

Capítulo 24

Políticas Educativas para la Enseñanza del Lenguaje en Licenciaturas en Literatura y Lengua Castellana en Colombia: Convergencias, divergencias y desafíos⁷⁸

Jhon Alejandro Marín Peláez⁷⁹

Universidad del Quindío

Martha Cecilia Arbeláez Gómez⁸⁰

Universidad Tecnológica de Pereira

Resumen

El presente capítulo da cuenta de una propuesta de investigación direccionada a la consideración de aspectos claves de la política educativa que inciden en los fundamentos epistemológicos, metodológicos y disciplinares de los programas de Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana pertenecientes a la Red de Universidades Estatales de Colombia (RUDECOLOMBIA). En este marco, se exponen los aspectos políticos que definen y regulan tanto dichos programas como el sistema educativo en general y las dificultades que tienen la población en general en términos de lectura y específicamente las dificultades de los egresados de las licenciaturas, como punto de inflexión para poner en cuestión la interpretación que hacen los programas de las políticas, la formación docente en literatura y lengua castellana y, la necesidad de análisis de estos programas. Esta investigación se encuentra en desarrollo, por ende, los resultados de la

⁷⁸ Este capítulo de libro se deriva de la tesis doctoral (*Políticas educativas para la enseñanza del lenguaje en licenciaturas en literatura y lengua castellana en Colombia: convergencias, divergencias y desafíos*) que se está desarrollando en el marco del doctorado de Ciencias de la Educación RUDECOLOMBIA (Universidad del Quindío). Email: jalejandromarinpelaez@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9440-8351>

⁷⁹ Estudiante de doctorado en Ciencias de la Educación RUDECOLOMBIA- Universidad del Quindío en la línea de investigación Didáctica de la Lengua Materna y la Literatura del grupo de investigación DILEMA, Docente catedrático Universidad Tecnológica de Pereira.

⁸⁰ Docente titular de la Universidad Tecnológica de Pereira. Directora de la tesis doctoral de la cual se deriva este artículo. Email: marthace@utp.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9527-0158>

misma son impredecibles, se especula que dentro de los posibles acercamientos encontraremos resultados que aportarán a una mejora en la comprensión y aplicación de las políticas educativas por parte de los grupos humanos encargados de este proceso en cada universidad, para develar sus puntos de encuentro y distanciamiento y, a su vez, convergencias y divergencias con respecto a la comprensión que hacen de las políticas educativas.

Palabras clave: Educación superior, políticas educativas, currículo, formación docente.

Abstract

This chapter presents a research proposal aimed at the consideration of key aspects of educational policy that affect the epistemological, methodological and disciplinary foundations of the Bachelor's programs in Literature and Spanish Language that belong to the Network of State Universities of Colombia (RUDECOLOMBIA). This work presents the political aspects that define and regulate both programs and the educational system in general, the difficulties faced by the general population in terms of reading, and specially the difficulties of graduates of the said bachelor's degrees as key aspects to question the interpretation that the programs make of the policies, the teacher training in literature and the Spanish language, and the need for analysis of these programs. This research is under development; therefore, its results are unpredictable. We speculate that within the possible approaches to be applied, we will find results that will contribute to an improvement in the understanding and application of Educational Policies by the human groups in charge of this process in each university. The previous will allow to evidence these groups' meeting and distancing points and, in turn, convergences and divergences in relation to their understanding of educational policies.

Keywords: Higher education, educational policies, curriculum, teacher training.

Introducción

Colombia actualmente atraviesa por cambios sociales, culturales, económicos y políticos; cambios que ha implicado para la Universidad mayores responsabilidades en cuanto a la producción de nuevo conocimiento e innovación en ciencia y tecnología, con la expectativa de estar a la par de las demandas de desarrollo internacional. Estos retos que se depositan en la educación superior requieren de reformas políticas, plasmadas en programas, currículos y planes de estudios articulados y sustentados en procesos de autoevaluación permanente para garantizar la calidad exigida.

Si bien, los cambios mencionados le confieren importancia especial a la diversidad cultural y social de cada país, también es necesario revisar las convergencias y las divergencias en los programas de educación superior, específicamente, para el caso que interesa a esta investigación, aquellos orientados a la formación de docentes de literatura y lengua castellana, pues, conseguir la integración entre programas académicos es una tarea impostergable (Instituciones de Educación Superior de las Américas, 2018).

