

UNIVERSIDAD CATÓLICA POPULAR DEL RISARALDA
ESPECIALIZACION EN PEDAGOGÍA Y DESARROLLO HUMANO

**ESTADO DEL ARTE DE LAS INVESTIGACIONES REALIZADAS EN LA
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA Y DESARROLLO HUMANO QUE ATAÑEN LA
RELACIÓN PEDAGOGÍA Y LENGUAJE**

WILSON MONTENEGRO RINCON

UNIVERSIDAD CATÓLICA POPULAR DEL RISARALDA
ESPECIALIZACION EN PEDAGOGÍA Y DESARROLLO HUMANO
PEREIRA
2.009

**ESTADO DEL ARTE DE LAS INVESTIGACIONES REALIZADAS EN LA
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA Y DESARROLLO HUMANO QUE ATAÑEN LA
RELACIÓN PEDAGOGÍA Y LENGUAJE**

WILSON MONTENEGRO RINCON

Trabajo de Grado para optar al título de
Especialista en Pedagogía y Desarrollo Humano

Asesora

Mag. ROSA MARIA NIÑO GUTIERREZ

Línea de Investigación en Educación, Pedagogía y Lenguaje

UNIVERSIDAD CATÓLICA POPULAR DEL RISARALDA
ESPECIALIZACION EN PEDAGOGÍA Y DESARROLLO HUMANO
PEREIRA
2.009

TABLA DE CONTENIDO		Pág.
INTRODUCCIÓN		7
1.PROBLEMA		9
2.OBJETIVOS		12
	2.1 Objetivo General	12
	2.2 Objetivos Específicos	12
3. MARCO TEÓRICO		13
	3.1 Educación, Pedagogía y Lenguaje	13
	3.2 Perspectivas para comprender el estudio del Lenguaje	14
	3.3 Perspectivas para comprender la Pedagogía en relación con el Lenguaje	25
	3.4 Pedagogía del lenguaje: enseñar y aprender la cultura oral y escrita	29
4. DISEÑO METODOLÓGICO		37
	4.1 Primera fase descriptiva	39
	4.2 Segunda fase de interpretación crítica	40
5. ANÁLISIS DE LOS DATOS		42
	5.1 Primera fase descriptiva	42
	5.1.1 Actualización de la base de datos de las investigaciones realizadas entre 1998 y 2009	42
	5.1.2 Definición de categorías para la selección de investigaciones que se plantean la relación pedagogía y lenguaje.	47
	5.2 Segunda fase de interpretación crítica	50

		5.2.1 Acerca del uso didáctico de la radio en el Colegio Santa Juana de Lestonnac, 1998.	50
		5.2.2 La lectura y la escritura: dos procesos básicos por mejorarse, 1999	53
		5.2.3 Juego del 3x5, estrategia didáctica para la enseñanza de la lectura y la escritura en el grado primero del colegio oficial José Antonio Galán del corregimiento de Tribunas, 2001	56
		5.2.4 Las relaciones entre el pensamiento narrativo, la oralidad y la escritura en el contexto de la educación formal, 2006.	66
		5.2.5 ¿Cuáles son las posibilidades comunicativas y conceptuales de la literatura de la imagen en la educación informal? Realizado por el estudiante Camilo Ernesto Hernández Rincón, en el año 2007.	72
		5.2.6 Consideraciones finales	77
6. CONCLUSIONES			
	6.1 Bases de datos		80
	6.2 Intereses generales de las investigaciones		80
	6.3 Categorías de las investigaciones que aluden la relación en pedagogía y lenguaje		80
	6.4 Interpretación reflexiva		81
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS			84
8. ANEXOS			86

RESUMEN

Se propone la realización de un estado del arte de las investigaciones realizadas en el programa de Especialización en Pedagogía y Desarrollo Humano de la Universidad Católica Popular del Risaralda que desde el año 1.998 hasta el 2.009 se han planteado preguntas por la relación entre la Pedagogía y el Lenguaje.

El estado del arte se compone de una primera fase descriptiva que presenta las investigaciones realizadas hasta el momento en la Especialización en Pedagogía y Desarrollo Humano, e identifica aquellas relacionadas con el objeto de interés, la relación pedagogía y lenguaje; posteriormente se propone la interpretación reflexiva y crítica de las cualidades de estas investigaciones: cuáles han sido concretamente los problemas abordados, las posturas epistemológicas, teóricas y metodológicas que admiten y que permiten apreciar los alcances logrados en estos ejercicios investigativos, para vislumbrar las posibilidades que pueden seguir explorándose en el futuro desde las líneas y los grupos de investigación interesados en este tema y que apoyan a éste y otros programas académicos de la universidad.

Palabras Claves: Estado del Arte, Pedagogía, Cultura, Lenguaje, Didáctica, Oralidad, Lectura, Escritura

ABSTRACT

It is proposed to conduct a state of art of the investigations carried out in the program of Specialization in Pedagogy and Human Development of the Catholic Popular University of the Risaralda, that from the year 1.998 even 2.009 important questions have appeared about the relation between Pedagogy and Language.

The state of art consists of a first descriptive phase that presents the investigations carried out up to the moment in the Specialization in Pedagogy and Human Development, and it identifies those related with the object of study, the relation pedagogy and language; later on it proposes a reflective and critical interpretation of the qualities of these investigations: which have concretely been the problems approached, the epistemological, theoretical and methodological stances that they admit and that allow to estimate the scopes achieved in these investigations to glimpse the possibilities that can continue being explored in the future from the lines and the groups of investigation interested in this topic and that support this and other academic programs of the university.

Key words: State of Art, Pedagogy, Culture, Language, Didactics, Orality, Reading, Writing

INTRODUCCIÓN

Este trabajo refiere el estado del arte de las investigaciones realizadas en la Especialización en Pedagogía y Desarrollo Humano de la Universidad Católica Popular del Risaralda (UCPR) que entre 1998 y 2009, indagan la relación pedagogía y lenguaje. Como investigación documental se constituye en un aporte al sistema de información de la especialización, ya que se actualizó toda su base de datos; de otra parte por cuanto se propone conocer aquellas que de uno u otro modo comprenden el papel del lenguaje como generador de conocimiento y como mediador en las prácticas pedagógicas.

El documento presenta en su primera parte el interés de esta investigación, su contexto académico, algunos antecedentes y su pertinencia para el desarrollo de la línea de investigación Educación, Pedagogía y Lenguaje de la UCPR. Sigue después el marco teórico, que hace referencia a las diferentes concepciones del lenguaje, de la pedagogía y su implicación en la enseñanza y aprendizaje de la cultura oral y escrita. El ordenamiento de estas perspectivas permite justificar las categorías conceptuales que fueron precisas para la selección de los trabajos investigativos que ha realizado la Especialización y que plantean la relación pedagogía y lenguaje; este marco teórico permite también, orientar el análisis interpretativo de las posturas que asumen tales investigaciones.

A seguir, el marco metodológico explica la naturaleza del estado del arte como opción investigativa y describe paso a paso, la lógica de actuación a través de dos fases: la primera fase descriptiva, explica la manera como se hace la revisión documental y el cómo se actualiza la base de datos del programa académico y de la biblioteca Cardenal Darío Castrillón Hoyos de la UCPR; la segunda fase de interpretación crítica, explica la manera de proceder para la selección de cinco tesis que aportan al objeto de investigación y la ruta que se sigue para el ejercicio interpretativo-comprensivo.

En el ítem de análisis de datos, aparece el resultado logrado por la actualización de las bases de datos y un ejercicio de descripción de primer nivel de las categorías de trabajo de todas las investigaciones: cuántas corresponden a la categoría de Pedagogía, cuántas a Desarrollo Humano, y cuántas a ambas; además, una descripción pormenorizada de tipo, modalidad, población, metodología, resultados significativos, bibliografía etc. A continuación aparecen los datos organizados de las cinco investigaciones seleccionadas y que evidentemente atañen a la relación pedagogía y lenguaje. El análisis cualitativo se logra por la revisión exhaustiva al problema, el marco teórico, metodologías y resultados y referentes bibliográficos.

Finalmente se elaboran las conclusiones y perspectivas que ofrece una investigación como ésta, para la Especialización en Pedagogía y Desarrollo Humano en la relación que establece con la línea de investigación en Educación, Pedagogía y Lenguaje, de la Universidad Católica Popular del Risaralda.

1. PROBLEMA

La Especialización en Pedagogía y Desarrollo Humano -EPyDH- es un programa de formación postgraduada de la Universidad Católica Popular del Risaralda -UCPR-; establece relaciones de cohesión y coherencia con la Licenciatura en Educación Religiosa, la Especialización en Edumática -innovación educativa apoyada en TIC-, los Diplomados y Programas de Formación Permanente de Educadores por cuanto comparten como quehacer fundamental –además de la formación y la proyección social- la investigación alrededor de la Educación y su saber fundante, la Pedagogía.

La EPyDH se encuentra en el momento actual en su XVII promoción, y desde el año 1999 ha venido consolidando un importante acervo de conocimientos impulsados desde los procesos de investigación formativa. Es para ella muy importante tener presente los intereses de investigación porque entre otras cosas, expresan los temas y problemas de la educación y la pedagogía que preocupan a la comunidad académica en la actualidad.

Existen dos trabajos previos que dan cuenta de los intereses de investigación en la EPyDH, el primero se refiere a un estado del arte realizado por el estudiante Pascal Hernández de Crousaz sobre las investigaciones realizadas por la EPyDH entre 1998 y 2001, en el cual se enumeran y agrupan las investigaciones en tres grandes líneas: Pedagogía, Desarrollo Humano o ambas.

El segundo trabajo realizado por la Psicóloga Ana Sofía Gaviria corresponde a una actualización de la enumeración y agrupación de las investigaciones realizadas por los estudiantes hasta 2006; en esta se reitera que en la EPyDH predomina el interés

investigativo por lo pedagógico -procesos de enseñanza y aprendizaje, currículo, didáctica, lúdica y modelos pedagógicos-, y por la población en edad escolar. Al presente estudio le interesa interrogar los problemas que estas categorías indaga, si el lenguaje está considerado como mediador de procesos de enseñanza-aprendizaje, como objeto en si mismo, o si por el contrario no es explícito tal interés. Esta pregunta también se justifica por cuanto justamente son los escenarios educativos y la población en edad escolar con quienes predomina el interés investigativo de la relación pedagogía-lenguaje, contextos donde es fundamental la reflexión por la enseñanza-aprendizaje del lenguaje orientada a los procesos de comprensión y producción de conocimiento de las distintas disciplinas.

Cabe agregar que es muy importante para este programa académico obtener un nuevo Estado del Arte de las investigaciones que se han realizado hasta la fecha, 2009. Una base de datos ordenada hasta la fecha, permite a los distintos investigadores someter a una mayor reflexión el conocimiento que se problematiza, para posibilitar argumentos que justifiquen los horizontes que los programas actuales y futuros se proponen.

