

2. HACIA UNA COMPRENSIÓN INTEGRAL DEL LENGUAJE

Para mejorar los efectos educativos de la enseñanza del lenguaje, se requiere, en primer lugar, enriquecer la concepción del lenguaje desde los puntos de vista semiodiscursivo y sociocognitivo. Esta visión aporta riqueza simbólica y pluralidad de códigos, textos, intertextos y discursos que hacen posible el funcionamiento del lenguaje como fenómeno de sentido; permite identificar tres funciones básicas del lenguaje: *significativa*, *comunicativa* y *expresiva*, impidiendo la reducción de su uso a la comunicación; aporta el reconocimiento de los aparatos sistemático léxico-gramatical que soportan el contenido y la función de los aparatos discursivos;² a lo anterior, se suman los po-

¹ Contra el logicismo tradicional, es necesario reconocer que el contenido asume tres matices muy importantes: cognoscitivo –lógico y analógico-, ético y estético.

² Estos aparatos se refieren a los planos, argumentativo, enunciativo, narrativo y retórico del lenguaje en su funcionamiento discursivo, según los propone Chaureaudau (1983).

deres fundamentales del lenguaje, más el reconocimiento de la noción de cosmovisión que, basada en los principios de totalidad y alteridad, multiplica las relaciones del hombre consigo mismo, con el mundo y con la sociedad, sentando las bases del proyecto de vida y abriendo un horizonte rico en posibilidades humanas.

En segundo lugar, implica ampliar las funciones educativas del lenguaje en relación con la vida, con el aprendizaje y como objeto de conocimiento; dar prioridad educativa a los procesos de pensamiento, interacción, lectura y escritura; y, por último, desarrollar una pedagogía reconstructiva e interactiva, basada en procesos y principios, que atienda a las competencias, y adopte un carácter personalizante y contextualizado.

Las razones de estos planteamientos salen de inmediato al paso; la teoría sistemática de la lengua se ha empeñado en destacar el papel del signo y en concentrar sus esfuerzos descriptivos y explicativos en unidades como la palabra y la oración; es obvio que ninguno de estos temas abarca la totalidad del lenguaje, por cuanto el signo es una unidad voraz que oculta más de lo que desentraña; al margen quedan las señales, los indicios, los símbolos y los íconos, para hablar solo de algunas unidades que permanecen olvidadas; de contera, siempre ha estado casado con la representación y el conocimiento lógico al ser el concepto, junto al significante, una de sus unidades constituyentes.

En lo que toca a la palabra, es una unidad intrusa de carácter intuitivo que todos los lingüistas reconocen pero ninguno es capaz de definir, de no ser por el recurso taxonómico a las formas funcionales y léxicas; de igual manera, la oración, más que una realidad de la lengua, es una forma abstracta a la que subyacen múltiples enunciados posibles. En torno a ellas, giran las gramáticas que los especialistas construyen y a las que se acude para orientar la enseñanza de la lengua, sumándole propuestas relacionados con el sonido y con el significado.

Esto ha ocasionado la aparición de una serie de disciplinas de complemento cuyo papel en la enseñanza de la lengua es, más bien, pobre, ya que las aplicaciones pedagógicas no superan los límites teóricos que se le imponen a su objeto.

A lo anterior, se suman el desconocimiento de la riqueza de los códigos que conforman la lengua, sus funciones y poderes; la negligencia en el conocimiento de sus aparatos discursivos y, por supuesto, la concepción transparente del significado que desculturaliza, despsicologiza, dessocializa, deshistoriza y desideologiza el lenguaje. La consecuencia lógica es la adopción de este aparato teórico como recurso de enseñanza de la lengua, una enseñanza que, en esencia, es metalingüística.

Ampliar la base de tratamiento del lenguaje en relación con estos pormenores y con las diferentes modalizaciones que introduce el sujeto, las maneras de ser y conocer el mundo y de trabajar en las situaciones discursivas es, entonces, imprescindible para llegar a una verdadera pedagogía del lenguaje que responda a las expectativas que la época crea en torno a él.

3. LOS PROCESOS DE FORMACIÓN A TRAVÉS DEL LENGUAJE

¿Qué hacer, entonces? Además de lo ya dicho, creemos firmemente en la necesidad de concentrar la educación por el lenguaje en cuatro procesos solidarios: pensamiento, interacción, lectura³ y escritura.⁴ De ellos, solo haremos referencia a los dos primeros, aunque la aplicación de sus principios tiene consecuencias muy prometedoras en los dos campos restantes.

3.1 El proceso formativo del pensamiento.- Los nexos del lenguaje con el pensamiento, con raras excepciones, han sido reconocidos desde siempre. Una de las premisas del tema es la tesis de Vigotsky acerca del papel mediatizador del lenguaje en el pensamiento; dicho papel se manifiesta en la unidad orgánica del conocimiento y en la manifestación del pensamiento mediante signos, en la capacidad para representar la realidad de

³ Si aceptamos que la lectura como proceso de interpretación debe ser activa, crítica y plural, es imposible descartar el papel de la interacción así como del pensamiento: este último opera en ella a través de las inferencias inductivas, deductivas, transductivas y abductivas. Asimismo, es indiscutible el papel de las operaciones lógicas y analógicas del sentido.

