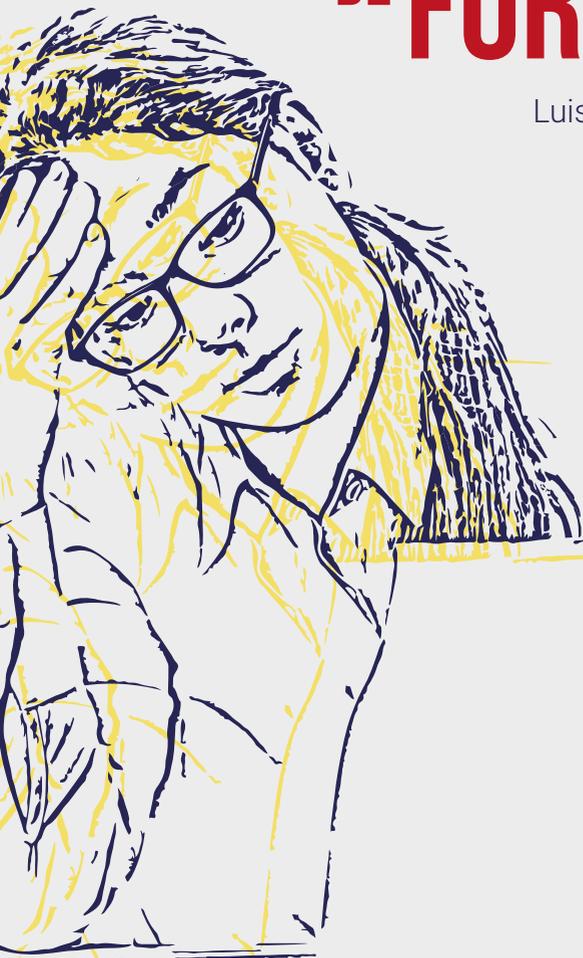


# CARENCIAS, EN LA FORMACIÓN DE FORMADORES

Luis Montenegro • Zulman Muñoz  
• María Narváez • María Díaz  
• María Rosero



**Editorial**  
Universidad de Nariño

# **èditorial**

Universidad de **Nariño**

**CARENCIAS,**  
**EN LA FORMACIÓN**  
**DE FORMADORES**

# CARENCIAS, EN LA FORMACIÓN DE FORMADORES

Luis Alberto Montenegro Mora  
Zulman Estela Muñoz Burbano  
María Alejandra Narváez Gómez  
María Eugenia Díaz Cotacio  
María Lorcy Rosero Mora

**èditorial**  
Universidad de **Nariño**

Libro resultado del proyecto de investigación titulado: *Carencias disciplinares, pedagógicas y didácticas de los egresados de los programas de pregrado de la Facultad de Educación en Pasto y Tumaco de la Universidad de Nariño (Código 2507)*, financiado por la Universidad de Nariño por medio de la Vicerrectoría de Investigaciones e Interacción Social y su convocatoria de investigación docente.

Carencias en la formación de formadores / Luis Alberto Montenegro Mora ...  
[y otros] –1ª. ed.--San Juan de Pasto : Editorial Universidad de Nariño, 2025

146 páginas

Incluye referencias bibliográficas p. 135 - 141 y reseña de los autores p. 142 - 144

ISBN: 978-628-7771-42-0

1. Formación de docentes—Facultad de Educación—Universidad de Nariño.  
(Colombia) 2. Formación de docentes—Carencias pedagógicas y didácticas  
3. Currículos--Evaluación 4. Metodología pedagógica--Evaluación 5. Educa-  
ción—Métodos de enseñanza 6. Lingüística descriptiva--Enseñanza 7. Len-  
guaje—Enseñanza y aprendizaje I. Montenegro Mora, Luis Alberto II.

Muñoz Burbano, Zulman Estela III. Narváez Gómez, María Alejandra IV.  
Díaz Cotacio, María Eugenia V. Rosero Mora, María Lorcy

378.0071 C271c – SCDD-Ed. 22



SECCIÓN DE BIBLIOTECA

## CARENCIAS EN LA FORMACIÓN DE FORMADORES

© Editorial Universidad de Nariño

© Luis Alberto Montenegro Mora

Zulman Estela Muñoz Burbano

María Alejandra Narváez Gómez

María Eugenia Díaz Cotacio

María Lorcy Rosero Mora

ISBN: 978-628-7771-42-0

Primera edición

**Corrección de estilo:** Ana Cristina Chávez López

**Diseño y diagramación:** Manuel Alejandro Insandara Arteaga

Fecha de Publicación: Abril 2025

San Juan de Pasto-Nariño-Colombia

Prohibida la reproducción total o parcial, por cualquier medio  
o cualquier propósito, sin la autorización escrita de su Autor o  
de la Editorial Universidad de Nariño.

# Contenido

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Resumen</b> .....  | <b>11</b> |
| <b>Introducción</b> .....   | <b>14</b> |
| <b>1. De la Formación Docente y las Carencias<br/>Disciplinares, Pedagógicas y Didácticas</b> ..... | <b>25</b> |
| 1.1. Mejorando la Formación de Docentes en Colombia:<br>Desafíos y Perspectivas .....               | 26        |
| 1.2. Necesidad de Reflexionar sobre las Carencias<br>Disciplinares, Pedagógicas y Didácticas .....  | 39        |
| <b>2. Algunas Consideraciones Teóricas</b> .....  | <b>46</b> |
| 2.1. El Conocimiento Didáctico del Contenido (CDC)..  | 48        |
| 2.2. Investigaciones sobre Formación Docente en<br>Colombia.....                                    | 57        |
| 2.3. La Influencia de Rafael Porlán Ariza .....   | 59        |
| 2.4. Tendencias Internacionales en Formación y su<br>Relevancia para Colombia .....                 | 60        |
| <b>3. Metodología de la Investigación</b> .....   | <b>65</b> |
| <b>4. Resultados de la Investigación y Discusiones</b> .....  | <b>71</b> |
| 4.1. Elementos Aprendidos en la Formación como<br>Licenciado en el Ámbito Lingüístico.....          | 71        |
| 4.2. Estructura y Componentes del Lenguaje .....  | 82        |
| 4.3. Significado del Lenguaje .....   | 84        |

|   |     |
|---|-----|
| 4.4. Estudios y Teorías sobre el Lenguaje.....                            | 86  |
| 4.5. Estudio del Lenguaje en el Contexto Social .....                     | 88  |
| 4.6. Historia y Evolución del Lenguaje .....                              | 90  |
| 4.7. Enseñanza y Aprendizaje del Lenguaje .....                           | 91  |
| 4.8. Otras Áreas Relacionadas con el Lenguaje .....                       | 93  |
| 4.8.1. <i>Pragmática</i> .....  | 95  |
| 4.8.2. <i>Fonética</i> .....  | 96  |
| 4.9. Estudios de Género Lingüístico .....                                 | 96  |
| 4.10. Métodos Pedagógicos .....   | 98  |
| 4.11 Evaluación.....  | 98  |
| 4.12. Diseño Curricular en Lingüística .....                              | 99  |
| 4.13. Integración Interdisciplinaria en Lingüística ....                  | 100 |
| 4.14. Inclusión de Nuevas Tecnologías en la Didáctica<br>Lingüística..... | 102 |
| 4.15. Enfoque en la Lingüística Descriptiva vs.<br>Prescriptiva.....      | 105 |
| 4.15.1. <i>Lingüística Descriptiva</i> .....                              | 105 |
| 4.15.2. <i>Lingüística Prescriptiva</i> .....                             | 106 |
| 4.16. Consideración de Variedades Lingüísticas<br>Marginales.....         | 108 |
| 4.16.1. <i>Definición de Variedades Lingüísticas Marginales.</i>          | 108 |

|   |            |
|---|------------|
| 4.16.2. <i>Causas de la Marginación</i> .....                                     | 108        |
| 4.16.3. <i>Ejemplos de Variedades Lingüísticas Marginales</i> ..                  | 109        |
| 4.16.4. <i>Consecuencias de la Marginación</i> .....                              | 109        |
| 4.16.5. <i>La Importancia de Estudiar y Preservar Variedades Marginales</i> ..... | 109        |
| <b>4.17. Reflexión sobre la Evolución Dinámica del Lenguaje</b> .....             | <b>110</b> |
| 4.17.1. <i>Naturaleza Cambiante del Lenguaje</i> .....                            | 110        |
| 4.17.2. <i>Manifestaciones de la Evolución Lingüística</i> .....                  | 111        |
| 4.17.3. <i>Factores Impulsores del Cambio</i> .....                               | 111        |
| 4.17.4. <i>Consecuencias de la Evolución Lingüística</i> .....                    | 112        |
| 4.17.5. <i>Reflexiones sobre el Futuro del Lenguaje</i> .....                     | 112        |
| <b>4.18. Enseñanza de la Lingüística en Diferentes Niveles Educativos</b> .....   | <b>113</b> |
| 4.18.1. <i>Educación Infantil y Primaria</i> .....                                | 113        |
| 4.18.2. <i>Educación Secundaria</i> .....   | 114        |
| 4.18.3. <i>Educación Superior</i> .....   | 114        |
| 4.18.4. <i>Educación Continua y Formación de Adultos</i> .....                    | 115        |
| <b>4.19. Enfoque en la Lingüística Cognitiva</b> .....                            | <b>116</b> |
| 4.19.1. <i>Principios Fundamentales</i> .....                                     | 116        |

|  |            |
|--|------------|
| 4.19.2. <i>Temas y Conceptos Centrales</i> .....                                   | 116        |
| 4.19.3. <i>Aplicaciones</i> .....  | 117        |
| 4.19.4. <i>Críticas y Desafíos</i> .....   | 118        |
| 4.20. Interpretación y Reflexión Sobre los Códigos y<br>Temas más Frecuentes ..... | 118        |
| 4.20.1. <i>Carencias en la Formación</i> .....                                     | 119        |
| 4.20.2. <i>Relación con la Literatura Existente</i> .....                          | 121        |
| 4.21. Misión de la Universidad de Nariño .....                                     | 125        |
| 4.22. Currículo Actual de Licenciatura en Lengua<br>Castellana y Literatura .....  | 127        |
| 4.23. Algunas Cuestiones a Considerar .....  | 128        |
| <b>5. Conclusiones Generales</b> .....   | <b>131</b> |
| <b>6. Recomendaciones</b> .....  | <b>133</b> |
| <b>Referencias</b> .....   | <b>135</b> |
| <b>Sobre los Autores</b> .....   | <b>142</b> |

## Resumen

El libro *Carencias en la formación de formadores* es una investigación exhaustiva que examina las carencias disciplinarias, pedagógicas y didácticas en la formación de los educadores de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño. Esta obra destaca la necesidad urgente de actualizar y mejorar los currículos y métodos pedagógicos para satisfacer las demandas del siglo XXI, asegurando que los educadores no solo posean conocimientos profundos en sus disciplinas, sino que también sean capaces de aplicar estos conocimientos de manera efectiva en la enseñanza.

Así pues, el libro argumenta que la educación actual debe trascender la mera transmisión de conocimientos para adoptar un enfoque más crítico y reflexivo, lo que implica integrar plenamente el saber disciplinar con el pedagógico, utilizando estrategias que sean tanto informativas como transformadoras. Este enfoque ayudará a los futuros docentes a enfrentar y liderar los desafíos educativos contemporáneos, no solo en Colombia sino en un contexto global.

De igual manera, se propone un rediseño curricular basado en la evidencia, que incluya metodologías activas y centradas en el estudiante, la incorporación de tecnologías educativas y, una formación que prepare a los educadores para trabajar en entornos multiculturales e interdisciplinarios. Además, la obra enfatiza la importancia de la investigación continua para adaptar y mejorar constantemente las prácticas educativas.

De este modo, el libro es un llamado a todos los formadores de docentes, investigadores y responsables de políticas educativas, para que participen en un diálogo abierto y continuo sobre cómo mejorar la formación de los futuros educadores, asegurando que estos puedan desempeñar un papel activo y crítico en la transformación educativa necesaria para el futuro.

Pues bien, a través de una estructura organizada y meticulosamente detallada, el libro explora las carencias disciplinarias, pedagógicas y didácticas presentes en la educación superior y, propone caminos para superar estos desafíos.

Comenzando con un prólogo y un resumen que introducen las motivaciones y la importancia de la obra, el libro se adentra, en su primer capítulo, con una introducción general. Aquí se discute la urgencia de mejorar la formación de docentes en Colombia, abordando los desafíos y perspectivas en un contexto educativo que requiere reflexión y acción renovada. Esta sección subraya la necesidad de reflexionar sobre las carencias existentes, proponiendo un marco para un análisis más profundo.

Para el segundo capítulo se ofrece algunas consideraciones teóricas esenciales, introduciendo conceptos como el Conocimiento Didáctico del Contenido (CDC) y revisando investigaciones pertinentes sobre la formación docente en Colombia. Se examina la influencia de figuras destacadas en el campo, como Rafael Porlán Ariza y, se considera las tendencias internacionales que podrían ser relevantes para el contexto colombiano.

A continuación, la metodología empleada en la investigación se detalla en el tercer capítulo, proporcionando una base sólida para entender cómo se llevó a cabo el estudio y cómo fueron analizados los datos obtenidos.

Por otra parte, el núcleo del libro se encuentra en el cuarto capítulo, donde se presenta los resultados de la investigación y las discusiones derivadas. Aquí se explora temas como los elementos aprendidos en la formación lingüística, la estructura y los componentes del lenguaje, su significado y, la relevancia del contexto social en la enseñanza del lenguaje. Además, se profundiza en la historia y evolución del lenguaje, las metodologías pedagógicas empleadas y, la integración de tecnologías en la didáctica lingüística. Este capítulo es extenso y cubre desde la pragmática y fonética hasta la lingüística cognitiva y descriptiva, incluyendo también reflexiones sobre la evolución dinámica del lenguaje y su enseñanza en diversos niveles educativos.

Finalmente, el libro concluye con un capítulo de conclusiones generales y recomendaciones, donde se resume los principales hallazgos y se sugiere estrategias para mejorar la formación docente en Colombia. Las referencias completan la obra, proporcionando un recurso valioso para futuras investigaciones y para quienes desean profundizar en la literatura existente sobre estos temas.

## Introducción

La calidad de la educación en Colombia, especialmente en niveles básicos, medios y superiores, ha sido un tema de discusión constante y preocupación evidente debido a los resultados insatisfactorios en pruebas tanto nacionales como internacionales. Esto señala deficiencias en los esfuerzos por alcanzar los estándares deseados en la formación educativa. A pesar de la importancia crítica de la educación científica y tecnológica, parece que aún queda un largo camino por recorrer para integrar eficazmente estos campos en los currículos educativos. Las investigaciones actuales en educación superior son escasas en cuanto a la evaluación de procesos de enseñanza desde perspectivas curriculares, didácticas y epistemológicas que respondan efectivamente a las demandas contemporáneas de formación científica y tecnológica.

Este déficit es particularmente notable en la formación de formadores, donde la transición de métodos tradicionalistas a enfoques más orientativos y guía aún no se traduce claramente en transformaciones auténticas dentro del aula. Se observa que la preparación del profesorado, frecuentemente descuida la profundización en los conocimientos específicos de la disciplina que se enseña, y se concentra en una enseñanza más generalista y desconectada de las necesidades y contextos actuales de los estudiantes.

Ante esta realidad, la presente investigación busca abordar un problema importante: ¿Cuáles son las carencias disciplinares, pedagógicas y didácticas de los egresados de los programas de pregrado de la Facultad de Educación de

la Universidad de Nariño? Este estudio tiene como objetivo, identificar y analizar las posibles brechas y deficiencias en la formación de los futuros educadores, con el fin de proponer mejoras sustanciales en los programas de formación docente, que puedan equipar adecuadamente a los profesores para enfrentar los retos de la educación moderna en ciencias y tecnología. Este enfoque no solo pretende incrementar la curiosidad y el interés de los alumnos por estas áreas, sino también, contribuir significativamente al desarrollo de una cultura científica integral que sea relevante y aplicable a las diversas necesidades de la sociedad colombiana.

En el ámbito educativo de Colombia, la calidad de la educación emerge como un tema de debate constante y de vital importancia. A pesar de los esfuerzos incesantes por mejorarla, sigue habiendo desafíos notables que impactan en la formación de los futuros educadores. La observación de Ayala-García (2015) acerca de la ineficacia de las estrategias actuales, junto con el estudio de Oliva-Martínez y Acevedo-Díaz (2005) sobre la preferencia por abordar problemáticas educativas generales en detrimento de los aspectos disciplinares, establece un fundamento esencial para nuestro análisis.

La legislación educativa colombiana, a través de la Ley 115 de 1994, llamada Ley General de Educación, resalta el propósito de educar a docentes no solo competentes y reflexivos, sino también capaces de adaptarse y reaccionar ante un ambiente educativo que evoluciona constantemente. Este objetivo enfatiza la necesidad de una formación que integre conocimientos científicos, éticos, disciplinares, curriculares y pedagógicos.

Dentro de este marco, se evidencia una discrepancia entre la idealización de un modelo docente para la actualidad y la realidad en las aulas, donde las cargas administrativas y las prácticas obsoletas prevalecen, limitando las posibilidades de innovación pedagógica. Este escenario subraya la urgencia de revitalizar la formación en áreas específicas, como la Lengua Castellana y Literatura, donde se requiere un conocimiento profundo de la lingüística, literatura y sus metodologías didácticas, además de habilidades para estimular la lectura, escritura creativa y análisis crítico.

Este texto propone una revisión de las carencias disciplinarias en la educación de maestros, con énfasis en Lengua Castellana y Literatura, mediante un análisis de las competencias vigentes y las demandas formativas. Con esto se aspira a enriquecer el debate sobre cómo mejorar la capacitación docente para los desafíos contemporáneos. Nos proponemos ofrecer una perspectiva que identifique los retos y proponga alternativas de formación.

Invitamos a la comunidad académica, a los formadores de docentes y al sector educativo en su conjunto, a reflexionar sobre el valor de una base disciplinar y su traducción en prácticas pedagógicas efectivas. Mediante este diálogo, buscamos promover iniciativas que nos dirijan hacia una mayor excelencia educativa en Colombia.

Desde la implementación de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), se ha delineado directrices claras para enriquecer la educación nacional, poniendo un énfasis especial en el desarrollo de habilidades comunicativas y críticas a través del Lenguaje y la Literatura. Estas disciplinas

son fundamentales no solo para el crecimiento intelectual, sino también para la formación de la identidad cultural y el fomento de la creatividad. Sin embargo, los desafíos en la aplicación efectiva de estos lineamientos ponen en relieve la necesidad de una preparación docente más profunda y contextualizada.

La ley en mención subraya la importancia de una educación integral que abarque ciencia, tecnología, arte y humanidades, promoviendo un entendimiento y valoración de la diversidad cultural y lingüística. Los lineamientos curriculares para Lengua Castellana y Literatura, en particular, enfatizan el desarrollo de una amplia gama de competencias comunicativas, desde la gramática hasta la pragmática, incluyendo habilidades literarias y enciclopédicas, guiando la enseñanza hacia la construcción de significados en contextos complejos.

Con este libro, abordamos las brechas en la formación docente desde una perspectiva crítica, ofreciendo alternativas para alinear la educación de maestros con las demandas actuales y futuras, enfocándonos en lograr una preparación integral, coherente y eficaz para los educadores del mañana.

Este libro aborda las carencias disciplinarias en la formación docente, centrándose en la Lengua Castellana y Literatura. Al reconocer la importancia de una preparación que abarque tanto los aspectos pedagógicos generales como el dominio específico de la disciplina, se busca explorar y cerrar las brechas entre los ideales legislativos y curriculares y, la práctica educativa actual.

Mediante un examen detallado de los estándares de competencia, los lineamientos curriculares y las prácticas formativas vigentes, este trabajo pretende identificar oportunidades de mejora y desarrollar estrategias para reforzar la base disciplinar de los futuros educadores. Así, se contribuye al debate sobre cómo lograr una educación de calidad que cumpla con los mandatos legislativos y satisfaga las necesidades de los estudiantes en un entorno global dinámico.

Dirigido a formadores de docentes, investigadores y, todos aquellos comprometidos con el avance de la educación en Colombia, este libro ofrece una reflexión crítica sobre el estado actual de la formación docente en áreas clave y propone un camino hacia una capacitación más completa, coherente y efectiva.

En particular, la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño se encuentra en un momento significativo, enfrentando los retos de adaptar la formación docente a las exigencias contemporáneas. Este análisis describe la intersección entre el saber disciplinar y pedagógico, argumentando que ambos son esenciales para una práctica profesional efectiva y significativa. Sin embargo, frecuentemente la educación superior se centra en transmitir conocimientos de forma superficial, omitiendo la necesidad de una reflexión crítica que debería ser inherente a la enseñanza.

Proponiendo soluciones para superar las deficiencias detectadas, este libro sugiere vías para la reconfiguración del conocimiento disciplinar, pedagógico y didáctico. Inspirado en teóricos como Shulman y otros, examina cómo la enseñanza puede evolucionar hacia prácticas más com-

prensivas y transformadoras, fundamentadas en un conocimiento profundo e integral.

Apoyado en una sólida base teórica que incluye desde los estudios de Chevallard (1998) sobre la transposición didáctica hasta las discusiones actuales sobre la formación docente, este trabajo invita a reconsiderar la educación de educadores, promoviendo una renovación curricular aliada con las necesidades del siglo XXI. Se enfatiza la creación de comunidades de aprendizaje que valoricen las experiencias educativas y fomenten un enfoque pedagógico que sea, a la vez, riguroso, crítico y creativo.

Con un enfoque especial en las deficiencias disciplinarias, pedagógicas y didácticas de los graduados de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño, se utiliza un análisis documental para fundamentar propuestas de cambio. Este esfuerzo conjunto busca inspirar una práctica pedagógica que responda de manera efectiva a las demandas educativas contemporáneas, preparando a los docentes para liderar el futuro de la educación.

Lee Shulman, con su teoría del ‘paradigma perdido’, desafía la tendencia histórica de minimizar la importancia del contenido disciplinar en la educación, abriendo nuevas vías para comprender el conocimiento docente. Esta perspectiva subraya la relevancia del contenido en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Investigadores como Grossman (1990) y Valbuena et al. (2009) han extendido este marco teórico, investigando cómo el conocimiento disciplinar, pedagógico y didáctico interactúa en distintas especializaciones, incluidas las Ciencias Naturales.

Porlán y Rivero (1998), por otro lado, proponen una visión más amplia del conocimiento necesario para una práctica pedagógica efectiva, criticando el enfoque memorístico y descontextualizado de la enseñanza y, promoviendo una comprensión de los contenidos, como herramientas para interpretar el mundo.

