



Índice. Año 2, núm. 4, julio-diciembre 2022
 ISSN: 2789-567X
 e- ISSN: 27903435
 Fecha de recepción: 03 de julio de 2022
 Fecha de aceptación: 15 de octubre de 2022
 Artículo original arbitrado por pares ciegos

Competencias docentes: un desafío para la enseñanza de la lengua en la actualidad



Víctor Alfonso Loáisiga Manzanares
 alfonsoloasiga@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-6493-7319>
 Ministerio de Educación
 Managua, Nicaragua

Teaching skills: a challenge for language teaching today

Resumen

La educación actual requiere profesionales reflexivos, dinámicos y competentes en su práctica pedagógica. Por ello, la epistemología sobre las competencias docentes indica que, en dependencia de su recurrencia así será el resultado en el aprendizaje de los estudiantes. En este escrito se pretende explicar la incidencia de las competencias docentes en los profesionales de la lengua y literatura para la enseñanza funcional de las habilidades del lenguaje. Se aborda la relación de la epistemología con la educación y la teoría de las competencias docentes, se precisan los elementos conceptuales del modelo por competencias a partir de los aportes de diversos autores y la observación de una actuación pedagógica en la UNAN-Managua. Asimismo, se ofrece una descripción histórica sobre la concepción del lenguaje y la interrelación entre los paradigmas de enseñanza con las TIC (Tecnología para la Información y Comunicación) y, finalmente, se explican los resultados de un diagnóstico educativo realizado a siete docentes del área de lengua y literatura. Se concluye que el desarrollo de las competencias literarias y lingüísticas en los estudiantes dependerá en gran medida de las habilidades del docente producto del autocuestionamiento sobre su quehacer pedagógico (competencias).

Palabras clave

Competencia, docente, enseñanza, lengua, modelo.

Abstract

Current education requires reflective, dynamic and competent professionals in their pedagogical practice. Therefore, the epistemology on teaching competencies indicates that, depending on their recurrence, so will be the result in students' learning. For these reasons, the purpose of this paper is to explain the incidence of teaching competencies in language and literature professionals for the functional teaching of language skills. The relationship between epistemology and education and the theory of teaching competencies is discussed, and the conceptual elements of the competency-based model are specified based on the contributions of various authors and the observation of a pedagogical performance at UNAN-Managua. It also offers a historical description of the conception of language and the interrelation between teaching paradigms and ICT and, finally, it explains the results of an educational diagnosis made to seven teachers in the area of language and literature. It is concluded that the development of literary and linguistic competencies in students will depend to a great extent on the teacher's abilities as a result of self-questioning about his or her pedagogical work (competencies).

Keywords:

Competence, teacher, teaching, language, model.

Introducción

Aristóteles decía que todos los seres vivos tienen algún conocimiento de acuerdo con sus funciones, esto se logra a partir de la experiencia y el contacto con la realidad. Sin lugar a dudas, no se puede hablar de sabiduría sin abordar el valor del lenguaje en la formación de estos conceptos. Es en este momento en donde los profesionales de la lengua tienen la tarea de estimular las habilidades cognoscitivas, sensoriales y discursivas en los estudiantes para la formación de una postura crítica ante su

entorno cotidiano y académico por medio de las habilidades del lenguaje.

En correspondencia con lo anterior, es imperativo el estudio de las competencias docentes a partir de los modelos didácticos actuales, específicamente el modelo por competencias para comprender el quehacer pedagógico de los maestros en distintos escenarios de actuación. Por tales motivos, en este escrito se pretende explicar la incidencia de las competencias docentes en los profesionales de

la lengua y literatura para la enseñanza funcional de las habilidades del lenguaje.

El texto se divide en cuatro apartados. En el primero se aborda la funcionalidad de la epistemología en la investigación educativa, especialmente los principales problemas en la enseñanza y la necesidad imperiosa del estudio de las competencias. Asimismo, se presenta una construcción teórica de las competencias docentes desde una perspectiva general y específica al referirse al quehacer del profesional de la lengua y literatura. En el segundo se precisan elementos conceptuales del modelo por competencias, específicamente sus propósitos y funciones de los docentes. De igual manera, se hace contextualización a la actuación pedagógica desde una perspectiva funcional y práctica producto de las observaciones realizadas a docente y estudiantes de segundo año de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas en la UNAN-Managua.

El tercer apartado muestra una descripción histórica sobre la evolución en la concepción del lenguaje, así como los dos paradigmas recurrentes en su enseñanza, estos son el formal y funcional. De igual manera, se establece una interrelación teórica y metodológica entre la competencia comunicativa, propia del paradigma funcional, y las Tecnologías para la Información y Comunicación (TIC). Por último, en el cuarto apartado se explicitan los resultados del diagnóstico educativo aplicados a siete docentes del área de lengua y literatura. En este se precisan los criterios para la selección de la muestra y las variables medidas en la encuesta.

Valor de la epistemología en las competencias docentes

Los cambios y necesidades sociales exigen al sistema educativo una respuesta que corresponda a estas complejidades desde múltiples perspectivas y enfoques. Es por esta razón que los profesionales de la enseñanza deben estar en constante formación para mejorar su práctica pedagógica a partir de los avances de la didáctica y las demandas de una sociedad dinámica. Por ello, conviene abordar uno de los últimos modelos aplicados en los sistemas educativos europeos, este es el modelo por competencias.

Por tanto, se precisa una breve caracterización del modelo y su incidencia en la práctica pedagógica de los profesionales de la educación, específicamente el maestro de lengua y literatura. Es conveniente destacar que la adopción de un nuevo paradigma es producto de la investigación científica. Por consiguiente, al realizar esta dinámica (investigación) no se puede dejar de aludir a la epistemología, ya que esta determina los procesos para el desarrollo de un campo de estudio. En este punto, Zamudio (2012) en la recreación del diálogo entre Blanché y Bachelard menciona que “la epistemología, entendida así, es el estudio crítico a todo lo relacionado con la construcción de conocimientos, tales como: teorías, metodologías, análisis, paradigmas, modelos, hipótesis y técnicas” (p. 15).