En el país, la formación de estos docentes, en literatura y lengua castellana, se orienta a partir de tres componentes: didáctica, español y literatura (Moreno y Pérez, 2016). Esto significa que el egresado adquiere un saber declarativo sobre la lengua y sobre la literatura cuya enseñabilidad se garantiza a través del componente didáctico. Por su parte, las políticas públicas y los ordenamientos del Ministerio de Educación Nacional (MEN), modelan los marcos de interpretación del lenguaje y los paradigmas científicos que determinan su enseñanza en la formación de Licenciados.

Si bien, el Ministerio de Educación establece directrices para la interpretación del lenguaje, las instituciones de educación superior en Colombia cuentan con autonomía universitaria (MEN, 1992), la cual les brinda facultades para establecer enfoques y criterios organizativos a nivel institucional y de programas. Como consecuencia, cada uno de los programas de licenciatura en el área de lenguaje toma las decisiones respecto a su organización curricular a partir de concepciones epistemológicas, metodológicas y disciplinares, direccionadas según el contexto, el proceso de autoevaluación y el desarrollo del plan de mejoramiento que cada institución. Como producto de estas



decisiones, los programas de formación en lenguaje asumen, de manera diversa los componentes lingüístico, didáctico y literario, lo cual se evidencia en las propuestas curriculares y los proyectos educativos. Así, cada programa tiene una impronta que genera diferencias en la formación estructural de los docentes en el área de lenguaje y, en sus perfiles profesionales.

En este sentido, analizar las concepciones epistemológicas, metodológicas y disciplinares que fundamentan la profesionalización del maestro de literatura y lengua castellana de las distintas universidades de Colombia, permitirá develar sus puntos de encuentro y distanciamiento y, a su vez, convergencias y divergencias de estas con respecto a la interpretación que hacen de las políticas educativas.

En razón con lo anterior, la presente investigación se propone comprender elementos presentes en la apropiación de las políticas educativas buscando establecer convergencias y divergencias en la enseñanza del lenguaje en los programas de Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana pertenecientes a la Red de Universidades Estatales de Colombia (RUDECOLOMBIA).

Metodología

El enfoque que proponemos es de carácter histórico-hermenéutico, el cual fundamenta el análisis de contenido tanto de las políticas educativas en Colombia como de las propuestas curriculares de los programas de licenciatura en literatura y lengua castellana con acreditación de alta calidad pertenecientes a RUDECOLOMBIA. Cada uno de los programas serán asumidos como casos y comparados desde diversos niveles: estudio de casos múltiples (Stake, 1999). Este abordaje permitirá dar cuenta de las convergencias y divergencias en la enseñanza del lenguaje en los programas analizados.

Nuestros intereses están orientados a la interpretación de hechos reales que se desarrollan en un momento histórico y social, en el marco de la formación de profesores. En este sentido, la investigación asume las políticas públicas y educativas desde un enfoque sociocultural, es decir, se comprenden más allá de su carácter normativo y se

desarrollan en el marco de las prácticas culturales propias de una sociedad.

Discusión

Las políticas públicas se entienden como “el reflejo de los ideales y anhelos de la sociedad... aquellas que expresan los objetivos de bienestar colectivo y permiten entender hacia dónde se quiere orientar el desarrollo” (Santander y Torres-Melo, 2013, p.15). En este sentido, las políticas públicas son el puente entre la visión y el significado que una sociedad construye para sí misma y la capacidad del estado para tomar decisiones frente a ella, con lo cual podemos precisar que su desarrollo determina el grado de representatividad del estado frente a la sociedad, pues son “el lineamiento del estado para lograr y mantener sus objetivos nacionales” (Garza, 2002, p. 105).

Así, las políticas públicas surgen como acciones y estrategias anticipatorias a las necesidades o conflictos de una sociedad y son propuestas por los grupos políticos que detentan el poder en el estado. Estas políticas se materializan en los planes de gobierno, para el caso de Colombia en el PND (Plan Nacional de Desarrollo) en el cual se integran tanto objetivos partidarios, como problemáticas sociales, intereses comunitarios, metas de entidades nacionales y transnacionales (ONU, OEA, OEI, OCDE, BID, etc.). En todo caso, según Vargas (1999), estas acciones, decisiones y estrategias del sistema político deben resolver o nivelar los problemas sociales identificados y diagnosticados con anterioridad para cumplir el propósito de buscar el bienestar social.

Las políticas públicas contienen dentro de sí las políticas educativas, cuyo objetivo es la consecución del bienestar nacional en materia de educación. En Colombia, estas políticas son trazadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), el cual organiza todos los procesos jurídicos, académicos, curriculares y administrativos del sector educativo (tanto público como privado) a través de leyes, decretos, resoluciones y normas con el propósito de cumplir con las condiciones de calidad educativa.