Este libro busca renovar los procesos de formación docente en la Universidad de Nariño, examinando críticamente las tendencias teóricas y prácticas actuales para abordar las deficiencias en la educación de futuros docentes. Nuestro objetivo es ofrecer estrategias que satisfagan las demandas educativas del siglo XXI, contribuyendo al debate sobre la mejora de la calidad educativa mediante una integración armónica del conocimiento disciplinar, pedagógico y didáctico.

Invitamos a académicos, formadores de docentes, investigadores y responsables de políticas educativas, a considerar las implicaciones de nuestras prácticas formativas, buscando estimular una discusión que avance hacia una enseñanza más reflexiva, crítica y transformadora.

La Facultad de Educación de la Universidad de Nariño enfrenta retos en su entorno educativo. Este texto propone explorar el proceso formativo de la licenciatura en Lengua Castellana y literatura, con el fin de establecer lineamientos curriculares adaptados a las necesidades contemporáneas y futuras de la docencia.

Combinando metodologías cualitativas como entrevistas y análisis documental, esta investigación persigue

una descripción de los desafíos disciplinarios, pedagógicos y didácticos que confrontan nuestros egresados. Mediante un enfoque inductivo, aspiramos a identificar deficiencias y proponer soluciones significativas.

Este estudio subraya la importancia de un enfoque educativo que integre tanto el saber disciplinar como el pedagógico, promoviendo mejoras en la formación docente. Dirigido a educadores en formación y profesionales del campo, el libro ofrece una perspectiva crítica sobre la formación actual y sugiere participación en la renovación curricular.

Así, este libro se presenta como un recurso esencial para quienes están implicados en la formación docente y, suministra recomendaciones y propuestas para fortalecer la preparación académica en la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño. Esperamos fomentar una reflexión y acciones que conduzcan a una práctica pedagógica renovada, capaz de afrontar los desafíos educativos del siglo XXI.

En una era marcada por cambios tecnológicos y sociales y, desafíos globales sin precedentes, la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño asume el reto de superar las deficiencias disciplinarias, pedagógicas y didácticas en la formación docente. Este libro emerge como una iniciativa para revitalizar la oferta educativa, diagnosticando y ofreciendo soluciones estratégicas mediante un rediseño curricular pertinente y basado en evidencia.

La investigación subraya la urgencia de actualizar el conocimiento disciplinar y pedagógico, considerando la

evolución constante de las disciplinas y la necesidad de adaptar metodologías de enseñanza. Este enfoque proactivo busca responder a las demandas actuales de los egresados, marcando un avance en la formación docente al proponer prácticas educativas relevantes y transformadoras.

Este texto aborda la formación pedagógica de manera crítica, aclarando la distinción entre lo pedagógico y lo didáctico. Al delinear estas diferencias, el libro profundiza en la comprensión de los procesos educativos, enriqueciendo el debate sobre la formación de futuros educadores. Esta reflexión no solo identifica carencias, sino que sugiere vías para una educación integral que se alinee con las exigencias de la docencia.

Incorporando a los egresados en el desarrollo curricular, este trabajo intenta tener una visión actualizada y relevante, fundamentando las propuestas de cambio en experiencias directas del ámbito educativo. Este enfoque colaborativo refuerza la conexión entre la academia y la práctica educativa, asegurando la pertinencia y aplicabilidad de las innovaciones propuestas.

Así, este libro representa un compromiso colectivo con la renovación de la educación docente en la Universidad de Nariño, introduciendo innovaciones curriculares destinadas a solventar las deficiencias identificadas. Con este esfuerzo, nos proponemos contribuir al progreso de la formación docente, equipando a los educadores no solo para afrontar los retos actuales, sino para liderar el futuro educativo.

La formación de educadores en Colombia enfrenta múltiples desafíos debido a la necesidad de responder a los crecientes requerimientos sociales, culturales, políticos, económicos, científicos y ambientales de una sociedad moderna y globalmente competitiva. Esta investigación se centra en las carencias disciplinares, pedagógicas y didácticas de los egresados de los programas de pregrado de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño, con el objetivo de proponer mejoras en los lineamientos curriculares, de modo que sean pertinentes y efectivos para los procesos formativos de estos licenciados.

La justificación para esta indagación radica en la observación de que, aunque la formación académica debe proporcionar las herramientas necesarias para enfrentar y resolver problemáticas científicas y sociales, existe una brecha significativa entre el conocimiento adquirido durante la formación universitaria y su aplicación efectiva en la práctica profesional. Esta discrepancia sugiere una revisión crítica y profunda de los métodos de enseñanza, la conceptualización de los contenidos y las prácticas pedagógicas actuales.

Además, se plantea una reflexión sobre la importancia de un enfoque integrado que no solo aborde el saber disciplinar, sino el pedagógico. Es fundamental que los futuros educadores no solo sepan cómo enseñar, sino qué enseñar, de manera que el conocimiento impartido sea relevante y aplicable al entorno y a las necesidades del estudiante. La educación superior, por tanto, debe trascender la mera transmisión de conocimientos, para fomentar un enfoque

crítico y reflexivo en los docentes, promoviendo la investigación y la innovación dentro de su práctica educativa.

Este estudio busca contribuir a una transformación educativa donde los docentes sean capaces de integrar efectivamente conocimientos disciplinares y pedagógicos, mejorando así las prácticas profesionales y garantizando un impacto significativo y oportuno en los entornos educativos donde actúen. Al investigar las carencias en la formación de los licenciados, esta propuesta apunta a diseñar una formación más coherente y contextualizada que responda dinámicamente a los desafíos del siglo XXI, asegurando que los educadores no solo estén bien informados, sino que sean agentes de cambio proactivo en sus comunidades.

## **1. De la Formación Docente y las Carencias Disciplinarias, Pedagógicas y Didácticas**

La formación docente es un pilar fundamental en el desarrollo de sistemas educativos que aspiren a la excelencia académica y a la equidad social. En Colombia, a pesar de los avances normativos y programáticos dirigidos a la preparación de los maestros, persisten desafíos significativos en la articulación entre el saber disciplinar, pedagógico y didáctico. Esta situación ha generado brechas en la preparación de los licenciados, lo que se traduce en dificultades para su desempeño profesional y en limitaciones para el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes.

El presente capítulo examina los desafíos inherentes a la formación de docentes en Colombia, considerando los vacíos conceptuales y metodológicos que afectan la calidad educativa. A partir de un análisis crítico de las normativas vigentes y de los enfoques adoptados en las universidades, se pone de manifiesto la necesidad de replantear los modelos de formación inicial docente, enfatizando la integración del conocimiento disciplinar con prácticas pedagógicas innovadoras y situadas.

Dentro de este contexto, se abordan aspectos clave como la falta de conexión entre la teoría y la práctica educativa, la carencia de estrategias para el desarrollo de competencias investigativas en los futuros maestros y las limitaciones en la apropiación de enfoques didácticos contextualizados. Estos aspectos inciden en la capacidad de los docentes para enfrentar los desafíos del aula, adaptarse a los cambios en

las políticas educativas y responder a las necesidades de los estudiantes desde una perspectiva inclusiva y reflexiva.

Así pues, se plantea la urgencia de fortalecer el diálogo entre la academia y la realidad escolar para generar propuestas formativas más acordes con los retos del ejercicio docente contemporáneo. Reflexionar sobre estas problemáticas y proponer estrategias de mejora no solo contribuirá a la consolidación de un cuerpo docente más preparado, sino que también incidirá de manera positiva en la transformación del sistema educativo colombiano hacia un modelo más equitativo y de mayor calidad.

### **1.1. Mejorando la Formación de Docentes en Colombia: Desafíos y Perspectivas**

La calidad de la educación en Colombia es un tema de discusión pertinente y, al parecer, los esfuerzos por mejorarla son siempre insuficientes (Ayala-García, 2015). El ingreso y permanencia en la educación superior, el desarrollo científico y tecnológico, entre otros factores, visibilizan una problemática bastante compleja. Al respecto, es importante asumir la responsabilidad que les atañe a las instituciones de educación que se encargan de la preparación de los docentes para su ejercicio en todos los niveles de formación.

Una de las preguntas que desde los sistemas educativos debe hacerse es: ¿qué pasa con la formación de profesores? Si bien las investigaciones que son desarrolladas en Colombia en el campo educativo comienzan por realizar una crítica a las prácticas tradicionalistas y se enfocan en la búsqueda y validación de estrategias didácticas innova-

doras, tales como la experimentación, el uso de las nuevas tecnologías, la escritura, modelización y el cambio conceptual -por mencionar algunas-, con respecto a una transformación real en el aula, la situación no es tan clara. La formación de profesores se enfrenta a un excesivo énfasis en problemas educativos de corte generalistas (Oliva-Martínez y Acevedo-Díaz, 2005).

En la Ley General de Educación, en el Capítulo 2, Artículo 109, se establece las finalidades de la formación de educadores:

- a.) Formar un educador de la más alta calidad científica y ética;
- b.) Desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador;
- c.) Fortalecer la investigación en el campo pedagógico y en el saber específico, y
- d.) Preparar educadores a nivel de pregrado y de posgrado para los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo (Ministerio de Educación Nacional, MEN, 1998).

En este sentido, formar un educador de las más alta calidad científica y ética, implica una consideración fundamental que contempla no solo el saber disciplinar en el área específica, sino, además, el conocimiento en el campo curricular, didáctico, pedagógico y ético dentro del conocimiento de los contextos específicos.

Por otra parte, a pesar del cliché del paso del docente transmisionista - tradicional a uno orientativo o guía, la verdad es que, en el aula el docente es muchas veces un tecnólogo que ejecuta planes y programas sin mayores contextualizaciones; alguien que ha asumido su profesión en solitario, cayendo en una rutina tanto de actividades como de contenidos, claro está, debido a un sinnúmero de actividades que se debe realizar en la escuela, tales como actividades administrativas, manejo de proyectos transversales, entre otras, que no dan espacio a pensar y repensar su práctica pedagógica.

Ciertamente, existen varios modelos (artesanales, instrumentalistas o academicistas) que han permitido caracterizar unas ciertas tradiciones del profesorado; como expresan Mosquera y Molina (2011), es el modelo academicista el que pone mayor énfasis a la formación con relación a un conocimiento dedicado de la disciplina que se va a enseñar. En este caso particular, cuando se habla del profesorado de lengua castellana y literatura, seguramente se piensa que deberá tener una sólida formación en lingüística y literatura, habilidades para fomentar la lectura y escritura creativa, la posibilidad de entender las necesidades individuales de los estudiantes y, creatividad para diseñar actividades efectivas.

De acuerdo con lo establecido por el MEN (2006), dentro de la competencia, enseñar implica comprender la naturaleza de la disciplina, formular y usar los aportes investigativos de la didáctica de su campo de conocimiento con el propósito de favorecer los aprendizajes de los

estudiantes; por tanto, se considera necesaria la preparación y conceptualización alrededor de la disciplina a enseñar; para un profesor no basta con saber cómo enseñar; es necesario que sepa qué enseñar; ese saber debe estar fundamentado en la integración de un saber científico escolar y el conocimiento que el estudiante ha podido construir por la interacción con el medio.

En este sentido, el conocimiento profesional del docente de Lengua Castellana y Literatura deberá estar enfocado a comprender cómo la lingüística, entendida como el estudio científico del lenguaje, examina la estructura, el uso y la evolución del idioma. De ahí la necesidad de que, si se habla del campo disciplinar, el docente en formación adquiera conocimientos necesarios en fonología, morfología, sintaxis y semántica, entre otros aspectos lingüísticos, mediados además por conocimientos en la manera como se adquiere el lenguaje, la variación lingüística, la sociolingüística y otros fenómenos relacionados con la comunicación verbal.

Por otra parte, en esta breve descripción de aquello que pudiera considerarse parte del conocimiento profesional de un docente de lengua castellana y literatura, obviamente se tendría que relacionar un conocimiento en los diversos géneros literarios, periodos históricos y corrientes literarias, además de habilidades para el análisis crítico de obras literarias, el comprender su contexto cultural e histórico, sin desconocer la necesidad de una actualización constante que le dé las herramientas necesarias para desenvolverse en las cambiantes realidades.

El MEN, desde la promulgación de la Ley General de Educación de 1994, donde se establece los fines de la educación colombiana en los numerales del 5 al 7, instituye “la adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber” (art. 5º).

Al igual que, el estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad, el acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y otros bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones.

Solo para mencionar algunos, da especial importancia a la formación en Lenguaje y Literatura, como una manera de responder a la formación en identidad cultural y creación artística, pero esto no es lo único, pues más adelante, cuando se establece los objetivos generales para la educación básica, artículo 20, se observa:

- a.) Propiciar una formación general de manera crítica y creativa, mediante el acceso al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de forma que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo;

- b.) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente.

En el artículo 21, que establece los objetivos para la educación básica primaria, se incluye:

- c.) El desarrollo de habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y, en la lengua materna en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura;
- d.) El desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética;
- l.) La formación artística a través de la expresión corporal, la representación, la música, la plástica y la literatura;
- m.) La adquisición de elementos de conversación y lectura, al menos, en una lengua extranjera.

Y en el artículo 22, que establece los objetivos para la educación básica secundaria, instauro:

- a.) El desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes complejos, orales y escritos en lengua castellana, así como, para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua;

- b.) La valoración y utilización de la lengua castellana como medio de expresión literaria y el estudio de la creación literaria en el país y en el mundo;
- k.) La apreciación artística, la comprensión estética, la creatividad, la familiarización con los diferentes medios de expresión artística y el conocimiento, valoración y respeto por los bienes artísticos y culturales.

Evidentemente, estos objetivos no serían los únicos relacionados con el lenguaje y literatura; son establecidos únicamente como una referencia clara a las necesidades expresadas de formación en este campo, más nunca las únicas.

Ahora bien, para el cumplimiento de estos objetivos, en el artículo 23 se crea las áreas obligatorias dentro de las cuales está en el numeral 7, el área de Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros, con obvia alusión a la lengua castellana y literatura (MEN, 1998)

La educación media, es decir en Colombia los grados 10 y 11, también establece unos objetivos específicos, en el artículo 30. Por otra parte, en el marco de esta ley, en la que se da autonomía a las instituciones educativas (IE) para la formulación y desarrollo de su Proyecto Educativo Institucional (PEI), es necesario tener en cuenta que, para el cumplimiento de estos objetivos, el MEN (1998) ha establecido documentos orientadores como es el caso de los Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencias, Derechos Básicos de Aprendizajes (DBA), Mallas Curriculares y Matrices de Referencias.

En cuanto a los lineamientos curriculares para Lengua Castellana y Literatura, estos se configuran en “orientaciones y criterios nacionales sobre los currículos, sobre la función de las áreas y nuevos enfoques para comprenderla y enseñarlas” (MEN, 1998, p. 3); son un elemento importante para ser considerado en los procesos de formación docente, pues se requiere al menos una referencia que prepare a los docentes en formación para su ejercicio pedagógico.

En dichos lineamientos, el lenguaje se orienta “hacia la construcción de la significación a través de los múltiples códigos y formas de simbolizar; significación que se da en complejos procesos históricos, sociales y culturales en los cuales se constituyen los sujetos en, y desde el lenguaje” (MEN, 1998, p. 24). Su orientación se configura como un elemento epistemológico de referencia para la formación de profesores en esta área, aunque es claro que, como referencia, no implica que sea la única o la mejor.

De igual manera, los lineamientos refieren las cuatro habilidades comunicativas, vistas más allá del leer, escribir, hablar y escuchar en una relación dialógica y epistémica que permita el desarrollo de competencias; para ello, los docentes en formación deberán tener en cuenta que dichos documentos enunciados por el MEN (1998) apuntan al desarrollo de una “gran competencia significativa” (p. 28) y de las que a continuación se relaciona:

- Una competencia gramatical o sintáctica, referida a las reglas sintácticas, morfológicas, fonológicas y fonéticas que rigen la producción de los enunciados lingüísticos.

- Una competencia textual, referida a los mecanismos que garantizan coherencia y cohesión a los enunciados (nivel micro) y a los textos (nivel macro).
- Una competencia semántica, referida a la capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico de forma pertinente según las exigencias del contexto de comunicación.
- Una competencia pragmática o sociocultural, referida al reconocimiento y al uso de reglas contextuales de la comunicación.
- Una competencia enciclopédica, referida a la capacidad de poner en juego, en los actos de significación y comunicación, los saberes con los que cuentan los sujetos y que son construidos en el ámbito de la cultura escolar o sociocultural en general, y en el micro-entorno local y familiar.
- Una competencia literaria, entendida como la capacidad de poner en juego, en los procesos de lectura y escritura, un saber literario surgido de la experiencia de lectura y análisis de las obras mismas, y del conocimiento directo de un número significativo de estas.
- Una competencia poética, entendida como la capacidad de un sujeto para inventar mundos posibles a través de los lenguajes e, innovar en el uso de estos. Esta competencia tiene que ver con la búsqueda de un estilo personal.

Pues bien, con respecto a los lineamientos para el área de lengua castellana y literatura, estos proponen cuatro ejes desde los cuales se debería pensar propuestas curriculares y para los cuales los docentes deberían estar preparados:

- Procesos de interpretación y producción de textos.
- Procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: el papel de la literatura.
- Principios de la interacción y los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación.
- Procesos de desarrollo del pensamiento.

En los estándares básicos de competencias de lenguaje, entendidos como un criterio claro y público del cumplimiento de las expectativas comunes de calidad, en este documento se entiende que “la formación en literatura busca también convertir el goce literario en objeto de comunicación pedagógica para incidir en el desarrollo de competencias relacionadas con lo estético, lo emocional, lo cultural, lo ideológico, lo cognitivo y lo pragmático” (MEN, s.f., p. 25). Y, se establece tres campos fundamentales en la formación del lenguaje:

- Pedagogía de la lengua castellana
- Pedagogía de la literatura
- Pedagogía de otros sistemas simbólicos

De acuerdo con estos estándares para el área de lenguaje, se entiende que la pedagogía de la lengua castellana centra su foco de atención e interés en el desarrollo de la

competencia comunicativa; es decir, saber cuándo hablar, sobre qué, de qué manera, cómo reconocer las intenciones que subyacen a todo discurso, cómo hacer evidentes los aspectos conflictivos de la comunicación y, cómo actuar sobre el mundo e interactuar con los demás a partir de la lengua y del lenguaje.

En lo que respecta a la pedagogía de la literatura, se pretende consolidar la tradición lectora, desarrollando el gusto por la lectura, la formación de un lector activo y comprometido que interpreta y valora su verdadera dimensión, tomando como propósito, superar los enfoques reduccionistas, por lo cual se requiere potenciar las múltiples formas de comprensión y de producción discursivas desde una perspectiva holística.

Finalmente, y con respeto a la pedagogía de otros sistemas simbólicos, los estándares relacionan lo verbal (lengua castellana) y lo no verbal (gestualidad, cine, video, radio comunitaria, grafiti, música, pintura, escultura, arquitectura, entre muchas otras opciones), sistemas estos que se puede y debe abordar y, trabajar en el ámbito. Están estructurados alrededor de cinco ejes:

- Producción textual
- Comprensión e interpretación textual
- Literatura
- Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos
- Ética de la comunicación.

El análisis sobre la formación de los licenciados se puede hacer desde muchos aspectos: la tensión entre pedagogía y saber disciplinar, los modelos de práctica pedagógica, los núcleos comunes y muchos otros igual de significativos; sin embargo, en esta propuesta investigativa se indaga sobre las carencias disciplinares, pedagógicas y didácticas que poseen los egresados de los programas de pregrado de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño, a razón de proponer lineamientos curriculares acordes con las exigencias y demandas del medio en los procesos de formación de los licenciados.

Aún más: la investigación propone resolver cuestiones como: ¿Qué aprendió el graduado de pregrado de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño con respecto a su saber disciplinar y pedagógico?, ¿Cómo implementa esos saberes en su práctica profesional?, lo cual supone una reflexión crítica con relación a la relevancia tanto del saber disciplinar como del saber pedagógico, dado que reconoce las dificultades que conlleva una formación de licenciados sin la articulación, conocimiento, dominio e implementación de lo disciplinar y pedagógico. Así, la preparación y conceptualización alrededor de la disciplina a enseñar es fundamental para el docente; no basta con saber cómo enseñar; es necesario saber qué enseñar; ese saber debe estar fundamentado en la integración de un saber científico escolar y el conocimiento que el estudiante ha podido construir por la interacción con el medio. Por otra parte, no basta con poseer los conocimientos disciplinares requeridos para el abordaje de un campo temático, académico o científico, sino que es indispensable que pueda ser enseñado.

De este modo, tanto el componente disciplinar como el pedagógico en articulación, son requeridos para la formación integral de los licenciados y, con ello, se podría garantizar prácticas profesionales más centradas, oportunas y significativas dentro del sistema educativo en los niveles de ejercicio de los licenciados formados.

De otro lado, el docente debe ser un investigador crítico y reflexivo de su práctica -lo que involucra los conocimientos disciplinares y pedagógicos, para no caer solo en lo que los libros de texto y guías presentan o en los imaginarios e ideas obsoletas y descontextualizadas que se presentan de diversas maneras y en distintos medios; no obstante, aparentemente la educación superior se ha limitado a ‘formar’ o, mejor, a instruir en comentar conocimientos y recomendar ‘estrategias’ o ‘metodologías’ para ‘dictar clase’, hechos por los cuales un número importante de docentes son inseguros, acrílicos y dóciles (Carrascosa-Alís et al., 2008).

Bajo este entendimiento, la investigación permitirá articular procesos investigativos en el contexto de la formación inicial de los docentes de los programas de pregrado de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño. Aliberas (2006) llama la atención “sobre la manera como los mismos profesores de ciencias cuestionan la utilidad de ciertos conocimientos aprendidos por ellos durante su formación básica” (p. 75) al expresar que no solo aprendieron, sino que enseñan conocimientos que no aportan significativamente a los estudiantes tanto en lo personal, como en lo profesional y social.

## **1.2. Necesidad de Reflexionar sobre las Carencias Disciplinarias, Pedagógicas y Didácticas**

El Centro Nacional de Recursos Textuales y Lexicales de Francia, menciona que una carencia, del latín *kiara*, ‘faltar’, es un término polisémico cuyo significado tiene como base la ausencia, falta o insuficiencia significativa (de algo). La Real Academia Española (RAE, 2023), igualmente, determina que una carencia es “una falta o privación de algo”, y expone como sinónimos de este término, escasez, insuficiencia, déficit, vacío o laguna.

En este sentido, cuando en esta investigación se habla de ‘carencias’, implica aquellas insuficiencias o vacíos disciplinares, pedagógicos o didácticos que padecen los egresados de la Facultad de Educación cuando terminan su carrera universitaria, que afectan de alguna manera su ámbito profesional e impiden el éxito en su labor docente.