⁴ Puesto que la escritura es un 'saber-pensar', las características de la situación escritural y las formas de la argumentación, así como las operaciones, hablan de la necesidad de referir este proceso tanto a la lectura como al pensamiento y a la interacción.

diferentes maneras y de admitir explicaciones e interpretaciones donde lo subjetivo y lo objetivo se superponen en distintos grados y énfasis.

Según Vertsch (1985: 139-168), el lenguaje sirve tanto a la reflexión abstracta y generalizada, basada en signos, como a la referencia indicial hacia el contexto basada en índices. Aun más, hoy se sabe que la actividad psíquica del hombre se organiza en varios niveles y que, asimismo, el contexto incorpora no solo la situación ambital sino también sujetos semióticos, en calidad de copartícipes de la acción comunicativa.

Esta tesis no es extraña a Bruner (1994: 23) para quien el pensamiento, además de su acepción doble: paradigmática y narrativa, se define por la representación sintética y selectiva de los contextos donde se produce el conocimiento, de modo que la representación es "un conjunto de reglas⁵ mediante las cuales se puede conservar lo experimentado en diferentes momentos"; por eso, recurre a esquemas, acciones, imágenes, palabras, símbolos, reglas lógicas, etc., formas que hablan de la naturaleza plural de la misma.

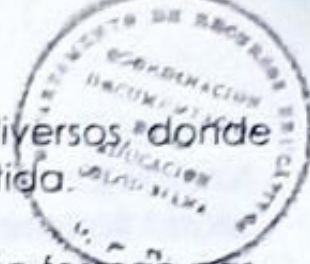
Desde el punto de vista semiótico, la representación no es única sino plural, dependiendo de su naturaleza enactiva, icónica o simbólica (Bruner, 1989: 122-124) o de las unidades y códigos semióticos, así como de las relaciones psíquicas, sémicas y pragmáticas a través de las cuales se construyen el sentido y el discurso.⁶ Uno y otro forman una red que, gracias a la función semiótica entre *signo - realidad*, *signo - signo* y *signo - hombre*,⁷ reajusta continuamente la información y responde, en contextos socioculturales variables, a puntos de vista, estructuras temá-

⁵ El planteamiento de Bruner es trascendental en virtud de que reconoce la existencia de la representación como un proceso de orden reconstructivo que es preciso mirar desde la teoría de la competencia cognitiva.

⁶ Desde este punto de vista, la representación no es un concepto abstracto y, tampoco, logocéntrico. Ella se produce dentro del proceso discursivo para lo cual es necesario atender a las relaciones que el discurso contrae con el mundo, con el hombre y con la sociedad y a los diferentes niveles de su organización: sintáctico, semántico y pragmático.

⁷ Es importante señalar que al hablar de signo lo hacemos en un doble sentido: nos referimos, en primer lugar, a la unidad genérica que comporta otras como señales, indicios, iconos, símbolos, mirada, vestido, gesto, movimiento, etc. En segundo lugar, aludimos a una unidad de sentido conceptual, lógico y analítico que sirve para expresar significado referencial, en términos de intensión y de extensión.

licas, modalidades y propósitos comunicativos diversos, donde lo objetivo y lo subjetivo juegan por igual esa partida.



Estas modalidades de pensamiento también forman parte del planteamiento semiótico de Oñativia (1978); para el estudio argentino, existen dos campos semióticos del conocimiento: lógico e imaginario que permiten entre sí asimetrías, énfasis, dominancias y convergencias. El primero es un sistema lógico, de base verbal y gramatical referido al pensamiento categorial y conceptual y "reino hegemónico de la razón humana". El segundo está integrado por regiones imaginarias como la mágica, lúdica, mítica, competitiva, mística, estética, axiotímica y relacionado con la producción de fantasías de vínculo interpersonal. Este es el reino de la imagen y su operación fundamental es la superposición, en contraste con la diferenciación como operación característica del sistema lógico. En consecuencia, el proceso de pensamiento exige reconocer el papel de los hemisferios cerebrales a través de mecanismos convergentes y divergentes, lógicos e imaginarios, cuyas formas básicas son conceptos e imágenes, respectivamente; unos y otros exigen el recurso a lenguajes diferentes: verbal y no verbal.

Sobre esta base teórica es posible proponer una serie de estrategias que contribuyan al desarrollo integral de la persona humana en sus dos facetas intelectuales, con el fin de contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación colombiana. No se puede olvidar que el pensamiento es la forma ideática de la acción humana a través de la cual el hombre se autotransforma y transforma la realidad. Dicha capacidad formal y figurativa de 'representar'⁸ el mundo, conocerlo y valorarlo, se define por el carácter operativo, la tendencia acumulativa y la selección de puntos de vista y propósitos que aparecen a lo largo del proceso.

Estas posibilidades se manifiestan de diversas maneras y diferentes énfasis a través del lenguaje; por eso, supuesta la influencia del lenguaje en el pensamiento lógico, es importante establecer la necesidad de orientar la formación del estudiante

⁸ Según Bruner, la representación tiene tres formas fundamentales: enactiva, icónica y simbólica.

en relación con la conceptualización y categorización, las estructuras lógicas, los procesos de sistematización y operacionalización,⁹ la resolución de problemas, los procesos inferenciales inductivo, deductivo y abductivo y fomentar el pensamiento crítico.