A partir de este planteamiento, se infiere que el conocimiento científico está estructurado por un sinnúmero de elementos, estos convergen según el campo en estudio. Ante esta respuesta, Bachelard responde “La palabra epistemología [...] literalmente significa teorías de las cien-

cias” (p. 16). Evidentemente, ambos conceptos aluden al estudio de la teoría de conocimiento. En este aspecto es pertinente presentar la perspectiva de Piaget, quien menciona que la epistemología es el estudio procesual (estado menor a mayor) del conocimiento en los sujetos, es decir, hace énfasis en la comprensión del mismo, no en la definición (como citó Gadea, Cuenca y Chávez, 2012).

De esta manera, la concepción de epistemología no solo se rige por las leyes impuestas por el método científico, sino por la evolución del conocimiento en un contexto definido. Desde este punto de vista, el trabajo del docente no solo debe corresponder con las clases explicativas sobre el objeto de enseñanza, sino también con las necesidades del entorno provistas desde la realidad sociocultural hasta las cognitivas. Esta idea es ratificada por Mardones (1991) al afirmar que la epistemología no impone dogmas científicos, sino que estudia la génesis y estructura del conocimiento (como citó Gadea, Cuenca y Chávez, 2012).

Para este autor, se debe entender un razonamiento a partir de las características de la época, los actores sociales y la diversidad de paradigmas. Sin embargo, conviene siempre preguntarse antes de iniciar un nuevo proceso de aprendizaje ¿cuál es la relación de este conocimiento con los anteriores y cómo lo contextualizo a cada necesidad? He aquí el trabajo complejo del maestro. No a todos les parece atractivo aprender gramática, leer una novela o realizar una exposición. Se deben hacer propuestas lúdicas, colaborativas y significativas para lograr la integración. En mi caso, inicio el estudio de la gramática desde el discurso de los estudiantes, uso el modelado y la coevaluación, para lograr mayor participación.

En definitiva, a partir de los aportes sobre el significado de epistemología, el valor del cuestionamiento toma relevancia para los avances científicos. En palabras de Zamudio (2012), uno de los principales problemas de epistemología desde el quehacer educativo es la enseñanza. Este autor, a través de Blanché, explica que en la actualidad la enseñanza se basa en descripciones fenomenológicas, esto es la transmisión superficial del conocimiento, sin ningún tipo de cuestionamiento lógico, todo es subjetivo. Ante esto, según el autor es necesario basar la enseñanza en valores racionales, en otras palabras, es disponer los hechos (conocimiento) en el terreno racional (funcional).

En este momento es pertinente preguntarse ¿cuáles son las competencias que debe tener el docente para lograr basar el conocimiento en razonamientos lógicos? y ¿cómo debe estar estructurada la enseñanza de la lengua? Las respuestas de ambas interrogantes se encuentran en la epistemología de la educación por competencias. Si bien es cierto, la teoría epistemológica orienta que la investigación es una de las bases para el desarrollo del conocimiento, las preocupaciones del sujeto son primordiales para lograr un objetivo específico (Zamudio, 2012). Por tanto, la adopción de un modelo didáctico determinado, la comprensión de un paradigma funcional y la actitud de los docentes en el acto educativo constituyen la base para el aprendizaje significativo.

Por esta razón, para comprender el desempeño del docente del área de lengua y literatura, se realiza una revisión documental sobre los principales aspectos teóricos del modelo por competencias.

Además, se complementa con la experiencia de observación y entrevista a docentes de la UNAN-Managua.

Para iniciar, es primordial entender el término “competencia” desde múltiples perspectivas y su relación con la docencia. López (2016) sostiene “competencia proviene de *competere*: ir al encuentro una cosa de otra; “responder, estar de acuerdo con”; “aspirar a algo”, “ser adecuado” (p.8). Sin lugar a dudas, la etimología de la palabra hace énfasis en la acción para enfrentar algo.

De igual manera, este autor explica que la palabra competencia puede entenderse desde tres perspectivas. La primera es la que denomina perspectiva histórica enmarcada en la habilidad para conseguir algo, tener destrezas y capacidad. La segunda es la perspectiva etimológica descrita en líneas anteriores y la última desde una perspectiva semántica indicada a la aptitud, idoneidad y el conocimiento de una ciencia (López, 2016). De ahí que la adquisición de una competencia esté relacionada con el ser, saber y hacer.

En este punto, es oportuno citar el aporte de Perrenoud (2008): “La competencia es una actuación integral que permite identificar, interpretar, argumentar, y resolver problemas del contexto con idoneidad y ética, integrando el saber ser, el saber hacer, el saber conocer” (como citó López, 2016, p. 13). A partir de este argumento, se concluye que la competencia está articulada en el conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal. Por tanto, el docente debe de complementar su práctica pedagógica desde la integración de estos saberes. En el caso del profesional de lengua, no debe de centrarse en la corrección gramatical, las

lecturas metódicas y modelos discursivos prediseñados.

Un reto para el profesorado es integrar el saber hacer y ser en el aprendizaje de la sintaxis, morfología y comunicación. Desde mi experiencia, utilizo diferentes estrategias para desarrollar estos contenidos, por ejemplo: estudios de casos, cuestionarios en Google, juego de roles, pruebas orales, modelados, crucigramas, juegos y exposiciones. No obstante, muchas veces no todos logran el saber hacer, menos el ser. Es ahí una de las principales limitaciones.