Este programa tiene una estrecha relación con dos grupos de investigación que la respaldan en sus intereses investigativos, el primero Cognición, Formación y Educación y el segundo Lenguaje y Educación. El segundo grupo tiene una línea denominada Educación, Pedagogía y Lenguaje y desde allí existe el interés de indagar sobre lo que la EPyDH ha venido investigando en la relación Pedagogía y Lenguaje. Lo anterior por cuanto se vislumbran posibles desarrollos de profundización e investigación en torno a los discursos que dan cuenta de prácticas educativas en los contextos de la región, asunto de interés de todos los programas académicos que hacen parte de esta unidad. Particularmente, la línea de

investigación Educación, Pedagogía y Lenguaje, se propone indagar desde este proyecto de investigación, lo que la misma Universidad Católica Popular del Risaralda ha logrado construir epistemológica, teórica y metodológicamente alrededor de la pedagogía y el lenguaje, para que pueda considerar desde su historia, los nuevos retos de conocimiento que promueve esta relación.

Así como se comprende que la pedagogía no es unívoca –existen distintos modos de comprenderla, sobre todo cuando hablamos de los modelos y discursos de la modernidad-, el lenguaje tampoco lo es, es conveniente indagar desde un marco global del análisis del lenguaje cuáles son las maneras de abordarlo en los distintos procesos de investigación formativa, por los investigadores y en los escenarios educativos donde se plantean los problemas de investigación.

Por ello surgen las siguientes preguntas específicas:

- ¿Interesa a la Especialización en Pedagogía y Desarrollo Humano, la relación Pedagogía-Lenguaje?
- ¿Cómo se expresa el interés investigativo de la relación Pedagogía-Lenguaje en la Especialización en Pedagogía y Desarrollo Humano?

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo General

Indagar el interés investigativo sobre la relación Pedagogía y Lenguaje en la Especialización en Pedagogía y Desarrollo Humano de la Universidad Católica Popular del Risaralda

2.2 Objetivos Específicos

- Actualizar las bases de datos de las investigaciones realizadas en la Especialización en Pedagogía y Desarrollo Humano de la Universidad Católica Popular del Risaralda
- Describir los intereses generales de las investigaciones realizadas en la Especialización en Pedagogía y Desarrollo Humano de la Universidad Católica Popular del Risaralda
- Conceptualizar las categorías que permiten la identificación de las investigaciones que aluden a la relación Pedagogía y Lenguaje en la Especialización
- Identificar, seleccionar y describir las investigaciones que aluden a la relación Pedagogía y Lenguaje en la Especialización
- Realizar una interpretación reflexiva y crítica de las investigaciones que aluden a la relación Pedagogía y Lenguaje en la Especialización
- Plantear las posibilidades de investigación que sobre la relación Pedagogía y Lenguaje son viables en la Especialización en Pedagogía y Desarrollo Humano de la Universidad Católica Popular del Risaralda

3. MARCO TEÓRICO

3.1 Educación, pedagogía y lenguaje

La pregunta por la relación de la Pedagogía y el Lenguaje en el contexto de la EPyDH es pertinente por cuanto es importante que este programa indague sobre una pregunta central de la educación: **¿cómo volvemos sentido nuestra relación con el mundo?**

La construcción de sentido está configurada en el marco de distintos acontecimientos, la educación es uno de los más importantes. De esta manera lo entiende la reflexión defendida por Fernando Bárcena y Joan Carles Mélich (2000), en un trabajo que retoma tesis de autores como Hannah Arendt, Paul Ricoeur y Emmanuel Levinas. Desde estos autores, es nítida la posición que otorga el papel central del lenguaje porque es éste el que configura y expresa los guiones que arreglan la acogida de todo “recién llegado” desde la primera infancia, a la edad escolar, juvenil y adulta. La educación y el lenguaje se emparentan por la fenomenología de la *acción: en los acontecimientos* que suceden como *experiencia* y que implican la *memoria y la identidad* en el sentido vital de la experiencia.

Ahora bien, coincidir en este planteamiento, no significa que se entiende la pedagogía unívocamente, tampoco al lenguaje. Este documento aborda una panorámica sobre las maneras en las que uno y otro han sido comprendidos y las razones por las cuales, la relación ha de ser juiciosamente tratada.

Se expone a continuación, diferentes acepciones que el estudio del lenguaje conlleva, se proporciona un marco global que permite abordar las tradiciones

normativas a las posturas científicamente tratadas como estructuralistas, funcionalistas, pragmáticas entre otras; alternativas que suelen ser tratadas en la literatura como antagónicas, pero que en esta disertación se comprenden como posturas complementarias que por sobre todo, permiten hacer explícitas las perspectivas epistemológicas y teóricas de las investigaciones que en este campo ha realizado la EPyDH. Igualmente corresponde lo propio con la pedagogía, por cuanto las diferentes acepciones tienen implicaciones según su significado en lo que denominamos pedagogía del lenguaje; no se pretende una descripción minuciosa, ni ambiciosa pero si compatible con una consideración del saber sobre el más sublime de los actos humanos: el acto de educar y el papel que cumple el lenguaje en ello.

3.2 Perspectivas para comprender el estudio del Lenguaje

*“El lenguaje es por sobre todo,
lo que hace a los seres humanos
el tipo particular de seres que son.
Los seres humanos son seres lingüísticos,
seres que viven en el lenguaje.
El lenguaje es la clave para comprender
los fenómenos humanos”.*
Rafael Echeverría

El siglo XX no cabe duda, ha sido el siglo del lenguaje. Periodo en el cual se ha abordado de manera altamente productiva y desde distintas disciplinas, su estudio. Desde la lingüística, la labor investigativa ha sido impulsada por Ferdinand de Saussure ((1857-1913), y continuada por muchos otros estudiosos, más adelante se profundizará en ello; de manera preliminar cabe resaltar que en occidente, el estudio del lenguaje fue iniciado por la cultura griega. En efecto algunas problemáticas inherentes al lenguaje fueron abordadas por Platón y en el siglo I d.C. Dionisio de Tracia, elaboró un complejo sistema gramatical de la lengua griega que se lo conoce como ‘gramática tradicional’.

Los gramáticos romanos Elio Donato y Prisciano, del siglo VI d.C. tomaron el sistema de Dionisio de Tracia y lo adaptaron al Latín. Esto fue posible porque ambos lenguajes comparten la raíz indoeuropea razón por la cual el linaje y la estructura es similar. La filosofía gramatical de los antiguos griegos fue transmitida a los romanos, y la tradición grecolatina fue legada posteriormente a la Europa medieval, momento en el cual se intentó aplicarla a las lenguas europeas modernas. Pero como el latín había dado lugar a las lenguas romances (italiano, francés y español) que pese a su origen común eran estructuralmente diferentes, estas requerían otro tipo de análisis ya que el de la gramática tradicional resultaba inaplicable.

Es conveniente explicitar este antecedente histórico preliminar, por cuanto aún hoy, impera una fuerte tradición de enseñanza y aproximación a los criterios fuertemente normativos tales como la ortografía y la gramática de nuestra lengua materna.

A continuación se retoman perspectivas formales en el estudio del lenguaje que permiten considerar su influencia epistemológica, teórica y metodológica que las investigaciones actuales mantienen cuando su objeto está enmarcado en la relación pedagogía y lenguaje.

La profesora Niño (2006) plantea que en las últimas décadas se ha dado mayor interés al abordaje del lenguaje en el ámbito de la Educación. Los distintos modos como se ha comprendido: como sistema, como conocimiento, como comportamiento, y como arte (Halliday, 2001), ha incidido en los sentidos que tiene el lenguaje y la educación para la cultura. Por ello el siguiente recorrido en lo que la lingüística ha denominado las 3 revoluciones en el estudio del lenguaje.

La autora describe que la primera influencia de lenguaje como sistema, incidió en los estudios de las Ciencias del Lenguaje, se trata de la primera revolución de la lingüística con el suizo Ferdinand de Saussure (1998): **El Estructuralismo**; este autor reconoce el Lenguaje como una facultad que el ser humano tiene por naturaleza, y lo que su estudio distinguió fue el hecho de que la lengua estaba subordinada a tal instinto natural y no impuesta sobre él.

Su búsqueda era la de instaurar la Lingüística como ciencia, por ello la distinción entre la Lengua y el Habla, la primera como hecho social y la segunda como hecho individual, por ello, su empeño en situar el estudio de la Lengua como objeto disciplinar de la Lingüística.

Cuando estableció que el objeto concreto de la lingüística es la Lengua, la definió como “una cosa adquirida y convencional” (1998); al decir adquirida, Saussure hacía referencia a que la lengua es una característica que se construye en el transcurso del proceso del desarrollo del ser humano; y al decir convencional hacía referencia a que no tiene una naturaleza de hecho, que existe por fuera de quienes la usan; es decir, es construida socialmente, como una suerte de acuerdo entre sus usuarios. Con esto se propone que el objeto de la lingüística debe situarse en la Lengua como forma, expresada en primer lugar por el proceso mediante el cual los sujetos convierten la Lengua en una realización efectiva, por la potencialidad de los sujetos en cuanto a la codificación y decodificación de los *signos lingüísticos*, para ser aprehendidos y reproducidos (compuestos) en diversos escenarios, y el siguiente es el “circuito de la palabra” que propone este autor:

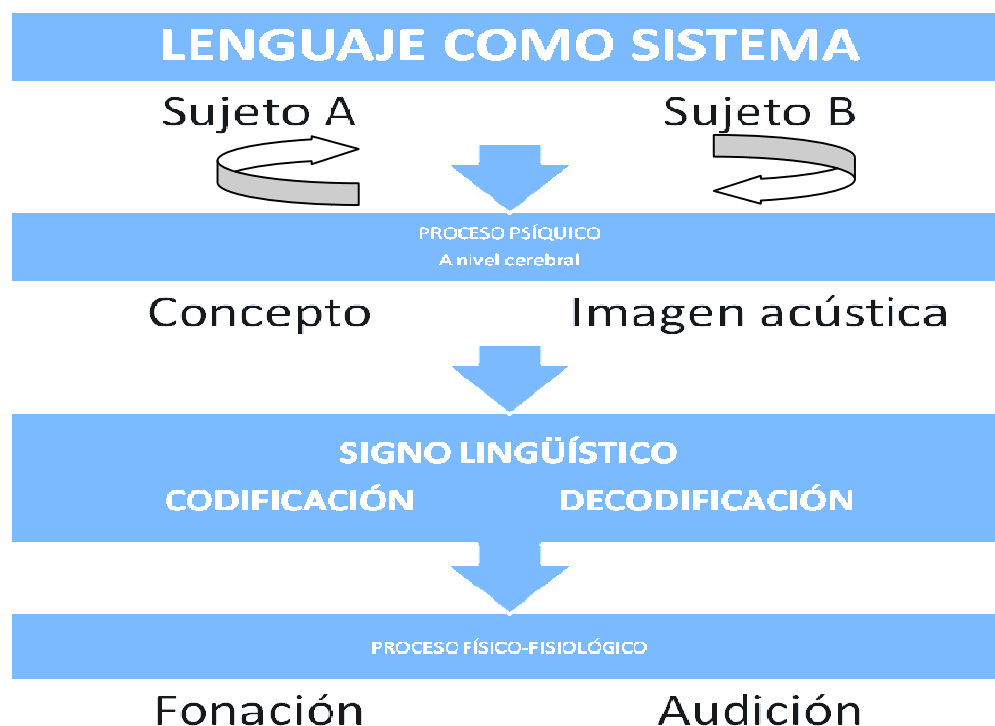


Figura 1 Circuito de la palabra propuesto por Ferdinand de Saussure

“Un concepto dado desencadena en el cerebro de alguien una imagen acústica correspondiente, este es un fenómeno enteramente psíquico, que es expresado fonológicamente, este proceso es netamente fisiológico, el cerebro transmite a los órganos fonológicos un impulso correlativo a la imagen, luego las ondas se propagan de la boca de un sujeto al oído del otro en un proceso netamente físico”. (Saussure, 1998)