La transición de la universidad al mundo profesional pone en evidencia dichas carencias; por eso, la conexión continua de los graduados con su alma mater es fundamental. Es esencial para el desarrollo personal y profesional de los titulados, puesto que la relación permanente no solo beneficia a los licenciados, sino que también contribuye al desarrollo y al éxito general de la universidad y de la comunidad en general.

A través de una serie de iniciativas, las universidades de Colombia se esfuerzan por garantizar que sus maestros estén bien equipados y reciban el apoyo que necesitan, para que tengan un impacto significativo en sus campos

de elección y en la sociedad en general; sin embargo, y a pesar de todos los esfuerzos, son inevitables las carencias disciplinares, pedagógicas y didácticas que sienten los nuevos profesionales cuando se enfrentan al mundo real, con entornos laborales cambiantes y llenos de desafíos. Las adaptaciones constantes, los conflictos en el lugar de trabajo y las dificultades para encajar en nuevas funciones y entornos, son solo algunos de los problemas que pueden encontrar los graduados de los programas.

Por esto, el seguimiento a egresados permite establecer un vínculo entre ellos y la universidad, con la finalidad de evaluar qué tan pertinentes son los programas ofrecidos y constituir así, indicadores de calidad de la educación, entre los que se encuentra, por ejemplo, el nivel de aceptación de los egresados por parte de la sociedad en el mercado laboral y, el impacto social que estos generan (Wilches-Luna et al., 2016).

Conocer las carencias de los egresados permite incorporar mejoras en los planes curriculares para optimizarlos, a futuro, su desempeño profesional y personal; además, ayuda a observar la pertinencia de lo que se enseña, atendiendo las variables del mercado laboral, sociales, familiares y educativas. Superar los vacíos es, en cierta forma, una contribución a la reducción de las desigualdades sociales y un incentivo para la creación de políticas públicas y el mejoramiento institucional.

Es innegable que las insuficiencias que presentan los egresados, también están relacionadas con los cambios que suceden a raíz de la evolución científica y tecnológica, que requieren nuevos modos de organización tanto para los

procesos de trabajo como para los procesos de formación. Este aspecto exige acciones permanentes de seguimiento y evaluación de las prácticas que deben realizar los nuevos maestros para que los programas sean reorganizados y los preparen para el acceso al empleo y a las demandas que este exige.

De este modo, algunos teóricos señalan que los retos actuales de las universidades están en: preparar a sus egresados para afrontar la sociedad, teniendo en cuenta el conocimiento y la proyección laboral; por eso, los sistemas universitarios necesitan introducir cambios en las ofertas realizadas, enfatizando en aquellas competencias que demanda el país en que vivimos.

Actualmente, no resulta suficiente dotar a los egresados de un alto nivel de conocimientos que, aunque son importantes y valorados, requieren también de habilidades y competencias que los lleven a adaptarse a las necesidades de las IE en donde laboran que, sin duda, son cada vez más versátiles.

En este sentido, hay que develar que una carencia bastante sentida es, la dificultad de relacionar los contenidos teóricos aprendidos en la academia con la realidad escolar, y que los modelos pedagógicos enseñados resultan insuficientes para resolver problemas reales del aula. Lo aprendido en la universidad, en muchos casos dista de las problemáticas de los estudiantes y de la sociedad misma, por lo que pareciera que las lógicas universitarias van en contravía de las lógicas sociales, lo que implica una brecha significativa entre teoría y práctica. Aunque son esenciales los fun-

damentos epistemológicos y disciplinares, es importante saber cómo estos son aterrizados en la realidad diaria de la escuela.

Los egresados necesitan aprender a traducir eficazmente las teorías de la enseñanza y el aprendizaje en prácticas significativas e impactantes. Requieren aprender a extrapolar conocimientos a los distintos entornos de aprendizaje, puesto que las realidades prácticas del aula, el comportamiento de los alumnos, las distintas capacidades académicas y la necesidad de una atención individualizada, suelen plantear retos imprevistos a los educadores.

Igualmente, deben estar atentos a los nuevos retos que plantea la educación actual y hacer uso, no solo de sus saberes, sino de su creatividad, su paciencia y su ingenio, para la resolución de problemas. De allí que la universidad debe formarlos para que participen en prácticas docentes reflexivas y en la planificación de estrategias que les permitan desenvolverse y sobresalir en el contexto educativo del mundo real.

Como señalan Marzo et al. (2006, retomando a Schultz 1981, Lenschow 1991 y Garduño 1999), las universidades no están siendo capaces de adaptar sus planes de estudios y los contenidos de las asignaturas a las nuevas características del entorno.

Los planes de estudios de las diferentes carreras universitarias suelen ser diseñados con la participación casi exclusiva de los profesores, prevaleciendo sus intereses frente a los manifestados por las principales

beneficiarias del fruto de las instituciones universitarias, las organizaciones y la sociedad en general.

Esta ausencia de prácticas continuas no les permite a los nuevos maestros, entender los procesos reales que suceden en la escuela; desconocen qué es, cómo funciona y qué dificultades subyacen en ella; por eso, no pueden desempeñarse adecuadamente y practicar sus conocimientos.

La Facultad de Educación no puede mirar de soslayo las competencias técnicas que se desarrolla en los procesos formativos para responder a las demandas del mercado laboral, como, por ejemplo, un dominio real de un segundo idioma o, el uso avanzado de las herramientas informáticas, necesarias en un mundo globalizado. Igualmente, debe incorporar estrategias que fomenten el desarrollo de habilidades comunicativas que faciliten el trabajo en equipo, el diálogo y el respeto por las ideas ajenas; tampoco debe olvidar el desarrollo de competencias blandas; es decir, habilidades que van más allá de lo académico y que se relacionan con la parte emocional de los egresados, su conducta o sus motivaciones; estas son las que les permitirán desenvolverse con eficiencia y destreza en su trabajo.

Los programas de la facultad no pueden dejar de lado que sus egresados siempre están en procesos de resolución de conflictos en el campo educativo, por lo que deben ofrecerles herramientas disciplinares desde las diferentes ciencias. La naturaleza siempre cambiante de la economía global y, la creciente interconexión de las instituciones de todo el mundo, han hecho que sea esencial que los nuevos profe-

sionales de la educación sean adaptables y estén abiertos a diversas perspectivas. Esto incluye, ser capaces de trabajar en entornos interculturales e internacionales, así como de responder a las necesidades de estudiantes multiculturales.

La universidad debe formar egresados para que abracen la diversidad y para que amplíen la propia conciencia cultural y social; estos aspectos son clave para afrontar los retos del cambio y la adaptación constantes en el mundo profesional. La globalización exige direccionar la educación hacia pedagogías flexibles y dinámicas de trabajo no tradicionales, lo que hace evidente que los planes de estudio no proponen una visión interdisciplinar del conocimiento. El diálogo de saberes está ausente y este, en la práctica, es esencial para abordar problemáticas con herramientas variadas y perspectivas amplias.

La formación para la inclusión y la diversidad no puede quedar por fuera de los planes curriculares; esta carencia, sentida por muchos, es un aspecto limitante y un reto para los profesionales. Crear y mantener entornos de aprendizaje inclusivos, equitativos y seguros debe caracterizar al educador de hoy, si se quiere mitigar las barreras del aprendizaje. Esto exige un desarrollo profesional continuo que mejore la capacidad de los profesores para abordar las necesidades únicas de las diversas poblaciones estudiantiles, incluidas las que tienen discapacidades, las que proceden de entornos socioeconómicos desfavorecidos o, las que tienen diversas identidades culturales y lingüísticas.

Los egresados, igualmente, deben estar preparados para afrontar el panorama cambiante de la educación, que

evoluciona constantemente y con él, las estructuras organizativas y los procesos administrativos de las IE. Los profesionales se enfrentan al imperativo no solo de adaptarse a estos cambios organizativos, sino también, de asumir funciones de liderazgo para impulsar y aplicar estrategias novedosas y prácticas, con miras al cambio, a la comunicación eficaz y a una visión futurista de la educación. Es deber de los profesionales, adoptar y liderar el cambio organizativo para crear entornos más ágiles, innovadores y centrados en el estudiante; este reto requiere que la universidad forme líderes visionarios, críticos y reflexivos.

En virtud de lo anterior, determinar las carencias disciplinares, pedagógicas y didácticas que enfrentan los egresados de la facultad, es una oportunidad para que ella avance, fomentando el sentido de pertenencia y generando un compromiso continuo por mejorar. La capacidad de aceptar los problemas permite el cambio y el ajuste proactivo al crecimiento y al desarrollo. Además, conocer cuáles son los vacíos en los planes de estudio, contribuye a formar profesionales más competentes, con mentalidad holística y adaptable, capaces de transformar y responder a los desafíos propios de su trabajo, así como, a forjar un amor por el aprendizaje continuo y la colaboración entre distintos campos.

## **2. Algunas Consideraciones Teóricas**

Esta sección ha implicado un proceso meticuloso de revisión y análisis documental, orientado a profundizar en los conocimientos disciplinares, pedagógicos y didácticos que configuran la formación de los maestros en formación. Este proceso se dividió en dos fases esenciales: la selección de fuentes bibliográficas y, el análisis detallado de sus aportes, utilizando herramientas como el software Publish or Perish para identificar y evaluar los trabajos más influyentes y citados en el campo.

Durante la primera fase de la investigación, se identificó 200 documentos relevantes, de los cuales 76 fueron seleccionados por su pertinencia y profundidad con relación al conocimiento del profesor, particularmente aquellos que abordan el Conocimiento Didáctico del Profesor, una perspectiva teórica robustecida por Lee Shulman en la década de 1980, quien propuso un enfoque renovador al insistir en la importancia del contenido disciplinar en la enseñanza, marcando un cambio paradigmático respecto a estudios previos que minimizaban el rol del conocimiento disciplinar en la práctica educativa.

Este ‘paradigma perdido’, como lo denominó este autor, subraya la necesidad de un conocimiento técnico especializado en la profesión docente, enfoque que ha sido ampliamente desarrollado por investigadores posteriores como Grossman (1990), entre otros. Estos estudios han contribuido significativamente a entender cómo los docentes integran su conocimiento disciplinar y pedagógico

en su práctica profesional, aspecto importante para esta investigación.

Por otro lado, las obras de Rafael Porlán Ariza y sus colaboradores ofrecen una visión complementaria, centrándose en la pedagogía y la didáctica más que en el contenido disciplinar *per se*. Sus investigaciones critican la enseñanza memorística y proponen una conceptualización de los contenidos como medios para interpretar el mundo; no meros fines en sí mismos. Esta perspectiva es vital para entender las limitaciones de las prácticas pedagógicas tradicionales y las posibilidades de transformación educativa.

En el contexto colombiano, las investigaciones de Valbuena en el campo del conocimiento docente en ciencias naturales, así como otros estudios sobre el papel de los libros de texto y los procesos de enseñanza, reflejan preocupaciones similares y subrayan la necesidad de un cambio en la formación docente, que responda de manera efectiva a las demandas contemporáneas.

Los antecedentes reunidos destacan la relevancia de integrar positivamente el conocimiento disciplinar, pedagógico y didáctico en la formación de los docentes, una necesidad subrayada por la literatura especializada y que guía el propósito de esta investigación: profundizar en la comprensión de estas dimensiones y su implementación en la formación de educadores capaces de enfrentar y adaptarse a los desafíos del entorno educativo moderno.

Por lo anterior, la investigación sobre las carencias en la formación de formadores en la Facultad de Educación de

la Universidad de Nariño es vital para entender y mejorar los procesos educativos en contextos universitarios. La formación de docentes es una tarea compleja que implica no solo la transmisión de conocimientos sino también la capacidad de aplicarlos efectivamente en prácticas pedagógicas innovadoras y reflexivas. Este estudio se inscribe en un marco más amplio de investigaciones previas, tanto nacionales como internacionales, que han abordado distintos aspectos del conocimiento y la práctica docente y, se centra específicamente en identificar las carencias disciplinares, pedagógicas y didácticas en los egresados de la universidad.

### **2.1. El Conocimiento Didáctico del Contenido (CDC)**

El Conocimiento Didáctico del Contenido (CDC), introducido por Lee Shulman a mediados de la década de 1980, ha revolucionado la comprensión de lo que constituye la esencia de la formación docente efectiva. Shulman (1986) introdujo este concepto para destacar la importancia de un tipo de conocimiento que integra tanto el dominio del contenido disciplinar como la capacidad pedagógica, pero que va más allá de ambos. Según él, el CDC es “el entramado de contenidos y pedagogía que hace posible la enseñanza más efectiva de contenidos específicos a niños particulares” (p. 9). Esto implica que, los docentes no solo deben dominar su disciplina, sino, saber cómo transmitir ese conocimiento de manera que sea accesible y comprensible para sus estudiantes, considerando sus características individuales y el contexto sociocultural.

Así, el CDC fue conceptualizado por Shulman en los años 80, proponiendo que los profesores requieren de un

conocimiento que interrelaciona y trasciende el dominio puro del contenido disciplinar y las técnicas pedagógicas generales. Este conocimiento específico les permite transformar y adaptar el contenido disciplinar en formas pedagógicamente potentes y accesibles para los estudiantes, atendiendo sus características y el contexto sociocultural en que se desarrolla el aprendizaje. El CDC incluye, por tanto, una comprensión profunda de cómo enseñar específicamente los conceptos clave de una disciplina a estudiantes concretos, convirtiéndose en un elemento esencial para la enseñanza efectiva.

Ahora bien, Shulman (1986) definió el CDC como la capacidad de los profesores para transformar el conocimiento del contenido que poseen, en formas que sean pedagógicamente potentes y adaptadas a las variaciones en la habilidad y la comprensión de los estudiantes; esta definición implica varios componentes que son destacables para la enseñanza efectiva; a continuación, se describe y ejemplifica estos componentes:

- Conocimiento de las estrategias de representación del contenido: este componente del CDC se refiere a la habilidad del docente para seleccionar y usar diversas representaciones del contenido—como metáforas, analogías, ilustraciones, ejemplos o experimentos—que hagan el contenido más accesible y comprensible para los estudiantes. Por ejemplo, en la enseñanza de conceptos abstractos en física, un profesor puede usar simulaciones computarizadas para representar gráficamente fenómenos

como el movimiento parabólico, permitiendo a los estudiantes visualizar y entender mejor las trayectorias y las fuerzas en juego.

- Conocimiento de las dificultades y conceptos erróneos de los estudiantes: este aspecto del CDC implica la capacidad del docente para anticipar las dificultades que los estudiantes pueden enfrentar al aprender un tema específico. Además, incluye el conocimiento sobre los errores conceptuales comunes que ellos suelen tener. En matemáticas, un docente que entiende el CDC sabrá que los estudiantes pueden luchar con la diferencia entre términos como 'perímetro' y 'área' y, planificará lecciones que clarifiquen estas diferencias mediante ejemplos concretos y actividades de refuerzo.
- Conocimiento de las estrategias de evaluación: este componente se refiere a cómo los profesores comprenden y utilizan diferentes métodos de evaluación para medir el entendimiento de los estudiantes sobre el contenido. Un docente con un sólido CDC en historia podría diseñar evaluaciones que no solo pidan a los estudiantes que recuerden fechas y eventos, sino que también evalúen su capacidad para interpretar y criticar las fuentes históricas y entender diversas perspectivas sobre los eventos pasados.
- Conocimiento del currículo: es otro componente vital del CDC. Esto incluye entender cómo el con-

tenido se relaciona con otros temas dentro del mismo sujeto y a través de diferentes disciplinas. Por ejemplo, un profesor de ciencias que enseña biología puede integrar conocimientos de química al explicar la fotosíntesis, mostrando cómo los procesos químicos están involucrados en la conversión de luz solar en energía química.

- Conocimiento de las estrategias de enseñanza: este componente abarca las diversas técnicas y métodos pedagógicos que los profesores utilizan para enseñar su materia. Incluye tanto estrategias generales, como aquellas específicas para el contenido en cuestión. Un ejemplo sería un profesor de lengua que utiliza la discusión socrática como técnica para profundizar en la comprensión de textos literarios complejos, facilitando así una exploración más profunda de temas y motivaciones de los personajes.

En la práctica, el CDC implica que un docente sea capaz de transformar el conocimiento académico en formas pedagógicamente poderosas y adaptadas (Shulman, 1987). Esto requiere una comprensión profunda de la materia que se enseña, así como del proceso de aprendizaje del estudiante y cómo los conceptos se pueden reconstruir y presentar para facilitar el aprendizaje. Grossman (1990) amplió este modelo al incluir la dimensión del conocimiento del currículo y la comunidad de práctica docente, reiterando que el CDC es central para la enseñanza efectiva.

En el contexto colombiano, la aplicación y relevancia del CDC ha sido explorada por varios estudiosos; por ejemplo, investigaciones recientes en la Universidad de Nariño han empezado a examinar cómo los egresados de su facultad de educación integran el CDC en su práctica profesional, buscando identificar las carencias y fortalezas en la formación recibida por los licenciados en cuanto a la integración de conocimientos disciplinares y pedagógicos. Como señala Reyes (s.f.) en su estudio sobre la preparación de maestros en Colombia, la integración efectiva del CDC en los programas de formación docente puede ser decisiva para mejorar la calidad de la educación que los estudiantes reciben, especialmente en áreas de alta demanda y relevancia social.

Además, la relevancia del CDC en la formación docente en Colombia se ha visto reflejada en la política educativa y los lineamientos curriculares que enfatizan la necesidad de una enseñanza que no solo sea informativa, sino transformadora y adaptada a las realidades locales (MEN, 2010). La política educativa colombiana reconoce que un conocimiento profundo del contenido, combinado con una sólida comprensión de la didáctica, es fundamental para formar educadores capaces de responder a los desafíos pedagógicos actuales.

El concepto de CDC formulado por Shulman en la década de 1980 ha sido fundamental para evolucionar nuestra comprensión sobre lo que constituye una enseñanza efectiva. Este enfoque ha influido significativamente en las teorías educativas contemporáneas, subrayando la necesidad de que los docentes no solo dominen sus disciplinas, sino

que también comprendan cómo transformar dicho conocimiento en aprendizaje significativo para sus estudiantes.

Shulman (1986), inicialmente, delineó el CDC como una fusión del contenido y la pedagogía que es esencial para la enseñanza efectiva. Sin embargo, la teorización posterior ha ampliado este modelo para incluir aspectos como el conocimiento del contexto y del currículo, que son igualmente críticos para la enseñanza (Grossman, 1990). Esta ampliación refleja una comprensión más holística de los factores que influyen la práctica docente, incluyendo las condiciones sociopolíticas y culturales en las que se educa.

En el campo de las ciencias, donde los conceptos a menudo pueden ser abstractos y complejos, el CDC se vuelve importante. Los educadores científicos enfrentan el desafío de hacer que los contenidos sean accesibles y de relevancia inmediata para los estudiantes, lo que requiere un profundo entendimiento tanto de la materia como de las estrategias pedagógicas más efectivas. Autores como Magnusson et al. (1999) han especificado componentes del CDC en la enseñanza de las ciencias, que incluyen el conocimiento de las estrategias de representación de los conceptos científicos, las dificultades y preconceptos de los estudiantes y, las estrategias de evaluación.

A pesar de su aceptación teórica, la implementación práctica del CDC enfrenta varios desafíos; uno de los principales es la preparación inicial y continua de los docentes. La formación docente, a menudo, se centra en aspectos generales de la pedagogía, sin ofrecer una profundización suficiente en el contenido específico o en estrategias didácticas

adaptadas a cada disciplina. Además, la falta de recursos y apoyo continuo para los docentes en ejercicio puede limitar su capacidad de aplicar efectivamente los principios del CDC en el aula.

En Colombia, por ejemplo, estudios como el de Perilla y Guerrero (2009) muestran que muchos programas de formación docente aún no integran completamente los principios del CDC en sus currículos, lo que sugiere una desconexión entre la teoría educativa y la práctica docente. Esta brecha subraya la necesidad de reformas educativas que aseguren una mayor coherencia entre los contenidos enseñados en la formación docente y las exigencias reales del aula.

Para abordar estos desafíos, es primordial que las políticas educativas fomenten un enfoque más integrado en la formación docente; esto podría incluir el desarrollo de programas específicos que enfatizen el CDC, así como la creación de oportunidades de desarrollo profesional continuo que permitan a los docentes, actualizar y profundizar sus conocimientos didácticos. Además, es esencial que la investigación educativa siga explorando y documentando las aplicaciones prácticas del CDC, especialmente en áreas como la educación en ciencias, donde la necesidad de conectar teoría y práctica es particularmente aguda.

Así, el CDC sigue siendo un componente vital para la enseñanza efectiva, especialmente en disciplinas complejas como las ciencias. Su implementación positiva requiere no solo cambios en la formación docente, sino también un

compromiso continuo con el desarrollo profesional y la investigación educativa. Este enfoque no solo enriquecerá la práctica docente, sino que, al mismo tiempo, asegurará que la educación científica sea más significativa y accesible para todos los estudiantes.

Pues bien, la investigación sobre el CDC ha evolucionado significativamente desde su conceptualización. Ha servido como una herramienta fundamental para analizar y mejorar la preparación y práctica docente; por ejemplo, los estudios en el ámbito de las didácticas específicas han permitido investigar cómo los docentes transforman su conocimiento del contenido en representaciones didácticas comprensibles y cómo utilizan estos conocimientos en contextos educativos prácticos. Esto ha implicado no solo la exploración de cómo los docentes desarrollan y aplican el CDC, sino también cómo los programas de formación docente pueden ser diseñados para mejorar esta competencia crítica.

Además, la investigación ha demostrado que el CDC no es meramente aditivo o secundario, sino que es central en la formación docente, particularmente en las didácticas específicas. Este conocimiento influye directamente en cómo los docentes presentan los contenidos, interactúan con los estudiantes y, cómo evalúan y adaptan su enseñanza a las necesidades de aprendizaje. Además, ha promovido un enfoque más integrador en la formación docente, donde la teoría y la práctica se entrelazan para formar profesionales capaces de reflexionar críticamente sobre su práctica y mejorar continuamente su eficacia.

Entonces, el CDC es fundamental para analizar y mejorar la práctica docente, especialmente en las didácticas específicas. Investigaciones como las de Grossman (1990) han permitido explorar cómo los docentes transforman su conocimiento del contenido en representaciones didácticas comprensibles y cómo utilizan estos conocimientos en contextos educativos prácticos; por ejemplo, estudios han demostrado que el CDC influye directamente en cómo los docentes presentan los contenidos, interactúan con los estudiantes y, evalúan y adaptan su enseñanza a las necesidades de aprendizaje.