Esta misma situación fue observada en los estudiantes de segundo año de la carrera Lengua y Literatura. Se determinó a partir de la guía de observación el desarrollo de los tres saberes a partir de la práctica pedagógica. En relación al saber, los estudiantes lo verbalizaron a través de la aplicación de la sintaxis en la redacción de párrafos (hacer). De igual forma, se complementó el saber ser al autoevaluarse precisando los errores en la corrección gramatical de manera individual y colectiva. Asimismo, el discurso motivador del docente al explicar la funcionabilidad de lo que aprendían para su vida cotidiana y laboral favoreció la integración del grupo.

En otro orden, se considera pertinente definir algunas características de las competencias a partir del aporte de García (2011). La primera característica es que la competencia puede ser aprendida, por ello enseñada. En este aspecto es fundamental destacar el valor del docente para el desarrollo de las competencias generales y específicas. Por esto, hay que hacer énfasis en la observación y la aplicación objetiva y variada de técnicas de evaluación y con base en los hallazgos

replantearse las fortalezas y áreas a mejorar.

La segunda característica es su carácter dinámico que permite establecer gradación de dominio y desarrollo de la competencia en un contexto temporal o de titulación (García, 2011). A partir de esta postura, se considera la importancia de la movilización de los conocimientos a partir de los aprendizajes fundamentales: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir y aprender a ser. Esta idea es retomada por el maestro entrevistado al precisar que el saber ser y hacer constituyen la base del modelo por competencia a través de aprendizajes significativos desarrollador, integrando la teoría y práctica para hacer más críticos a los estudiantes.

La tercera característica es que tienen carácter recurrente, es decir, las competencias no se agotan, sino que se desarrollan constantemente a medida que varían las circunstancias de aplicación para mejorar la eficacia y eficiencia (García, 2011). A partir de esta postura, se infiere el énfasis en el saber hacer integrando los demás saberes, actitudes, aptitudes, habilidades y destrezas. Desde la práctica docente continúa la crítica a la educación debido a la inclinación por el subjetivismo fenomenológico; por el contrario, el saber hacer nos obliga a cuestionar los sucesos del campo de estudio. En este caso, en el conocimiento referido a la lengua y literatura siempre es interesante preguntarse ¿cuál es la utilidad de este conocimiento?, ¿para qué sirve en la vida? y ¿cómo lo debo enseñar?

La cuarta característica corresponde a que las competencias integran saberes, conocimientos, habilidades y actitudes, en su doble dimensión, teórica y práctica

(García, 2011). Por ello, la interrelación entre ambas dimensiones constituye el desarrollo de una competencia específica. Por consiguiente, la práctica del docente no solo debe fundamentarse en un discurso expositivo, sino crear espacios de reflexión a través de la aplicación de los saberes a situaciones de la vida real. En este sentido, el estudio de casos, el aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje basado en proyecto cobran relevancia.

La quinta característica explica que las competencias deben integrarse desde la interdisciplinariedad (García, 2011). Esto es la mezcla de saberes de una disciplina con otra para lograr un objetivo común, en este caso el desarrollo de la competencia. Desde este punto de vista, el maestro entrevistado enfatizó en que el modelo por competencia tiene una visión sistemática, es decir, la integralidad de todos los componentes desde un sistema abstracto al práctico.

Desde mi práctica profesional, siempre he tratado de interrelacionar las áreas, principalmente ciencias sociales y ciencias naturales, lo hago en el proceso de composición de textos informativos, expositivos y argumentativos, así como en las propuestas de temas para investigación documental en undécimo grado.

La última característica es que las competencias tienen dos dimensiones, la primera es de índole social y la segunda crítico-reflexiva (García, 2011). Este planteamiento tiene relación con la explicación del docente entrevistado al momento de especificar la diferencia entre el modelo por objetivo y competencia. Él mencionaba que las dimensiones saber ser y hacer se aplican siempre a un problema desde un punto de vista holístico

en el modelo por competencias, logrando así una reflexión en los estudiantes.

Esto no sucede a menudo en el modelo por objetivo, la mayor parte de ocasiones alcanza la dimensión teórica. Además, expresó que los encuentros entre los maestros permiten el intercambio de experiencias y conocimientos a partir de las particularidades de los estudiantes como objeto de estudio. A esto agregó, que toda situación de aprendizaje debe basarse en la reflexión, no se puede lograr la movilización de un conocimiento o el cambio de una perspectiva de vida, visto desde los esquemas de aprendizaje como movilización de los teoremas, si no hay un cuestionamiento a la utilidad de lo que se aprende. Esto se logra aplicando diversidad de estrategias de evaluación.

Es en este momento donde cobra relevancia las competencias docentes, pero ¿qué competencias debe tener el docente de lengua y literatura para desarrollar estas habilidades y destrezas en los estudiantes? Indudablemente, responder a esta interrogante equivale a contrastar un sinnúmero de autores según su enfoque de clasificación de las competencias; sin embargo, en este escrito se toman como referencias la propuesta del proyecto Tuning (s.f) sobre la clasificación de las competencias docentes y el aporte de Pavié y Tejeda (2017) sobre las competencias del profesional de la lengua y literatura.

Tuning (s.f) a partir del proceso de recopilación de especialistas de varios países de Europa y América determinó 30 competencias generales y competencias específicas de las principales áreas del conocimiento, entre ellas destacan: medicina, enfermería, ingeniería civil, administración de empresas y educación. Este

último está compuesto por 27 competencias específicas; no obstante, a partir de la discusión entre los maestrantes en Didáctica de la lengua y literatura y docente se retomaron 17 competencias. Estas se enfocan en el dominio de los programas curriculares, el campo de conocimiento, el diseño y aplicación de estrategias contextualizadas, el estímulo de aprendizajes lógicos y creativos, la educación en valores, la investigación, el desarrollo profesional y ético y la integración de otras disciplinas a tu área.