En cuanto al pensamiento imaginario, es indispensable desarrollar las imágenes de la sensibilidad y de la imaginación; aprender a jugar con el sincretismo de las mismas y realizar operaciones de superposición de lo que en el plano lógico aparece disyunto, diferenciado. Desarrollar la capacidad para aplazar los juicios y para realizar interpretaciones; en síntesis, ser creativo a través de la transducción.

En general, la enseñanza debe orientarse a los hábitos sensoriales e intelectuales; a maneras de construir y transformar los modelos cognitivos, al pensamiento analítico, crítico y creativo y a los procesos metacognoscitivos. Actuar, conocer y valorar son formas de representar el mundo a través del pensamiento, sin olvidar la contextualización de las habilidades pero con plena consciencia de los contenidos, las aptitudes, las actitudes y los valores.

A todas estas, cabe la pregunta: ¿Por qué aprender a pensar? Nuestra educación memorista es repetitiva y se sabe que la repetición favorece la dependencia; la educación siempre ha hecho énfasis en la información y en el desarrollo del hemisferio izquierdo al aferrarse a objetivos fuertemente comprometidos con los resultados del conocimiento científico. A pesar de eso, el predominio de lo informativo no ha facilitado el pensamiento lógico-analítico a cabalidad, pues se han desconocido los principios y las bases epistemológicas, en favor de lo teórico, cuando no de lo metodológico y lo técnico.

Además, cuando se ha comprometido el pensamiento creativo se ha recurrido a bases intuitivas, descuidando los es-

⁹ Las operaciones son fundamentales en el campo metacognoscitivo; actúan sobre las relaciones lógicas y analógicas perfeccionándolas; garantizan la continuidad del proceso de pensamiento e inducen cambios en los modelos cognoscitivos cuando resultan inadecuados a las necesidades de la persona. Cfr. Cárdenas, A. (1998). "Un marco semiodiscursivo y sociocognitivo para la enseñanza del español". (Informe de investigación). UPN-CIUP. Pp.46-66.

fuerzas de tratadistas que han estudiado la naturaleza, las condiciones y las estrategias particulares de la creatividad. De ahí la imposibilidad de promover el cultivo de actitudes y valores cuando los que se destacan son los de la razón, en detrimento de los componentes ético y estético de la conducta humana.

La fragmentación de la persona humana y el énfasis en el contenido puramente lógico en detrimento de lo ético y de lo estético; las pretensiones logicistas de la escuela centradas en el memorismo, con franco olvido del cultivo de la inteligencia, de la atención y de la memoria; la insistencia en el desarrollo de habilidades descontextualizadas; la confusión que reina entre capacidades y habilidades; la reducción de lo creativo a las bases intuitivas; en fin, la instauración de tantos dogmas en la pedagogía, nos revelan la falta de una concepción integral de la persona y de sus posibilidades.

Por eso, no es fácil inculcar en el estudiante el descubrimiento de sí mismo, de su identidad y autonomía, cuando desde los enfoques educativos se le desintegra y fragmenta con sujeción a una práctica en la que vale más lo lógico, con claro desconocimiento de la faceta analógica. Y será difícil sustentar la personalización y contextualización curriculares cuando los factores que caracterizan al individuo se parcelan; cuando la cultura solo es avistada desde la perspectiva de lo impostado por la razón. Cuando las prácticas y comportamientos sociales obedecen al rigor de las estrategias y objetivos en la que la complejidad del ser humano se descarta por completo. Tampoco es probable tener éxito cuando se enseñan teorías y métodos pero se dejan de lado el factor epistemológico y los principios. De ahí la necesidad de abordar la enseñanza del pensamiento en sus dos dimensiones y de apuntalar el proceso en una concepción semiodiscursiva y sociocognitiva del lenguaje que no eluda ni su funcionamiento, ni su sistema, como tampoco el conocimiento y el comportamiento estrechamente relacionados con él.

En resumen, la enseñanza del pensamiento en sus planos lógico y analógico, en sus dimensiones analítica, crítica y creativa y en los procesos de sistematización, operacionalización, inferencia, resolución de problemas, crítica y creatividad es fundamental en la formación del estudiante y definitiva en el apun-

talamiento de los procesos de lectura y escritura sin los cuales la investigación, la creatividad, la crítica, la argumentación y la interpretación podrán ser consolidados en el ámbito universitario.

3.2 El proceso formativo de la interacción.- Según Bruner (1994: 118-121), los mundos que el hombre crea no son puramente abstractos; son productos y contextos de la interacción que están ligados a la personalidad como sistema de conocimiento y de comportamiento que implican la función social y los poderes del lenguaje en cuanto garantizan la búsqueda y el encuentro con el otro, basados en el deseo dialógico de compartir significaciones.

En este plano, la interacción se extiende al terreno educativo donde la labor del maestro responsable supone la invitación a los alumnos a participar en la construcción del conocimiento y del comportamiento, bajo la garantía de las actitudes y de los valores positivos; consideramos esta opción válida por cuanto, de acuerdo con Not (1994), cuando el maestro es sujeto el alumno naturalmente se convierte en objeto.