Las políticas educativas colombianas están enmarcadas en la política pública establecida en los Artículos 67, 68, 69, y 71 de la Constitución Política Nacional de Colombia (CPNC) de 1991, y se orientan a través del decreto 115/1994 o Ley General

de Educación y el decreto 1860/1994 en lo que respecta a la Educación Básica Primaria, secundaria y Media. En cuanto a la educación superior, las políticas educativas se orientan a través de la Ley 30/1992, la cual organiza el servicio de educación superior en Colombia. Es conveniente, en este punto, mencionar que la educación superior del país tiene como fin constitucional el mejoramiento de la formación ética, intelectual y física de los educandos, y se divide en dos niveles: el nivel de pregrado y el nivel de posgrado.

En el nivel de pregrado, en especial de las licenciaturas, objeto de esta investigación, la base de datos Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES) a 2020, reporta la existencia 139 universidades entre las cuales 64 ofrecen programas de formación en educación, para un total de 951 programas de Licenciatura.

Ahora bien, para dichos programas, las políticas educativas colombianas establecen diferentes desafíos y compromisos que involucran organismos multi - estamentarios en la formación docente. En coordinación con las diferentes propuestas estatales y de gobierno, se han trazado metas a corto, mediano y largo plazo como lo son los Planes Nacionales Decenales de Educación, los Planes Nacionales de Desarrollo y los diferentes lineamientos y políticas para la formación de maestros. Entre los desafíos planteados en el Plan Nacional Decenal de Educación (PNDE) 2016-2026 con respecto a la formación docente, se encuentran: “Garantizar una formación para educadores que reconozca las diferencias propias de los distintos niveles educativos y modalidades de la formación... promover la participación de los docentes y sus organizaciones magisteriales en el diseño, ejecución y evaluación de políticas educativas... asegurar que la formación de educadores contribuya al fortalecimiento de la educación como proyecto cultural, ético, político, ambiental y pedagógico” (MEN, 2016 p. 46). Con esto, los objetivos, no solo brindan un panorama de los procesos de formación docente a los que se aspira, sino también del perfil profesional que se espera de los licenciados en formación.

Asimismo, las políticas públicas direccionadas por el Ministerio de Educación Nacional para la formación de docentes, tienen su historia reciente en proyectos

estratégicos para desarrollar una política de calidad, más específicamente en la construcción del sistema nacional de formación de educadores, para lo cual se han venido implementando acciones desde el año 2007, a través de un proceso de construcción colectiva que involucra a toda la comunidad académica.

Es así como en el año 2013, el MEN presenta el documento “Sistema Colombiano de Formación de Educadores y Lineamientos de Política”. Este documento condensa los elementos y las propuestas más relevantes para los procesos de formación docente, y pone de manifiesto los propósitos nacionales en materia de educación, por medio de objetivos que apuntan a garantizar la calidad en los procesos de formación, a orientar la formación de los educadores de manera integral, a fomentar el desarrollo humano y a configurar el imaginario colectivo de la profesión docente entre otros.

De igual manera, en estos lineamientos se propone como objetivo el fortalecimiento en la formación en el desarrollo científico e investigativo en las diferentes disciplinas del conocimiento. Este objetivo enfrenta diversos desafíos, pues “aunque hay grupos de investigación y proyectos específicos que se ocupan del tema educativo, esto aún no es suficiente si no se conectan directamente con el desarrollo científico de los educadores” (MEN, 2013 p. 19). Esta situación pone de manifiesto que, aunque hay esfuerzos por generar una política educativa coherente y coordinada, aún es necesario implementar procesos que apunten al desarrollo de propuestas y adecuaciones curriculares a nivel institucional y articulaciones a nivel interinstitucional, tanto en el desarrollo educativo local y regional, como nacional.

Cabe destacar que, esta propuesta de direccionamiento en materia de política educativa para la formación de maestros guarda una relación directa con todas las construcciones pedagógicas y curriculares que posee el sistema educativo colombiano: Ley General de Educación con todos sus decretos reglamentarios, los Planes Nacionales Decenales de Educación y los Planes Nacionales de Desarrollo que los gobiernos presentan cada cuatrienio.