Es pertinente indicar que las competencias señaladas anteriormente podrían considerarse genéricas, ya que son habilidades, destrezas y actitudes que todo profesional de la educación debe tener para lograr gestionar el conocimiento de manera dinámica y eficaz. No obstante, se considera necesario precisar las competencias docentes del profesional de la lengua y literatura. En esta línea, Pavié y Tejeda (2017) presentan un estado del arte sobre el proceso de formación docente en Chile y las competencias didácticas y profesionales de los maestros de comunicación y el lenguaje.

Estos destacan ocho competencias. La primera es la mediación en el aprendizaje que se enfoca en rol del docente en la interacción entre objeto de conocimiento y el estudiante. La segunda es la interlocución entre los actos de comunicación en el aula. La tercera es el estímulo de los procesos de aprendizajes por medio de la interacción. La cuarta es organizador, regulador y guía de los modelos lingüísticos en la interacción comunicativa.

La quinta refiere a que debe ser un referente y modelo de hablante y usuario de las distintas manifestaciones lingüísticas. La sexta es de mediador en la difu-

sión de valores culturales que aparecen en los contenidos comunicativos y literarios (Pavié y Tejeda, 2017). La séptima es la de organizador y planificador de la materia, según las necesidades del alumado y las peculiaridades del contexto y la octava corresponde con la de innovador en la previsión, diseño y elaboración de sus propuestas para el ejercicio de su actividad docente (Pavié y Tejeda, 2017).

A partir de la comparación de la propuesta de competencias específicas de este autor con las genéricas definidas por el proyecto Tuning (s.f) se infiere lo siguiente: en primera instancia, las competencias del docente del área de lengua se enmarcan en el dominio general de su área, esta se enfoca en las competencias lingüísticas desde modelos de habla hasta planificación dialéctica según contexto.

De igual forma, hay un énfasis en el diseño y planificación de estrategias contextualizadas. El autor utiliza el término “innovación” a partir de la experiencia e investigación del docente. En segundo lugar, se constató a partir de esta correlación que no hay una analogía directa con el dominio de los programas curriculares, la educación en valores, el desarrollo ético y la integración de las diferentes áreas. A partir de este hallazgo, es relevante integrar dentro de las competencias específicas la investigación, producción científica y la tecnología debido a que constituyen los ejes de la epistemología y la reflexión constante de los docentes ante las demandas de los estudiantes.

Necesidad de la educación por competencia en la enseñanza de la lengua

De las líneas anteriores surgen las in-

terrogantes ¿cómo el docente debe de desarrollar estas competencias? y ¿cuál es la relación entre la formación docente con el desarrollo de las competencias? Evidentemente, el desarrollo de las competencias docentes se estructura desde los planes de estudio, currículo y procesos evaluativos en su preparación universitaria, estas deben corresponder con las necesidades de la sociedad y el campo de conocimiento. En este aspecto, es necesario realizar una reflexión en torno al valor de la educación por competencias en el desarrollo de las aptitudes y actitudes en los profesionales de la educación.

Coll (2007) explica que el modelo educativo por competencias tiene propósitos bien definidos en la formación docente. El primero es cambiar el sistema de enseñanza escolástica basado en la separación de las ciencias, la razón y autoridad inquebrantable. La segunda es concebir al sujeto que aprende desde una perspectiva integral al diferenciar los estilos de aprendizaje, la multiplicidad de inteligencias y la creación del acto educativo acorde a estas complejidades. La tercera refiere la capacidad para propiciar la convergencia entre los campos social, afectivo, las habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales, motoras, del individuo en el individuo (como se citó en García, 2011).

Por último, plantea el reto de lograr estimular la creatividad, la innovación, la potencialidad que tiene el ser humano para ir más allá de lo que la cotidianidad demanda, crear su propio futuro; lograr sobrevivir, ser capaz de adaptarse a las condiciones que se perfilan para el planeta e incluso poder desarrollarse de una mejor manera (Ortega, 2008, citado por García, 2011). A partir del plantea-

miento de estos autores, se infiere la relevancia del proceso de formación docente en el desarrollo de las competencias, sin embargo, estamos ante un tema no solo de la construcción de paradigmas de aprendizaje, sino de actitudes. Por ello, la aceptación del cambio en una sociedad dinámica, la observación del contexto académico, la investigación y la gestión de la información toman un papel relevante en el quehacer del maestro.

El profesional de la lengua debe estar consciente de la evolución de su ciencia desde una perspectiva científica y pedagógica para integrarse al cambio; por ejemplo, debe comprender las particularidades de los contextos lingüísticos de los hablantes (estudiantes) para mediar entre el conocimiento abstracto y la realidad comunicativa. En este punto es necesario observar el comportamiento a través de los niveles de la lengua, la educación en valores recibida y las limitaciones socioculturales, todo esto se logra por medio de la comunicación y la aplicación de actividades que propicien un clima de confianza en el aula.

De igual manera, debe relacionar la teoría lingüística y literaria desde un enfoque funcional, esto se abordará con amplitud posteriormente, destacando su escenario de enseñanza (individualidad, inclusividad, particularidades socioculturales y necesidades comunicativas). En estas circunstancias crear situaciones de funcionalidad es complejo, en mi práctica lo ejecuto a través de trabajos integradores, por ejemplo: si es escritura, la redacción de textos según temas de interés, si es literatura, lectura de novelas juveniles. Entre ellas resalto: Óscar y Mamie Rosse, El lazarillo de Tormes, Demian y El caballero de la armadura oxidada. Si es oratoria,

situaciones cotidianas para ellos (contextos formales e informales).