La investigación sobre el CDC ha promovido un enfoque más integrador en la formación docente, donde la teoría y la práctica se entrelazan para formar profesionales capaces de reflexionar críticamente sobre su práctica y mejorar continuamente su eficacia (Shulman, 1987). Este enfoque ha fomentado una revalorización del contenido en la enseñanza, abogando por una formación docente que se enfoque no solo en cómo se enseña, sino en qué se enseña y cómo se contextualiza el contenido para facilitar el aprendizaje significativo.

De este modo, el CDC es relevante no solo para la práctica educativa cotidiana, sino para la investigación educativa, proporcionando un marco robusto para explorar y mejorar la calidad de la enseñanza en todas las disciplinas. La investigación futura debería continuar explorando la aplicación del CDC en diversos contextos educativos y disciplinas para mejorar la eficacia de la enseñanza y el aprendizaje en todos los niveles educativos.

## **2.2. Investigaciones sobre Formación Docente en Colombia**

En Colombia, estudios como los realizados por Valbuena et al. (2009) y otros han explorado cómo los docentes de ciencias, en particular, aplican el conocimiento en sus prácticas pedagógicas. Estas investigaciones han resaltado repetidamente la importancia de una formación que equilibre adecuadamente el saber disciplinar con el saber pedagógico. Sin embargo, persisten desafíos significativos en la integración efectiva de estos conocimientos, lo que lleva a prácticas educativas que a menudo no cumplen con las expectativas modernas de educación interactiva y centrada en el estudiante.

Valbuena et al. (2009) sostienen que, aunque los docentes en Colombia poseen un sólido conocimiento disciplinar, frecuentemente enfrentan dificultades para aplicar este conocimiento de manera pedagógicamente efectiva; esto se debe, en parte, a una formación inicial que puede no enfatizar suficientemente las estrategias pedagógicas adecuadas para activar el conocimiento disciplinar en contextos de aprendizaje diversos y dinámicos. Así, enfatizan, la formación docente se ubica en una encrucijada entre el desarrollo del conocimiento disciplinar profundo y la capacitación para su transmisión efectiva en el aula.

Uno de los principales desafíos en la formación docente en Colombia radica en la integración efectiva del saber disciplinar y el saber pedagógico. Este desafío se manifiesta en una falta de estrategias didácticas adaptativas

que puedan ajustarse a las necesidades cambiantes de los estudiantes y a las nuevas demandas educativas que enfatizan el aprendizaje activo y centrado en estos. Según el MEN (2022), muchos programas de formación docente aún se concentran en aspectos teóricos del conocimiento disciplinar, sin ofrecer suficientes oportunidades prácticas para que los futuros docentes experimenten y reflexionen sobre prácticas pedagógicas efectivas.

Las investigaciones realizadas por el MEN (2021) sugieren que es esencial revisar y actualizar los currículos de formación docente para incluir un mayor enfoque en metodologías activas y centradas en el estudiante. Proponen un modelo de formación docente que incluya la reflexión continua sobre la práctica, el aprendizaje basado en problemas y, el uso de tecnologías educativas para mejorar la interacción en el aula. Esta propuesta busca responder a las deficiencias identificadas en la formación actual y alinear mejor la educación docente con las prácticas educativas contemporáneas que demandan habilidades críticas y reflexivas en los educadores.

Así, la investigación sobre la formación docente en Colombia resalta la necesidad urgente de programas que equilibren adecuadamente el conocimiento disciplinar con habilidades pedagógicas sólidas; esto no solo mejorará la calidad de la enseñanza, sino que facilitará la creación de entornos de aprendizaje más interactivos y estudiantiles, preparando a los futuros docentes para enfrentar los retos educativos del siglo XXI.

### **2.3. La Influencia de Rafael Porlán Ariza**

Los trabajos de Rafael Porlán Ariza han sido fundamentales para entender la formación docente desde una perspectiva crítica, enfocada en la construcción de un aprendizaje significativo y contextualizado. Porlán aboga por un enfoque en el que los contenidos sean utilizados como medios para interpretar y actuar sobre la realidad, más que como fines en sí mismos. Su influencia es visible en el enfoque de la presente investigación, que busca evaluar cómo estos principios son o no incorporados en los programas de formación docente en la Universidad de Nariño.

Este autor defiende una pedagogía que se centra en el aprendizaje significativo y contextualizado, argumentando que el conocimiento debe servir para interpretar y transformar la realidad, en lugar de ser un fin en sí mismo. Esta visión está detalladamente expuesta en su obra, donde critica los enfoques tradicionales de enseñanza que consideran la educación como la mera transmisión de información (Porlán et al., 1997). Propone que los docentes deben facilitar experiencias de aprendizaje que permitan a los estudiantes construir activamente su propio conocimiento, conectando los contenidos con sus experiencias y realidades cotidianas.

La influencia de Porlán Ariza en la formación docente es evidente en la incorporación de estrategias didácticas que promueven el pensamiento crítico y la reflexión; es una referencia esencial para los formadores de docentes, proporcionando un marco sólido para el desarrollo de programas educativos que aspiren a una formación más

integral y reflexiva de los futuros educadores. Argumenta que la educación debe preparar a los estudiantes para enfrentar y resolver problemas complejos, lo que requiere una profunda reevaluación de los métodos pedagógicos tradicionales.

En la Universidad de Nariño, los principios promovidos por Rafael Porlán Ariza han comenzado a ser integrados en los programas de formación docente, buscando transformar la manera como se enseña; hay un creciente interés por adoptar enfoques pedagógicos que enfatizan el aprendizaje basado en problemas y proyectos, donde los contenidos curriculares sean vinculados directamente con situaciones reales y pertinentes para los estudiantes.

A pesar del reconocimiento de la relevancia de las ideas de Porlán, la implementación práctica de sus teorías enfrenta desafíos significativos. La resistencia al cambio en las IE y la falta de recursos para la capacitación docente son barreras comunes; sin embargo, la creciente evidencia sobre la efectividad de los enfoques constructivistas en el aprendizaje ofrece una oportunidad para que más instituciones adopten estas prácticas.

#### **2.4. Tendencias Internacionales en Formación y su Relevancia para Colombia**

Comparativamente, las tendencias internacionales en formación docente han evolucionado hacia modelos más integrativos y reflexivos, como los propuestos por Shulman. Investigaciones en otros países han mostrado una correlación positiva entre la profundidad del CDC y la efectividad

en la enseñanza. La investigación en la Universidad de Nariño pretende contribuir a este cuerpo de conocimiento al examinar cómo estos modelos pedagógicos se reflejan en la formación de los educadores colombianos y, qué lecciones pueden ser aplicadas para mejorar las prácticas educativas locales.

A nivel global, la formación docente ha comenzado a enfocarse más en modelos integrativos y reflexivos, como los propuestos por Lee Shulman en la década de 1980, que subrayan la importancia del CDC, que incluye no solo el dominio del contenido a enseñar, sino también la capacidad de enseñarlo de manera efectiva (Shulman, 1986). Investigaciones en diversos países han demostrado una correlación positiva entre la profundidad del CDC y la efectividad en la enseñanza (Grossman, 1990).

En Colombia, el interés por adoptar y adaptar estas tendencias internacionales ha sido impulsado por la necesidad de mejorar los estándares educativos y responder a los desafíos impuestos por la globalización y los cambios tecnológicos. La investigación en la Universidad de Nariño, por ejemplo, se centra en examinar cómo estos modelos pedagógicos se reflejan en la formación de los educadores colombianos y qué lecciones pueden ser aplicadas para mejorar las prácticas educativas locales.

Uno de los principales desafíos en la implementación de estos modelos es la resistencia al cambio. Muchas IE en Colombia aún operan bajo paradigmas tradicionales que priorizan la transmisión de conocimientos sobre el desarrollo de habilidades críticas y reflexivas (Universidad Católica

de Colombia, 2018; Redacción CEIPA, 2023). Cambiar esta mentalidad requiere no solo reformas curriculares, sino una inversión en formación profesional continua para los docentes.

La capacitación docente en Colombia ha comenzado a incorporar prácticas reflexivas que permiten a los educadores evaluar y mejorar constantemente su práctica pedagógica. Estas prácticas, que se han demostrado eficaces en países como Finlandia y Singapur, contribuyen a un desarrollo profesional continuo y a una mayor eficacia en el aula (Sahlberg, 2015; Pak Tee, 2017).

La investigación educativa en Colombia ha empezado a enfocarse más en estudios empíricos que buscan entender y mejorar la práctica docente a través de la evidencia. Esto está en línea con tendencias internacionales que valoran la investigación como un pilar fundamental para el desarrollo de políticas y prácticas educativas efectivas (Tobón, 2020, como se cita en Miranda, 2021).

La cooperación internacional ha sido importante en el intercambio de conocimientos y prácticas en formación docente. Programas de intercambio y colaboraciones con universidades extranjeras han permitido que Colombia aprenda de experiencias internacionales y adapte estrategias y métodos que han sido exitosos en otros contextos (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, 2020).

Además, la integración de la tecnología en la educación ha sido una tendencia internacional prominente que

Colombia está empezando a adoptar más ampliamente. La tecnología no solo facilita nuevas formas de enseñanza y aprendizaje, sino que también prepara a los estudiantes para competir en una economía globalizada (Viera, 2021).

La educación basada en competencias es otra tendencia internacional que ha ganado terreno en Colombia. Este enfoque se centra en desarrollar habilidades específicas que son relevantes para el mercado laboral y la vida cotidiana, en lugar de simplemente transmitir información teórica (Perilla, 2018). Así pues, la adopción de prácticas educativas internacionales en Colombia no implica simplemente copiar modelos extranjeros, sino adaptarlos a las necesidades y contextos locales. Esto requiere un profundo entendimiento de las dinámicas culturales, socioeconómicas y políticas que caracterizan al sistema educativo colombiano. Los educadores deben ser capacitados no solo en competencias pedagógicas universales, sino también en cómo aplicar estas competencias de manera efectiva en sus entornos específicos.

De suerte que, los desafíos para implementar estos cambios son múltiples y complejos; incluyen desde la resistencia institucional y la falta de recursos, hasta la necesidad de una formación docente continua que permita a los educadores mantenerse al día con las innovaciones pedagógicas y tecnológicas. Superar estos obstáculos requerirá un compromiso colectivo y sostenido de todas las partes interesadas, incluyendo gobiernos, IE, docentes y comunidades.

Al mismo tiempo, esta transición representa una oportunidad significativa para innovar y liderar en el

campo de la educación. Colombia puede aprovechar su rica diversidad cultural y su joven población para desarrollar modelos educativos que no solo respondan a las necesidades locales, sino que contribuyan al discurso educativo global. Por ejemplo, integrar tecnologías digitales en la enseñanza puede facilitar métodos de aprendizaje más personalizados y accesibles, lo cual es especialmente pertinente en áreas rurales o marginadas.

A largo plazo, la meta es que la formación docente en Colombia no solo alcance estándares internacionales de calidad, sino que también fomente un sistema educativo que sea inclusivo, equitativo y capaz de adaptarse a los cambios futuros. Esto implica formar docentes que no solo transmitan conocimientos, sino que inspiren y empoderen a sus estudiantes para que sean pensadores críticos, solucionadores de problemas y, ciudadanos activos y comprometidos.

Así las cosas y, en conclusión, mientras Colombia enfrenta retos significativos en la reforma de su sistema educativo, las oportunidades para mejorar y transformar la formación docente son enormes y llenas de potencial. Adoptar y adaptar las mejores prácticas internacionales, junto con una evaluación continua y el apoyo a la innovación pedagógica, puede llevar a un avance sustancial en la calidad de la educación. De modo que, Colombia no solo responderá efectivamente a las necesidades actuales y futuras de sus estudiantes, sino que también contribuirá al desarrollo y progreso de la sociedad en su conjunto.

### **3. Metodología de la Investigación**

La investigación fue cualitativa de carácter etnográfico, donde se ubicó a los egresados de los programas de pregrado de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño en ejercicio. Se determinó una categorización inductiva con dos categorías de análisis; para ello se empleó un cuestionario tipo entrevista con preguntas abiertas (estructurado en tres secciones: información docente (tiempo, lugar, grado, asignatura de ejercicio docente), temas desarrollados (indagación sobre temas de Biología, Química, Física, entre otros, necesarios para la práctica docente y no abordados en la formación) y, temas para actualización (temas reconocidos por los sujetos como necesarios en los procesos de formación en la licenciatura). Es conveniente mencionar que el cuestionario fue validado de acuerdo con las recomendaciones de Corral (2009) y a través del Know Groups (Robles y Rojas, 2015).

El análisis se desarrolló a partir de dos categorías de análisis: i) saber de Física, Química y Biología que se abordó en el pregrado; ii) saber de Física, Química y Biología que no se abordó en el pregrado, para Lengua Castellana, Lingüística, Literatura y Escritura. Para el tratamiento de la información se realizó, primero, un compilado en una matriz de vaciado, ordenada en principio por las respuestas obtenidas; posteriormente, se clasificó las respuestas de acuerdo con la presencia de tendencias que, si bien fueron previstas, fueron reestructuradas a partir del análisis final, con lo cual se presentó ideas expuestas en los relatos y su respectivo análisis. Teniendo en cuenta la diversidad presente en

la información obtenida, característica frecuente en los estudios etnográficos, se aprecia en la sección de resultados, un paralelo entre los relatos, respuestas e información de cada categoría, tanto inductivas como, sus interrelaciones.

Ahora bien, con relación al primer objetivo específico, se realizó un análisis documental informativo tentativamente -o de manera inicial- del plan de estudios y el proyecto educativo de los programas de pregrado vigentes de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño, Proyecto Educativo de la Facultad de Educación y el PEI de la Universidad de Nariño, documentos considerados como fuentes principales de información.

Bajo este escenario, mediante un estudio cualitativo de tipo analítico-descriptivo y empleando la estrategia de análisis estructurado, se realizó una indización de los componentes disciplinares, pedagógicos y didácticos que residen en los documentos fuente, para lo cual, previamente, se definió de forma conceptual la cuestión tanto de lo disciplinar como de lo pedagógico, para poder determinar la categorización de los elementos presentes en los documentos fuente; no obstante, el análisis documental informativo también otras posibilidades o alternativas conceptuales que resultaron a partir del estudio de las fuentes; ante esto, los investigadores consideraron su presentación y exploración.

Acto seguido, se efectuó un arqueo documental en donde se tomó la documentación fuente que se consideró de manera tentativa y, además, aquella que esta pueda sugerir y que involucre activamente lo disciplinar y lo pedagógico

de la formación de formadores en la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño. A continuación, se realizó una selección y organización en firme de la documentación implementada a partir de criterios como: coherencia, vigencia, pertinencia, tipo de documento, fecha de expedición, entre otros -que puedan ser necesarios y considerados en su momento-. Finalmente, se elaboró un fichado mixto; es decir, tanto bibliográfico como de contenido; de esta manera, la ficha contó con los siguientes elementos: título del documento, autor/es del documento, fecha de publicación, vigencia del documento, número de edición, citas textuales del documento con relación a lo disciplinar, interpretaciones iniciales respecto a las citas textuales del documento referidas a lo pedagógico y didáctico, citas textuales del documento referentes a lo pedagógico e, interpretaciones iniciales respecto a las citas textuales del documento referidas a lo pedagógico.

Por otra parte, para el abordaje del segundo, tercero y cuarto objetivos, los cuales indican caracterizar las carencias disciplinares, pedagógicas y didácticas que los egresados de los programas de pregrado de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño tienen en su quehacer docente, se consideró de manera inicial, la selección de la población objeto de estudio a través de los siguientes criterios de inclusión: egresados de los programas de pregrado de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño, egresados de dichos programas de pregrado en cualquier extensión, profesionales egresados con fecha de egreso entre 2000 y 2020, egresados laborando como docentes en cualquier nivel y modalidad escolar, con disposición para

el desarrollo de la investigación (firma de consentimiento informado y desarrollo completo de los instrumentos de recolección de información).

En cuanto a la muestra, esta se realizó por conveniencia estratificada y aleatoria, privilegiando aquellos egresados que proporcionaban espontánea, libre, natural y descomplicadamente la información requerida quienes, a su vez, manifestaron intenciones de mejorar los procesos de formación de licenciados de su facultad y programas académicos de egreso. No obstante, una vez depurado el número de sujetos que cumplieron con los criterios de inclusión, se realizó la selección de una muestra representativa (para el cálculo del tamaño de la muestra se consideró el 80 % de saturación de los sujetos que cumplieron con los parámetros de estratificación y que representaban una de las opciones básicas o generales del estrato), la cual se orientó con los siguientes parámetros que posibilitaron la estratificación: programa académico, plan de estudios cursado, nivel de formación adquirido, nivel de ejercicio docente, lugar de ejercicio docente (rural o urbano), años de experiencia docente, ejercicio de actividades investigativas y tipo de sector (privado, público o mixto).

Una vez determinada la muestra, a cada uno de los participantes se le proporcionó un cuestionario abierto compuesto de cuatro secciones: la primera es de identificación, en donde se consignaba los datos de referenciación de los participantes; la segunda es la de conceptualización, relacionada con las ideas, conceptos o definiciones que el sujeto tiene respecto a lo disciplinar y pedagógico, donde

describe brevemente lo que cree que son los conocimientos y saberes tanto disciplinares como pedagógicos; la tercera, las carencias, donde ubica las carencias, su tipología y ejemplificación en su quehacer docente; y, finalmente, la cuarta, donde proponía algunas alternativas para el tratamiento de estas carencias en los programas de pregrado de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño. Una vez obtenidas las respuestas del cuestionario se realizó una clasificación categorial cerrada determinando la intensidad de las recurrencias presente en las respuestas de los participantes.

Asimismo, se llevó a cabo entrevistas semiestructuradas a grupos focales conformados intencionalmente con aquellos participantes que cumplieran estas dos condiciones: a) ser representante de un estrato determinado en el muestreo -sin repitencia de dos o más representantes por grupo focal-; b) que sus respuestas en las secciones dos y tres del cuestionario fuesen coherentes con las definiciones que sobre lo disciplinar y pedagógico se establecieron en el abordaje del primer objetivo específico. Es preciso señalar que la entrevista se orientó mediante cuatro preguntas: 1. ¿Cuáles son las carencias disciplinares que ustedes tienen en el ejercicio de su profesión docente?; 2. ¿Cuáles son las carencias pedagógicas que ustedes tienen en el ejercicio de su profesión docente?; 3. ¿Cuáles son las carencias didácticas que ustedes tienen en el ejercicio de su profesión docente?; 4. ¿Cómo esas carencias han afectado su práctica docente y su desarrollo profesional? Cabe mencionar que cada sujeto tuvo un tiempo estimado de participación de máximo tres minutos, con posibilidad de realizar réplica a

las intervenciones de sus colegas en un tiempo de un minuto; sin embargo, aquellas participaciones que provocaron el diálogo entre participantes o las confrontaciones de posturas fueron mediadas por los investigadores.

Por último, en cuanto al quinto objetivo específico, se realizó un pequeño ciclo de talleres sincrónicos y asincrónicos (los convenientes para estructurar una propuesta de lineamientos curriculares) entre investigadores y participantes de la investigación (invitación abierta no excluyente), para definir y proponer algunos lineamientos de orden curricular que contemplen lo disciplinar y pedagógico a partir de los requerimientos actuales que la práctica docente exige a los procesos de formación de licenciados. Cada uno de los talleres se dispuso en tres momentos: el primero, el de presentación o identificación de los participantes del taller; el segundo, el de exposición de aquellos requerimientos (demandas, necesidades, problemáticas o intereses) desde las representaciones e impactos que los participantes han identificado como esenciales en su abordaje en los procesos de formación de licenciados; el tercero, la ubicación y diseño preliminar de lineamientos curriculares como respuesta o, en atención a los requerimientos identificados previamente, a través de un relator que consignó las participaciones y puntos clave de las mismas.

## 4. Resultados de la Investigación y Discusiones

### 4.1. Elementos Aprendidos en la Formación como Licenciado en el Ámbito Lingüístico

En una primera fase en cuanto a la elaboración de los códigos temáticos emergentes a partir de la pregunta 4: ¿Qué elementos aprendió en su formación como licenciado? (ámbito de saber en Lingüística), los primeros códigos temáticos perfilados fueron:

- ▷ **Lingüística general:** referencia a la ciencia que estudia el lenguaje humano en su totalidad.
- ▷ **Fonética y Fonología:** estudio de los sonidos del habla y sus funciones en lenguajes específicos.
- ▷ **Semántica:** análisis del significado en el lenguaje.
- ▷ **Dialectología:** estudio de las variaciones dialectales dentro de una lengua.
- ▷ **Estructura del lenguaje:** estudio de la organización y construcción del lenguaje.
- ▷ **Morfología:** análisis de la estructura y formación de las palabras.
- ▷ **Sintaxis:** estudio de cómo se combina las palabras para formar oraciones.
- ▷ **Teoría lingüística:** referencia a los principios teóricos y conceptuales que subyacen al estudio del lenguaje.

- ▷ **Sociolingüística:** examinación de cómo el lenguaje interactúa con la sociedad y cómo varía según factores sociales.
- ▷ **Gramática:** estudio de las reglas que rigen la estructura del lenguaje.
- ▷ **Semiótica:** estudio de los signos y símbolos y cómo producen significado.
- ▷ **Pragmática:** estudio de cómo el contexto influye en la interpretación del significado en el lenguaje.
- ▷ **Análisis del discurso:** examinación de la estructura y función del lenguaje en contextos comunicativos reales.
- ▷ **Evolución histórica de la Lengua:** estudio del cambio lingüístico a lo largo del tiempo.
- ▷ **Lingüística diacrónica:** estudio de la lengua a través del tiempo.
- ▷ **Psicolingüística:** análisis de los procesos mentales involucrados en la producción y comprensión del lenguaje.
- ▷ **Lingüística aplicada:** uso de los conocimientos lingüísticos en áreas aplicadas, como la enseñanza de lenguas.
- ▷ **Epistemología:** estudio del conocimiento y cómo se adquiere.
- ▷ **Comprensión oral y escrita:** habilidades relacionadas con la interpretación y el entendimiento del lenguaje hablado y escrito.

Posteriormente, por condiciones de conveniencia en el tratamiento de los datos, se realizó la agrupación de códigos temáticos afines en siete códigos temáticos nucleares, a saber:

### **1. Estructura y componentes del Lenguaje:**

- ❖ Sintaxis (organización de las palabras en oraciones)
- ❖ Morfología (estructura de las palabras)
- ❖ Fonética y Fonología (sonidos del habla y su organización en sistemas)
- ❖ Gramática (conjunto de normas que regulan el uso del lenguaje)
- ❖ Morfosintaxis (relación entre morfología y sintaxis).

### **2. Significado del Lenguaje:**

- ❖ Semántica (significado de palabras, frases, oraciones)
- ❖ Pragmática (uso del lenguaje en contextos de comunicación).