Ya en el terreno del lenguaje, el hecho es que la interacción sociodiscursiva,¹⁰ al proporcionar los auténticos contextos de cualquier actividad humana, provee el campo de encuentro como ámbito de participación, de representación de la realidad y de actuación de los papeles sociales. Los ámbitos son contextos de la actividad humana que contribuyen a la formación de la personalidad como proceso de integración cognoscitiva y comportamental que afecta todas las acciones del hombre. Su papel, además, es consentir una *ética del lenguaje*¹¹ que, basada en el reconocimiento del otro y, por supuesto, en la capacidad de intervención personal y de toma de decisiones, sirva de fundamento al diálogo civilizado y sustente actitudes de mutuo respeto, solidaridad y valoración de las posiciones ajenas con las cuales se puede o no estar de acuerdo.

¹⁰ El 80% de los maestros encuestados está de acuerdo en que la enseñanza de la orientación debe partir de la conciencia que se tenga, no solo de las ideas sino de la organización temática, los puntos de vista y los principios de la argumentación.

¹¹ De acuerdo con Cortina (1989), la ética debe ser intersubjetiva e intrasubjetiva de manera que, desde la autonomía, garantice la proyección hacia el otro en procura de consensos, a la vez que el diálogo autonarrativo y hermenéutico, generador de valoración y de sentido.

Además de las funciones, los poderes y los aparatos del lenguaje garantizan que la labor educativa se pueda dar en el plano de la interacción; los poderes mágico-estético, técnico-científico, socio-ideológico sustentan la construcción histórica y cultural del mundo conocido y valorado; entre tanto, los aparatos del lenguaje -gramatical, argumentativo, retórico y enunciativo- procuran la sistematización de este conocimiento, su expresión y su comunicación. Como se ve, no se puede, en propiedad, hablar interacción al margen de estos mecanismos del lenguaje.

También, ahí radica el alcance de la intersubjetividad. Según Rogoff (1993: 104), esta es la base de la comunicación; y los contextos mínimos de su funcionamiento son los marcos de conocimiento y las presuposiciones¹², sin los cuales son imposibles el aprendizaje significativo, la comprensión y el diálogo.

Desde la perspectiva del lenguaje, interactuar es, en consecuencia, producir sentido a través del discurso, entendido como la acción de reflexionar o discurrir acerca de un tema, o de discutir puntos de vista a través de la producción e interpretación textuales, con el fin de llegar a consensos. Tal actividad adopta las *características cognoscitiva y social de toda actuación humana*; por tanto, en ella están implícitas los factores culturales y las normas y convenciones sociales que rigen el comportamiento humano.

Esto induce a pensar que el sujeto discursivo se construye alrededor de la subjetividad y la intersubjetividad y no solo de la objetividad; de conceder prelación a esta y al contenido proposicional en la comunicación, los factores interactivo y estratégico (Tarone & Yule, 1991: 88-103) de las competencias semiodiscursivas resultan deprimidos en favor de la concepción transparente del significado que reduce todo a la gramática e impide el acercamiento al sentido.

¹² Aunque en la bibliografía sobre el tema se distinguen las presuposiciones referenciales, lógicas, pragmáticas e informativas, desde una visión constructiva hacemos referencia a las últimas que destacan la relación entre lo viejo o conocido y lo nuevo o no sabido como generadora de la información y, por supuesto, de aprendizaje significativo. Este es un indicio de cómo la lingüística se interesó en principios que hoy hacen parte del constructivismo.

Mas no es solo esto. Además, se olvidan los factores valorativos de la comunicación y se le confiere peso a la perspectiva descriptiva que se abrió paso desde la teoría de la información, cuyo ejemplo más conocido es el esquema funcional de Jakobson; por otro lado, se descuida la dimensión ética del lenguaje, lo mismo que los aspectos simbólicos e ideológicos, según los cuales los modos de ser, hacer, pensar y saber del hombre del mundo y en la sociedad no tienen carácter neutral.

Por tanto, el proceso interactivo debe fundamentarse en actitudes y en valores; según se advierte, las actitudes y los valores se relacionan íntimamente con el lenguaje, en cuanto, al igual que este recubren los estratos de la actividad humana, son resultado del intento de darle sentido a lo vivido y de expresarse en la sociedad.

El sentido se produce porque nada en el mundo es indiferente a las vivencias del hombre que siente y conoce, describe, explica e interpreta, pero también valora, para decir tanto de las cosas como de sí mismo.¹³ Por eso, la fuerza expresiva de los valores genera el sentido desde contextos axiológicos, tiene su origen en las vivencias humanas que, al elevarse al plano de los sentimientos, apunta a la totalidad según la cual es imposible evitar la referencia a la compleja red semiótica y discursiva, social y cognoscitiva que se teje alrededor de la actividad humana.

Esto, en palabras de Bajtin (1986), quiere decir que la realidad es conocida y valorada y, por tanto, ideológica. Puesto que el sentido no surge de la ceguera ante la realidad, su carácter cosmovisionario como conocimiento, expresión y valoración condicionan que el ser y el hacer humanos no dependan de uno solo de los dos campos semióticos del sentido sino de la intersección de ambos, superposición que genera un tercer campo que es, en realidad, el de la plenitud del sentido.

El sentido de los valores es una síntesis simbólica cuyo proceso manifiesta el sentido diferencial de lo vivido, la red analógica del simbolismo y el contexto histórico-cultural de la trama

¹³ A este respecto, vale la pena destacar que el hombre no interpreta ni valora si no dentro de los marcos de la interacción con los demás.

axiológica del sentido. Su base son los imaginarios, o esferas culturales conformadas por imágenes que los grupos sociales producen, no con el fin de describir o hacer comprensible la realidad sino para disimularla, enmascararla y aludirla, dotándola de valor y cargándola de afectividad; de esta manera, aferrándose a la naturaleza, los grupos se protegen de las amenazas que provienen del medio externo.