Asimismo, se tiene el reto de ajustar estos aspectos a la era digital, así habrá condiciones para el desarrollo de las competencias. Es totalmente irrisorio que en plena era de la comunicación los estudiantes son los que tienen menos acceso a la información confiable y al aprendizaje sincrónico y diacrónico. Lo anterior es ratificado por Alonso y Gallego (2010) al manifestar sobre el rol de los docentes en el modelo por competencias. El autor explica que se debe tener la capacidad de conocer y desarrollar los estilos de aprendizaje de los alumnos a través de problemas reales. Además, enfatiza en el modelo de aprendizaje basado en razones lógicas, no fenomenológicas, es decir, se debe propiciar en los discentes la habilidad para distinguir lo superficial de lo significativo, el conocimiento de sus capacidades, cualidades y limitaciones para manejar adecuadamente las interacciones sociales y emocionales (citado por García, 2011).

En otras palabras, el desempeño del docente según estos autores corresponde a las competencias del profesional de la lengua y literatura explicada con anterioridad; no obstante, hay un énfasis no solo en el dominio del área, sino de las habilidades relacionadas con la investigación, la gestión de las emociones y la interacción social. Hasta este punto se ha definido el valor de la epistemología en el ejercicio docente, las competencias generales y específicas del profesional de lengua y el objetivo del modelo por competencia. Se considera necesario ampliar la visión del docente de esta especialidad desde la concepción del paradigma de enseñanza y la inserción de la competen-

cia tecnológica como una necesidad de este siglo.

Las TIC en los paradigmas de enseñanza de la lengua

El lenguaje es una de las características del hombre que lo hace vivir en sociedad. Cisneros, Olave y Rojas (2015) argumentan: “el lenguaje es concebido como medio de interpretación y conocimiento de la realidad” (p.166). Estas formas de interpretación y la habilidad para conocer los fenómenos de la realidad son uno de los objetivos principales del docente de lengua y literatura en su práctica pedagógica, desde la inserción del niño en educación inicial hasta la formación universitaria la competencia lingüística cobra relevancia, no solo por su carácter dinámico, sino por la relación con el aprendizaje, la socialización. Por ello, es interesante preguntarse ¿cómo debe el docente de lengua y literatura enseñar las habilidades del lenguaje?

La respuesta a este cuestionamiento se realizará desde dos formas. En la primera se describirá una breve evolución epistemológica del lenguaje para comprender su connotación a nivel teórico y en la segunda se definirá el paradigma idóneo para su enseñanza a partir de las competencias docentes expuestas anteriormente.

Álvarez, Guerrero y Sánchez (2008) manifiestan que fue Noam Chomsky el que otorgó la condición científica al lenguaje a partir de su teoría de la gramática universal y el innatismo. Este suponía que el lenguaje es parte de la mente humana, por tanto, el conocimiento solo es logrado a través del descubrimiento, proporcionando al sujeto la fijación de procedi-

mientos, poder de decisión y evaluación. Desde este enfoque es relevante que los maestros de lengua y literatura comprendamos que el niño al momento de ingresar a la escuela ya sabe hablar por una condición innata, sin embargo, las habilidades de estructurar un discurso formal, emitir criterios lógicos, evaluar una premisa y detectar falacias, son competencias no aprendidas por naturalidad, sino estimuladas desde nuestra área.

Posteriormente, Lev Vygotski proponía su teoría de constructivismo social, en este destacaba el papel mediador del lenguaje en el aprendizaje y la construcción del conocimiento. Además, hacía énfasis en el valor del lenguaje como herramienta cognitiva a través de la integración social y la mediación sociocultural (Álvarez, Guerrero y Sánchez, 2008). En definitiva, el lenguaje no solo es concebido como habilidad innata para aprender un código, sino como el medio para aprender. De manera que el profesional de la lengua debe crear situaciones comunicativas concretas, realistas y adecuadas al nivel lingüístico de los estudiantes para lograr el desarrollo de la competencia sociolingüística desde una perspectiva funcional. En mi práctica es uno de los retos principales, desde la inserción del voseo en la teoría gramatical, hasta el planteamiento de contextos comunicativos cotidianos para la aplicación de los niveles de la lengua.

Más tarde, Wittgenstein proponía una visión del lenguaje a partir de su uso, es decir, su normatividad tiene un propósito, sin embargo, lo fundamental son los significados en el juego lingüístico (Álvarez, Guerrero y Sánchez, 2008). A partir de esto se infiere que el profesional de la lengua y literatura no puede concebir la

gramática como un sistema abstracto y formal, sino materializarla en el discurso oral y escrito a partir de objetivos comunicativos específicos. De igual forma, esta idea es retomada por Maturana (1997) al manifestar que el lenguaje no es algo abstracto, al contrario, es un modo de convivencia a partir de emociones y sentimientos (como se citó en Álvarez, Guerrero y Sánchez, 2008). Es interesante contrastar esta postura con una de las competencias docentes del profesional de la lengua mencionadas con anterioridad, esta corresponde a la de mediación en la difusión de valores culturales según la comunicación y literatura.

En esto cobra relevancia el valor de la selección de las obras literarias. En mi caso, en dos ocasiones he hecho un foro en donde los estudiantes proponen obras según su competencia lectora, incluso a través de un taller de escritura creativa logré la redacción del poemario “Ecos de mi juventud” compuesto por 25 poemas, el primero elaborado en la institución estatal. En este se condesaron perspectivas de vida, situaciones de la realidad, estigmas, emociones y sueños de los estudiantes.

Sin lugar a dudas, el trabajo con las habilidades socioemocionales se hace a partir de la interacción comunicativa. En este sentido, el discurso docente es esencial para seguir avanzando hacia una mayor comprensión del porqué y cómo aprenden o no los alumnos, así como por qué y cómo los maestros contribuyen en promover en mayor o menor medida ese aprendizaje. Posteriormente, Follari (2000) haría énfasis en la variación lingüística. Este postulaba que el mundo varía de una lengua a otra; por ello, el valor de las cosas será el resulta-

do de la acción ordenadora del lenguaje (citado por Álvarez, Guerrero y Sánchez, 2008). Este autor continuó la idea de Vygotsky al determinar que el lenguaje es el medio único para aprender a partir de la comprensión del mundo real.

