

5.	<p>Los documentos etnográficos, ¿camino o encrucijadas? 79</p> <p><i>Documents ethnographic, roads or crossroads?</i></p> <p><i>Les documents ethnographiques : des chemins ou des carrefours?</i></p> <p><i>Documentos etnográficos, ¿estradas o encruzilhadas?</i></p> <p>Laura Reyes Montes, Juan Jesús Velasco Orozco, María Madrazo Miranda y Angélica García Bustos</p>
6.	<p>La competencia investigativa: elemento interviniente en la praxis pedagógica 95</p> <p><i>The research competence: intervening element in pedagogical praxis</i></p> <p><i>La compétence de recherche : élément intervenant dans la pratique pédagogique</i></p> <p><i>Competência em investigação: fator interviniente na praxis educacional</i></p> <p>Mercedes Moraima Campos</p>
RESEÑA	<p>Saber hablar. Antonio Briz (Compilador) 113</p> <p>Joel Eduardo Hidalgo</p>
Normas para la publicación de los artículos	115
Normas para los árbitros	119

Disciplinas escolares y discursividad

Sobresale cada vez más en las sociedades contemporáneas una marcada tendencia a fundamentar su desarrollo en la capacidad de producir, difundir y transferir conocimientos, como vía para promover el desarrollo económico, cultural y social de los pueblos.

Estos conocimientos, cuyo medio de difusión se ubica principalmente en la institución educativa, están concentrados en las disciplinas y en los contenidos escolares, permitiendo la conformación de una serie de guiones de comportamiento, de discursos y de prácticas dominantes que se adhieren a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Históricamente, los contenidos de las disciplinas escolares han implicado una selección de conocimientos pertenecientes a diversos ámbitos del saber formalizado, que provienen a su vez de unas fuentes determinadas. Estos contenidos señalan qué y cuánto se pretende enseñar y se evidencia en todos los niveles educativos. (Rozada, 1999).

La multiplicidad de saberes que se generan en los diferentes campos disciplinarios de la educación constituyen un elemento complejo, a partir del cual podríamos iniciar nuestra reflexión respecto a cómo se construye el discurso en el campo educativo, y cómo la experiencia de los profesores, entendiéndola como el referente para la construcción de saberes, se hace evidente en las prácticas discursivas que tienen lugar en los espacios áulicos.

El discurso y la práctica pedagógica se visualizan, en primer lugar, en el sujeto del discurso pedagógico (el docente) que, como miembro de una comunidad de

profesionales accede al sistema cultural de interpretación que se concreta en su hacer pedagógico. En segundo lugar, el discurso adquiere materialidad, en los ámbitos institucionales que lo producen, reproducen y transforman (Alveiro y Mora, 2008).

Desde una cosmovisión del hecho educativo deberíamos analizar la praxis docente, los contenidos de enseñanza y las prácticas sociales desplegadas en las instituciones educativas desde la noción de discursividad, entendiéndose ésta como toda la creación de textos y discursos que se generan y movilizan en el contexto escolar.

Las discusiones sobre la importancia de la discursividad en la configuración de las disciplinas escolares precisan el análisis de los factores que impactan la realidad escolar: las nuevas corrientes de pensamiento; los paradigmas emergentes, que señalan el valor que tiene para la escuela moderna trascender la cultura disciplinarista y abrirse hacia nuevas perspectivas, para abordar el hecho educativo: la inter - multi y transdisciplinariedad.

El principio de complementariedad, que puede ser aplicado a muchos campos del conocimiento y, especialmente, a la educación, parece ser la opción para aproximarnos a la riqueza de lo real y de lo complejo que caracterizan las prácticas sociales y por ende las prácticas discursivas que acontecen en el contexto educativo.

Qué, cómo y quién transmite el conocimiento disciplinar; cuál es el discurso que predomina y hacia dónde apunta, son interrogantes a considerar toda vez que aun en el discurso pedagógico se solapan creencias, valores y valoraciones que sustentan ideologías con el propósito de apuntalar concepciones interesadas, pertenecientes a distintos campos del saber y que contribuyen al sostenimiento y preservación de hegemonías dominantes. En tal sentido vale la pena reflexionar e intentar dar respuesta a las cuestiones arriba señaladas con el propósito de que el docente se aparte de su tradicional postura acrítica frente a los contenidos que conforman las disciplinas académicas en las cuales se inserta su praxis pedagógica. Un docente alerta y desconfiado de todo conocimiento de apariencia novedosa y original, capaz de cuestionar y cuestionarse ante la diversidad de cambios que colándose

subrepticamente en las aulas van conformando tendencias que no siempre responden a demandas situacionales reales sino que van veladamente implantándose como “necesarias” e ineludibles.

Érika Campos Fernández
Instituto Pedagógico de Miranda
José Manuel Siso Martínez
 UPEL

Alveiro, Carlos. y Mora, N. (2008). *Caracterización del discurso Pedagógico en el aula de clase de la Universidad del Quindío*. Programa de Pedagogía de la Universidad del Quindío.

Rozada, J. Ma. (1999). La relación de textos sobre el conocimiento escolar y disciplinas escolares. El código disciplinar de las materias de enseñanza. *Curriculum Transversal*. Salamanca, España: FEDICARIA.