### **3. Estudios y Teorías sobre el Lenguaje:**

- ❖ Lingüística general (estudios y principios básicos sobre el lenguaje)
- ❖ Teoría lingüística (estudios teóricos sobre el lenguaje)

- ❖ Epistemología (fundamentos teóricos de cómo se adquiere el conocimiento)
- ❖ Semiótica y Semiológica (estudios sobre los signos y cómo funcionan en la comunicación)
- ❖ Didáctica de la Lingüística (cómo enseñar lingüística).

#### **4. Estudio del Lenguaje en contexto social:**

- ❖ Sociolingüística (relación entre el lenguaje y la sociedad)
- ❖ Dialectología (estudio de los dialectos o variantes regionales de un idioma)
- ❖ Psicolingüística (interacción entre el lenguaje y la mente)
- ❖ Análisis del discurso (estudios sobre la estructura y función de las formas lingüísticas en contextos de comunicación).

#### **5. Historia y evolución del Lenguaje:**

- ❖ Lingüística diacrónica (estudio de la evolución del lenguaje a lo largo del tiempo)
- ❖ Evolución histórica de la Lengua Castellana (historia y desarrollo del español)
- ❖ Lengua a través del tiempo (cambios y desarrollos del lenguaje a través de las épocas).

## **6. Enseñanza y aprendizaje del Lenguaje:**

- ❖ Enseñanza de Lenguas
- ❖ Didáctica (métodos y técnicas para enseñar)
- ❖ Desarrollo cognitivo en el estudiante (cómo aprenden y procesan la información los estudiantes)
- ❖ Adquisición del Lenguaje (cómo los seres humanos adquieren el lenguaje).

## **7. Otras áreas relacionadas con el Lenguaje:**

- ❖ Lingüística aplicada (aplicación de los principios lingüísticos a áreas específicas, como la enseñanza de idiomas)
- ❖ Comprensión oral y escrita (habilidades para entender el lenguaje hablado y escrito)
- ❖ Conocimiento de otros idiomas (aprendizaje y reconocimiento de lenguas diferentes al español)
- ❖ Características y organización del Lenguaje humano (estudios generales sobre cómo funciona el lenguaje en los seres humanos).

Ahora bien, las respuestas obtenidas fueron agrupadas en los siete códigos temáticos nucleares (Estructura y componentes del lenguaje; Significado del lenguaje; Estudios y teorías sobre el lenguaje; Estudio del lenguaje en contexto social; Historia y evolución del lenguaje; Enseñanza y aprendizaje del lenguaje; Otras áreas relacionadas con el lenguaje). Es preciso indicar que algunas respuestas, por su composición, son ubicadas en más de un código temático:

## 1. Estructura y componentes del Lenguaje

### Sintaxis:

- ▷ *Estructura básica de la lengua española.*
- ▷ *La ciencia del lenguaje.*
- ▷ *La sintaxis, la morfología y la semántica.*
- ▷ *Sintaxis, morfología, semántica, pragmática, fonología.*
- ▷ *Semántica, sintaxis, morfosintaxis.*

### Morfología:

- ▷ *La sintaxis, la morfología y la semántica.*
- ▷ *La morfología de la lengua.*
- ▷ *Morfología - Semántica - Fonética y Fonología, etc.*

### Fonética y Fonología:

- ▷ *La lingüística general, procesos de fonética y fonología, semántica y dialectología.*
- ▷ *Fonética, fonología, morfología, sintaxis y demás.*

### Gramática:

- ▷ *Estructura básica de la lengua española.*
- ▷ *Estructuras del lenguaje humano, características y organización de la lengua: sintaxis, morfología, fonología, gramática, semántica.*

- ▷ *La fonología, la semántica, la sintaxis o gramática y la pragmática.*
- ▷ *Gramática, sintáctica.*

### **Morfosintaxis:**

- ▷ *Morfosintaxis, semiótica.*
- ▷ *Gramática, morfosintaxis, semántica, morfología y fonología.*
- ▷ *Morfosintaxis.*
- ▷ *Didáctica de la lingüística, morfosintaxis.*
- ▷ *Morfosintaxis, semántica.*
- ▷ *Semántica, sintaxis, morfosintaxis.*

## **2. Significado del Lenguaje**

### **Semántica:**

- ▷ *La lingüística general, procesos de fonética y fonología, semántica y dialectología.*
- ▷ *Gramática, semántica e identificación de elementos sociolingüísticos.*
- ▷ *Sintaxis, semántica, pragmática, morfología, fonética.*
- ▷ *Fonología y semántica del lenguaje.*
- ▷ *Sintaxis, morfología, semántica, pragmática, fonología.*

### **Pragmática:**

- ▷ *Sintaxis, semántica, pragmática, morfología, fonética.*

### **3. Estudios y teorías sobre el lenguaje**

#### **Lingüística general:**

- ▷ *Lingüística: enseñanza de lenguas, la lengua a través del tiempo y en la actualidad, lingüística diacrónica.*
- ▷ *Sociolingüística, lingüísticas generales, semiótica, fonología.*
- ▷ *Lingüística, fonética, morfosintaxis, semántica, semiótica, psicolingüística, sociolingüística, lingüística aplicada, análisis del discurso.*

#### **Teoría lingüística:**

- ▷ *Teoría lingüística.*

#### **Epistemología:**

- ▷ *Semiótica, lingüística aplicada, epistemología.*
- ▷ *Lo concerniente al estudio teórico de la adquisición del lenguaje, su función y, cómo es el medio de relación en sociedad.*

#### **Semiótica y Semiología:**

- ▷ *Morfosintaxis, semiótica.*
- ▷ *Reconocimiento de la morfosintaxis, semiótica y semiología.*
- ▷ *Sociolingüística, lingüística general, semiótica, fonología.*

- ▷ *Morfosintaxis, semántica.*

### **Didáctica de la Lingüística:**

- ▷ *Didáctica de la lingüística, morfosintaxis.*

## **4. Estudio del Lenguaje en contexto social**

### **Sociolingüística:**

- ▷ *Desde este elemento aprendía a analizar el discurso; asimismo, a entender cómo el lenguaje se dinamiza con el tiempo, de manera que puede ser estudiado desde la sociolingüística o dialectología.*
- ▷ *Gramática, semántica e identificación de elementos sociolingüísticos.*
- ▷ *Comprensión oral y escrita. Conocimientos sobre la lengua y su papel en el ámbito social.*
- ▷ *Lo concerniente al estudio teórico de la adquisición del lenguaje, su función y, como es el medio de relación en sociedad.*

### **Dialectología:**

- ▷ *La lingüística general, procesos de fonética y fonología, semántica y dialectología.*

### **Psicolingüística:**

- ▷ *Lingüística, fonética, morfosintaxis, semántica, semiótica, psicolingüística, sociolingüística, lingüística aplicada, análisis del discurso.*

### **Análisis del discurso:**

- ▷ *Desde este elemento aprendía a analizar el discurso y a entender cómo el lenguaje se dinamiza con el tiempo, de suerte que puede ser estudiado desde la sociolingüística o dialectología.*
- ▷ *Lingüística, fonética, morfosintaxis, semántica, semiótica, psicolingüística, sociolingüística, lingüística aplicada, análisis del discurso.*
- ▷ *Desde este elemento aprendía a analizar el discurso.*

### **5. Historia y evolución del Lenguaje**

#### **Lengua a través del tiempo:**

- ▷ *La importancia del estudio y característica de una lengua en sus diferentes ámbitos.*

#### **Lingüística diacrónica:**

- ▷ *Lingüística: enseñanza de lenguas, la lengua a través del tiempo y en la actualidad, lingüística diacrónica.*

#### **Evolución histórica de la Lengua Castellana:**

- ▷ *Estructura y evolución histórica de la lengua castellana y acercamiento a otras lenguas romances.*

### **6. Enseñanza y aprendizaje del Lenguaje**

#### **Desarrollo cognitivo en el estudiante:**

- ▷ *Son de mucha importancia los niveles de desarrollo cognitivo en el estudiante.*

### **Adquisición del Lenguaje:**

- ▷ *Lo concerniente al estudio teórico de la adquisición del lenguaje, su función y, cómo es el medio de relación en sociedad.*

### **Enseñanza de Lenguas:**

- ▷ *Lingüística: enseñanza de lenguas, la lengua a través del tiempo y en la actualidad, lingüística diacrónica.*

### **Didáctica:**

- ▷ *Didáctica de la lingüística, morfosintaxis.*

## **7. Otras áreas relacionadas con el Lenguaje:**

### **Lingüística aplicada:**

- ▷ *Lingüística, fonética, morfosintaxis, semántica, semiótica, psicolingüística, sociolingüística, lingüística aplicada, análisis del discurso.*
- ▷ *Semiótica, lingüística aplicada, epistemología.*
- ▷ *Bases sobre la lingüística (fonética y fonología, morfosintaxis, semántica, semiótica, sociolingüística, análisis del discurso).*
- ▷ *Elementos acordes con el ámbito literario.*

### **Conocimiento de otros idiomas:**

- ▷ *Reconocer los idiomas generales.*

### **Características y organización del Lenguaje humano:**

- ▷ *Comunicación.*
- ▷ *Conceptos claves sobre la lengua.*

- ▷ Comprensión oral y escrita:
- ▷ *Comprensión oral y escrita. Conocimientos sobre la lengua y el papel que desempeña en el ámbito social.*

Es preciso señalar que se excluyó aquellas respuestas que no estaban relacionadas directamente con la pregunta o su intencionalidad (*Fue una enseñanza realmente superficial; Elementos acordes con el ámbito literario*).

Por otra parte, en cuanto al análisis de contenido propuesto metodológicamente, a continuación, se hace un abordaje de las respuestas en cuanto a tendencias y patrones demarcados, estableciendo así el análisis cualitativo sugerido:

## **4.2. Estructura y Componentes del Lenguaje**

Se menciona con regularidad la sintaxis, morfología y semántica, lo que sugiere que estos son conceptos centrales en el estudio del lenguaje; la morfosintaxis parece ser un tema recurrente, con múltiples menciones, indicando su importancia en la formación; en cuanto a la fonética y fonología, van juntas con frecuencia, reforzando la interrelación entre ambas.

**Sintaxis:** es uno de los temas más mencionados en esta sección. Se reconoce principalmente en conjunción con otras áreas, especialmente la morfología y la semántica. Esta tríada parece ser una base sólida en el estudio del lenguaje. El término ‘estructura básica de la lengua española’ sugiere un énfasis en el entendimiento estructural del español, lo cual es importante para la enseñanza y el aprendizaje del idioma.

**Morfología:** al igual que la sintaxis, la morfología es consistentemente mencionada en combinación con otros componentes, destacando su interdependencia en la estructura del lenguaje. El hecho de que aparezca junto a la semántica, la fonética y la fonología, indica una comprensión holística del lenguaje, donde se entiende que la forma de las palabras (morfología) está intrínsecamente relacionada con su significado, sonido y estructura.

**Fonética y Fonología:** estos dos componentes, aunque distintos, aparecen con frecuencia juntos, lo que refleja una comprensión de que ambos se refieren al sonido del lenguaje, pero, desde diferentes perspectivas: la fonética desde el punto de vista físico y la fonología desde el punto de vista abstracto. La mención de 'lingüística general' junto con estos términos sugiere que la fonética y la fonología son percibidas como aspectos fundamentales de cualquier estudio básico del lenguaje.

**Gramática:** las respuestas que mencionan la gramática también incluyen otros términos como la sintaxis, la morfología y la semántica, lo que indica una percepción de la gramática como un sistema compuesto por varias subáreas interrelacionadas. Es interesante notar que, aunque la gramática es un pilar en el estudio del lenguaje, no tiene tantas menciones individuales como otras categorías. Esto podría reflejar una transición en la enseñanza lingüística hacia un enfoque más integrado y menos centrado exclusivamente en la gramática tradicional.

**Morfosintaxis:** se destaca por su número de menciones, lo que sugiere una percepción de su importancia en

el estudio de la estructura del lenguaje. Es notable que la morfosintaxis se mencione junto con la semiótica y la semántica en varias ocasiones. Esto puede reflejar un entendimiento de cómo la forma y la estructura de las palabras y frases (morfosintaxis) están relacionadas con su significado y cómo este es interpretado en diversos contextos (semiótica y semántica).

**Reflexiones generales:** hay un claro énfasis en la interrelación de los diversos componentes del lenguaje. La conjunción frecuente de términos como sintaxis, morfología y semántica refleja una comprensión integrada del lenguaje.

El estudio del español, siendo probablemente la lengua de referencia de los encuestados, es considerado desde un enfoque estructural, destacando la necesidad de entender sus componentes fundamentales.

A pesar de que todos estos términos son aludidos varias veces, podría ser beneficioso investigar si hay áreas que se sientan menos desarrolladas o que requieran una atención más detallada en la formación lingüística.

### **4.3. Significado del Lenguaje**

La semántica es prominentemente mencionada, mostrando su relevancia en el estudio del lenguaje. Se observa una única mención directa a la pragmática, lo que podría indicar una falta de énfasis en este aspecto en comparación con otros.

**Semántica:** es prominente en esta sección, lo que destaca su importancia en el estudio del significado del

lenguaje. Se menciona con frecuencia en conjunto con otros componentes, como la sintaxis, la morfología y la fonología, lo que sugiere que el significado no puede ser completamente entendido sin considerar estos otros aspectos del lenguaje. Algunas respuestas incorporan la semántica junto a la dialectología y a los procesos de fonética y fonología, lo que refleja la idea de que el significado de las palabras puede estar influenciado por factores fonéticos y regionales.

**Pragmática:** aunque aparece menos que la semántica, su inclusión es importante. La pragmática se centra en cómo se usa el lenguaje en contextos reales y cómo el contexto puede influir en la interpretación del significado. El hecho de que aparezca junto con términos como sintaxis, semántica, morfología y fonética sugiere una comprensión integrada del lenguaje, donde se reconoce que el significado no es estático, sino que puede variar según el contexto en el que se usa.

**Reflexiones generales:** hay un reconocimiento implícito en las respuestas de que el significado del lenguaje es multifacético. No solo depende de la definición inherente de las palabras (semántica) sino también de cómo son usadas en contextos específicos (pragmática).

A pesar de la frecuencia de menciones de la semántica, la pragmática tiene una presencia notoria, aunque menor. Esto puede indicar una necesidad de equilibrar el estudio de ambos aspectos, reconociendo que el verdadero entendimiento del significado requiere tanto de análisis semánticos como pragmáticos.

La conexión recurrente entre semántica y otros aspectos lingüísticos, como morfología y fonología, enfatiza la interconexión inherente de los componentes del lenguaje. Esta percepción integrada puede servir como una base sólida para enseñanzas y estudios más avanzados en lingüística.

#### **4.4. Estudios y Teorías sobre el Lenguaje**

Varias respuestas hacen referencia a una variedad de campos de estudio, con lingüística general, siendo señalada con frecuencia. La semiótica aparece con cierta regularidad, sugiriendo que es un tema recurrente en la formación, aunque no necesariamente principal. Didáctica de la lingüística se menciona, sugiriendo la importancia de las estrategias educativas.

**Lingüística general:** parece ser un pilar fundamental dentro de este campo de estudio, considerando su frecuente mención. Las respuestas la asocian con una variedad de subdisciplinas, como sociolingüística, semiótica, fonología, entre otras. Esto sugiere que hay un entendimiento de que la lingüística es un campo amplio que se interrelaciona con otras disciplinas para obtener una comprensión holística del lenguaje. Es interesante ver que se menciona en cuanto a 'la enseñanza de lenguas' y la 'lingüística diacrónica', lo que puede reflejar una valoración de entender la lingüística tanto en su aplicación práctica (enseñanza), como en su desarrollo histórico.

**Teoría lingüística:** aunque es mencionada de forma singular en las respuestas, su presencia indica que existe un énfasis en el estudio teórico del lenguaje; podría ser vista

como la base conceptual sobre la cual se construye otros estudios y aplicaciones en el campo de la lingüística.

**Epistemología:** su mención sugiere un interés en el estudio del conocimiento en sí mismo y cómo se adquiere y valida ese conocimiento en el ámbito de la lingüística. Su relación con la semiótica y la lingüística aplicada puede indicar un enfoque interdisciplinario que combina teoría y práctica.

**Semiótica y Semiológica:** estas disciplinas se centran en el estudio de los signos y cómo transmiten significado. Su presencia recurrente y, a menudo en conjunción con otros términos, refleja la comprensión de que el lenguaje es solo una forma de comunicación semiotizada y que, entenderlo requiere una perspectiva más amplia que abarque otros sistemas de signos. Es interesante detallar la conexión de la semiótica con la morfosintaxis, lo que puede indicar un interés en cómo la estructura del lenguaje y el significado se interrelacionan.

**Didáctica de la Lingüística:** Esta categoría sugiere que no solo es importante entender el lenguaje y su teoría, sino también cómo enseñarlo. La inclusión de la 'morfosintaxis' aquí puede reflejar una percepción de que esta área, en particular, presenta desafíos didácticos o, es especialmente relevante en la enseñanza de la lingüística.

**Reflexiones generales:** la sección refleja una comprensión diversa y enriquecida de los estudios y teorías del lenguaje, incorporando tanto enfoques teóricos como prácticos. Existe un claro énfasis en la interrelación entre

diferentes subdisciplinas de la lingüística, lo que sugiere un enfoque integrador y holístico en el estudio del lenguaje. La inclusión de términos como ‘epistemología’ y ‘didáctica’ indica una reflexión profunda sobre cómo se aborda el conocimiento en lingüística y cómo se transmite a otros.

#### **4.5. Estudio del Lenguaje en el Contexto Social**

**Sociolingüística:** resalta como una disciplina fundamental al considerar el lenguaje en su contexto social. Se refiere a cómo el lenguaje refleja y es influenciado por factores sociales. Las respuestas muestran una conexión entre la sociolingüística y el análisis del discurso, subrayando la importancia de entender cómo el lenguaje es usado en contextos reales para construir significado y reflejar la dinámica social. También se menciona el cambio lingüístico (‘cómo el lenguaje se dinamiza con el tiempo’), lo que indica una conciencia de que el lenguaje no es estático, sino que evoluciona en respuesta a factores sociales y culturales.

**Dialectología:** estudia las variaciones regionales y sociales del lenguaje. Su inclusión subraya la importancia de reconocer y valorar la diversidad lingüística. Está conectada con la lingüística general y la semántica, lo que sugiere una comprensión de que la variación dialectal no es solo fonética o fonológica, sino que también puede tener implicaciones en otros niveles de la lengua.

**Psicolingüística:** aunque se centra en la relación entre el lenguaje y la mente, su inclusión en esta sección sugiere que se percibe como relevante para entender cómo los individuos procesan el lenguaje en contextos sociales. Se

menciona junto a otras disciplinas como la semiótica y la sociolingüística, lo que puede reflejar un interés en cómo los procesos cognitivos interactúan con factores sociales y culturales en la interpretación y producción del lenguaje.

**Análisis del discurso:** se enfoca en cómo se construye el significado en contextos comunicativos reales. Las respuestas reflejan una valoración de la capacidad de analizar y entender los discursos en su contexto. Se asocia estrechamente con la sociolingüística, lo que indica una percepción de que estos dos campos se complementan al considerar el lenguaje en su uso real y cómo refleja y moldea las relaciones sociales.

**Reflexiones generales:** la sección refleja una comprensión robusta de la importancia de estudiar el lenguaje en su contexto social. Hay un reconocimiento claro de que el lenguaje no es solo una estructura abstracta, sino una herramienta viva que es influenciada y moldeada por su uso en la sociedad.

Las interconexiones entre las diferentes disciplinas mencionadas muestran un enfoque interdisciplinario; esto sugiere que se valora una comprensión holística del lenguaje que considera múltiples perspectivas y niveles de análisis. La inclusión de temas como la variación dialectal y el análisis del discurso refleja una conciencia de la diversidad y complejidad del lenguaje en uso, así como de los poderes y tensiones sociales que puede reflejar y perpetuar.

## 4.6. Historia y Evolución del Lenguaje

**Lengua a través del tiempo:** resalta la importancia de entender el lenguaje no como una entidad estática, sino como una entidad en constante evolución. Las respuestas sugieren un interés en trazar el desarrollo y las transformaciones del lenguaje a lo largo del tiempo. La importancia del estudio y característica de una lengua en sus diferentes ámbitos refleja una valoración de la diversidad lingüística y cómo esta se ha moldeado y ha evolucionado en distintos contextos y períodos.

**Lingüística diacrónica:** esta disciplina se centra específicamente en el estudio de los cambios lingüísticos a lo largo del tiempo. Su mención destaca la relevancia de entender el pasado de una lengua para comprender su forma actual. La conexión con 'enseñanza de lenguas' y 'la lengua a través del tiempo' sugiere que hay un interés en integrar el conocimiento diacrónico en la enseñanza y en cómo este conocimiento puede enriquecer la comprensión de los estudiantes sobre una lengua y sus variaciones.

**Evolución histórica de la lengua castellana:** específicamente, se señala la lengua castellana, lo que indica una preocupación particular por entender la historia y evolución de este idioma. Esta categoría también sugiere una valoración de la interconexión entre el castellano y otras lenguas romances. 'Acercamiento a otras lenguas romances' destaca la importancia de contextualizar el desarrollo del castellano dentro de un panorama más amplio de lenguas, lo que puede reflejar un deseo de fomentar la comparación y comprensión interlingüística.

**Reflexiones generales:** la sección subraya la importancia de considerar el lenguaje en una dimensión temporal, reconociendo que las formas y usos del lenguaje cambian y se adaptan a lo largo del tiempo. Este enfoque diacrónico ofrece una perspectiva más rica y matizada del lenguaje.

Se valora la interconexión entre diferentes lenguas y cómo estas han influenciado y han sido influenciadas en su evolución. Esta perspectiva puede ser esencial para fomentar la apreciación de la diversidad lingüística y la interrelación entre lenguas.

La mención específica del castellano sugiere que, al menos en este conjunto de respuestas, hay un interés particular en rastrear la evolución de este idioma, lo que puede estar influenciado por el contexto cultural o educativo de los encuestados.

#### **4.7. Enseñanza y Aprendizaje del Lenguaje**

**Desarrollo cognitivo en el estudiante:** esta categoría resalta la importancia de considerar las capacidades cognitivas del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje del lenguaje. Es probable que esta mención esté influenciada por teorías pedagógicas que subrayan el rol del desarrollo cognitivo en la adquisición de habilidades lingüísticas. ‘Son de mucha importancia los niveles de desarrollo cognitivo en el estudiante’ indica que hay un reconocimiento de que los estudiantes tienen diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, y que estos deben ser tomados en cuenta en la enseñanza del lenguaje.

**Adquisición del lenguaje:** su mención enfatiza un enfoque en cómo los individuos internalizan y hacen suyo el lenguaje, ya sea como lengua materna o como segunda lengua. 'Lo concerniente al estudio teórico de la adquisición del lenguaje, su función y, además, como es el medio de relación en sociedad' sugiere una visión integradora que no solo ve la adquisición del lenguaje como un proceso cognitivo, sino también como una herramienta de interacción y relación social.