Para concluir este recorrido epistemológico del lenguaje, es necesario discernir uno de los últimos planteamientos del giro lingüístico posmoderno a cargo de Gadamer con su visión hermenéutica del lenguaje. Esta postura manifiesta que esta habilidad no solo puede considerarse como una ciencia, sino como un medio para interpretarla. Asimismo, sostiene que todas las cosas tienen su propio lenguaje, esto es la comprensión del mundo a partir de la cultura, hablar y pensar (Álvarez, Guerrero y Sánchez, 2008).

Es notable la relación de este planteamiento, con las competencias docentes propuestas por Pavié y Tejeda (2017). Una de las principales es la mediación del docente entre el conocimiento y el alumno, esto se logra solo a través del lenguaje; para esto debe comprender la variación lingüística, las necesidades comunicativas, y crear estrategias contextualizadas para responder de manera colectiva e individual. Hasta este punto se ha precisado una breve disertación sobre la relación de las concepciones epistemológicas del lenguaje y las competencias del profesional de la lengua y literatura. Esto es uno de los primeros pasos para el desarrollo de la competencia, el saber, sin embargo, falta aludir al saber hacer, de manera que es imperativo distinguir los paradigmas de enseñanza vigente para el desarrollo de estas habilidades en el aula.

Casimiro y Casimiro (2013) determinan

dos paradigmas vigentes en la enseñanza de la lengua, el primero es el formal y el segundo es el funcional. En lo que respecta al paradigma formal, estos especialistas sostienen “se fundamenta en la gramática, con una clara orientación instruccional y formal basada en el aprendizaje de reglas cuyo objetivo es lograr el uso correcto de la lengua escrita” (p.192). Sin lugar a dudas desde esta forma de concebir las habilidades del lenguaje hay un énfasis en la corrección gramatical, el estudio mecánico de los diferentes tipos de reglas (ortográficas, gramaticales, tipográficas y estilísticas). Por ende, el aprendizaje no tiene ninguna contextualización de las necesidades lingüísticas de los discentes, la estructura abstracta es el objeto de estudio

Lastimosamente, es una de las formas más recurrentes para la enseñanza de las habilidades del lenguaje, en supremacía la lengua escrita. El reto está en cuestionar la práctica docente a través de la observación y la reflexión sobre si verdaderamente nuestras propuestas metodológicas son útiles y adecuadas para los estudiantes, esto a través de la autoevaluación (docente) y heteroevaluación (estudiante-docente). La lengua no debe de verse como un sistema abstracto de reglas y requerimientos científicos, sino como un medio para aprender y tomar decisiones sobre nuestros actos. En esta idea toma relevancia el paradigma funcional de la lengua.

En palabras de Casimiro y Casimiro (2013), el paradigma de enseñanza funcional se centra en la actividad de los hablantes a partir del contexto sociocultural (simples a complejos). También, se enfocan en el proceso no en el producto; por

ello, su principal objetivo es el desarrollo de la competencia comunicativa a partir del enfoque comunicativo. En este aspecto es pertinente citar el planteamiento de Espinoza y Cortez (2019), quien explica que “El Enfoque Comunicativo es una propuesta didáctica para la enseñanza de las lenguas y de la literatura, que subraya como objetivo esencial de esta educación lingüística y literaria la mejora de dicha competencia comunicativa de los alumnos, es decir, de su capacidad para comprender y producir enunciados adecuados con intenciones diversas de comunicación en contextos comunicativos heterogéneos” (p.13).

El planteamiento anterior confirma que el enfoque en mención es una propuesta didáctica utilizada para las lenguas a partir de los supuestos señalados por Vigostki, Wittgenstein, Maturana y Follori. Ellos hacen énfasis en que todos nos comunicamos diariamente con diferentes propósitos, contextos e intenciones. Es ahí donde la competencia comunicativa se vuelve relevante para alcanzar este fin. Hymes (1972, como cita Brenes 2011,) ratifica esta premisa al plantear:

La competencia comunicativa es lo que el hablante necesita conocer para ser comunicativamente competente en una comunidad hablante, de aquí que debe plantearse desde los tres aspectos fundamentales de la comunicación: expresión lingüística, expresión vocal y expresión corporal y la interrelación de ellos para lograr asertividad comunicativa en contextos de comunicación diversos, de aquí que sea considerada como una de las capacidades capitales; lo que es común a la competencia son los

conocimientos (conocer), habilidades y aptitudes(hacer), actitudes (ser) y las normas y valores (convivir). (p.114)

De la cita anterior, se puede deducir que la competencia comunicativa no solo se rige por el dominio estructural de la lengua, sino por la reflexión de los códigos en su uso considerando elementos contextuales, actitudinales y procedimentales. De igual manera, si se sostiene la relevancia del estudio de los contextos no puede omitirse el uso de la tecnología para la enseñanza de las habilidades del lenguaje. Para Castro, Guzmán y Casado (2007, p.3) las TIC “son un conjunto de herramientas, soportes y canales para el tratamiento y acceso a la información”. Por tanto, si las nuevas tecnologías propician esta manera de concretar el conocimiento debe de interrelacionarse con la lengua.

En este punto, según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2013), este concepto describe las habilidades básicas que debe de tener un individuo a partir del uso de las TIC, entre ellas destacan la lectura, escritura, la colaboración, la comunicación, la resolución de problemas, el pensamiento crítico, la creatividad, la productividad y la ciudadanía responsable.