Es así como los imaginarios, en calidad de factores de las cosmovisiones y configuraciones de intereses, emociones, sentimientos, deseos y preocupaciones humanas, se convierten en fuentes generadoras de sentido y de valores. Tal como lo afirma Oñativia (1978: 116), su campo semiótico "...se caracteriza por leyes primarias de organización del pensamiento: condensación, implicación, analogía, identificación, participación, desplazamiento, transducción, oposición, interacción y enfatización valorantes".

Por eso, para el autor "el símbolo no es un mediador de significados sino un reencuentro vivencial de valores alrededor de un sentido que es núcleo y derivador irradiante de alusiones y analogías". (Oñativia, 1978: 117) pues dadas las fuentes de donde emerge, tanto individuales como colectivas, tiene un sentido vivencial y proyectivo abierto siempre a las experiencias humanas, como las imágenes que lo forman.

Los motivos e intereses del ser humano se basan en valores, de donde resulta que la ideología, como parte de la cosmovisión, es idea y valor. En ese cruce entre los imaginarios y las ideologías, se produce la actividad humana dinámica, compleja, e histórica. Por lo mismo, el sentido es confluencia, intersección y retroalimentación cultural y contexto de los valores, cuyo carácter simbólico, imaginario e ideológico y su origen en emociones e intereses, afecta todos los estratos de la actividad humana. De manera que la estimación, como operación sustentada en valores, es un proceso inteligente¹⁴ que depende de la subjetividad y de la conciencia del yo, pero no se reduce a ellos.

¹⁴ Este planteamiento difiere del de Carreras y otros (1997: 19) para quienes la estimación es una operación no intelectual que fundamenta los valores. En nuestro sentir, nada en el ser humano es ajeno a la actividad inteligente del cerebro, pues precisamente en las emociones, los sentimientos, las actitudes y los valores, manifestaciones diversas de la expresividad humana, se condensa la actividad integral de la persona humana. Así pues, no se pueden reducir la inteligencia ni la racionalidad a la razón, como tampoco pretender que lo expresivo se reduzca a la subjetividad y esta a la vivencia sensible-emocional.

Los valores son parte integral de cualquier actividad humana y tienen que ver con el éxito y el fracaso, la satisfacción, las ventajas y los méritos de la persona humana. Como toda actividad humana ocurre siempre en el contexto de lo social, es su resultado lo que interesa, de donde nace la necesidad de valorarla con base en ciertas normas y principios.

En general, los valores se relacionan con los sentimientos y estos con las emociones. Su origen son las vivencias con respecto al mundo, al otro, al sí mismo; por eso, no se pueden desligar de los procesos cognoscitivos y de los comportamientos sociales de las personas. Su relación con el lenguaje es estrecha. Valores y lenguaje contraen nexos muy estrechos pues el símbolo como expresión de valor es expresión de una experiencia, configuración imaginaria y contextualización histórica-axiológica (Oñativia, 1978: 110), que le confieren carácter individual y universal pues se forma en la intersección de las nociones, los conceptos y los valores.

El lenguaje motiva emociones y controla, regula y soporta la ideología como conjunto de intereses de grupo de acuerdo con los cuales los individuos ejercen su actividad humana tanto real como imaginaria. Asimismo, los valores son respuestas cosmovisionarias de la personalidad con su carga de motivos, intereses, expectativas, creencias, actitudes.

En cuanto a estas últimas, las emociones son componente básico de su naturaleza; para Wallon, (1980: 113) en las emociones "...reposan prácticas que constituyen una forma primitiva de comunión y de comunidad. Las relaciones que pueden surgir a causa de las emociones afinan sus medios de expresión y los convierten en instrumento de socialidad cada vez más especializados".

La emoción es una de las formas de la expresividad humana y en eso se parece al lenguaje; la alegría y el miedo son contagiosos, la risa induce a la risa. La mímica y el gesto se relacionan con las actitudes y estas con emociones que funcionan en la inmediatez contextual, siendo siempre presentes y cotidianos.

La fuerte expresividad de las actitudes corporales se ex-

presa en metáforas y símbolos que aluden a partes del cuerpo. *Alzar el puño, poner pies en polvorosa, mirar de frente, botar la baba, temblar de miedo, besar los pies, chuparse los dedos, comerse las uñas, poner el dedo en la llaga, parar la oreja, poner los pelos de punta, bajar la cabeza, dar a manos llenas, quedarse con la boca abierta, morirse de las ganas, tener derecho al pataleo, echar chispas, orinarse del miedo, estar en ascuas, meter la nariz, morir en olor de santidad, darse golpes de pecho,* etc. son expresiones que acusan actitudes o posiciones frente a las cosas, los acontecimientos o las personas a manera de respuestas positivas o negativas.

Asimismo, las actitudes se modalizan como opiniones, puntos de vista, estereotipos y prejuicios. Las opiniones son puntos de vista no argumentales sobre algo. Los estereotipos son creencias simplificadas sobre algo y los prejuicios son actitudes no justificadas por la experiencia. Estas tendencias a apreciar las cosas son formas de conducta que comparten el sentido y el simbolismo pero al mismo tiempo hacen parte del acervo cultural de los miembros de un grupo social, por lo cual tiene dimensión histórica y fuerte expresividad.