Cabe anotar que Saussure no olvida reconocer que los *signos son lingüísticos y son convencionales* y que por tanto la asociación que se hace entre el concepto y la imagen obedece a la lógica convencional de la producción de los signos. El signo

lingüístico como entidad bifásica que consta de un concepto y una imagen acústica, equivalente el primero al significado y el segundo al significante.

Se instauran entonces, los principios del Estructuralismo como primera revolución de la Lingüística y de sus estudios en todo lo relacionado con la estructura de la Lengua en subdisciplinas como son: la fonética-la fonología (analiza los fonemas como unidades sonoras mínimas de las palabras) y la sintaxis (analiza los morfemas como unidades mínimas de las palabras). Se puede decir que para conocer la lengua como sistema, es necesario conocer su sustancia fónica y gráfica, la forma (gramática y vocabulario) y la semántica que implica un conocimiento de los conceptos y las situaciones.

Esta perspectiva estructuralista aporta asuntos centrales en el propósito de responder a la relación que tiene el lenguaje en el proceso de construcción de sentido; en primer lugar señala que éste se encuentra en la *estructura social de la lengua*, el límite humano se encuentra en el límite de la estructura misma, De otra parte, orienta que la naturaleza objetiva que da cuenta de lo humano está en el proceso sígnico, así sea que el proyecto de trabajo del Estructuralismo haya focalizado estrictamente en el signo lingüístico (significante – significado en el circuito de la palabra).

De otra parte, ha sido muy importante la influencia de esta perspectiva en la educación, en el caso de la enseñanza de la lengua materna, por cuanto muchas propuestas enfatizan en ella como estructura fonética, fonológica, sintáctica, gramatical y semántica, veremos que se privilegia la perspectiva estructural del lenguaje en los trabajos de investigación de la EPyDH que han abordado la relación pedagogía y lenguaje.

La autora Alison Garton (1994) habla de la segunda influencia que incidió en los estudios lingüísticos, la considerada segunda revolución de la lingüística en la década de los 60, con el desarrollo de la llamada **Gramática Generativa Transformacional** de Noam Chomsky. Su búsqueda igualmente situada sobre la definición del objeto disciplinar de la Lingüística, estaba centrada en la idea de desarrollar el esquema propuesto por Saussure, señalando como en el circuito de producción del lenguaje olvidó de qué manera se daba ese paso entre lo físico-fisiológico a lo psíquico. Dice la autora que Chomsky plantea el Lenguaje como una facultad del hombre para abstraer y simbolizar la realidad para comunicarse, facultad genéticamente predispuesta: Language Acquisition Device (Garton, 1994). El objetivo principal de esta perspectiva, era ofrecer una teoría de la estructura universal del lenguaje. La estructura universal, (estructura gramatical profunda), con la cual los sujetos logran tener la competencia para el lenguaje, capaz de recibir el input lingüístico (las oraciones de la lengua de la comunidad en la que el niño crece), y a partir de éste derivar las reglas gramaticales universales. El niño, con su conocimiento innato de los universales lingüísticos trabajaría sobre el lenguaje hablado (la estructura superficial) derivaría las reglas particulares de cada Lengua particular de su comunidad. Propuso entonces, una “caja negra” innata y la sostiene como perspectiva organísmica del desarrollo con la cual se sostiene que el conocimiento (cognición, lenguaje) es universal.

La autora Niño (2009) señala que cuando diversos teóricos se plantean como eje central de reflexión la mente humana, incluyen de esta forma a la lingüística en la psicología, por ello a la Gramática Generativa Transformacional se le considera la primera Psicolingüística, definiendo de paso un nuevo y concreto objeto de estudio: El conocimiento de la naturaleza del lenguaje y de los procesos mentales que fundamentan su uso, adquisición y desarrollo. Esta es una mirada que ha sido muy relevante para quienes desde la pedagogía del lenguaje, justifican procesos de intervención que hacen énfasis en la semántica y describen de otra parte la importancia de los procesos cognitivos de los sujetos que están en proceso de

adquisición y desarrollo del lenguaje. Esta mirada también tiene como base la sintaxis como elemento generativo de la estructura cognitiva y toma como unidad lingüística la oración como proposiciones, al ser la representación de las relaciones lógico-semánticas.

Noam Chomsky propuso la *semántica* como la interpretación de la estructura profunda, alguno de sus discípulos como Lakoff, plantearon que el componente semántico no es solo interpretativo, sino que es a partir de él como se integran todos los procesos lingüísticos, desde allí surge el término de *Semántica Generativa*. Con el planteamiento del problema entre lo innato y lo adquirido, partieron estudios posteriores de psicólogos de orientación biológica como H.Lennberg, y Cognoscivistas como J. Piaget y J. Bruner; neuropsicólogos como A.R. Luria y semanticistas como J.Lyons. En adelante los problemas de la psicolingüística se centrarían en el problema de la iniciación y desarrollo del lenguaje por parte del niño, integrando en un solo análisis las propuestas sincrónicas (los estados) y diacrónicas (la evolución) del lenguaje mediante el proceso de codificación y decodificación en el sujeto en crecimiento. La teoría de Piaget, al igual que la de Chomsky es organísmica. Esto quiere decir que resalta la universalidad de las estructuras cognitivas y del lenguaje. El niño visto como constructor activo de ese conocimiento universal, que surgen a medida que se despliega la naturaleza biológica del organismo humano, los cambios en la cognición y el lenguaje son entonces, inevitables, continuos e irreversibles.

Esta segunda perspectiva generativista, aporta otros asuntos relevantes en la relación que tiene el lenguaje en el proceso de construcción de sentido; en primer lugar plantea el lenguaje como una facultad humana para abstraer y simbolizar la realidad, es decir, si hasta el momento ha sido evidente que el lenguaje permite la comunicación (una comunicación particular que trasciende el tiempo y el espacio, distinta a la contingencia de la comunicación animal), también permite la

representación. La sintaxis como elemento generativo de la estructura que toma como unidad lingüística la oración, al ser representación de las relaciones lógico-semánticas de la experiencia humana.

Así, Chomsky afirma que existe una gramática universal que forma parte del patrimonio genético de los seres humanos, los cuales al nacer, poseen un patrón lingüístico básico determinante al cual se amoldan todas las lenguas. Esta capacidad singular es propia de la especie humana y el uso corriente del lenguaje evidencia las enormes posibilidades del potencial creativo de la humanidad.

Chomsky postula que algunas reglas gramaticales son excesivamente complejas como para que los niños puedan “inventarlas”, por lo tanto, estas habilidades no pueden ser ‘adquiridas’ sino que son innatas. En este sentido, Niño (2009) señala que Chomsky propone diferenciar entre:

1. **Adquisición del lenguaje:** etapa evolutiva espontánea. La lengua materna se asimila con gran rapidez y con un estímulo mínimo y asistemático del mundo externo. Chomsky dirá que este proceso es innato puesto que sigue una línea determinada como consecuencia de los estímulos exteriores.
2. **Aprendizaje del lenguaje:** más adelante se producirá de manera similar a cualquier otro tipo de aprendizaje: a través de la ejercitación, la memorización, etc.

Sigue esta autora señalando que la tercera influencia que ha incidido en los estudios de la psicolingüística, incluye los lineamientos propuestos por la **Lingüística Funcional, la Lingüística Textual, el Análisis del Discurso, la Pragmática y la**

Lingüística Enunciativa para explicar cómo se construye sentido, desde la entrada en la escena humana, los mecanismos implicados en la organización de la sintaxis, la semántica y la intencionalidad comunicativa propias del lenguaje.

Retoma a Roman Jakobson (1996) quien propone la necesidad de trascender una perspectiva binaria de la comunicación y justificar toda la variedad de “factores que constituyen todo hecho discursivo, cualquier acto de comunicación” (1996:81), plantea desde una perspectiva Funcional, seis funciones fundamentales esquematizadas así:



Figura 2. Perspectiva funcional. Roman Jakobson

“El esquema muestra los factores constitutivos de todo acontecimiento del habla, en todo acto de comunicación verbal. El emisor envía un mensaje al receptor. Para ser operativo el mensaje requiere de un contexto de referencia, captable por el receptor, y o bien verbal o bien capaz de verbalizarse; un código entera o parcialmente común al emisor y al receptor (o

en otras palabras el codificador y el decodificador del mensaje), y finalmente un contacto, un Canal Físico y una conexión psicológica entre el emisor y el receptor, que permita a ambos entrar o permanecer en comunicación". (Jakobson, 81)

La perspectiva funcional de Jakobson permite comprender la forma como los seres humanos transmiten y comprenden información. Aunque se distinguen seis funciones básicas del lenguaje, difícilmente podríamos encontrar mensajes verbales que cumplieran una única función. La diversidad reside no en el monopolio de alguna de ellas, sino en su diferente orden jerárquico.

Posterior a estos desarrollos de estudio de lenguaje, vienen los referidos a estudiar la lengua como comportamiento, perspectiva en la que se hace necesario estudiar los procesos de socialización, las variedades producidas en las diferentes regiones, y las tipologías lingüísticas que conforman una cultura, y se han utilizado como apoyo ciencias como la sociología y la lingüística, a partir de las cuales se han creado ciencias como la antropología cultural.