Asimismo, sostienen que deben trabajarse en el ámbito pedagógico desde dos focos. El primero hace referencia a la práctica educativa, las competencias que deben de tener los educadores según los nuevos paradigmas educativos, las necesidades de los estudiantes en función de su realidad tecnológica, y la multiplicabilidad de estos saberes a todas las áreas

del conocimiento que fuesen posibles. En mi caso, estoy en el proceso de cambio de paradigma a través de mi formación profesional, trato de planificar y ejecutar actividades contextualizadas a las necesidades de los estudiantes.

El segundo es la evaluación de los aprendizajes a partir de los recursos que ofrecen las TIC. En este sentido, solo he aplicado antes de mi formación en la maestría el cuestionario de Google, jamás durante mi formación universitaria en la licenciatura nos formaron en esa área. Por ello, a partir del curso de tecnología aplicado al aprendizaje de la lengua utilicé plickers, noté el cambio no solo en la dinámica de la actividad, sino en la motivación de los estudiantes, la integración, la comunicación plurigestionada y la sorpresa de los múltiples usos del teléfono celular. Por ello, el reto está en continuar mi preparación en las TIC y su aplicabilidad en mi área profesional.

Diagnóstico educativo sobre las competencias docentes del profesional de la lengua y literatura

El diagnóstico educativo sobre las competencias docentes del profesional de la lengua y literatura se realizó a siete maestros, seis de centros educativos públicos y uno de entidad privada. Las principales características de los encuestados corresponden a su edad, nivel académico, experiencia laboral y modalidad que atienden. Con respecto a la edad, se plantearon tres rangos: 18-30, 31-40 y 41-60. Los resultados indican que el 42% oscila en las edades de 18-30, otro 42% de 31 a 40 años y tan solo 13% de 41 a 60 años. Por tanto, hay un porcentaje de 55% de docentes entre las edades de

31 a 60 años. De acuerdo con su nivel académico, el 100% tiene el grado de licenciatura en lengua y literatura.

En relación con la experiencia laboral, el 57% tiene entre uno y diez años laborando, el 14% entre once a 20 años, el 14% de 21 a 30 años, y el 14% de 31 a más años. A partir de estos resultados se infieren que a pesar de que la mayoría de los docentes tienen más de 30 años, su experiencia no es amplia en el campo educativo. Análogamente, se constató que seis docentes equivalentes al 85% laboran en la modalidad de secundarias regular, mientras que un 15%, en educación superior. La metodología utilizada para este diagnóstico fue el cuestionario de Google Forms, este se estructuró a partir de cinco preguntas relacionadas con: competencias docentes (necesarias y aplicadas en el ámbito laboral) y TIC (importancia, uso de herramientas en el ámbito escolar y las limitaciones).

En lo concerniente a las limitaciones destacan la resistencia de algunos docentes para llenar el cuestionario, algunos mencionaban que no les gustaba ser objeto de análisis para una investigación. Ante esto se les explicó el objetivo, pero muchos no decidieron participar. Los resultados se presentaron en dos partes, la primera relacionada con las competencias docentes, para ello se contrasta las competencias docentes según proyecto Tuning, los hallazgos en la observación de la clase en UNAN-Managua y las competencias aplicadas por los maestros según el cuestionario. En la segunda parte se coteja la propuesta de Rangel (2015) sobre las competencias digitales y los resultados a partir del cuestionario.

De acuerdo con las competencias docentes se retoman ocho propuestas por el

proyecto Tuning, estas corresponden con dominio de la metodología curricular, manejo del área de conocimiento, diseño de estrategias didácticas según contextos, implementación de formas de evaluación, atención a la inclusividad, uso de las TIC, educación en valores e investigación educativa. A partir del cuestionario se corroboró que el 85% de los docentes entrevistados consideran que la metodología curricular, el diseño de estrategias contextualizadas y educación en valores son las competencias que aplican. Mientras, el 71 % concuerda en que el dominio de la disciplina, inserción a las TIC, las diversas formas de evaluación y la atención a la inclusividad son esenciales en la práctica. Otro hallazgo interesante es que solo tres docentes correspondientes al 42% atiende la investigación educativa.

A partir de lo anterior, se precisa una discrepancia entre las competencias aplicadas por los docentes y la investigación. Es importante destacar que todo avance epistemológico en el sistema es gracias a la investigación y producción científica. De igual forma, estos resultados tienen relación con la clase observada de gramática española 1 en la UNAN-Managua, las competencias identificadas en el docente corresponden al dominio de la disciplina (teoría gramatical), implementación de diversas formas de evaluación (coevaluación y autoevaluación) y educación en valores (discurso motivador).

Con respecto a mi labor, considero necesario ampliar el dominio de las competencias orientadas al diseño de materiales contextualizados, esto es complejo debido a la realidad multilingüística de las aulas que atiende (estudiantes del pacífico y caribe) y los estudiantes con necesidades especiales (espectro autista). Por

ello, es pertinente ampliar el quehacer investigativo para atender a la diversidad y comprender sus formas de aprendizaje. Asimismo, aunque domino de una manera aceptable mi especialidad y currículo, es un reto para mi inserción en la enseñanza de las habilidades del lenguaje en las TIC. A partir de investigaciones he logrado comprobar que estas están orientadas a la comprensión lectora, expresión escrita, no a la escucha y expresión oral; por tanto, sería un tema de investigación interesante, más aún desde una perspectiva de inclusividad.

En este segundo momento se precisan los principales hallazgos a partir de la inserción de las TIC en la práctica del profesional de la lengua y literatura. Una de las primeras preguntas fue la importancia de estas en la labor docente. Los entrevistados plantearon que su uso es para mejorar el aprendizaje significativo de los discentes. Además, especificaron que son útiles para la elaboración de materiales, instrumentos de evaluación, investigaciones y promover el trabajo colaborativo a través de las redes sociales. En relación con las herramientas utilizadas, precisaron al paquete de Office, Quiz, Moodle, Popplet, Canva, Padlet, Mimmind, YouTube, Mindly y Viva video. Es interesante notar que, aunque la mayoría de encuestados tiene poco tiempo de laborar, ha logrado integrar estas herramientas a su práctica.