Son, por otro lado, formas de conocer y de darle cierta estabilidad cognoscitiva a la experiencia de la vida sin que podamos llamarnos a engaño acerca de su estabilidad o dudar de su eficacia universal. Como se ve, las actitudes apuntan a creencias, puntos de vista, juicios de valor y señalan cierta predisposición (pre-disposición) hacia la ambigüedad. En las actitudes, el conocimiento y el comportamiento están mediados por la afectividad y su función en la regulación de la conducta en distintos grados de comparecencia se ve en posiciones tan diversas como el autoritarismo, la intolerancia, la terquedad, la discriminación, el prejuicio, la estereotipación, la crítica destructiva, la hostilidad, la indecisión, etc., en general, en solencias –por ejemplo, “los hombres no deben llorar”, “las mujeres no deben hacer manifestaciones de fuerza física” – que, dado su carácter ritual, pasan inadvertidas para la mayoría de las personas.

Partiendo de los conceptos previos y atendiendo principalmente a los tres planos de la cosmovisión ya formulados, es posible situar esquemáticamente algunos elementos relaciona-

dos con la pedagogía del lenguaje. Teniendo en cuenta las dimensiones¹⁵ cognoscitiva, ética y estética se puede definir tres tipos de valores¹⁶ muy importantes para la formación integral de la persona humana.¹⁷ Ellos corresponden a las dimensiones cognoscitiva, ética y estética.

La dimensión cognoscitiva.- Da pie al surgimiento de los valores intelectuales que están ligados a los intereses cognoscitivos de las personas, tales como el amor a la verdad, el afán de no contradecirse, la necesidad de hacer crítica y de analizar, de desarrollar la inteligencia, la razón, la lógica, la interpretación, la explicación, la argumentación, o la conciencia del mundo. En síntesis, se pretende el aprendizaje de valores que desarrollen la capacidad de acción y el campo ideativo analítico y simbólico de la persona humana.

En este plano, se hace imprescindible fomentar actitudes positivas y valores hacia el ejercicio de la verdad, el deseo de aprender, la toma de decisiones, la acción práctica, el ejercicio de la duda, los puntos de vista y las modalidades, el despertar el asombro y la curiosidad, el espíritu crítico y analítico, la capacidad de argumentación, etc. En síntesis, interesa en este caso despertar valores hacia el desarrollo pleno de la acción y del pensamiento, tanto lógico como analógico.

La dimensión ética.- Da lugar al surgimiento de valores relacionados con las exigencias a que la sociedad somete la conducta de los individuos, que no es distante del reconocimiento de la identidad cultural como contexto propio de la formación educativa. Ahí nacen los sentimientos hacia lo nacional y lo humanitario, hacia el honor personal, el cumplimiento del deber y

¹⁵ Estas tres dimensiones se relacionan con las pretensiones de validez pragmática y de paso, con las tres funciones básicas del lenguaje establecidas en el capítulo 2 de la investigación previamente anunciada.

¹⁶ La limitación a estos tres órdenes de valores no implica desestimar los valores biológicos, utilitarios, económicos, sociales, políticos, históricos, etc. Solo supone la pretensión de ser coherentes con las dimensiones básicas de la racionalidad humana, tal como la han previsto algunos autores interesados en asuntos del lenguaje. Valga citar a Habermas (1989) y Bañón (1986).

¹⁷ La bondad de esta concepción se nota en su relación con las funciones básicas y los poderes del lenguaje, pero también en relación con los demás procesos pedagógicos del lenguaje: el pensamiento analítico, crítico y creativo; la situación de la escritura; la lectura del sentido como conjunta de nociones, conceptos, actitudes y valores.

la responsabilidad. Asimismo, de ahí proviene la capacidad para tomar decisiones si es que entendemos por tal capacidad la 'voluntad política' que tanta falta hace en nuestro país. Estos valores son formas de vivencia del hombre hacia el otro, hacia su semejante. Dado que el predominio de las normas y los intereses sociales, algunos de los valores que se pueden enseñar son: la participación, el diálogo, la libertad, la justicia, la decisión, la amistad, el nacionalismo, la delicadeza, la honestidad, la iniciativa, la laboriosidad, la democratización, la cooperación, el deber y la responsabilidad.

La dimensión estética.- Incorpora todas aquellas vivencias que propias del ejercicio intuitivo y creativo que instauran la "otra mirada" sobre el mundo a partir del ejercicio vital y pleno de la sensibilidad y de la imaginación, ejercicio que se refiere tanto a la producción como a la recepción vivencial y valorativa de las relaciones del hombre con el *mundo*, con la *sociedad* y con el *yo* mismo.

Es así como en la formación de lo estético tiene mucha importancia el desarrollo de las formas de expresión particulares a las formas sensibles, referidas en gran medida al pensamiento analógico y al uso de los lenguajes no verbales cuya actividad se concentra en la realización de operaciones de sentidos que tocan muy de cerca con la analogía como reducción sincrética de relaciones o expansión de las mismas a otros campos.

Este es el campo del surgimiento de los valores estéticos que se relacionan con los sentimientos y conocimientos de obras artísticas, de formas expresivas y sensibles, con el ejercicio pleno de la sensibilidad y de la imaginación,¹⁸ las experiencias con la música, el canto, el dibujo, la recitación, etc.