La Lingüística Textual recoge la tradición de la Lingüística Funcional de Jakobson (1960) y de la concepción antropológica de Malinowski y Firth para plantear una gramática que tiene como horizonte el Texto y las situaciones en que éste aparece. Es así que surge la comprensión del *lenguaje en situación*, Halliday (1978,1985) reconoce tres macrofunciones del lenguaje: la ideacional, por la que se representa conceptualmente el mundo, la interpersonal, por la que se manifiesta la interacción social y la textual, por la que se realiza la capacidad de los hablantes de hacer operativo un sistema de Lengua, adecuándolo a las finalidades y al contexto.

Posterior a los años 60's, se proclama el *texto* como unidad fundamental que subyacen en cada una de las emisiones de los hablantes y no solamente del nivel oracional como en la gramática tradicional. Teun VanDijk (1997), fundamenta el texto en una doble estructura: la superficial y la profunda, en el acto comunicativo como máxima expresión.

Posteriormente, surge el estudio del *discurso*, propuesto como una forma de *uso* del lenguaje, como comunicación de creencias en situaciones sociales, en palabras de Tussón y Calsamiglia (1998):

“Hablar de discurso es, ante todo, hablar de una práctica social, de una forma de acción entre las personas que se articula a partir del uso lingüístico contextualizado, ya sea oral o escrito. El discurso es parte de la vida social y a la vez un instrumento que crea la vida social” (Tusson, Calsamiglia,14, 1998).

El análisis del discurso inicia con manifestaciones observables completas (sonidos, marcas visuales) que se usan al hablar, escribir, escuchar o leer discursos. Se relacionan posteriormente con los géneros discursivos como unidades esquemáticas y estructurales del sentido. El discurso también se describe como acción e interacción en la sociedad, por ello los aportes de la filosofía del lenguaje con John Austin (1962,1982), John Searle (1964,1976,1992) y otros estudiosos de la perspectiva Pragmática, ofrecen herramientas para la descripción del discurso en términos de acciones sociales que llevan a cabo los usuarios del lenguaje al comunicarse en situaciones sociales enmarcados dentro de una sociedad y cultura. Lo que implica tener en cuenta los *actos de habla* como unidades mínimas de sentido (se habla para informar, persuadir, impresionar, entre otros); conceder a la interacción su papel en la conversación sea inicio o cierre de diálogo, negociaciones,

turnos, entre otros; por ello más que centrarse en las estructuras abstractas ideales, se centran en el uso concreto del lenguaje.

El contexto juega un papel muy importante en la descripción y la explicación del texto, y la conversación como estructura de todas las propiedades de la situación social que son pertinentes para la producción o recepción del discurso.

Los estudios del discurso proponen investigar la complejidad del uso lingüístico no solo como parte sustantiva de las relaciones interpersonales, públicas y privadas, sino como proceso dialógico, mental y cultural de producción e interpretación de enunciados que cada sujeto realiza en su vida cotidiana de forma variada y múltiple.

3.3 Perspectivas para comprender la pedagogía en relación con el lenguaje

El profesor Zambrano en un trabajo reciente sobre la obra Philippe Meirieu plantea lo siguiente:

“La pedagogía es un saber diferenciado sobre la educación, los aprendizajes, la enseñanza y la escuela. La Pedagogía se propone construir maneras que permitan a todos los seres humanos, acceder, en igualdad de condiciones, a los saberes escolares y a la cultura de referencia”. (2006, 46).

Argumenta que la pedagogía es un saber diferenciado de otras disciplinas porque se ocupa del sentido de las prácticas educativas, y por ello trasciende la idea de ser una mera disciplina prescriptiva o descriptiva: La pedagogía significa la síntesis entre la práctica reflexiva y la práctica social que permite la reconstrucción permanente del contexto cultural de la práctica educativa.

La escuela –en su sentido más genérico- es un ámbito particular de acogida y también de tensión alrededor de los procesos de enseñanza y aprendizaje, propósitos que persiguen dos roles de interacción muy importantes: el de los educadores y el de los estudiantes, como puede ilustrarse a continuación:



Figura 3 Relaciones que estudia la praxis pedagógica

Aunque todas las posturas pedagógicas coinciden en el planteamiento de estas relaciones, se diferencian por el grado de parcialidad y profundidad entre sí. No cabe duda que en su corazón es central el papel de la interactividad. El lenguaje es el mediador de procesos de enseñanza-aprendizaje, es en muchos casos, objeto en sí mismo que establece los procesos de comprensión y producción de conocimiento, en cualquier caso, orienta lo que en una práctica educativa está en juego, la función social y cultural que compromete el acto de educar en cualquier ámbito educativo.

Muchas de las grandes corrientes sobre la enseñanza se describen por la manera como estos roles se comprenden y se ejercen, veamos el siguiente planteamiento de Marrero, citado por Morales y Bojacá:

“La enseñanza **tradicional** implica una educación centrada en las acciones y el discurso del profesor, para lo cual cuenta con un alumno pasivo, repetidor de discursos escolares. La corriente **activa**, parte de Rousseau y continúa con Dewey quien reclama para la educación una naturaleza científica donde los niños sean capaces de someter la información recibida a comprobaciones pragmáticas de la realidad. La corriente **crítica** de la enseñanza, se inspira en Marx y concibe al hombre inscrito en el devenir histórico. La visión **técnica** de la enseñanza se preocupa por elaborar diseños de instrucción muy estructurados y eficaces. Por último, la **constructivista**, se inspira en la obra de Piaget, la escuela nueva y, actualmente se consolida con el **interaccionismo** vygotskiano que concibe al aprendiz posicionado en un contexto sociohistórico en el cual aprende gracias a la mediación asistida por el apoyo del docente o de un par más experto”. (Morales y Bojacá, 2002, p. 31)

El cambio paradigmático entre una y otra corriente tiene relación con la manera como se configura la interacción en el ámbito educativo, la manera como se plantea la intención educativa, las concepciones que predominan en torno al sujeto que aprende, al sujeto que enseña, a los roles que ejercen los interlocutores particulares, al objeto de la enseñanza, entre muchos otros aspectos.

La pedagogía se ocupa del sentido de las prácticas educativas, aunque muchas interpretaciones planteen que se ocupa de la organización y sistematización de la enseñanza, comúnmente llamada *metodología*, denominación que solo permite lugar a una disciplina técnica, prescriptiva o descriptiva. Sin embargo, desde Juan Amos Comenius la pedagogía la entiende como “proyecto social” que se apoya en el conjunto de medios y procedimientos que tienden a hacer conocer, a hacer saber algo, generalmente una ciencia, una lengua, un arte.

La pedagogía también se entiende como disciplina adjunta a las ciencias de la educación que se ocupa de “la descripción y el estudio de la actividad de enseñanza en el marco de una disciplina científica de referencia”. Definición que aunque apunta a la reflexión por los conocimientos que arrojan las diversas disciplinas, no es nada sin ellas, su saber sigue siendo de orden técnico.

Actualmente, se propone una nueva definición que hace tránsito a entender la pedagogía como un saber autónomo y diferenciado que sintetiza teoría y práctica educativa. Una disciplina que se interesa por investigar su propio saber e investigar cómo es que los conocimientos se usan para la satisfacción de las necesidades de los hombres que viven en una sociedad; la forma como esos conocimientos se difunden, las condiciones de ese proceso de difusión y las repercusiones y transformaciones que esta difusión produce sobre los conocimientos, los protagonistas y las instituciones (Niño, 2009).

En esta última dinámica, los conocimientos tienen portadores y formas de construcción desde el lenguaje, se divulgan en determinadas modalidades discursivas y se usan con determinados propósitos sociales. Es por ello que aparece como preocupación de la pedagogía el lenguaje. Toda disciplina que se enseña, enseña el lenguaje. Es por ello que la pedagogía es una disciplina reflexiva que construye de permanente saber teórico-práctico, su pretensión primordial es la construcción de una explicación epistemológica o un sustento teórico de conocimiento, que permita otorgar sentido a la práctica de la enseñanza; desde esta perspectiva, la pedagogía no puede separar teoría y práctica, no es una relación externa, por el contrario ha de ser interna al conocimiento pedagógico, se muestra como imperiosa la necesidad de no separarlas, por el contrario, ambas (teoría y práctica) deben fundirse en un solo cuerpo, procurando la mayor eficiencia de la enseñanza y el aprendizaje, su mejor ajuste a las realidades de los seres humanos en la cultura que cohabitan.

Ahora bien, cuando se plantea investigar la relación pedagogía y lenguaje, se plantea la posibilidad de reflexionar sobre el lenguaje que permite la construcción de diversos conocimientos de las disciplinas, del lenguaje con el que se divulgan los saberes, del lenguaje que permite la investigación, del lenguaje que permite el proceso de enseñanza-aprendizaje; no solo se enseña una disciplina, se enseña el lenguaje. No se trata de una pedagogía del lenguaje explícita, aunque para muchos educadores sea claro que lo que también se hace es enseñar el metalenguaje, el lenguaje como objeto disciplinar. Así que, no solo se enseñan las letras y las oraciones aisladas, no solo se enseña el código, se enseñan los guiones y los discursos en los que se configura las interacciones de la cultura, se enseñan las modalidades en las que habitan los saberes y legados de las disciplinas, se enseña el acceso a la cultura desde el lenguaje, se enseña como dice Fabio Jurado, las acciones que hacen pensar, que hacen tomar posiciones, que hacen que hagamos cosas (2006). Por todo lo anterior es que se insiste en la importancia de ubicar la manera como se comprende el lenguaje en los ámbitos educativos y en la investigación de tales ámbitos.

3.4 Pedagogía y lenguaje: enseñar y aprender la cultura oral y escrita

Cuando el empeño consiste en ubicar los intereses de las investigaciones que establecen la relación pedagogía y lenguaje es conveniente explicitar que a este ejercicio investigativo le interesa poner en evidencia la manera como han sido abordados en su enseñanza, los procesos de oralidad, lectura y escritura. Interesa vislumbrar si existen influencias de posturas normativas, estructuralistas, funcionalistas, o pragmáticas.

No se quiere decir siempre lo mismo cuando se habla de cultura oral y de cultura escrita, existen muchos enfoques. Los signos aún hoy, se entienden como códigos y

no como mediadores de la cultura con los cuales se construye la experiencia humana. No siempre se comprende el papel de los signos en la vida social y conciencia colectiva de los seres humanos, no siempre se comprende que por ellos, circula dialógicamente la experiencia.

Se hace conveniente volcar la mirada a los ámbitos educativos, en ellos las prácticas y discursos dan cuenta de las posturas pedagógicas, de las posturas frente a los signos con los cuales se enseña y se aprende a construir la cultura oral y escrita, posturas con las cuales fundamentamos los horizontes de sentido de nuestra experiencia humana.