**Enseñanza de lenguas:** parece ser un área de especial interés, lo que indica que hay un reconocimiento de la importancia de la pedagogía específica para enseñar diferentes lenguas, ya sean maternas o extranjeras. Con la mención de 'la lengua a través del tiempo y actual, lingüística diacrónica', parece que hay un deseo de integrar el conocimiento histórico y evolutivo del lenguaje en la enseñanza, lo que puede enriquecer la comprensión de los estudiantes sobre la lengua que están aprendiendo.

**Didáctica:** la mención de 'didáctica' y, específicamente, 'didáctica de la lingüística', pone de manifiesto la relevancia de contar con estrategias y métodos pedagógicos específicos para la enseñanza del lenguaje y la lingüística. Esto podría indicar que hay una demanda o necesidad percibida de mejorar o renovar las estrategias pedagógicas utilizadas en la enseñanza del lenguaje.

**Reflexiones generales:** la sección destaca la interconexión entre el proceso cognitivo del estudiante y la adquisición del lenguaje. Esto sugiere que hay un reconocimiento

de que el aprendizaje del lenguaje es un proceso complejo que involucra múltiples dimensiones del desarrollo humano.

Hay un énfasis en la necesidad de abordajes pedagógicos específicos y adaptados para la enseñanza del lenguaje, lo que puede reflejar un deseo de que la enseñanza lingüística sea más efectiva y adaptada a las necesidades individuales de los estudiantes.

La integración de la historia y evolución del lenguaje en la enseñanza sugiere una visión holística del lenguaje, donde se valora no solo su estructura y uso actual, sino también su trayectoria a lo largo del tiempo.

#### **4.8. Otras Áreas Relacionadas con el Lenguaje**

**Lingüística aplicada:** se presenta recurrentemente junto a otras disciplinas, lo que sugiere su carácter interdisciplinario y su aplicabilidad en diversas áreas del estudio del lenguaje. Abarca tanto la fonética, morfosintaxis y semántica, como áreas más especializadas como la semiótica, psicolingüística y sociolingüística. ‘Elementos acordes con el ámbito literario’ nos da una pista de que la lingüística aplicada no se limita únicamente al estudio teórico del lenguaje, sino que también se extiende a su uso práctico y artístico, como en la literatura.

**Conocimiento de otros idiomas:** la única mención de ‘Reconocer los idiomas generales’ sugiere que, tener un conocimiento general de otros idiomas es valorado, pero no se entra en detalle sobre qué idiomas específicamente. Puede estar asociado a la globalización y la necesidad de comu-

nicarse en un mundo cada vez más interconectado.

**Características y organización del Lenguaje humano:** las menciones de ‘Comunicación’ y ‘Conceptos claves sobre la lengua’ hacen alusión a la esencia fundamental del lenguaje: facilitar la comunicación entre individuos. Estas respuestas subrayan la necesidad de entender las bases y estructuras del lenguaje para comunicarse eficazmente.

**Comprensión oral y escrita:** esta categoría pone de manifiesto la importancia de habilidades prácticas en el uso del lenguaje. No solo es esencial entender teorías y estructuras lingüísticas, sino también, ser competente en interpretar y producir lenguaje, ya sea de forma oral o escrita. ‘Conocimientos sobre la lengua y el papel que esta desempeña en el ámbito social’ amplía la perspectiva, sugiriendo que el lenguaje no es solo un conjunto de reglas y estructuras, sino también una herramienta social que desempeña un papel importante en cómo las personas interactúan y se relacionan en la sociedad.

**Reflexiones generales:** la sección presenta una visión bastante integral del lenguaje, donde no solo se valora el estudio teórico y estructural, sino también el uso práctico y social del lenguaje.

La lingüística aplicada resalta como una disciplina versátil que tiene aplicaciones en diversas áreas, lo que sugiere la importancia de tener un enfoque práctico al estudiar lenguaje.

Hay un reconocimiento implícito de que la comprensión y la producción del lenguaje son habilidades esenciales,

no solo en el ámbito académico, sino también en la vida cotidiana y en interacciones sociales.

En general, la sección sugiere que, mientras que el estudio teórico y estructural del lenguaje es esencial, también es primordial considerar cómo se usa el lenguaje en contextos prácticos y sociales.

## **Conclusiones y consideraciones**

**Saber específico percibido como no abordado:** aunque se menciona muchos aspectos del estudio del lenguaje, hay una notable escasez en áreas como pragmática, fonética (considerada de manera independiente) y estudios de género lingüístico, entre otros. Estos podrían ser temas que los encuestados perciben como insuficientemente cubiertos.

Al analizar el contenido de esta sección se hace evidente que, aunque se aborda numerosos tópicos dentro del estudio del lenguaje, existen ciertas áreas que son percibidas como menos representadas o no abordadas adecuadamente. Esto sugiere la posibilidad de vacíos en la formación o percepción de áreas clave dentro de la lingüística.

### **4.8.1. Pragmática**

**Definición:** la pragmática se encarga del estudio de cómo el contexto influye en la interpretación del significado; abarca el uso real del lenguaje en situaciones comunicativas específicas, considerando tanto el contexto situacional como el cultural.

**Análisis:** a pesar de su relevancia, la pragmática se mencionó de manera esporádica en las respuestas

anteriores. La escasa mención de este tema indica una posible falta de énfasis en su enseñanza o una percepción de su menor importancia en comparación con otros temas.

#### 4.8.2. *Fonética*

**Definición:** la fonética se ocupa del estudio de los sonidos del habla: cómo son producidos, transmitidos y percibidos.

**Análisis:** mientras que la fonología (el estudio de los sistemas de sonidos en lenguajes particulares) fue mencionada con cierta regularidad, la fonética, considerada de manera independiente, no recibió la misma atención; esto podría indicar una carencia en la enseñanza de la producción y percepción de sonidos desde una perspectiva más física y articuladora.

#### 4.9. **Estudios de Género Lingüístico**

**Definición:** estos estudios analizan cómo el lenguaje refleja, construye y perpetúa nociones de género en una sociedad determinada.

**Análisis:** la ausencia de menciones sobre estudios de género lingüístico es notable, especialmente en un contexto actual en el que la relación entre lenguaje y género ha cobrado relevancia sociocultural. El no abordar este tema podría reflejar una falta de actualización en el currículo o una percepción de que estos temas no son esenciales en la formación lingüística.

## **Conclusiones**

A través de este análisis se ha identificado que, aunque muchos aspectos del estudio del lenguaje están siendo mencionados, existen áreas clave que están siendo subrepresentadas o percibidas como no abordadas. Es esencial considerar estas percepciones al revisar currículos o programas de estudio, para asegurar una formación lingüística integral y actualizada. Adicionalmente, sería recomendable realizar investigaciones más profundas o encuestas específicas para determinar las razones detrás de estas omisiones y percibir si son reflejo de una carencia en la enseñanza o de otros factores.

**Habilidades didácticas fundamentales:** aunque se menciona la didáctica de la lingüística y el desarrollo cognitivo del estudiante, se echa en falta una discusión más profunda sobre métodos pedagógicos, evaluación y diseño curricular en lingüística.

La didáctica es un pilar fundamental en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje. Al hablar de la didáctica de la lingüística, nos referimos específicamente a las técnicas, métodos y estrategias utilizadas para enseñar sobre el lenguaje y sus estructuras. Si bien se ha mencionado aspectos generales relacionados con la didáctica y el desarrollo cognitivo del estudiante, hay áreas que requieren un análisis más detallado.

#### **4.10. Métodos Pedagógicos**

**Definición:** los métodos pedagógicos son las estrategias planificadas que utiliza el docente para facilitar el aprendizaje.

**Análisis:**

**Método tradicional:** basado en la transmisión directa de conocimientos del docente al estudiante. Aunque ha sido criticado por ser pasivo, sigue presente en muchos contextos educativos.

**Método constructivista:** pone énfasis en la construcción del conocimiento por parte del estudiante, donde el docente es un guía o facilitador.

**Método colaborativo:** promueve el aprendizaje mediante la interacción con pares.

La falta de discusión detallada sobre estos métodos indica que, aunque se reconoce la importancia de la didáctica, puede haber una brecha en cómo se enseña la lingüística y cómo se podría enseñar de forma más efectiva.

#### **4.11 Evaluación**

**Definición:** proceso para determinar el nivel de conocimientos, habilidades y competencias adquiridas por el estudiante.

**Análisis:**

**Evaluación sumativa:** evalúa lo que el estudiante ha aprendido al final de una unidad o curso.

**Evaluación formativa:** monitorea el progreso del estudiante durante el proceso de aprendizaje, proporcionando retroalimentación constante.

**Evaluación diagnóstica:** se utiliza al inicio de un curso o unidad para determinar los conocimientos previos del estudiante.

La ausencia de una discusión amplia sobre evaluación puede sugerir una falta de reflexión sobre cómo se mide efectivamente el aprendizaje en lingüística.

#### **4.12. Diseño Curricular en Lingüística**

**Definición:** proceso de planificación de los contenidos, métodos, materiales y evaluaciones que conforman un programa de estudios en lingüística.

##### **Análisis:**

**Contenidos:** ¿Qué temas y subtemas se debe abordar?

**Secuenciación:** ¿En qué orden se debe presentar los contenidos?

**Interdisciplinariedad:** ¿Cómo se integra otros campos del saber con la lingüística?

**Actualización:** la lingüística es una disciplina en constante evolución. Es vital que el currículo refleje los desarrollos más recientes en la disciplina.

La falta de mención detallada sobre diseño curricular indica que podría haber una carencia en la estructuración y actualización de los programas de lingüística.

**Conclusiones:** es fundamental abordar las habilidades didácticas esenciales para garantizar una enseñanza de la lingüística efectiva y actualizada. Las menciones esporádicas o la ausencia de estos temas en discusiones previas sugieren la necesidad de revisar y renovar enfoques pedagógicos, métodos de evaluación y diseños curriculares en el campo de la lingüística.

### **Identificación de temas emergentes**

Aparte de los códigos temáticos previamente identificados, se identificó los siguientes temas emergentes:

#### **4.13. Integración Interdisciplinaria en Lingüística**

La lingüística, como estudio del lenguaje, no puede ser entendida en aislamiento; es una disciplina que se entrelaza con múltiples áreas del conocimiento; esta integración interdisciplinaria se refiere a la fusión de conocimientos de diversas doctrinas para abordar un fenómeno o problema en particular. En el caso de la lingüística, esta integración amplía el horizonte de estudio y permite un entendimiento más rico y matizado del lenguaje.

##### **1. ¿Por qué es importante?**

La integración interdisciplinaria en lingüística permite:

- Capturar la complejidad del lenguaje en sus múltiples dimensiones.
- Acceder a métodos y herramientas de investigación provenientes de otras disciplinas.

- Formular preguntas e hipótesis más completas y contextualizadas.

## **2. Disciplinas relacionadas y su contribución:**

**Psicología:** a través de la psicolingüística, se examina cómo los seres humanos adquieren, procesan y producen lenguaje. Estudia la relación entre el lenguaje y la mente, abordando temas como el procesamiento sintáctico, la producción y comprensión del habla y, la memoria lingüística.

**Neurociencia:** la neurolingüística se centra en cómo el cerebro produce y comprende el lenguaje. Con la ayuda de técnicas como la resonancia magnética funcional (fMRI) y la electroencefalografía (EEG), se identifica áreas cerebrales involucradas en distintos aspectos lingüísticos.

**Antropología:** la antropolingüística se enfoca en cómo diferentes culturas entienden y usan el lenguaje; examina la interacción entre lenguaje, cultura y pensamiento y, cómo ciertos conceptos culturales se reflejan en la estructura lingüística.

**Sociología:** la sociolingüística analiza el lenguaje en función de variables sociales, como género, edad, clase y etnia. Investiga fenómenos como el cambio lingüístico, la variación dialectal y la actitud hacia diferentes variedades lingüísticas.

**Filosofía:** la filosofía del lenguaje aborda preguntas fundamentales sobre la naturaleza del significado, la

verdad, la referencia y la existencia. Se interroga sobre cómo las palabras y las frases obtienen significado y cómo se relacionan con el mundo.

**Informática:** la lingüística computacional utiliza algoritmos y modelos para analizar, comprender y generar lenguaje humano. Es fundamental en áreas como el procesamiento del lenguaje natural (NLP) y la creación de asistentes virtuales.

### 3. Ejemplos de integración:

- Un lingüista forense podría combinar conocimientos de lingüística con criminología para analizar documentos o transcripciones en investigaciones judiciales.
- En la lingüística cognitiva se fusiona conocimientos de la psicología y la lingüística para entender cómo las metáforas estructuran nuestro pensamiento.
- La etnografía del habla, que combina métodos etnográficos con análisis lingüístico, permite entender prácticas y eventos comunicativos en culturas específicas.

#### 4.14. Inclusión de Nuevas Tecnologías en la Didáctica Lingüística

La revolución tecnológica ha transformado innumerables campos, incluido el educativo. En el ámbito de la didáctica lingüística, la incorporación de nuevas tecnologías

ha abierto horizontes innovadores en términos de metodología, acceso a recursos y formas de interacción.

### **1. ¿Por qué es relevante?**

La inclusión de nuevas tecnologías en la didáctica lingüística:

- Amplía el acceso a recursos lingüísticos y culturales.
- Personaliza el proceso de aprendizaje, adaptándose a las necesidades y ritmos de cada estudiante.
- Facilita la retroalimentación inmediata y permite un seguimiento continuo del progreso.
- Proporciona herramientas lúdicas y motivadoras que aumentan la participación y el interés del estudiante.

### **2. Tecnologías y su aplicación:**

**Plataformas educativas y cursos en línea masivos y abiertos (MOOC):** cursos masivos en línea que ofrecen formación lingüística, con contenido multimedia y herramientas interactivas para el aprendizaje de idiomas, lingüística teórica y más.

**Aplicaciones para el aprendizaje de idiomas:** Aplicaciones como Duolingo, Rosetta Stone o Memrise utilizan técnicas gamificadas y algoritmos adaptativos para ofrecer lecciones personalizadas.

**Herramientas de procesamiento del lenguaje natural (NLP):** permiten el análisis automático de tex-

tos para identificar patrones lingüísticos, analizar la gramática o evaluar la coherencia y cohesión de textos escritos por estudiantes.

**Realidad virtual y aumentada:** se puede utilizar para inmersión lingüística, permitiendo a los estudiantes interactuar en escenarios que simulan entornos de habla nativa.

**Podcasts y vídeos educativos:** materiales en formato audiovisual que abordan temáticas lingüísticas y ofrecen ejemplos prácticos, entrevistas con expertos, entre otros.

**Foros y comunidades en línea:** espacios donde estudiantes y profesores pueden interactuar, discutir temas, resolver dudas y compartir recursos.

**Diccionarios y enciclopedias en línea:** acceso rápido a definiciones, etimologías, sinónimos, antónimos y ejemplos de uso.

### 3. Ejemplos de integración en la didáctica:

**Aulas Invertidas (*Flipped Classroom*):** donde los estudiantes acceden a lecciones en vídeo o lecturas en línea antes de la clase y luego, en el aula, dedican tiempo a discutir, resolver dudas y realizar actividades prácticas.

**Uso de chatbots:** estos robots de conversación pueden ser utilizados para practicar habilidades conversacionales en otro idioma.

**Corrección automática:** sistemas que, mediante NLP, ofrecen correcciones gramaticales y estilísticas en tiempo real a los textos de los estudiantes.

**Portafolios digitales:** donde los estudiantes pueden almacenar, organizar y presentar sus trabajos, proyectos y reflexiones sobre su proceso de aprendizaje lingüístico.

#### **4.15. Enfoque en la Lingüística Descriptiva vs. Prescriptiva**

Para comprender los enfoques descriptivo y prescriptivo en lingüística, es esencial reconocer que representan dos maneras distintas de aproximarse al estudio del lenguaje y tienen objetivos y metodologías diferentes:

##### *4.15.1. Lingüística Descriptiva*

**Definición:** se centra en observar, documentar y analizar el lenguaje tal como es usado por los hablantes en un momento y contexto específicos. No juzga ni establece normas sobre cómo debería ser el lenguaje.

**Objetivo:** comprender la naturaleza del lenguaje, las estructuras que lo componen y su variabilidad en diferentes contextos.

##### **Características:**

**Observación neutral:** se abstiene de hacer juicios de valor sobre las variantes lingüísticas.

**Documentación:** es básica en el estudio de lenguas minoritarias o en peligro de extinción.

**Variabilidad:** reconoce que el lenguaje cambia con el tiempo y varía según factores sociolingüísticos, como la región, la clase social, la edad, el género, entre otros.

**Ejemplo:** un lingüista descriptivo podría documentar el uso de estructuras gramaticales en una comunidad específica, notando variaciones y patrones, sin juzgar si es ‘correcto’ o ‘incorrecto’.

#### *4.15.2. Lingüística Prescriptiva*

**Definición:** establece normas sobre cómo se ‘debería’ usar el lenguaje. A menudo, se basa en estándares lingüísticos idealizados y busca corregir lo que considera desviaciones o errores.

**Objetivo:** establecer y mantener un estándar de lenguaje que, a menudo, está asociado con contextos formales, educativos o literarios.

#### **Características:**

**Normatividad:** establece reglas sobre cómo debe ser el lenguaje.

**Juicio:** clasifica ciertos usos lingüísticos como ‘correctos’ y otros como ‘incorrectos’ o ‘vulgares’.

**Estabilidad:** busca conservar las normas lingüísticas y resistir el cambio.

**Ejemplo:** un gramático prescriptivo podría señalar que no se debe terminar una oración con una preposición en inglés, a pesar de que esta construcción es común y natural para muchos hablantes.

## **Comparación y controversia:**

**Historia:** tradicionalmente, la educación y los contextos formales han favorecido un enfoque prescriptivo; sin embargo, con el tiempo, la lingüística moderna ha adoptado en gran medida un enfoque descriptivo.

**Controversia:** con frecuencia, los debates sobre el lenguaje enfrentan a descriptivistas y prescriptivistas, especialmente cuando se trata de temas como la inclusión de neologismos, lenguaje inclusivo o cambios gramaticales.

**Interacción:** aunque pueden parecer opuestos, en realidad, ambos enfoques pueden coexistir. Por ejemplo, un lingüista descriptivo podría documentar cómo se usa el lenguaje en diferentes comunidades, mientras que un profesor podría adoptar un enfoque más prescriptivo al enseñar reglas gramaticales en el aula.

## **Conclusión**

La elección entre un enfoque descriptivo o prescriptivo depende del objetivo en cuestión. Mientras que la lingüística descriptiva busca entender y documentar el lenguaje en su estado natural, la lingüística prescriptiva busca guiar y normar el uso del lenguaje. Es esencial que los estudiantes, profesionales y amantes del lenguaje comprendan la distinción para abordar los estudios y debates lingüísticos de manera informada.

## **4.16. Consideración de Variedades Lingüísticas Marginales**

La lengua no es un fenómeno estático y monolítico; es fluida y diversa. Las variedades lingüísticas marginales se refieren a aquellas manifestaciones del lenguaje que, por diversos motivos históricos, sociopolíticos o culturales, han sido relegadas, despreciadas o, simplemente, no han sido objeto de estudio detallado en el ámbito académico o en la sociedad en general.

### *4.16.1. Definición de Variedades Lingüísticas Marginales*

Son aquellas formas de lengua que, debido a diversos factores, no han sido consideradas normativas o estándar y que, por lo tanto, a menudo se encuentran en una posición subordinada con relación a la lengua dominante o estándar de una comunidad o nación.

### *4.16.2. Causas de la Marginación*

**Historia y colonialismo:** las lenguas de los colonizadores a menudo eclipsaron las lenguas indígenas o locales, relegándolas a un estatus inferior.

**Política y poder:** las lenguas de grupos políticamente dominantes pueden ser favorecidas en detrimento de otras variedades.

**Economía:** las lenguas asociadas con regiones o grupos socioeconómicos menos prósperos pueden ser despreciadas.

**Educación:** las políticas educativas pueden favorecer una forma estándar del lenguaje y marginar otras variedades.

### *4.16.3. Ejemplos de Variedades Lingüísticas Marginales*

**Lenguas creoles:** como el papiamento en Curazao o el krio en Sierra Leona, que surgieron de la mezcla de lenguas debido al comercio de esclavos y la colonización.

**Dialectos regionales:** como el andaluz en España o el cundiboyacense en Colombia, que pueden ser vistos como ‘inferiores’ a las variedades estándar del país.

**Lenguas indígenas:** muchas lenguas nativas de América Latina, África, Asia y otras regiones han sido marginadas y, en muchos casos, están en peligro de extinción.

### *4.16.4. Consecuencias de la Marginación*

**Pérdida de diversidad cultural:** la marginación de variedades lingüísticas conduce a la pérdida de riqueza cultural y patrimonio intangible.

**Estigmatización:** los hablantes de variedades marginales pueden enfrentar discriminación o burla, lo que puede llevarlos a abandonar su lengua materna.

**Pérdida de conocimientos:** las lenguas transmiten conocimientos ancestrales sobre el medio ambiente, medicina, filosofía, entre otros. La extinción de una lengua es la pérdida de una perspectiva única del mundo.

### *4.16.5. La Importancia de Estudiar y Preservar Variedades Marginales*

**Reconocimiento de la diversidad:** todas las variedades lingüísticas aportan valor y riqueza al tapiz humano.

**Justicia social:** reconocer y valorar las variedades marginales es un paso hacia la inclusión y la justicia para las comunidades que han sido históricamente marginadas.

**Ampliación del conocimiento:** desde un punto de vista académico, estudiar variedades marginales puede ofrecer datos únicos sobre la evolución, estructura y función del lenguaje.

### **Conclusión**

Las variedades lingüísticas marginales representan una parte esencial de nuestro patrimonio humano. Reconocer, estudiar y valorar estas formas de lenguaje es fundamental para mantener la diversidad lingüística y cultural del mundo, así como para promover la inclusión y la justicia social.

## **4.17. Reflexión sobre la Evolución Dinámica del Lenguaje**

El lenguaje es una entidad viva y en constante cambio. Al igual que las especies evolucionan a lo largo del tiempo, adaptándose a nuevos entornos y circunstancias, el lenguaje se transforma para reflejar las cambiantes realidades socioculturales, tecnológicas, políticas y cognitivas de sus hablantes.

### *4.17.1. Naturaleza Cambiante del Lenguaje*

**Mutabilidad inherente:** el lenguaje nunca ha sido estático. Desde sus orígenes, ha estado en un estado de flujo, adaptándose a las necesidades y circunstancias de sus hablantes.