Adicionalmente, existen procesos relacionados con el desarrollo de la calidad educativa en los programas de formación docente, tal es el caso del proceso de

acreditación de alta calidad, aplicable a todas las instituciones de educación superior y sus programas de formación. Este proceso es de carácter voluntario desde el año 2018 con la derogatoria del artículo 222 del decreto 1753 de 2015, el cual establecía el proceso de acreditación de alta calidad como un requisito obligatorio para el funcionamiento de los programas de formación en educación. En la actualidad, Colombia cuenta con un modelo de acreditación de alta calidad establecido en el acuerdo 02 de 2020, que reconoce la acreditación como un instrumento que busca reafirmar la pluralidad y la diversidad en la educación superior a partir del reconocimiento de las especificidades de las instituciones y programas de formación, como un elemento enriquecedor en el desarrollo de la calidad educativa.

Con respecto al proceso de acreditación de alta calidad, y con base en las cifras registradas en el portal del Observatorio de la Universidad Colombiana al año 2019, existen 1444 programas de pregrado acreditados de alta calidad, de los cuales 192 corresponden a programas de licenciatura, área en la que se enfoca nuestra investigación. Asimismo, el proceso de acreditación de alta calidad representa beneficios para las instituciones y sus programas de formación, los cuales se ven reflejados en términos de reconocimiento institucional y facilidades en procesos como renovación de registro calificado, el cual se establece como requisito obligatorio para el funcionamiento todos los programas de formación en educación superior, según lo establecido en el decreto 1330 de 2019

Pese a ello, y aunque procesos como la acreditación de alta calidad tengan como fin el desarrollo de la calidad educativa, existen elementos que ponen en cuestión la consecución de estos objetivos en programas como los de formación docente, ejemplo de ello son los resultados en las pruebas SABER PRO. Según el informe de análisis estadístico presentado por el Laboratorio de Economía de la Educación de la Universidad Javeriana en septiembre 2020, los estudiantes que se están matriculando en programas de formación docente muestran menos competencias en dichas pruebas, en las cuales el puntaje global de estudiantes de licenciatura en el año 2019 estuvo 10% por debajo del promedio nacional.

En áreas específicas como razonamiento cuantitativo y lectura crítica, los estudiantes matriculados en programas de formación docente obtuvieron puntajes promedio de 131 y 144 puntos en una escala de 300, los cuales comparados con un promedio nacional de 147 y 149, dan cuenta del bajo desempeño de los aspirantes a futuros educadores. Adicional, y como factor de incidencia, el informe indica que los programas de licenciatura cuentan con la mayor proporción de estudiantes residentes en viviendas de estrato I, lo cual revela un factor sociocultural agregado a los estudiantes de más bajos desempeños en competencias evaluadas, específicamente la lectura y la escritura, competencias que son, paradójicamente, el núcleo fundamental de formación académica en los estudiantes de licenciatura, específicamente en Literatura y Lengua Castellana.

A los resultados anteriores se les suma, que los aspirantes a ser docentes ingresan con debilidades en competencias como la comprensión lectora, como lo indican las pruebas Saber 11. Según el informe presentado por el ICFES en febrero de 2020, los resultados de la prueba de lectura crítica se mantuvieron estables durante tres años consecutivos (2016- 2018) en un promedio de 54 puntos porcentuales. Por otra parte, los resultados de las pruebas Saber 3, 5 y 9 que se condensan en el informe presentado por el ICFES en 2018, muestran un descenso en el desempeño para la prueba de lenguaje, pasando de un promedio de 61 puntos porcentuales en 2015 a 52 puntos porcentuales en 2017. Estas cifras sugieren una estrecha relación entre los resultados obtenidos por los aspirantes a ser maestros en las pruebas SABER PRO y los resultados de las competencias en lectura y escritura de los estudiantes en las pruebas SABER 11, lo cual indica una persistencia a través del tiempo en las dificultades que se presentan en las competencias de lectura y escritura en pruebas estandarizadas.

Ahora bien, si relacionamos esta información con datos como los que presenta la más reciente Encuesta Nacional de Lectura (ENLEC) del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) en 2017, encontramos que el desempeño de estudiantes y docentes en pruebas estandarizadas de lectura puede estar asociado con el índice de lectura Nacional (2,7 libros leídos al año), el cual es considerablemente bajo si se

establece una comparación con países iberoamericanos como Chile, con un índice de lectura de 5.4 libros leídos al año por habitante, Argentina, cuyo índice es de 4.6 y España con 10.3, según el informe El Libro en Cifras del Centro Regional para el fomento del Libro en América Latina y el Caribe presentado en diciembre de 2016 por el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLAC).