Las profesoras De Castro y Niño (2009) plantean que “los seres humanos vamos aprendiendo desde contextos próximos como la familia, a decir y hacer con las palabras. Llegamos a la escuela y ya se cuenta generalmente con un inventario importante de este saber, para seguir en las nuevas demandas que la escuela exige”; las autoras recogen de Amparo Tusón (2006) esta curiosa paradoja con respecto a lo que sucede con la oralidad en el ámbito escolar:

“Frente a lo que ocurre con otras materias del currículo, los niños y las niñas, cuando llegan a la edad escolar, ya hablan. No resuelven quebrados, no reconocen los elementos químicos, no formulan las leyes físicas, no escriben... pero **sí** que hablan”; sin embargo, agrega que los maestros y las maestras “tendemos a ser muy tajantes y tremendamente simplistas cuando comentamos con nuestros compañeros y compañeras las maneras de hablar de nuestros estudiantes: se expresan fatal, cuando hablan entre ellos no hay quien los entienda... en cuanto tienen que decir en serio tres o cuatro frases sobre un tema se arman un lío, no tienen léxico, etc., etc... es decir, nos enfrentamos a una paradoja: nuestros alumnos hablan pero no saben hablar” (Tusón, 2006, p. 21).

Es así que los educadores consideran que los estudiantes “saben pero no saben”. Por ello el cuestionamiento que hace nuevamente Amparo Tusón (2006):

“Los estudiantes hablan como se habla en su entorno próximo –y no por ello mejor o peor... el tipo de situaciones comunicativas que mejor conocerán y en las que sin duda participarán será el coloquial, es decir el género verbal oral que denominamos conversación espontánea... hablan para lograr aquello para lo que habla la mayor parte de la humanidad, para establecer y mantener las relaciones sociales dentro de la familia, en el barrio con las amistades y para conseguir lograr sus objetivos. Por ejemplo, para organizar juegos, para convencer a sus padres de que les dejen ver la tele o estar un rato con sus amigos, para rechazar una comida y conseguir a cambio otra, para contar un chiste o una película y divertirse, para engañar y no hacer los deberes o para justificar por qué no los han hecho etc., etc.” (Tusón: 2006: 21).

Este cuestionamiento expone además la concepción de que la oralidad no es un objeto de enseñanza explícita, que los estudiantes llegan a la escuela con este saber logrado de manera estrictamente natural e intuitiva y que lo que hay que aprender de la oralidad en la escuela es el manejo correcto de las cualidades fonológicas, sintácticas y gramaticales, escasamente de manera explícita su poder en la cultura que habita. Impera desde las concepciones pedagógicas de la lengua materna, la postura normativa.

Tusón recomienda a los educadores de las distintas áreas del conocimiento, investigar la interacción oral en los ámbitos educativos y por fuera de ellos, propone también “enseñar a dialogar”, porque “todos los géneros discursivos provienen del diálogo” (Bajtin, 1985, p. 258).

Ahora bien, los educadores enfrentan otras paradojas con respecto a la cultura escrita, por ello no es menor el cuestionamiento que plantean Pérez y Rincón (2005) con palabras de Vigotsky:

“A los escolares no se les enseña el lenguaje escrito, sino a trazar palabras y por ello su aprendizaje no ha sobrepasado los límites de la tradición ortografía y caligrafía. Esto explica por qué la pedagogía práctica, pese a la existencia de numerosos métodos de enseñanza de la lectura y la escritura, no ha diseñado todavía un sistema de enseñanza del lenguaje escrito suficientemente racional, fundamentado científicamente y prácticamente. Por ello, la problemática de esta enseñanza sigue sin resolverse hasta el día de hoy...”(Vigotsky, 1934)

De este modo Pérez y Rincón señalan que las prácticas pedagógicas para la oralidad, la lectura y la escritura han estado enmarcadas de manera muy fuerte por enfoques de carácter mecanicista y normativo¹ y después reseña que a lo largo del siglo XX la pedagogía del lenguaje se nutrió principalmente de ideas derivadas de las investigaciones en psicología, que fueron tomando el carácter de prerequisites y que luego se convirtieron en criterios orientadores del trabajo pedagógico, durante casi un siglo; recoge afirmaciones que en torno a la enseñanza de la lectura y escritura permiten comprender el estado de la incompreensión así:

El niño debe dominar el trazo (desarrollo motriz fino) antes de iniciar el proceso de construcción de la lengua escrita como tal.

Es necesario que exista una identificación de los fonemas en las palabras orales, así como un dominio en la segmentación de las palabras en

¹Previo al siglo XX, impera la mirada normativa de las lenguas.

fonemas, como pre-requisitos para escribir textos. Por eso se debe comenzar por enseñar las letras.

Es necesario ir de lo simple a lo complejo, se debe diseñar la enseñanza desde secuencias que parten de unidades mínimas como el fonema, la letra o la sílaba, para luego avanzar hacia la palabra y finalmente al texto.

Es necesario esperar a que el niño cumpla 6 años para comenzar con el proceso de escritura convencional, antes de esa edad los niños no cuentan con suficiente “madurez” de ciertas destrezas visomotoras, motrices y el esquema corporal. Por esto se debe trabajar en aprestamiento, antes de iniciar la escritura como tal. (Pérez M. Rincón G, 2005, p.12)

Como se puede apreciar, estas afirmaciones refieren concepciones dominantes en la cultura educativa pero no por ello válidas. La primera es que la lectura y la escritura tienen pre-requisitos de aprestamiento motriz, que se hace de manera más explícita en los primeros años de la escolaridad. Vigostky (1934) también señalaba que a los niños no se les enseña a escribir, sino a dibujar letras, de ahí el énfasis en el trazo, en el código. Pérez y Rincón (2005) agregan que este prerrequisito carece de fundamento porque se parte del supuesto que la escritura consiste en el dominio de la técnica y que no del dominio de ésta como sistema, lo que reiteradamente ha sido señalado por Emilia Ferreriro (desde 1979). Los seres humanos se enfrentan a la cultura escrita, son muchas las condiciones de la vida de los signos que se deben enfrentar para ir construyendo la experiencia humana de la que se hace parte: la identidad, la memoria y las narrativas de la cultura en la que se participa.

Flower y Hayes (1981) describen por ejemplo algunas exigencias básicas que hay que enfrentar frente a la escritura como proceso psicolingüístico, hablan de tres fases

recursivas: Una primera en la que los escritores establecen objetivos y hacen planes, una segunda en la que los escritores procesan ideas encadenadas, en tejido, de principio a fin, y una tercera en la que los escritores verifican lo planeado y realizan la edición final. El ámbito de la tarea, la memoria, las relaciones intertextuales con otros textos y otros escritores, enmarcan también, la complejidad del proceso de escritura. Es por esto que desde perspectivas epistemológicas de la enunciación, la lingüística textual y el análisis del discurso, se afirma que los seres humanos enfrentan no los códigos sintácticos de una lengua, realmente enfrentan las exigencias dialógicas de los discursos y los textos que se comparten en las relaciones sociales –cotidianas y formales- de la cultura. La cultura oral y escrita de la que hacemos parte, constantemente nos plantea demandas particulares de qué se dice, a quién, por qué, cómo, cuándo, por qué etc. Por ello el interés en distinguir las exigencias que componen las tipologías y modalidades amplias de discurso, como puede apreciarse en la siguiente tabla que aporta la profesora Pilar Choís (2005):

Tipologías	Modalidades
Informativos	Reseñas Noticias Notas de enciclopedia Artículos periodísticos Circulares Cartas
Narrativos	Cuento Novela Mito-fábula Crónicas Guiones de teatro
Argumentativos	Ensayo Reseña Artículos de opinión
Explicativos	Disciplinares

Tabla 1. Modalidades de discurso.

Es por todo lo anterior que se sitúa la ineludible relación entre pedagogía y lenguaje. El lenguaje no es “un código” ni un medio, la pedagogía del lenguaje tampoco es un asunto metodológico, el lenguaje es, lo que permite que la educación sea una acción ética en la que articulamos nuestra identidad en el marco de la sociedad y la cultura. Fabio Jurado, advierte que el lenguaje en la escuela no puede ser neutral, las palabras que en la escuela circulan son acciones que hacen pensar, hacen tomar posiciones, hacen que hagamos cosas, “pueden generar efectos de resignación y de pasividad o efectos de réplica y de interpelación...” (Jurado, 2006), y es por ello que se insiste en la importancia de ubicar la manera como se comprende el lenguaje en los ámbitos educativos y en la investigación de tales ámbitos.

Es conveniente retomar lo anterior teniendo presente que la pedagogía no es unívoca –existen distintos modos de comprenderla, sobre todo cuando hablamos de los modelos y discursos de la modernidad-, el lenguaje tampoco lo es, es conveniente indagar desde un marco global del análisis del lenguaje cuáles son las maneras de abordarlo en los distintos procesos de investigación formativa, por los investigadores y en los escenarios educativos donde se plantean los problemas de investigación.