¹⁸ El ejercicio pleno de la sensibilidad y de la imaginación tiene que ver con las operaciones del sentido analógico y con manifestaciones de lo sensual, lo sensorial, lo sensible, lo impresivo, lo expresivo, lo onírico, lo mágico, lo mítico, lo fantástico, lo ficcional, lo imaginario, lo lúdico, etc. Estas formas basadas en lo simbólico y lo analógico permiten adoptar criterios mínimos para el ejercicio de la creatividad y el ludismo como ejercicio de las posibilidades. Para ello se requiere enriquecer la perspectiva del lenguaje en el uso recursivo de la capacidad simbólica del hombre, de los códigos y de los diferentes discursos, así como de las funciones del lenguaje tanto verbal como no verbal.

Por tanto, aspectos tales como la creatividad, la sinceridad, la autoestima, el juego, la belleza, la armonía, la totalidad, el humor, la comicidad, la ironía,¹⁹ el sarcasmo, lo trágico, etc., son formas desde las cuales se puede avanzar en el cultivo de estos valores.

En síntesis, en el desarrollo de los valores juegan dos principios muy importantes que es preciso conciliar en el juego pedagógico: la totalidad y la alteridad, inscritos ambos en la cosmovisión ya planteada.

4. PRINCIPIOS MÍNIMOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL LENGUAJE

¿Cómo lograr el desarrollo del pensamiento y la interacción? El maestro puede hacerlo si atiende a los principios del lenguaje antes que a las teorías lingüísticas, si es capaz de ver el conocimiento en sus dimensiones práctica y teórica, lógica y analógica, sensible e imaginaria, experiencial e ideativa. Si reconoce la personalidad como integración de conocimientos y de comportamientos y comprende el lenguaje en su dimensión semiótica y discursiva y en la variedad de su ejercicio simbólico, textual y contextual.

Supuesta la desvalorización que el hombre actual enfrenta como consecuencia del '*olvido del hombre*', de la indiferencia consigo mismo y de su devenir como objeto de intereses ajenos a su dignidad humana, uno de los valores fundamentales es la *autoestima*²⁰ de manera tal que pase de ser objeto de otros a saber y ser objeto y sujeto de sí mismo, pues si utiliza sus potencias para su propio desarrollo, para su formación humana, habrá dado un paso muy importante para la recuperación de la fe

¹⁹ A este respecto, es necesario plantear que la ironía como valor estético no constituye en sí misma un univocal como parecen sugerirlo Carreras y otros (1997). La ironía es una forma de la comicidad y, por tanto, es un intento de perfilar al hombre integral frente a lo serio, pues las actitudes del ironista apuntan tanto a lo sagrado como a lo profano, para introducir la risa; de igual manera, tampoco hay que temerle al juicio ni al juez, más sí a la opinión y al juicio gratuitos, sin sustentación. De ahí la necesidad de propiciar tomentar la como valoración cognoscitiva de la argumentación.

²⁰ Este valor se relaciona estrechamente con el constructivismo, la personalización basada en el reconocimiento de las diferencias individuales y los estilos cognitivos, así como en el respeto y promoción, por parte del maestro, de lo que el estudiante es, hace, sabe y puede.

perdida en sí mismo. Otro tiene que ver con la responsabilidad como valor imprescindible para el logro de los procesos de auto-aprendizaje.

Este aparato formativo requiere una pedagogía rica y múltiple, basada en procesos y en principios, que atienda a la formación integral de la persona humana con visión personalizante y contextual; que desarrolle conocimientos, habilidades, aptitudes, actitudes y valores; requiere, asimismo, un maestro total que sepa, planifique, comparta y se abra a todas las dimensiones del conocimiento y de la persona humana.

Con base en estas reflexiones, los enfoques de la enseñanza de lenguas no deben centrarse de manera exclusiva en la comunicación, una de las tres funciones del lenguaje: el compromiso interactivo, además de *comunicación*, es *expresión y significación*. Por eso, la necesidad de una concepción rica del lenguaje que desarrolle competencias en relación con las funciones, poderes y aparatos del lenguaje; que contribuya al dominio del pensamiento lógico, crítico y creativo; a la formación de actitudes y valores para la autoestima, la responsabilidad, el respeto por el otro y la participación; en fin, centrada en la persona y en la consolidación cultural de la cosmovisión que le pertenece como miembro de la sociedad.

Tal concepción es la garantía de que al potenciar el conocimiento y el uso del lenguaje se puede activar también la formación integral de la persona humana. Se requiere, entonces, una lingüística crítica y re-constructiva, que a la par de las bases fenomenológica y la hermenéutica, reconozca la riqueza racional del hombre y se abra a la problemática del sentido.

En conclusión, la necesidad e importancia del lenguaje en la formación universitaria induce a modificar los criterios y concepciones acerca de este fenómeno humano tan decisivo en la educación. Se trata, entonces, de enriquecer holísticamente dicha visión y, desde allí, para evitar la pura exposición y la prédica, descubrir estrategias destinadas a cultivar al hombre, atendiendo a todas las facetas de la vida para que adopte a plenitud la consciencia de sujeto de conocimiento, de sensibilidad, de imaginación, de acción, de interacción, de cultura, de ideología y de historia.