A partir de los datos expuestos, se podría generar una relación entre los resultados de pruebas estandarizadas en el área del lenguaje y las prácticas sociales relacionadas con este, haciendo posible establecer cuestionamientos con respecto a los enfoques epistemológicos y metodológicos de la enseñanza del lenguaje en el sistema educativo colombiano, en especial el sistema de educación superior, en el que se incluye la Licenciatura en Literatura y lengua Castellana. Por consiguiente, si consideramos los bajos resultados en pruebas estandarizadas de maestros en formación, estudiantes de los demás niveles educativos, y la inferioridad en los índices de hábitos de lectura sería necesario analizar las concepciones epistemológicas, disciplinares y metodológicas que subyacen en la enseñanza del lenguaje en los programas de Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana.

De la articulación de los hechos problemáticos expuestos con anterioridad, surgen las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuál es el eje de la política educativa en materia de formación de profesores? ¿Cómo son interpretadas las políticas educativas en el marco de la autonomía institucional? ¿De qué manera los programas interpretan la normativa derivada de las políticas educativas? ¿Cuáles son los fundamentos epistemológicos, metodológicos y disciplinares que generan convergencias y divergencias en los programas de Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana? ¿Qué convergencias y divergencias hay entre los programas?

Estos interrogantes se convierten en el punto de partida para proponer el desarrollo de una investigación histórico-hermenéutica, que se concreta en un estudio de casos múltiples, el cual se enmarca en la Línea de investigación en Didáctica de la Lengua Materna y la Literatura (DILEMA) del doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad del Quindío-RUDECOLOMBIA, con la que se pretende dar respuesta a la

siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son los fundamentos epistemológicos, metodológicos y disciplinares que en Colombia definen convergencias, divergencias y desafíos en las políticas educativas para la enseñanza del lenguaje en los programas de Licenciatura en Literatura y lengua castellana?

Conclusiones

En suma, las políticas educativas direccionan el deber ser de la educación en el país y específicamente direccionan la formación de docentes, que en este caso está en manos de las universidades. A su vez, las universidades interpretan las políticas educativas desde las concepciones e intereses institucionales y de los grupos de profesores que conforman los programas. En este marco, si bien hay unas políticas únicas cada programa al hacer su interpretación, direcciona el deber ser y el énfasis que dará a la formación de sus profesores.

En el caso de las licenciaturas en literatura y lengua castellana, la interpretación se asocia a los fundamentos epistemológicos, disciplinares y metodológicos que subyacen a las propuestas curriculares con las cuales se ha logrado la acreditación de alta calidad. En ellas se responde al tipo de maestro que se quiere formar, los propósitos de dicha formación, los énfasis, entre otros, todos ellos plasmados en el perfil ocupacional de cada programa. Propuestas que posiblemente tienen puntos de convergencia, pero también de divergencia, y son precisamente las que le dan su carácter único a cada programa.

Dar cuenta de esta diversidad y develar los fundamentos de dichas propuestas podría poner en discusión la política educativa misma y abrir caminos de diálogo en un escenario como el universitario, que debe, por su misma naturaleza, ser propositivo para mejorar la calidad de la educación que se ofrece en el país.

Referencias

Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe, Cerlalc-

- Unesco. (2016). *El libro en cifras Boletín estadístico del libro en Iberoamérica*. Bogotá – Colombia. Coordinación editorial José Diego González.
- Garza, M (2002). Políticas públicas y seguridad en el marco de la acción del Estado. *Pedro José Peñaloza y Mario A. Garza Salinas (coords.), Los desafíos de la seguridad pública en México, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas*.
- Ministerio de Educación Nacional República de Colombia (1992). Ley 30. Por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. 28 de diciembre de 1992.
- Ministerio de Educación Nacional República de Colombia (2013) *Sistema Colombiano De Formación De Educadores Y Lineamientos De Política* (P.19) Bogotá-Colombia. Editor Félix Andrés Montaña Otálora.
- Ministerio De Educación Nacional República De Colombia (2016) *Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026 El camino hacia la calidad y la equidad* (P. 46) Coordinación editorial Adriana Vivas Rosero.
- Ministerio De Educación Nacional República De Colombia (2020) **Acuerdo** 02 del 1 de julio de **2020** Por el cual se actualiza el modelo de acreditación en alta calidad.
- Moreno, A. L. C., Pérez, M. C. C. (2016). Tendencias en la formación actual de docentes de lengua castellana en América Latina Ana Lucía Cañón Moreno y Martha. *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, 28(72), 179-205.
- Robert E. Stake. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Segunda edición. Ediciones Morata, S. L.
- Torres-Melo, J., & Santander, J. (2013). *Introducción a las políticas públicas: conceptos y herramientas desde la relación entre Estado y ciudadanía*. IEMP Ediciones.
- Vargas, A. (1999). *Notas sobre el estado y las políticas públicas*, Bogotá, Almudena Editores, pp. 55-60.