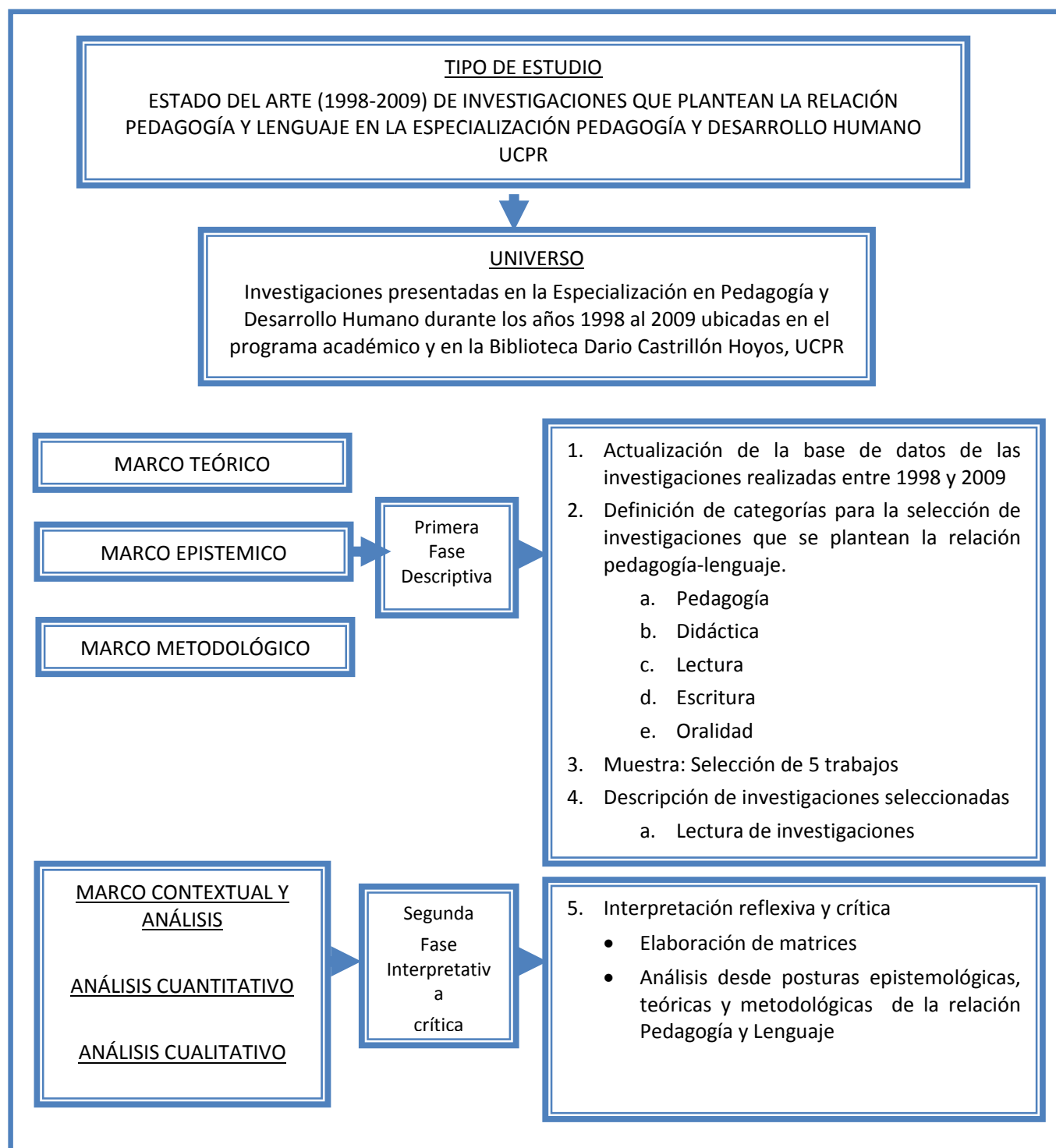
La profesora Niño (2006) plantea que en las últimas décadas se ha dado mayor interés al abordaje del lenguaje en el ámbito de la Educación. Los distintos modos como se ha comprendido: como sistema, como conocimiento, como comportamiento, y como arte (Halliday, 2001), ha incidido en los sentidos que tiene el lenguaje y la educación para la cultura. Por ello el siguiente recorrido en lo que la lingüística ha denominado las 3 revoluciones en el estudio del lenguaje.

La autora describe que la primera influencia de lenguaje como sistema, incidió en los estudios de las Ciencias del Lenguaje, se trata de la primera revolución de la lingüística con el suizo Ferdinand de Saussure (1998): **El Estructuralismo**; la segunda influencia que incidió en los estudios lingüísticos, la considerada segunda revolución de la lingüística en la década de los 60, con el desarrollo de la llamada **Gramática Generativa Transformacional** de Noam Chomsky.

La tercera influencia Retoma a Roman Jakobson (1996) quien propone la necesidad de trascender una perspectiva binaria de la comunicación y justificar toda la variedad de “factores que constituyen todo hecho discursivo, cualquier acto de comunicación” (1996:81).

Para concluir los estudios del discurso proponen investigar la complejidad del uso lingüístico no solo como parte sustantiva de las relaciones interpersonales, públicas y privadas, sino como proceso dialógico, mental y cultural de producción e interpretación de enunciados que cada sujeto realiza en su vida cotidiana de forma variada y múltiple.

4. DISEÑO METODOLÓGICO



El ejercicio investigativo actual, se propone lograr el estado del arte de las investigaciones realizadas en la Especialización en Pedagogía y Desarrollo Humano de la Universidad Católica Popular del Risaralda que aluden a la relación Pedagogía y Lenguaje. Se retoma la definición que proponen las profesoras Cifuentes, Osorio, Morales (1993) sobre este tipo de investigación:

“Un estado del arte consiste en una investigación documental eminentemente interpretativa, está orientada a comprender el fenómeno investigativo sobre un campo de la realidad y se estructura a través del ciclo hermenéutico: que va desde la descripción, hacia la interpretación y la construcción teórica que permite la interpretación reflexiva y crítica del conocimiento acumulado en un área del saber.

Debe dar cuenta: del marco histórico, social, teórico y cultural en el cual tales investigaciones se produjeron; de los hallazgos, hipótesis y alternativas de acción que se generaron; del tipo metodológico y técnico; de la situación de los autores y del papel que la investigación produjo en la vida de una sociedad determinada.

Metodológicamente propone un avance en espiral cuyas fases – descriptiva, interpretativa y de constitución de sentido o construcción teórica- se desarrollan progresivamente sin que pueda retornarse al mismo punto de partida”.

Así, esta investigación tendrá lugar en la Universidad Católica Popular del Risaralda, y se plantean dos fases que se describen a continuación

4.1 Primera fase descriptiva

Se incluye información que corresponde a la base de datos de las investigaciones realizadas en la Especialización en Pedagogía y Desarrollo Humano los años 1.998 hasta el 2.009 y cuyos títulos se encuentran disponibles en el sistema de información que tiene actualmente el programa académico de la especialización y la Biblioteca Cardenal Darío Castrillón Hoyos. Se ordena la información en una base de datos actualizada al año 2009.

Posteriormente se procede a una revisión documental de dos fuentes que anteceden este ejercicio: el anterior Estado del Arte 1998-2001 realizado por el estudiante Pascal Hernández de Crousaz y la revisión monográfica 2001-2006 formalizada por la psicóloga Ana Sofía Gaviria. Se sigue la línea de actuación que estos dos ejercicios preliminares han realizado para la descripción de las investigaciones.

A continuación se seleccionan las investigaciones que desde los títulos cumplen con los intereses investigativos de la relación pedagogía y lenguaje, por ello se identifican palabras claves como Pedagogía, Didáctica, Lectura, Escritura y Oralidad, palabras que aluden a ubicar el objeto de interés común.

Se plantea en el marco teórico las categorías que permitan en el posterior ejercicio interpretativo, situar las posibles perspectivas y posturas explicativas planteadas en las investigaciones.

Se sigue a una selección de investigaciones que aluden a la relación pedagogía y lenguaje y se procede a un ejercicio descriptivo de primer nivel, que se logra cuando se realizan los resúmenes analíticos de investigación RAI ordenando la información

en los siguientes 12 ítems que permitieron sintetizar y analizar los elementos esenciales de cada una de las investigaciones:

- 1 Título del documento
- 2 Elementos de identificación
- 3 Publicación
- 4 Unidad Patrocinante
- 5 Frases y Palabras Claves
- 6 Interés de estudio
- 7 Fuentes
- 8 Ejes temáticos
- 9 Metodología
- 10 Conclusiones/recomendaciones
- 11 Autores
- 12 Resultados

4.2 Segunda fase de interpretación crítica

Se procede a una revisión más exhaustiva que permita la interpretación crítica desde:

1. Pregunta/ problema
2. Población
3. Objetivos
4. Marcos teóricos
5. Metodología
6. Resultados y
7. Bibliografía

Desde esta revisión se permite analizar los marcos de referencia teórico y cultural en el que estas investigaciones se sitúan, sus hallazgos, analizar sus hipótesis y/o alternativas de acción cuando las investigaciones son aplicadas, el proceso metodológico y del papel que estas investigaciones promueven en el estudio de la pedagogía y del lenguaje.

Finalmente, a partir del ejercicio descriptivo, analítico y crítico es posible llegar a conclusiones respecto a las preguntas y los objetivos planteados para esta investigación.

5. ANÁLISIS DE LOS DATOS

5.1 Primera fase descriptiva

5.1.1 Actualización de la base de datos de las investigaciones realizadas entre 1998 y 2009

Se presenta la base de datos que tanto el programa académico como la biblioteca tienen en su sistema de información; ésta base de datos presenta año por año el número de investigaciones realizadas, su identificación: título, autores, editorial, No. adquisición y fecha de recibido, como puede constatarse en el Anexo 1.

Dado el proceso de rastreo y búsqueda en la Biblioteca Cardenal Darío Castrillón Hoyos y en el programa académico de la Especialización, fue posible actualizar la base datos; en algunos casos fue necesario revisar con detalle para la rectificación, la identificación, los autores, el año de culminación y de publicación de cada documento.

Así puede plantearse que en la actualidad, la Especialización en Pedagogía y Desarrollo Humano de la U.C.P.R ha generado 123 trabajos de investigación desde el año 1.998 hasta el 2.009:

Año	Nº de tesis
1.998	7 tesis
1.999	20 tesis
2.000	16 tesis
2.001	9 tesis
2.002	15 tesis
2.003	2 tesis
2.004	4 tesis
2.005	8 tesis
2.006	22 tesis
2.007	4 tesis
2.008	11 tesis
2.009	5 tesis
TOTAL	123

Tabla 2 Datos actualizados de Investigaciones realizadas en la Especialización en Pedagogía y Desarrollo Humano 1998- 2009

El programa académico contaba hasta el momento de este ejercicio de investigación con otra base de datos más detallada que la anterior donde hasta el 2006 se da cuenta de las investigaciones realizadas, ampliando la información con la descripción de la pregunta de investigación, la población, metodología y resultados de cada documento. Así que se procedió a actualizar esta base de datos hasta el 2009, la cual se presenta en el Anexo 2.

La revisión documental de las dos fuentes que anteceden este ejercicio: Estado del Arte 1998-2001 realizado por el estudiante Pascal Hernández de Crousaz y la revisión monográfica 2001-2006 formalizada por la psicóloga Ana Sofía Gaviria, plantean la organización de todas las investigaciones en categorías según si sus intereses estaban orientados a indagar lo pedagógico, el desarrollo humano o

ambas. Se sigue la línea de descripción que estos dos ejercicios preliminares promueven y se actualizan hasta el 2009:

CARACTERISTICAS	ÁREAS									
	DLLO HUMANO		PEDAGOGIA		P Y DLLO HUMANO		GENERAL			
	VALOR	%		VALOR	%		VALOR	%		
<u>CAMPO CONCEPTUAL</u>	37	30%		62	50%		24	20%	123	100%
<u>M COMPILACION</u>	8	7%		9	8%		4	3%	21	16%
<u>M INVESTIGACION</u>	29	24%		53	43%		20	16%	102	82%
TOTAL	37	30%		62	50%		24	20%	123	100%
<u>ESCENARIOS</u>										
Escolar	13	10%		60	48%		21	16%	94	76%
Comunitario	17	14%		1	1%		3	2%	21	17%
Salud	2	2%							2	2%
Empresas	5	4%					1		6	
							1%			5%
TOTAL	37	30%		61	50%		25	20%	123	100%
<u>POBLACION</u>	-									
Niños	7	6%		22	18%		8	7%	37	30%
Jóvenes	4	3%		12	10%		3	2%	19	15%
Adultos	13	10%		17	14%		12	10%	42	34%
Niños y Adultos	7	6%		15	12%		3	2%	25	21%
TOTAL	31	26%		66	54%		26	20%	123	100%
<u>METODOLOGIA</u>										
Cualitativa										
Etnográfica	6	5%		14	11%		1	1%	21	17%
Descriptiva	24	19%		34	27%		12	10%	70	56%
Correlacional	3	2%		1	1%		2	2%	6	5%
IAP	1	1%		6	5%			0%	7	6%
TOTAL	34	27%		55	44%		15	13%	104	85%
Cuantitativa										
Experimental	1	1%		3	3%			0%	4	3%
Cuasi-experimental	1	1%		5	4%		4	3%	10	8%
Descriptiva		0%		1	1%			0%	1	1%
Correlacional		0%		2	2%			0%	2	2%
TOTAL	2	2 %		11	9%		4	3 %	17	13 %
Cuali-Cuantitativa		0%		1	1%		1	1%	2	2%
TOTAL		29%		1	54%		1	17%	2	
										100%
TOTAL METODOLOGIA	36	29%		67	54%		20	17%	123	100%