**Fuerzas motrices:** factores como la migración, la innovación tecnológica, el contacto cultural y los cambios políticos y sociales, son impulsores cruciales de la evolución lingüística.

#### *4.17.2. Manifestaciones de la Evolución Lingüística*

**Préstamos lingüísticos:** palabras o expresiones tomadas de un idioma y adoptadas por otro. Ejemplo: ‘internet’ en muchos idiomas, ‘kimono’ en inglés, proveniente del japonés.

**Cambios fonéticos:** las pronunciaciones de las palabras pueden cambiar con el tiempo. Ejemplo: el inglés antiguo ‘hūs’ evolucionó al moderno ‘house’.

**Cambios gramaticales:** las estructuras gramaticales también pueden evolucionar. Ejemplo: en muchos idiomas, la complejidad de las conjugaciones verbales ha disminuido con el tiempo.

**Semántica cambiante:** el significado de las palabras puede cambiar, ampliarse o restringirse. Ejemplo: ‘mouse’ en inglés pasó de referirse solo a un roedor, a incluir un dispositivo informático.

#### *4.17.3. Factores Impulsores del Cambio*

**Tecnología:** la invención de la imprenta, internet y las redes sociales han transformado no solo la forma de comunicarnos, sino también, el lenguaje mismo.

**Contacto cultural:** cuando las culturas interactúan, sus lenguas a menudo se enriquecen mutuamente con nuevos préstamos y calcos.

**Migración:** el movimiento de personas lleva con frecuencia a la mezcla de lenguas y dialectos.

**Economía:** la globalización ha llevado a una mayor homogeneización de algunos aspectos del lenguaje, especialmente en el vocabulario técnico y de negocios.

#### *4.17.4. Consecuencias de la Evolución Lingüística*

**Diversidad y homogeneización:** mientras que el contacto entre lenguas puede generar diversidad en términos de préstamos y nuevos términos, también puede llevar a la homogeneización y pérdida de lenguas menos habladas.

**Desafíos y oportunidades en la educación:** los educadores deben estar al tanto de los cambios lingüísticos para enseñar de manera efectiva y relevante.

**Preservación del patrimonio:** con la evolución del lenguaje, hay un riesgo de perder la riqueza cultural de las formas más antiguas o tradicionales del lenguaje. Esto ha llevado a esfuerzos de revitalización y preservación.

#### *4.17.5. Reflexiones sobre el Futuro del Lenguaje*

**Influencia de la inteligencia artificial:** con la creciente interacción con asistentes virtuales y traductores automáticos, ¿cómo afectará esto la forma en que usamos y percibimos el lenguaje?

**Lenguas en peligro:** con la creciente dominancia de ciertos idiomas globales, es esencial considerar cómo apoyar y proteger las lenguas menos habladas.

## Conclusión

La evolución dinámica del lenguaje es un testimonio de la adaptabilidad y creatividad humanas. Reflexionar sobre este fenómeno nos permite no solo apreciar la riqueza y diversidad de nuestro patrimonio lingüístico, sino también, anticipar y moldear el futuro del lenguaje en un mundo en constante cambio.

### 4.18. Enseñanza de la Lingüística en Diferentes Niveles Educativos

La lingüística, como estudio científico del lenguaje, se presenta y aplica de diversas formas en los distintos niveles educativos. Su profundidad, complejidad y enfoque varían, dependiendo del nivel de estudio y de los objetivos pedagógicos.

#### 4.18.1. Educación Infantil y Primaria

**Objetivo:** introducir a los niños a conceptos básicos del lenguaje, desarrollar habilidades comunicativas y despertar interés en el estudio del lenguaje.

#### Temas abordados:

- **Fonética:** reconocimiento y producción de sonidos, rima, aliteración.
- **Morfología y sintaxis:** formación de palabras, estructura de oraciones simples.
- **Semántica:** significado de palabras, antónimos, sinónimos.

- **Pragmática:** uso del lenguaje en diferentes contextos, turnos de conversación.

**Actividades:** juegos lingüísticos, canciones, rimas, historias.

#### *4.18.2. Educación Secundaria*

**Objetivo:** profundizar en el estudio del lenguaje, explorar la variedad lingüística y desarrollar habilidades analíticas.

**Temas abordados:**

- **Gramática:** estudio detallado de las estructuras gramaticales, tiempos verbales, modos, etc.
- **Variedades lingüísticas:** dialectos, sociolectos, jergas.
- **Historia de la Lengua:** evolución del lenguaje, etimología.
- **Introducción a la lingüística:** conceptos básicos como fonema, morfema, sintagma.

**Actividades:** análisis de textos, discusiones, investigaciones sobre variedades lingüísticas locales.

#### *4.18.3. Educación Superior*

**Objetivo:** formar a especialistas en lingüística, ofrecer herramientas teóricas y prácticas para la investigación y aplicación profesional.

**Temas abordados:**

- **Lingüística teórica:** fonología, morfología, sintaxis, semántica avanzada.
- **Lingüística aplicada:** enseñanza de idiomas, traducción, terapia del habla.
- **Sociolingüística:** estudio del lenguaje con relación a la sociedad.
- **Psicolingüística:** procesos cognitivos relacionados con el lenguaje.
- **Neurolingüística:** relación entre el cerebro y el lenguaje.

**Actividades:** investigación, análisis de corpus, diseño y realización de experimentos, prácticas profesionales.

*4.18.4. Educación Continua y Formación de Adultos*

**Objetivo:** actualizar conocimientos, explorar áreas específicas de interés, mejorar habilidades lingüísticas para fines profesionales o personales.

**Temas abordados:** varían según el curso o programa, pero pueden incluir lingüística forense, traducción técnica, enseñanza de idiomas para fines específicos, entre otros.

**Actividades:** talleres, seminarios, conferencias, prácticas especializadas.

## Conclusión

La enseñanza de la lingüística se adapta y moldea según el nivel educativo y las necesidades de los estudiantes. Desde la introducción juguetona al lenguaje en la infancia hasta el estudio detallado y especializado en niveles superiores, la lingüística ofrece un abanico de oportunidades para comprender y apreciar el fascinante mundo del lenguaje humano.

### 4.19. Enfoque en la Lingüística Cognitiva

Entender el lenguaje desde la perspectiva de la mente y la cognición, estableciendo una estrecha relación entre la estructura lingüística y los procesos cognitivos humanos. A diferencia de otros enfoques teóricos, la lingüística cognitiva percibe el lenguaje, no como un sistema aislado, sino como una extensión de nuestras capacidades cognitivas.

#### 4.19.1. Principios Fundamentales

**Integración:** la lingüística no es vista como un fenómeno aislado, sino integrada con otros aspectos de la cognición, como la percepción, la memoria y la atención.

**Corporeización:** se sostiene que nuestro conocimiento lingüístico está arraigado en nuestra experiencia corporal y sensorial del mundo.

#### 4.19.2. Temas y Conceptos Centrales

**Metáfora conceptual:** uno de los pilares de la lingüística cognitiva es propuesto principalmente por George Lakoff y Mark Johnson (como se cita en Ccalla, 2022), quienes

argumentan que nuestro lenguaje está repleto de metáforas que reflejan patrones de pensamiento y que ellas estructuran la forma como entendemos los conceptos abstractos. Por ejemplo, las expresiones como 'la vida es un viaje' reflejan una metáfora conceptual subyacente.

**Esquemas de imagen:** son estructuras mentales que derivan de nuestras experiencias sensoriales y motoras y ayudan a dar forma a nuestro entendimiento y uso del lenguaje; por ejemplo, el esquema de 'contenedor' se refleja en expresiones como 'estoy en problemas' o 'sal de la habitación'.

**Prototipicidad:** en lugar de categorías rígidas, la lingüística cognitiva argumenta que las categorías lingüísticas son organizadas en torno a ejemplos 'prototípicos' o centrales. Por ejemplo, aunque tanto los pingüinos como los gorriones son 'aves', un gorrión es más prototípico de la categoría 'ave' en muchas culturas.

**Construccionismo:** afirma que el significado en el lenguaje surge de la combinación de palabras en construcciones gramaticales, en lugar de ser simplemente una suma de las partes.

#### *4.19.3. Aplicaciones*

**Análisis del discurso:** estudiar cómo las metáforas y esquemas de imagen estructuran el discurso en diferentes contextos, desde la política hasta la publicidad.

**Terapia del habla:** usar los principios de la lingüística cognitiva para ayudar a las personas a reformular y entender sus propios patrones de habla y pensamiento.

**Adquisición del lenguaje:** estudiar cómo los niños adquieren conceptos lingüísticos y cómo se relaciona esto con su desarrollo cognitivo.

#### *4.19.4. Críticas y Desafíos*

Si bien la lingüística cognitiva ha proporcionado datos valiosos sobre el lenguaje y la mente, también enfrenta críticas. Algunos argumentan que depende demasiado de la introspección y de las interpretaciones subjetivas. Otros sostienen que se necesita más evidencia empírica y neurocientífica para respaldar sus afirmaciones.

### **Conclusión**

La lingüística cognitiva ofrece una perspectiva única y valiosa sobre el lenguaje, centrándose en su interacción intrínseca con la cognición humana. Al investigar cómo el lenguaje refleja y da forma a nuestros procesos de pensamiento, este enfoque nos permite comprender mejor tanto la naturaleza del lenguaje, como la de la mente humana.

### **4.20. Interpretación y Reflexión Sobre los Códigos y Temas más Frecuentes**

Los códigos y temas que surgieron reflejan una amplia gama de enfoques y consideraciones en el estudio del lenguaje. Estos temas incluyen la integración interdisciplinaria, la incorporación de nuevas tecnologías, el debate entre lingüística descriptiva y prescriptiva, la consideración de variedades lingüísticas marginales, la evolución dinámica del lenguaje, las diferencias en la enseñanza de la lingüística según el nivel educativo y el enfoque en la lingüística cognitiva, entre otros.

#### 4.20.1. Carencias en la Formación

**Integración interdisciplinaria:** la falta de una comprensión interdisciplinaria indica que hay una oportunidad para fusionar conocimientos de campos relacionados, como la psicología, la antropología y la sociología, para brindar una comprensión más rica del lenguaje.

La lingüística, aunque es una disciplina en sí misma, tiene numerosas intersecciones con otros campos del saber. La falta de una integración interdisciplinaria en la formación sugiere que los estudiantes pueden no estar adquiriendo una comprensión holística del lenguaje en todos sus contextos y dimensiones.

Ejemplo: el estudio del lenguaje desde una perspectiva antropológica podría revelar cómo las estructuras lingüísticas reflejan patrones culturales o, cómo un fenómeno psicológico específico puede influir en la adquisición del lenguaje. Si los estudiantes solo se enfocan en la gramática y la sintaxis sin considerar estos otros aspectos, su comprensión del lenguaje será, inevitablemente, parcial.

**Tecnología y didáctica:** si bien la tecnología está revolucionando todos los campos, parece que la formación actual no está al día con las herramientas y técnicas modernas que pueden facilitar el estudio y la enseñanza del lenguaje.

Estamos en la era de la información digital y la revolución tecnológica. Esto ha llevado a la aparición de herramientas, aplicaciones y plataformas que facilitan tanto el estudio como la enseñanza del lenguaje. No estar actualizado en esta área puede dejar a los estudiantes y educadores en una desventaja significativa.

Ejemplo: hay programas y aplicaciones de procesamiento del lenguaje natural que pueden analizar grandes corpus lingüísticos en segundos, herramientas para la enseñanza del lenguaje a distancia o software para la transcripción fonética detallada. No familiarizarse con estas herramientas podría limitar las metodologías de enseñanza y aprendizaje.

**Varietades lingüísticas:** una formación más inclusiva, que tenga en cuenta las variedades lingüísticas marginales, es esencial en un mundo globalizado y diverso.

El lenguaje no es monolítico; existen innumerables dialectos, argots, jergas y variedades de lenguaje que reflejan diferentes culturas, regiones y grupos sociales. Una formación que no incluya estas variedades está ofreciendo una visión restringida del vasto paisaje lingüístico.

Ejemplo: si bien el español que se habla en España es el que suele estudiarse en los programas académicos, existen variaciones significativas en el español de México, Colombia, Argentina, entre otros. Además, hay lenguas indígenas y creoles que ofrecen ricas perspectivas lingüísticas.

**Descriptiva vs. Prescriptiva:** el currículo podría estar demasiado inclinado hacia una de estas perspectivas, descuidando la otra. Mientras que la primera busca entender el lenguaje tal como es utilizado por los hablantes, la segunda establece normas sobre cómo 'debería' ser usado. Ambas perspectivas son esenciales para una comprensión completa del lenguaje y, centrarse demasiado en una puede llevar a carencias en la formación.

Ejemplo: en tanto un enfoque prescriptivo podría enseñar que ciertas estructuras gramaticales son ‘incorrectas’, un enfoque descriptivo podría explorar cómo y por qué esos patrones son desarrollados y ampliamente utilizados en comunidades específicas.

**Evolución dinámica del lenguaje:** el lenguaje es cambiante y, una educación que no refleje esta dinámica, puede quedar obsoleta rápidamente. El lenguaje no es estático; evoluciona con el tiempo y en respuesta a cambios sociales, culturales, tecnológicos y políticos. No reconocer esta naturaleza cambiante puede resultar en una formación que se quede atrás rápidamente.

Ejemplo: palabras y frases que eran comunes hace una década pueden caer en desuso, mientras que nuevos términos emergen regularmente, especialmente con el auge de la tecnología y las redes sociales. Una formación que no atienda estos cambios puede no preparar adecuadamente a los estudiantes para el mundo real y sus aplicaciones lingüísticas contemporáneas.

#### *4.20.2. Relación con la Literatura Existente*

La literatura en lingüística ha reconocido desde hace tiempo la necesidad de abordar el estudio del lenguaje desde múltiples perspectivas y de adaptarse a los cambios tecnológicos y socioculturales. Por ejemplo, el auge de la lingüística computacional y la neurolingüística refleja la integración de la tecnología y la neurociencia en este campo.

### **Perspectivas múltiples en el estudio del lenguaje:**

Halliday (1976) fue uno de los lingüistas que enfatizó la necesidad de abordar el lenguaje desde una perspectiva multidimensional. A través de su teoría de la gramática sistémico-funcional sugirió que el lenguaje debería ser estudiado no solo en términos de estructura, sino también con relación a su función en diferentes contextos sociales.

En este punto se expone la necesidad de observar el lenguaje desde diversas ópticas, considerando tanto su historia como sus funciones comunicativas y sociales; hay que destacar la vitalidad y evolución del español y, señalar que las mutaciones lingüísticas están intrínsecamente relacionadas con la realidad social del hablante. Por otra parte, Alarcos-Llorach (1994) aborda con profundidad la estructura del español, pero siempre en el contexto de su función comunicativa y social, subrayando la importancia de una visión integral del lenguaje. Asimismo, Moreno-Fernández (1998) enfatiza cómo el lenguaje refleja estructuras sociales y, cómo la variación y el cambio lingüístico no pueden ser comprendidos sin considerar estos factores.

**Integración de la tecnología en la lingüística:** la lingüística computacional, como sugieren Manning y Schütze (1999), es un testimonio del papel que la tecnología desempeña en la transformación del estudio del lenguaje. El procesamiento automático del lenguaje natural y la minería de texto han permitido analizar grandes cantidades de datos lingüísticos de una manera que era impensable hace unas décadas.

Por su parte, Gimeno (2005) destaca cómo las nuevas tecnologías han influenciado la enseñanza y aprendizaje de lenguas, ofreciendo un marco teórico y práctico sobre su aplicación en el aula. A su vez, Hernández (2017) analiza cómo las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han revolucionado la pedagogía del lenguaje, haciendo hincapié en herramientas digitales como plataformas de aprendizaje en línea. Boroditsky (2017) centra sus aportes en cómo la tecnología, en interacción con la cognición, puede moldear la forma en que percibimos y usamos el lenguaje.

**Neurolingüística y la intersección con la neurociencia:** Pinker (1994) aborda cómo la mente crea el lenguaje, proporcionando un puente entre la lingüística y la neurociencia; se centra en cómo las estructuras cerebrales están relacionadas con los procesos lingüísticos, evidenciando la necesidad de un enfoque interdisciplinario.

En este sentido, Costa (2017) profundiza en cómo el dominio de más de una lengua impacta en la estructura cerebral, presentando una relación estrecha entre la neurolingüística y la neurociencia. Caldas (2017), en su análisis sobre el bilingüismo desde una perspectiva neurolingüística, destaca la plasticidad cerebral y cómo diferentes lenguajes pueden coexistir y funcionar en un mismo cerebro. Adicionalmente, Lecours y Joanette (1980) se dedican a explorar afecciones del lenguaje relacionadas con daños cerebrales.

**Cambios socioculturales y su impacto en la lingüística:** Labov (2006) fue pionero en la sociolingüística al estudiar las variaciones lingüísticas en función de factores

sociales. Su trabajo sobre el inglés de Nueva York destacó cómo los cambios socioculturales pueden influir en las variaciones dialectales y en la evolución del lenguaje.

**Pioneros de la sociolingüística:** William Labov; su influencia desde 1966 ha permeado profundamente en los estudios lingüísticos realizados en el ámbito hispanohablante. Labov (2006) exploró la relación entre la estructura social y el cambio lingüístico, dando pie a una ola de estudios sociolingüísticos en diferentes partes del mundo. En esta línea, Silva-Corvalán (2016) analizó cómo algunos factores sociales y culturales han influido en la evolución del español, especialmente en contextos bilingües. Su trabajo ofrece un panorama detallado de la interacción entre el español y otros idiomas y, cómo los factores socioculturales han modelado su uso y estructura.

**Variación dialectal y cambio sociocultural:** Moreno-Fernández (1998) proporciona una visión amplia de cómo los factores socioculturales, como la migración y los cambios demográficos, han impactado en la variación dialectal del español en diferentes regiones. Sugiere que, estos cambios han llevado a la emergencia de nuevas variedades lingüísticas y han influido en la percepción y valoración de ciertos dialectos sobre otros. Por otro lado, Blas (2005) profundiza en la relación entre la sociedad y la lengua, discutiendo cómo factores como la educación, los medios de comunicación y la urbanización, han reconfigurado el paisaje lingüístico del español.

**La lengua en un mundo globalizado:** en el contexto de un mundo cada vez más interconectado, José del Valle (2015, como se cita en Süselbeck et al., 2008) examina cómo la globalización ha llevado al español a enfrentarse a múltiples desafíos y oportunidades. Del Valle discute cómo el español, como lengua global, se ha adaptado y transformado ante las presiones socioculturales y económicas de la modernidad, considerando tanto la estandarización como la persistencia de la diversidad dialectal.

Estos autores y sus obras reflejan cómo la lengua, en este caso el español, no es un ente estático, sino que está en constante evolución y adaptación, influenciada por innumerables factores socioculturales. Esta perspectiva es esencial para entender la dinámica y complejidad del lenguaje en contextos contemporáneos.

#### **4.21. Misión de la Universidad de Nariño**

Si la Universidad de Nariño busca ser un referente en educación de alta calidad, innovadora y comprometida con el desarrollo sostenible de la región, debe asegurar que sus programas reflejen las necesidades cambiantes de la sociedad y las disciplinas que enseña.

**Educación de alta calidad:** la búsqueda de una educación de alta calidad implica no solo transmitir conocimientos teóricos, sino también, capacitar a los estudiantes en habilidades prácticas y críticas que puedan aplicar en contextos reales. Tenti (2007, como se cita en Pipkin et al., 2013) señala que, es esencial que las IE aseguren un proceso formativo que no solo promueva la equidad, sino que

empodere a los estudiantes con herramientas para afrontar los desafíos actuales y futuros. Dicho enfoque es particularmente relevante para la Universidad de Nariño, cuya responsabilidad es, justamente, la de formar profesionales capaces de contribuir positivamente a la sociedad.

**Innovación en la docencia:** la innovación en la educación no solo se refiere a la integración de la tecnología, sino a la adaptación y adopción de metodologías pedagógicas que respondan a las demandas actuales. En este sentido, Antonio Bolívar (2007) destaca la importancia de la formación docente adaptada a las necesidades cambiantes del alumnado y del contexto educativo. La Universidad de Nariño, al perseguir la innovación, debe considerar estas tendencias pedagógicas, garantizando que los futuros docentes estén preparados para un entorno educativo en constante transformación.

**Desarrollo sostenible de la región:** las universidades, como instituciones clave en la sociedad, tienen el potencial y la responsabilidad de impulsar el desarrollo sostenible. Martínez et al. (2013) subrayan la importancia de que las universidades contribuyan activamente a la sostenibilidad y al bienestar de sus regiones. Esto implica no solo formar profesionales capacitados, sino promover investigaciones y proyectos que beneficien directamente a las comunidades locales. En el contexto de la Universidad de Nariño, esto se traduce en desarrollar programas y proyectos que atiendan las necesidades específicas y desafíos de la región de Nariño.

Para que la Universidad de Nariño cumpla con su misión, es preciso que considere estos pilares y se oriente hacia una formación integral, innovadora y comprometida con el desarrollo sostenible de la región, respondiendo así a las expectativas y desafíos actuales y futuros.

#### **4.22. Currículo Actual de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura**

Sin tener acceso directo al currículo exacto, se podría inferir que cualquier carencia en los temas mencionados podría limitar la preparación de los estudiantes para enfrentar los desafíos contemporáneos en lingüística. Integrar estos temas y enfoques en el currículo no solo enriquecería el aprendizaje de los estudiantes, sino que también los prepararía mejor para carreras en lingüística, enseñanza, investigación y áreas afines.

**Enriquecimiento del aprendizaje:** los currículos en educación superior deben ser dinámicos y responder a los desafíos y necesidades del contexto contemporáneo. Cruz-Pérez et al. (2020) subrayan la importancia de revisar y actualizar los currículos en función de las demandas actuales, sobre todo en una era digitalizada. Para el caso de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura, es primordial considerar enfoques contemporáneos en lingüística y literatura, garantizando así un aprendizaje enriquecido y alineado con los avances actuales en el campo.

**Preparación para carreras profesionales:** la adecuada preparación de los estudiantes para sus futuras carreras es uno de los principales objetivos de cualquier currículo

universitario. Como indica Sacristán (2007), un currículo debe estar diseñado para responder a las expectativas laborales y profesionales de los estudiantes. En el contexto de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura, esto se traduce en ofrecer contenidos y habilidades que no solo se limiten al estudio teórico, sino que también capaciten a los estudiantes en áreas prácticas, investigativas y didácticas, permitiéndoles desempeñarse en diversos campos relacionados con el lenguaje y la literatura.