BIBLIOGRAFÍA

ARCOD. (1993). Aspectos pedagógicos y organizativos de la educación formal, Bogotá, Ediciones Pedagógicas.

BAJTÍN, M. (1986). Problemas literarios y estéticos, La Habana, Arte y Cultura.

BARTHES, R. (1971). Verdad y crítica, México, Siglo XXI.

BRUNER, J. (1989). Acción, pensamiento y lenguaje, Madrid, Alianza.

CÁRDENAS, A. (1998). "Un marco semiodiscursivo y sociocognitivo para la docencia del español", (Informe de investigación), UPN-CIUP.

CARR, W. & S. Kemmis. (1988). Teoría crítica de la enseñanza, Madrid, Martínez Roca.

CARRERAS y otros. (1997). La enseñanza de valores, Madrid, Narcea.

CHARAUDEAU, P. (1983). Langage et discours, Paris, Hachette.

CORTINA, A. (1989). "El deontologismo ético: a favor de la libertad, la igualdad y la solidaridad". En Antropos, No. 96, pp. 22-27.

HABERMAS, J. (1989). Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos, Madrid, Cátedra.

HALLYDAY, M.A. K & R. Hasan. (1989). Language, text and context, London, Longman

NOT, L. (1994). Pedagogía del conocimiento, Bogotá, Fondo de Cultura Económica.

OÑATIVIA, O. (1978). Antropología de la conducta, Buenos Aires, Guadalupe.

PAQUETTE, Cl. (1992). Une pédagogie ouverte et interactive, Québec, Québec/Amérique.

ROGOFF, A. (1993). Aprendices de pensamiento, Madrid, Alianza.

TARONE & Yule. (1991). Discourse Analysis, Cambridge, Cambridge University Press.

VERTSCH, J. V. (1985). "La médiation sémiotique de la vie mentale: L.S. Vigostsky y M.M. Bachtine". En Bronkard, J. P. Vigostky aujourd'hui, Paris, Delachaux & Niestlé.

VIGOSTKY, L. S. (1989). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Barcelona, Crítica.

WALLON, H. (1980). De la acción al pensamiento, Barcelona, Crítica.

PROGRAMAS ACADÉMICOS



Licenciaturas

- Ciencias Sociales
- Español-Inglés
- Español y Lenguas
- Pedagogía Musical
- Educación Física
- Biología
- Física
- Matemáticas
- Química
- Diseño Tecnológico
- Electrónica
- Psicología y Pedagogía
- Educación Preescolar
- Educación Especial

Especializaciones

- Enseñanza de las Lenguas Extranjeras para la Educación Básica
- Pedagogía del Entrenamiento Deportivo
- Administración de la Educación Física, el Deporte y la Recreación
- Pedagogía y Didáctica de la Educación Física
- Docencia de las Ciencias para el Nivel Básico
- Educación Matemática
- Tecnologías de la Información Aplicadas a la Educación
- Evaluación y Desarrollo en la Educación Superior
- Gerencia Social de la Educación
- Especialización en Pedagogía
- Docencia del Español como Lengua propia
- Teorías, Métodos y Técnicas de Investigación Social

PROGRAMAS ACADÉMICOS

Maestrías

- Sociología de la Educación
- Docencia de la Física
- Pedagogía de la Tecnología
- Docencia de la Matemática
- Docencia de la Química
- Tecnologías de la Información aplicadas a la Educación

Educación con Énfasis en:

- Docencia Universitaria
- Educación Comunitaria
- Historia de la Educación y la Pedagogía
- Docencia de la Geografía
- Enseñanza de la Historia
- Evaluación Escolar y Desarrollo Educativo Regional

Doctorado en Educación

- Área Educación en Ciencias Naturales

Líneas de Investigación:

- * Problemas relacionados con acciones de maestros: creencias, roles, metas y contextos de la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias.
- * Elaboración de los conceptos científicos.
- * Resolución de problemas y enseñanza de las ciencias.
- * Inteligencia artificial y comprensión de procesos de razonamiento en ciencias.
- * Evaluación y enseñanza de las ciencias.
- * Relación entre el conocimiento científico y el conocimiento común a partir de la historia de las ciencias.

NOVEDADES EN PUBLICACIONES

HISTORIA, SOCIOLOGÍA Y POLÍTICA
SERIE EDUCACIÓN Y CULTURA
GONZALO CATAÑO

NUDOS Y NODOS Nº 5
REVISTA DE LA RED DE CUALIFICACIÓN DE EDUCACIÓN

LÚDICA PEDAGÓGICA Nº 3
MEDIO DE COMUNICACIÓN DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA

DIDÁCTICA
PROPUESTA Y EXPERIENCIAS
REVISTA FÍSICA Y CULTURA
CUADERNOS SOBRE HISTORIA Y ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS

FOLIOS Nº 9
REVISTA DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES

TEA Nº 4
TECNE, EPITEME Y DIDAXIS
REVISTA DE LA FACULTAD DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA



PRÓXIMO DOCUMENTO PEDAGÓGICO N°2

EL COMPONENTE PEDAGÓGICO EN
LOS PROGRAMAS DE
PREGRADO, POSTGRADO Y
EDUCACIÓN ABIERTA Y PERMANENTE DE
LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
VICERRECTORÍA ACADÉMICA

Santafé de Bogotá, D.C., febrero de 1999

UPN
Ej.