Tabla 3 Resultados de la revisión monográfica 1998-2009

Se efectuó una revisión de las monografías que han realizado los estudiantes de la Especialización en Pedagogía y Desarrollo Humano, que va desde **1998** hasta **2009**, en la que se tuvo en cuenta como categorías susceptibles de analizar las siguientes: referencia bibliográfica (que da cuenta de la fuente, es decir autor, año y título de la publicación, así como el número de clasificación), población estudiada, problema planteado, metodología, y resultados, conclusiones y marco teórico ,

Teniendo en cuenta esta revisión, con relación al tipo de monografía, se encuentran dos modalidades, el **16%** son monografías de compilación, estas se encuentran referidas a la delimitación de un tema, que se analiza y redacta de manera crítica la bibliografía identificada y revisada respecto al mismo; y el **84%** monografías de investigación, en estas se aborda un tema nuevo o poco explorado y se realiza la investigación, teniendo como producto la construcción de un informe donde se mencionan todos los procesos por los que pasa la investigación. Lo anterior evidencia un predominio de estudios de tipo investigativo, lo que indica que los estudiantes hacen mayor énfasis en lo aplicado, esto es comprensible teniendo en cuenta que los dos semestres de formación están transversalizados por tres áreas: pedagogía, desarrollo humano, e investigación.

Por otro lado, se encontró que las monografías, ya sean de compilación o de investigación, profundizan en una de las áreas, de este modo existen tres clasificaciones de monografías, el **50%** que dirigen su atención en lo pedagógico, el **30%** en el desarrollo humano, y un tercer grupo **20%** que tienen en cuenta ambas áreas. De tal modo que en Desarrollo humano el **20%** son monografías de investigación y un **15%** de compilación, en Pedagogía, **25%** son de investigación y **10%** de complicación; y en Pedagogía y Desarrollo humano, un **25%** son de

investigación y **5%** de compilación, estando en todo ello representado el 100% de las monografías elaboradas en la Especialización.

Las categorías en las que se enmarcan los procesos investigativos llevados a cabo desde el año 1998 al 2009, son las siguientes: en pedagogía (procesos de enseñanza y aprendizaje, currículo, didáctica, lúdica y modelos pedagógicos), en desarrollo humano (calidad de vida, valores, autoestima, relaciones intrafamiliares, sujeto político, socialización, e identidad, resiliencia, migraciones y proyecto de vida).

Siendo mayormente estudiados en las monografías de pedagogía rendimiento académico, agresividad, autoestima, motivación escolar; y en las de desarrollo humano, autoestima, autonomía, formación en valores, y violencia intrafamiliar.

Con respecto a los escenarios donde se realizan los estudios, se encuentran **76%** Educativos, **17%** comunitarios, **5%** empresariales, y **2%** de salud; encontrándose una representación de los dos primeros en las tres clases de monografía, aunque se presenta en mayor porcentaje de los escenarios Educativos en las monografías de componente Pedagógico. Por su parte los escenarios empresariales y de salud fueron tenidos en cuenta únicamente en las monografías del componente de Desarrollo Humano.

En cuanto a la población, los estudios están dirigidos a las diferentes poblaciones (niños, jóvenes, adultos), aunque unos en mayor proporción que otros; encontrando a nivel general que es mayor el trabajo con población adulta **34%**, seguido de la población niños **30%**, y un porcentaje cercano a este pero menor trabaja con ambas poblaciones, niños y adultos **21%**, que suelen ser estudiantes y padres de familia o estudiantes y profesores. Finalmente se encuentra la población juvenil abordada en un **15%**.

De este modo, en Desarrollo Humano el **10%** trabaja con adultos, el **6%** con niños, el **6%** adultos y niños, y el **3%** jóvenes; en Pedagogía el 18% trabaja con niños, **14%**

adultos y niños, **14%** adultos, y **10%** con jóvenes; en Pedagogía y Desarrollo Humano, el **7%** trabaja con niños, y el **2%** con niños y adultos y **2 %** jóvenes, respectivamente. Lo anterior evidencia como en Desarrollo Humano prevalece la población adulta mientras que en Pedagogía y en Pedagogía y Desarrollo Humano, la infantil y adultos; esto tiene una correspondencia directa en cuanto a los escenarios de investigación elegidos en cada una de las áreas, en desarrollo humano lo comunitario y en pedagogía lo Educativo, tal y como se mencionó en líneas anteriores.

Las metodologías utilizadas en las monografías se clasifican inicialmente entre cualitativo en un **85%**, lo cuantitativo en un **13%**, y cuantitativas y cualitativas **2%**. En la primera, los métodos que prevalecen son **56%** descriptivo, **17%** etnográfico, **6%** investigación acción participativa, y **5%** correlacional. En el enfoque cuantitativo los métodos utilizados fueron cuasi-experimental con un **8%**, experimental **3%**, correlacional **2%** y descriptivo **1%**.

En cuanto a la presentación de resultados, la mayoría de investigaciones mediante los resultados encontrados, responden al problema y a los objetivos inicialmente planteados. Se presentan además algunas investigaciones que a partir de los hallazgos diseñan propuestas de intervención que podrían tenerse en cuenta para analizar la viabilidad de su desarrollo.

5.1.2 Definición de categorías para la selección de investigaciones que se plantean la relación pedagogía y lenguaje.

Después de actualizar el universo de información de las investigaciones realizadas hasta el año 2009, se sigue a la selección de aquellas investigaciones que desde el título hacen explícito su interés alrededor de la relación pedagogía y lenguaje. Para ello, las palabras claves: *pedagogía, didáctica, lectura, escritura, oralidad*, y que

desde el marco teórico son tratadas como categorías, se identifican los siguientes 5 trabajos:

1. *Acerca del uso didáctico de la radio en el Colegio Santa Juana de Lestonnac*, realizado por los estudiantes Mariela Beltrán., Laura Escobar, M Castaño y M. Velásquez, en el año 1998.
2. *La lectura y la escritura: dos procesos básicos por mejorarse*, realizado por las estudiantes Damaris Gómez y Manuela Monsalve en el año 1999
3. *Juego del 3x5, estrategia didáctica para la enseñanza de la lectura y la escritura en el grado primero del colegio oficial José Antonio Galán del corregimiento de Tribunas*, realizado por las estudiantes Luz marian Espinosa y Luzmila Castro en el año 2001
4. *Las relaciones entre el pensamiento narrativo, la oralidad y la escritura en el contexto de la educación formal*, realizado por las estudiantes Luz Mireya Cortés, Ana Clemencia Munévar y Luisa Marina Uribe en el año 2006.
5. *¿Cuáles son las posibilidades comunicativas y conceptuales de la literatura de la imagen en la educación informal?* Realizado por el estudiante Camilo Ernesto Hernández Rincón, en el año 2007.

Siguiendo un proceso descriptivo de primer nivel, se logran resúmenes analíticos que ordenan la información en los 12 ítems ya señalados en el capítulo de metodología: título de cada documento de investigación, elementos de identificación, publicación, unidad patrocinante, frases y palabras claves, interés de estudio, fuentes, ejes temáticos, metodología, conclusiones/recomendaciones, autores, resultados. Esta síntesis de la información referida a las 5 investigaciones, se presentan en el anexo 3 que plantea la síntesis de la información referida a las 5 investigaciones que aluden a la relación Pedagogía y Lenguaje. En el ítem 5.2. se hace mención detallada de cada una de ellas.

En términos generales, las 5 investigaciones plantean intereses en torno a los ámbitos educativos, y en el planteamiento de las preguntas y los resultados de investigación se expresa una clara preocupación por la pedagogía para el desarrollo humano; reiteran lineamientos de acción orientados a la transformación educativa desde la reflexión de la relación pedagogía y lenguaje como puede apreciarse en algunas de las formulaciones de las preguntas de investigación: “¿De qué manera se puede aprovechar el atractivo lúdico para la educación?, o ¿Se puede mejorar la calidad en los procesos de lectoescritura...mediante acciones y vivencias personales?”.

En todos los casos se trabaja con población escolar, estudiantes y profesores, y predomina la preocupación por los grados iniciales de la educación formal.

A trabajos de *compilación monográfica* corresponden 2 de las 5 investigaciones, desde las cuales se hace una búsqueda crítica de referencias bibliográficas, por ejemplo “la investigación sobre los comics –literatura de imágenes- como forma de arte popular”; las otras tres corresponden a *monografías de investigación*, una con énfasis en “la indagación por la motivación que expresan estudiantes y profesores por los medios” y, las otras dos expresan un interés por indagar el impacto de procesos de intervención en la lectura y la escritura, por ejemplo: “¿Es el juego del 3x5 una estrategia didáctica para el aprendizaje de la lectura y escritura...?”.

Cuando se interroga quienes han sido los profesores que han asesorado estos trabajos investigativos, se encuentra que han sido aquellos que tienen formación en áreas afines a las ciencias humanas y del lenguaje: psicología, fonoaudiología, comunicación social y lingüística, y que además participan en grupos y líneas de investigación que se plantean problemas relacionados con la pedagogía y el lenguaje.

5.2 Segunda fase de interpretación crítica

Se procede a una revisión más exhaustiva que permite la interpretación crítica de las 5 investigaciones seleccionadas. Se busca analizar los marcos de referencia teórico y cultural en el que estas investigaciones se sitúan, también se busca interpretar sus hallazgos, sus hipótesis y/o alternativas de acción cuando las investigaciones son aplicadas, el proceso metodológico y el papel que estas investigaciones promueven en el estudio de la pedagogía y el lenguaje.