**Interdisciplinariedad y contextualización:** uno de los aspectos que resalta Novoa (2009, como se cita en Montero y Gewerc, 2018) es, la necesidad de fomentar una formación interdisciplinaria y contextualizada. En el caso de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura, es esencial integrar perspectivas de otras disciplinas, como la sociolingüística, psicolingüística, antropología, entre otras, para ofrecer una comprensión más rica y holística del lenguaje y la literatura y, conocer cómo estas interactúan con diversas realidades socioculturales.

#### **4.23. Algunas Cuestiones a Considerar**

Los temas emergentes destacan áreas de oportunidad para fortalecer y enriquecer la formación en lingüística en la Universidad de Nariño. Al alinear el currículo con estas áreas y con la misión de la universidad, se puede garantizar una formación más completa, actualizada y relevante para los estudiantes.

Los desafíos y necesidades contemporáneas en la formación lingüística han llevado a una reevaluación y recon-

sideración de los enfoques curriculares tradicionales. La emergencia de nuevos temas y áreas de estudio resalta la naturaleza dinámica y en constante evolución de la lingüística como disciplina. Como señala Bordieu (2014), el lenguaje no es simplemente un sistema de comunicación; es también un medio de poder, identidad y transformación social. De este modo, la formación en lingüística no debe limitarse a las estructuras gramaticales o fonéticas, sino que debe ser expansiva, incorporando aspectos sociolingüísticos, antropológicos y cognitivos.

Además, como explica Martínez-Bonafé (2002), el currículo no es neutral, sino que está imbuido de decisiones ideológicas, culturales y políticas. Por lo tanto, es importante que el currículo de lingüística en la Universidad de Nariño refleje y responda a la diversidad y riqueza de las lenguas y culturas presentes en la región, garantizando una educación inclusiva y equitativa.

Finalmente, Bernal-Guerrero (2002) subraya la importancia de adaptar los currículos a los tiempos postmodernos, caracterizados por la incertidumbre, la pluralidad y la complejidad. La Universidad de Nariño tiene, por lo tanto, la responsabilidad y el desafío de garantizar que la formación en lingüística no solo esté anclada en las tradiciones, sino que sea progresiva, innovadora y adaptada a las demandas y necesidades del siglo XXI.

En resumen, la reflexión y acción sobre los temas emergentes en la formación lingüística en la Universidad de Nariño son cruciales para mantener la relevancia, la per-

tinencia y la excelencia en la educación. La alineación con la misión institucional y la adaptabilidad a los cambios socioculturales y tecnológicos asegurarán que la universidad y el programa en mención continúen siendo un referente en el ámbito educativo y lingüístico.

## **5. Conclusiones Generales**

Uno de los hallazgos más significativos de la investigación es la necesidad imperativa de una integración más efectiva entre el conocimiento disciplinar específico del lenguaje y las estrategias didácticas aplicadas en la enseñanza. Este hallazgo es fundamental para el campo de estudio, porque resalta la brecha entre lo que los docentes saben y la forma como enseñan ese conocimiento, lo cual afecta directamente la calidad de la educación que reciben los estudiantes. La conclusión se alinea con el objetivo de mejorar la formación docente, proponiendo un enfoque holístico que no solo refuerce la competencia lingüística de los educadores, sino también su capacidad pedagógica.

La investigación acentúa la urgencia de revisar y actualizar los currículos y métodos pedagógicos en la formación de docentes. Esta conclusión enfatiza la importancia de incorporar enfoques más contemporáneos que respondan tanto a las necesidades educativas actuales como a las tendencias internacionales, cumpliendo con otro de los objetivos primordiales del estudio: garantizar que la formación docente sea relevante y aplicable en contextos modernos y cambiantes.

El estudio concluye que, es esencial promover una cultura de investigación y reflexión crítica entre los docentes en formación. Este hallazgo responde directamente al objetivo de fortalecer las capacidades analíticas y críticas de los educadores, permitiéndoles no solo adaptarse mejor a los cambios en el campo del lenguaje, sino también, contribuir activamente al avance de este.

La conclusión respecto a la necesidad de integrar tecnologías educativas avanzadas en la formación docente refleja un hallazgo vital para el campo de estudio. Esta integración busca mejorar la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje mediante herramientas digitales y plataformas en línea, lo que está en consonancia con el objetivo de modernizar la educación lingüística y hacerla más accesible y efectiva.

El estudio destaca la importancia de incluir en los programas de formación docente, un enfoque robusto sobre la diversidad y la inclusión lingüística. Esta conclusión es particularmente significativa porque aborda directamente uno de los objetivos de la investigación: preparar a los docentes para enseñar en entornos multiculturales y multilingües, respetando y valorando las variedades lingüísticas y culturales.

## **6. Recomendaciones**

Efectuar una revisión integral de los currículos de formación docente para incluir contenido actualizado y relevante que responda a las necesidades del siglo XXI. Esto incluye la incorporación de nuevas teorías lingüísticas, metodologías pedagógicas activas y enfoques interdisciplinarios que fomenten una educación más holística y conectada con otras áreas del saber.

Implementar programas de desarrollo profesional continuo que permitan a los docentes en servicio actualizar sus conocimientos y habilidades pedagógicas regularmente. Estos programas deben incluir talleres, seminarios y cursos sobre nuevas tecnologías educativas, metodologías innovadoras de enseñanza y estrategias para gestionar la diversidad en el aula.

Incentivar a los docentes para que participen en investigaciones relacionadas con su campo de estudio. Esto podría lograrse mediante el establecimiento de grupos de investigación, la asignación de tiempo y recursos para la investigación y, la colaboración con universidades y otros centros educativos.

Integrar tecnologías educativas avanzadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje; esto no solo mejora la interacción en el aula, sino que prepara a los estudiantes para el uso competente de herramientas digitales en contextos profesionales y cotidianos.

Diseñar e implementar estrategias pedagógicas que promuevan la inclusión y equidad en la educación. Esto in-

cluye la adaptación de materiales y métodos de enseñanza para atender las necesidades de estudiantes con discapacidades, así como la inclusión de perspectivas multiculturales y multilingüísticas en el contenido educativo.

Fomentar el respeto y la valoración de todas las variedades lingüísticas en la enseñanza del lenguaje, reconociendo la riqueza que aportan al patrimonio cultural y lingüístico. Esto ayudará a combatir los prejuicios y a promover una actitud más inclusiva y respetuosa hacia la diversidad lingüística.

Establecer alianzas y colaboraciones con otras IE, tanto a nivel nacional como internacional, para compartir recursos, experiencias y conocimientos. Esto podría incluir programas de intercambio docente y estudiantil, proyectos de investigación conjuntos y conferencias internacionales sobre educación y lingüística.

## Referencias

- Alarcos-Llorach, E. (1994). *Gramática de la lengua española*. Espasa Calpe S. A.
- Aliberas, J. (2006). ¿Qué conocimiento científico enseñar en la escuela obligatoria? *Aula de Innovación Educativa*, (150), 14-18.
- Ayala-García, J. (2015). *Evaluación externa y calidad de la educación en Colombia. Documentos de Trabajo Sobre Economía Regional*. Banco de la República.
- Bernal-Guerrero, A. (Ed.). (2002). *Retos y perspectivas curriculares en la postmodernidad*. Kronos.
- Blas, J. L. (2005). *Sociolingüística del español: desarrollos y perspectivas en el estudio de la lengua española en contexto social*. Cátedra.
- Bolívar, A. (2007). La formación inicial del profesorado de secundaria y su identidad profesional. *Estudios sobre Educación*, 12, 13-30. <https://doi.org/10.15581/004.12.24326>
- Bourdieu, P. (2014). *Langage et pouvoir symbolique*. Points.
- Boroditsky, L. (2017). Cómo el lenguaje moldea nuestra forma de pensar. <https://mujeresconciencia.com/2018/05/06/como-el-lenguaje-moldea-nuestra-forma-de-pensar/>
- Caldas, B. (2017). El bilingüismo en el mundo hispanohablante. *Journal of Latinos and Education*, 16(1), 76-77, <https://doi.org/10.1080/15348431.2016.1179192>
- Carrascosa-Alís, J., Martínez-Torregrosa, J., Furió-Más, C. y Guisasa-la-Aranzábal, J. (2008). ¿Qué hacer en la formación inicial del profesorado de Ciencias de Secundaria? *Revista Eureka sobre Enseñanza*

y *Divulgación de las Ciencias*, 5(2), 118-133. [https://doi.org/10.25267/Rev\\_Eureka\\_ensen\\_divulg\\_cienc.2008.v5.i2.01](https://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2008.v5.i2.01)

Ccalla Mamani, J. (2022). George Lakoff y Mark Johnson (1986). Metáforas de la vida cotidiana. *Lengua y Sociedad*, 21(2), 653-660. <https://dx.doi.org/10.15381/lengsoc.v21i2.24205>

Chevallard, I. (1998). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado* (3.ª ed.). Aique Grupo Editor.

Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos. *Revista Ciencias de la Educación*, 19(33), 228-247.

Costa, A. (2017). *El cerebro bilingüe: La neurociencia del lenguaje*. Penguin Random House Grupo Editorial.

Cruz-Pérez, M. A., Pozo-Vinueza, M. A., Juca-Aulestia, J. M. y Sánchez-Ramírez, L. C. (2020). La integración de las TIC en el currículo de educación superior en la última década (período 2009-2019). *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 8(1), 55-61. <http://dx.doi.org/10.26423/rcpi.v8i1.368>

Gimeno, A. (2005). *Las TIC en la enseñanza: diversas formas de dar apoyo al aprendizaje*. Universidad Politécnica de Valencia.

Grossman, P. L. (1990). *The making of a teacher: Teacher knowledge and teacher education*. Teachers College Press.

Halliday, M. (1976). *Language as social semiotic: The social interpretation of language and meaning*. Hodder & Stoughton Educational.

Hernández, R. M. (2017). Impacto de las TIC en la educación: retos y perspectivas. *Propósitos y Representaciones*, 5(1), 325-347. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.149>

- Labov, W. (2006). *The social stratification of English in New York City* (2<sup>nd</sup> ed.). Cambridge University Press.
- Lecours, A. R., & Joannette, Y. (1980). Linguistic and other psychological aspects of paroxysmal aphasia. *Brain and Language*, 10(1), 1-23. [https://doi.org/10.1016/0093-934X\(80\)90034-6](https://doi.org/10.1016/0093-934X(80)90034-6)
- Ley 115 de 1994. (1994, 8 de febrero). Congreso de la República de Colombia. [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Magnusson, S., Krajcik, J., & Borko, H. (1999). Nature, sources, and development of pedagogical content knowledge for science teaching. *Science & Technology Education Library*, 6, 95-132. [https://doi.org/10.1007/O-306-47217-1\\_4](https://doi.org/10.1007/O-306-47217-1_4)
- Manning, C. & Schütze, H. (1999). Foundations of statistical natural language processing. The MIT Press.
- Martínez-Bonafé, J. (2002). *Políticas del libro de texto escolar*. Morata.
- Martínez, M. E., Piñero, F. J. y Figueroa, S. A. (coord.). (2013). *El papel de la universidad en el desarrollo*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Marzo, M., Pedraja, M. y Rivera, P. (2006). Las deficiencias formativas en la Educación Superior: el caso de las Ingenierías. *Cuadernos de Gestión*, 6(1), 27-44. <https://doi.org/10.5295/cdg.19150mm>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (s.f.). Estándares básicos de competencias del lenguaje. [https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-116042\\_archivo\\_pdf1.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-116042_archivo_pdf1.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (1998). Serie Lineamientos curriculares. Lengua Castellana. [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975\\_recurso\\_6.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf)

- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2006). *Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*. Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2010). Una educación para toda la vida consolidada durante los últimos ocho años. <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-231536.html>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2021). Educación expandida para la vida. [https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files\\_public/2022-08/Documento%20Visio%CC%81n%20STEM%2B.pdf](https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-08/Documento%20Visio%CC%81n%20STEM%2B.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2022). La formación docente en Colombia. Nota técnica. [https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-363488\\_recurso\\_18.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_18.pdf)
- Miranda, A. E. (2021). Reflexión en torno al modelo educativo de CIFE. [https://www.researchgate.net/publication/354686705\\_Reflexion\\_en\\_torno\\_al\\_modelo\\_educativo\\_de\\_CIFE](https://www.researchgate.net/publication/354686705_Reflexion_en_torno_al_modelo_educativo_de_CIFE)
- Montero, L. y Gewerc, A. (2018). La profesión docente en la sociedad del conocimiento. Una mirada a través de la revisión de investigaciones de los últimos diez años. *RED, Revista de Educación a Distancia*, (56). <http://dx.doi.org/10.6018/red/56/3>
- Moreno-Fernández, F. (1998). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Ariel.
- Mosquera, C. J. y Molina, A. (2011). Tendencias actuales en la formación de profesores de ciencias, diversidad cultural y perspectivas contextualizadas. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, (30), 9-29. <https://doi.org/10.17227/ted.num30-1096>

- Oliva-Martínez, J. M. y Acevedo-Díaz, J. A. (2005). La enseñanza de las ciencias en primaria y secundaria hoy. Algunas propuestas de futuro. *Revista Eureka sobre enseñanza y divulgación de las ciencias*, 2(2), 241-250. [https://doi.org/10.25267/Rev\\_Eureka\\_ensen\\_divulg\\_cienc.2005.v2.i2.10](https://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2005.v2.i2.10)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2020). La movilidad académica internacional es un catalizador de la renovación. <https://www.iesalc.unesco.org/2020/07/08/la-movilidad-academica-internacional-es-un-catalizador-de-la-renovacion/>
- Pak Tee, N. (2017). *Learning from Singapore: The power of paradoxes*. Routledge.
- Perilla, J. G. y Guerrero, M. E. (2009). Evaluación del conocimiento didáctico sobre formación de la persona y valores trascendentes en un grupo de profesores de ciencias sociales. *Studiositas*, 4(3), 21-28.
- Perilla, J. S. (comp.). (2018). *Aprendizaje basado en competencias: un enfoque educativo ecléctico desde y para cada contexto*. Universidad Sergio Arboleda.
- Pipkin, D., Zibecchi, C., Larrondo, M. y Cicalese, L. (2013). La desigualdad educativa y sus implicancias en la enseñanza de lo social. Abordajes, debates e interrogantes vigentes. *X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires*. <https://cdsa.aacademica.org/000-038/390.pdf>
- Pinker, S. (1994). *The language instinct: How the mind creates language*. William Morrow & Co.
- Porlán, R., Rivero, A. y Martín, R. (1997). Conocimiento profesional y epistemología de los profesores I: Teoría, métodos e instrumen-

tos. *Enseñanza de las ciencias, Revista de investigación y experiencias didácticas*, 15(2), 155-171. <https://doi.org/10.5565/rev/ensciencias.4173>

Porlán, R. y Rivero, A. (1998). *El conocimiento de los profesores: una propuesta formativa en el área de ciencias*. Diada Editora.

Real Academia Española (RAE). (2023). Carencia. <https://dle.rae.es/carencia>

Redacción CEIPA. (2023). La educación colombiana en 2024: ¿cuáles son los principales desafíos? <https://ceipa.edu.co/novedades/principales-desafios-educacion-colombiana-2024/>

Reyes, J. D. (s.f.). *Conocimiento didáctico del contenido y formación de profesores de física: elementos para investigación*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Robles, P. y Rojas, M. (2015). La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada. *Revista Nebrija de Lingüística aplicada*, 18.

Sacristán, J. G. (2007). *El currículum: una reflexión sobre la práctica* (9.ª ed.). Editorial Morata.

Sahlberg, P. (2015). *Finnish Lessons: What can the world learn from educational change in Finland?* (2<sup>nd</sup> ed.). Teachers College Press.

Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14. <https://doi.org/10.3102/O013189X015002>

Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22. <https://doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411>

- Silva-Corvalán, C. (2016). Sociolingüística y pragmática del español. *Nueva Revista de Filología Hispánica (NRFH)*, 50(2), 575. <https://doi.org/10.24201/nrfh.v50i2.2193>
- Süselbeck, K., Mühlischlegel, U., & Masson, P. (eds.). (2008). *Lengua, Nación e Identidad. La regulación del plurilingüismo en España y América Latina*. Instituto Iberoamericano.
- Universidad Católica de Colombia. (2018). El futuro de la educación en Colombia: retos y oportunidades. <https://www.ucatolica.edu.co/portal/el-futuro-de-la-educacion-en-colombia-retos-y-oportunidades/>
- Valbuena, E., Castro, A., Gutiérrez, A., Ruíz, D., Amórtegui, E. y Correa, M. (2009). Formación inicial de profesores de biología en el marco del conocimiento profesional del profesor I. –Contextualización y fundamentación teórica–. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*. <https://doi.org/10.17227/01203916.231>
- Viera, I. A. (2021). La tecnología educativa en el proceso de formación docente. *Revista Internacional Tecnológica – Educativa Docentes 2.0.*, 10(2), 5-12. <https://doi.org/10.37843/rted.v10i2.206>
- Wilches-Luna, E., Muñoz-Arcos, V., Carvajal-Tello, N. y Segura-Ordóñez, A. (2016). Caracterización e impacto percibido de los egresados de un posgrado en Fisioterapia Cardiopulmonar de una universidad pública del suroccidente colombiano. Periodo 2009-2013. *Revista Ciencias de la Salud*, 14(1), 43-52. <https://doi.org/10.12804/revsa-lud14.01.2016.04>

## **Sobre los Autores**

### **Luis Alberto Montenegro Mora**

lamontenegrom@udenar.edu.co

Doctor en Educación, Universidad de San Buenaventura sede Cali; Magíster en Etnoliteratura, Universidad de Nariño; Innovation Management: Innovation Associate, Global Innovation Management Institute; Licenciado en Lengua Castellana y Literatura, Universidad de Nariño; Normalista Superior con Énfasis en Lengua Castellana y Literatura, Institución Educativa Municipal Escuela Normal Superior de Pasto. Docente tiempo completo del componente de Pedagogía y Coordinador de Práctica Pedagógica Integral Investigativa del Departamento de Estudios Pedagógicos de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño; integrante del grupo de investigación GIDEP de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño, como líder de la línea de investigación innovaciones pedagógicas.

### **Zulman Estela Muñoz Burbano**

Doctora en Ciencias de la Educación, Universidad de Nariño y Doctora en Didáctica de las Ciencias Experimentales, Universidad de Valencia, España; Magíster en Educación; Especialización en Docencia de la Química, Universidad de Nariño. Docencia Universitaria, Universidad Cooperativa de Colombia y Licenciada en Química, Universidad de Nariño. Actualmente, es docente del programa de Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental y, de la Maestría en Educación de la Universidad de Nariño

(Colombia). Es investigadora activa del grupo de investigación para el desarrollo de la educación y la pedagogía GIDEP, en la línea de enseñanza de las ciencias. Como interés investigativo, asume la enseñanza de la química en la educación secundaria, la formación de profesores de ciencias naturales, la enseñanza de la física y la química moderna en la educación secundaria.

### **María Alejandra Narváez Gómez**

Candidata a Doctora en Ciencias de la Educación en la Universidad de Nariño y en Investigación Didáctica de las Ciencias Experimentales en la Universidad de Valencia, España; Magíster en Educación de la Universidad de Nariño y Licenciada en Ciencias Naturales y Educación Ambiental de la misma universidad. Actualmente, se desempeña como docente de pregrado y posgrado en la Universidad Mariana y la Universidad Cooperativa de Colombia, campus Pasto. Además, es investigadora activa en el grupo de investigación para el desarrollo de la educación y la pedagogía GIDEP, así como en el Grupo de Investigación GIESUM de la facultad de ciencias de la salud de la Universidad Mariana. Sus investigaciones se centran la línea enseñanza de las ciencias

### **Maria Eugenia Diaz Cotacio**

Doctora en Lingüística de la Universidad de Antioquia. Magister en Lingüística y español y Licenciada en Filosofía de la Universidad del Valle. Actualmente es docente de la Universidad de Nariño en la Licenciatura de Lengua Castellana y Literatura. Directora del Observatorio de Lectura, Escritura y Oralidad de la Universidad de Nariño. Es una

de las directoras del Grupo de Investigación “Praxis Discursivas en Lingüística y Literatura” y trabaja en la líneas de lectura y escritura, semiótica discursiva y sociolingüística con estudiantes universitarios.

### **María Lorcy Rosero Mora**

Magíster en Educación de la Universidad de Nariño, Especialista en Administración Educativa Universidad de Nariño, Licenciada en Informática de la Universidad de Nariño. Actualmente se desempeña como secretaria académica de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño. Ha participado en varios proyectos de investigación en los que se resalta el proyecto PIEMSA del Municipio de Pasto y en temas relacionados con el seguimiento a egresados de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño. Es investigadora activa del grupo de investigación para el desarrollo de la educación y la pedagogía GIDEP en el área de innovaciones pedagógicas.

# èditorial

Universidad de **Nariño**

## CARENCIAS EN LA FORMACIÓN DE FORMADORES

---

Año de publicación: 2025

San Juan de Pasto - Nariño - Colombia

El libro denominado "Carencias en la formación de formadores", se presenta una investigación financiada por el sistema de investigación de la Universidad de Nariño. Esta obra se enfoca en analizar las deficiencias disciplinarias, pedagógicas y didácticas en la formación de educadores de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño. Se destaca la necesidad de actualizar y perfeccionar los planes de estudio y métodos pedagógicos para satisfacer las exigencias del siglo XXI, asegurando que los educadores no solo dominen a fondo sus disciplinas, sino que también puedan aplicar ese conocimiento de manera efectiva en la enseñanza.

El libro ofrece una visión detallada de la formación de docentes en Colombia, abordando los desafíos y perspectivas en un entorno educativo que demanda reflexión y renovación. Se hace hincapié en la importancia de reflexionar sobre las carencias existentes y se presentan consideraciones teóricas esenciales en un segundo apartado. Se introducen conceptos como el Conocimiento Didáctico del Contenido (CDC) y se revisan investigaciones relevantes sobre la formación docente en Colombia. Además, se describe la metodología utilizada en la investigación, y se exponen los resultados y las discusiones derivadas.

En este libro se abordan temas como los elementos adquiridos en la formación lingüística, la estructura y los componentes del lenguaje, su significado y la importancia del contexto social en la enseñanza del lenguaje. Se profundiza en la historia y evolución del lenguaje, las metodologías pedagógicas empleadas y la integración de tecnologías en la enseñanza de la lingüística. Además, abarca desde la pragmática y fonética hasta la lingüística cognitiva y descriptiva, incluyendo reflexiones sobre la evolución dinámica del lenguaje y su enseñanza en diferentes niveles educativos.

ISBN: 978-628-7771-42-0



9 786287 771420



Universidad de Nariño  
FUNDADA EN 1904

ai  
Universidad de Nariño

ACREDITADA EN ALTA CALIDAD  
RESOLUCIÓN MEN 00022 - ENERO 11 DE 2023

120 años  
Universidad de Nariño

editorial  
Universidad de Nariño