En lo concerniente a las competencias digitales, Rangel (2015) las divide en dos grupos. El primero son las competencias tecnológicas e informacionales, el segundo, la pedagógica y comunicativa. En relación con las mencionadas inicialmente, hay énfasis en el uso de redes y programas para comprender el funcionamiento

de las TIC, también, habilidades para la instalaciones y mantenimiento de equipos informáticos. En lo concerniente con mi práctica, he utilizado programas como el procesador de texto y creador de presentaciones para las clases; sin embargo, todavía me falta alcanzar el dominio de procesadores de cálculos y el mantenimiento de los sistemas.

Por otro lado, la informacional alude a la gestión de la información (búsqueda, selección, almacenamiento y análisis). Yo he utilizado buscadores como Google académico y gestores de la información como Mendeley para potenciar esta habilidad; sin embargo, todavía falta prepararme para mejorar en el almacenamiento y procesadores de análisis de información. Por último, está la competencia relacionada con la comunicación, que hace énfasis en la habilidad para mantener contacto con expertos y estudiantes en TIC. Por ello, es imprescindible consultar periódicamente a los docentes TIC para el fortalecimiento de esta competencia.

Conclusiones

En definitiva, las competencias del docente de lengua y literatura deben fundamentarse en el constante cuestionamiento didáctico para la enseñanza funcional de las habilidades del lenguaje. Para ello, el profesorado debe fortalecer las dimensiones de las competencias propias de su campo de conocimiento a partir de la reflexión recurrente de su contexto, enfoques, paradigmas, valores de actuación y necesidades de los estudiantes.

En este punto, la visualización de los procesos de aprendizaje debe basarse en valores racionales, orientados a la planificación y análisis de hechos reales en

donde se integren el saber, saber hacer, saber conocer y saber ser. Esto permitirá a los discentes la construcción del conocimiento por medio de la movilización de habilidades y actitudes en situaciones complejas de la realidad para el reconocimiento, evaluación y toma de una postura crítica.

Por tal razón, se debe comprender que la lengua es la base de la comunicación, es decir, el medio material para poder entender los diferentes hechos de la realidad, el pensamiento, la actuación humana y sobre todo aprender. Estos aspectos se materializan en las competencias a desarrollar en los estudiantes (lingüística y literaria) producto de las habilidades de los docentes en el área, principalmente la mediación pedagógica, el estudio del contexto lingüístico, la investigación educativa y la integración de las TIC.

Listado de referencias

Álvarez, L, Guerrero, Y Sánchez, A. (2008). *El giro lingüístico-epistemológico en la producción del conocimiento*. Revista saber, 20 (3), 353-361. <https://www.redalyc.org/pdf/4277/427739435012.pdf>

Brenes Solano R. (2011). *Desarrollo de la expresión oral y la comprensión auditiva como parte de las competencias comunicativas y desde el enfoque comunicativo, en estudiantes de educación diversificada de colegios públicos de Cartago en el 2009* [Tesis doctoral] Universidad Nacional Estatal a Distancia. Repositorio Institucional. <https://repositorio.uned.ac.cr/reuned/bitstream/handle/120809/1004/Desarrollo%20de%20la%20expresion%20oral%20y%20la%20comprension%20c3%b3n%20>

[auditiva%20como%20parte%20de%20las%20competencias%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.redalyc.org/pdf/567/56745576016.pdf)

Casimiro Urcos, C.N, y Casimiro Urcos, W. H. (2013). Piaget, Vigotski y enseñanza de la lengua materna. Revista educación y desarrollo social. 7 (2), 186-199. <file:///E:/Downloads/Dialnet-PiagetVigotskiYEnsenanzaDeLaLenguaMaterna-5386297.pdf>

Castro, S, Guzmán, B y Casado, D. (2007). *Las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje*. Revista de Educación, 13 (23), 213-234. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76102311.pdf>

Cisneros Estupiñán, M, Olave Arias, E y Rojas García, I. (2015). *Didáctica y Lingüística: un desafío desde la universidad para la educación básica*. Cuadernillos de Lingüística Hispánica. 26, 159-174. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/linguistica_hispanica/article/view/3684/3245

Gadea, W.F. Cuenca Jiménez, R.C y Chaves-Montero, A.(2012). *Epistemología y fundamentos de la investigación científica*. CENGAGE. <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/18574/document%2826%29.pdf?sequence=2>

García Retana, J, A. (2011). *Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad*. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación". 11 (3), 1-24. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44722178014.pdf>

López Gómez, E. (2016). *En torno al concepto de competencia: un análisis de fuentes*. Revista de Curriculum y Formación de Profesorado. 1 (20), 311-322. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56745576016.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2013).

Enfoque estratégico sobre las TICS en la educación. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000223251/PDF/223251spa.pdf.multi>

Pavié Nova, A y Tejeda Gómez, C. (2013). *Competencias didácticas del profesor de lengua y literatura.* Revista de Filología y Lenguaje. 22, 3-24. file:///E:/Downloads/Competenciasdidacticas-profesordelyL.pdf

Rangel Baca, A. (2015). *Competencias docentes digitales: propuesta de un perfil.* Revista de Medios y Educación, 46, 335-344. <https://www.redalyc.org/pdf/368/36832959015.pdf>

Tuning (s.f). *Competencias proyecto TUNING-EUROPA, TUNING-AMERICA LATINA.* http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/hmfbc_ut/pdfs/m1/competencias_proyectotuning.pdf

Zamudio Gómez, J, G. (2012). *Epistemología y educación.* RED TERCER MILENIO. http://www.paginaspersonales.unam.mx/app/webroot/files/981/Epistemologia_y_educacion.pdf