5.2.1 Acerca del uso didáctico de la radio en el Colegio Santa Juana de Lestonnac, 1998.

Referencia	Beltrán, Mariela., Escobar, Laura., Castaño, M., & Velásquez, M. (1998). Acerca del uso didáctico de la radio en el Colegio Santa Juana de Lestonnac.
Población	10 docentes de grado 8 y 36 estudiantes de grado 8, del colegio Santa Juana de Lestonnac
Pregunta	¿Cuál es el aporte didáctico que la radio hace al sistema educativo escolar? ¿De qué manera se puede aprovechar el atractivo lúdico para la educación escolar?
Metodología	Investigación Acción Participativa, donde se utilizaron como técnicas la observación con un diario de campo, entrevista individual y colectiva para recoger las opiniones con respecto al uso de la radio como estrategia didáctica generadora de aprendizajes sociales. Igualmente se efectuó una lluvia de ideas, una encuesta de 7 preguntas para docentes y estudiantes, que recoge información personal y uso de los medios en general. Se realizaron 8 talleres en grupo para trabajar la propuesta.
Resultado	En los resultados de la encuesta a los docentes, la mayoría opinan que el medio más idóneo para la formación escolar es el periódico, pero centran su trabajo educativo en la TV, los libros y la radio. Las estudiantes prefieren la radio con 466 horas de recepción, aunque tiene mayor acogida la TV (dibujos animados y películas) La aplicación de los talleres varía según la metodología y expectativas del grupo.

Síntesis Marco	Aborda el concepto de cultura y el análisis de la cultura de los la cultura de los jóvenes particularmente des juegan los medios de comunicación en la construcción de la cultura. Trabaja la historia de la radio en genera Ria de la radio en Colombia. Conceptualiza los elementos del lenguaje radial, como la palabra, la música y el silencio. Desarrolla Planteamientos de la escuela histórico cultural: Vygotsky y de la teoría pedagogía del aprendizaje inspirados en David Ausubel. Propone los principios de la educación transformadora a partir de la inquietud Pablo Freire.
----------------	--

Tabla 4. Acerca del uso didáctico de la radio en el Colegio Santa Juana de Lestonnac, 1998.

Este trabajo investigativo desde la opción metodológica de Investigación, Acción Participativa, indaga los intereses de la comunidad educativa alrededor de los medios de comunicación, en el cual se encuentra el mayor atractivo alrededor de la Radio. Este medio resulta interesante para sus investigadores, por cuanto moviliza en el contexto escolar y de manera deseable, diferentes modalidades discursivas que exponen una perspectiva del lenguaje en uso, social, pertinente y cotidiano. Por ello, evidencia una postura epistemológica pragmática del lenguaje y de la diversidad de los discursos.

Este trabajo hace también una propuesta de intervención pedagógica; su metodología basada en la resolución de talleres con énfasis en el área de español y con posibilidades de relacionarlos con otras áreas del conocimiento haciendo uso de la transversalidad como se plantea en su marco teórico “el colegio debería cumplir un papel muy importante en la formación humana, creando espacios para que los niños puedan crecer como seres humanos íntegros que pueden ser seres sociales, ciudadanos adecuados y propios a la comunidad a la que pertenece”. (Beltrán M., Escobar L., Castaño, M., & Velásquez, M.1998).

Uno de los logros encontrados es el que afirma que el lenguaje radial ejerce un gran interés por parte de los estudiantes ya que pueden manifestar sus gustos por determinados géneros musicales y expresarse de acuerdo a su propia

intencionalidad en forma más espontánea. Por tanto sustenta la idea, “todas nuestras acciones están mediadas por el lenguaje”, es decir, la personalidad crece con base en la sociabilidad siendo el lenguaje un facilitador del desarrollo psicológico que marca el proceso de aprendizaje como ser pensante y Comunicante, “el lenguaje reestructura la conciencia” (Beltrán M., Escobar L., Castaño, M., & Velásquez, M.1998).

Esta tesis en su marco teórico inicialmente trabaja la historia de la radio pasando por el despegue y su consolidación en la parte comercial, la politización y búsqueda de audiencia hasta llegar a la radio comunitaria.

En su ítem 7.3 aparece el lenguaje radial abarcando como subtemas: la palabra, la música, los efectos y el silencio; seguidamente se encuentra la construcción del mensaje teniendo como subtemas la planeación, el guión, la difusión y la evaluación.

Su visión pedagógica esta influenciada por la escuela histórico-cultural, el aprendizaje significativo y la educación transformadora. En cuanto a los tipos de aprendizaje, se nombra y desarrolla las ideas de Ausubel: “el aprendizaje se clasifica en tres tipos, el primero recibe el nombre de aprendizaje de representaciones o de proposiciones de equivalencia; que es el aprendizaje del significado de los símbolos o lo que éstos representan; el segundo es el aprendizaje de conceptos, objetos, eventos, situaciones y propiedades; tercero, el aprendizaje de proposiciones, que son dos o más conceptos ligados en una unidad semántica en la que los conceptos se relacionan entre sí y con la estructura cognitiva del alumno al producir un nuevo significado compuesto” (Referencia aportada por el profesor Diego Villada. 1998).

Algunas de las recomendaciones que se proponen en esta tesis son:

1. -El docente tiene mucho que aportar a la hora de hacer más dinámicos los talleres, evitando que éstos se conviertan en una actividad de clase monótona, esto se logra teniendo en cuenta las orientaciones de cada actividad.
 2. -Hacer buen uso de las ayudas y medios con que cuenta la institución para el desarrollo de las actividades.
 3. Se sugiere al docente que asuma la aplicación de estos talleres transversalmente; involucrándolos en las distintas áreas.
- (Beltrán M., Escobar L., Castaño, M., & Velásquez, M.1998).

5.2.2 La lectura y la escritura: dos procesos básicos por mejorarse, 1999

Referencia	Gómez, Damaris, & Monsalve, Manuela. (1999). La lectura y la escritura: dos procesos básicos por mejorarse
Población	8 docentes y 16 estudiantes del colegio la Inmaculada de Pereira
Pregunta	¿Se puede mejorar la calidad en los procesos de lecto-escritura, mediante acciones sencillas que combinen temática infantil, cuentos, poesía, fantasías, mitos, leyendas y vivencias personales?
Metodología	Investigación experimental. Como procedimiento se aplicó una encuesta de 10 ítems sobre motivación e interés por la lectura y la escritura. Además se diseñaron 21 talleres de los cuales se seleccionaron y aplicaron 6.
Resultado	Los resultados de la encuesta muestran que el 17% de las estudiantes no les gusta la lectura, por otro lado, las lecturas que más llaman la atención son los cuentos en un 54% y las lecturas de actualidad en un 46%. Con relación a Los talleres propuestos resaltan la importancia del buen manejo de la lengua hablada y escrita en los diferentes campos de la vida cotidiana. la escritura, al 100% les gusta escribir.
Síntesis del Marco teórico	Trabaja los conceptos de lectura y escritura como procesos complejos Blay propone que "saber leer más y mejor es una de las habilidades más preciosas que puede adquirir el hombre moderno" (1 999).y la escritura como una de las formas más elevadas del lenguaje .trabaja los conceptos de mito, las fábulas y cuentos de hadas aplicados al contexto escolar. Enuncia las funciones del lenguaje de Jacobson
Bibliografía	BETANCOURT Y PUCHE, Mabel y María Eugenia BETTELHEIM, Bruno CONDEMARIN Y CHADWICK, Mabel y Mariana JURADO Y BUSTAMANTE, Fabio y Guillermo MONTEALEGRE, Armando NIÑO, Rojas Víctor Miguel SIMPSON, Dorothy M TELLEZ, Luis Eduardo

Tabla 5. La lectura y la escritura, dos procesos básicos por mejorarse. 1999

Este trabajo se propone una investigación aplicada de corte experimental. En un primer momento, se exploran los intereses por la lectura y la escritura que tienen niños y niñas de quinto grado de educación básica primaria, encontrándose poco interés por estos procesos. Por lo anterior, se diseñaron 21 talleres relacionados con mitos y leyendas que fueran del “agrado” de los estudiantes y por los cuales lograron una aproximación más positiva con el lenguaje escrito. Entre los textos elegidos para realizar los talleres están los siguientes:

- El mito del silencio de Margarita Quintero Cano – mito.
- El que se adorna con sus plumas ajenas de Gattold Ephraim Lessing (Alemán) – fábula.
- El maravilloso vestido del emperador de Hans Christian Andersen (Danés) – cuento.
- El zorro y el principito de Antoine de Saint Exupery (Francés).

(Gómez D., Monsalve M.1999)

Tratando de interpretar la postura del lenguaje desde la premisa teórica que señala que “la lectura no es un proceso pasivo sino un proceso interactivo” y desde las pretensiones de la intervención pedagógica “se puede mejorar la calidad en los procesos de lecto-escritura, mediante acciones sencillas que combinen temática infantil, cuentos, poesía, fantasías, mitos, leyendas y vivencias personales” (Gómez D., Monsalve M.1999), se pueden aventurar algunos contrastes: en primer lugar, inferir una postura pragmática e interactiva del lenguaje apoyada en la diversidad textual y discursiva de la modalidad narrativa, con respecto a una comprensión del proceso relacionado con el lenguaje escrito como “Lectoescritura”. Por esta denominación final asume que la lectura y la escritura son habilidades comunicativas correspondientes e inherentes entre sí, no las comprende como procesos

diferenciados que tienen exigencias cognitivas, lingüísticas y sociales particulares y diferentes.

En el marco teórico, aborda las funciones que cumple el lenguaje y de esperar, el mito:

- Referencial: siempre retoma un referente objetivo
- Expresiva: por que da a conocer la interioridad de quien la enuncia
- Iniciativa: ya que espera cualquier tipo de respuesta del interlocutor
- Poética: al utilizar cierta retórica para el embellecimiento del mensaje
- Fática: porque permite que las personas se apropien de la palabra para emitir su propio relato.
- Metalingüística: en tanto permite definir y crear un nuevo lenguaje que ayudará a interpretar el discurso místico

(Gómez D., Monsalve M.1999)

Y por ello, puede ubicarse una reflexión en torno a la funcionalidad del lenguaje (Jakobson, 1996), que trascienden a la implicación del sistema lingüístico en uso.

Más adelante se desarrolla el concepto de fábula y cuento destacando su importancia en el proceso de “lecto-escritura” afirmando que “los cuentos y fábulas tienen excelentes cualidades y un valor inestimable, dado que ofrecen a la imaginación del niño nuevas dimensiones a las que será imposible llegar por sí solo”. Así, otorga a la narrativa un valor incalculable que incide en la capacidad cognitiva de los niños porque les permite reconocer los valores, las creencias y deseos de su cultura.

Siguiendo la descripción del proceso de intervención y del reporte de resultados se encuentra que en la ejecución de los talleres de comprensión textual, predominan preguntas literales como las que siguen, a partir del texto: “El zorro y el principito”:

- ¿Por qué lugares pasa?
- ¿Con qué personaje se encuentra en el viaje?
- ¿Decide quedarse en algún lugar ? ¿Cuál?
- Lectura : Cómo tupá hizo crecer el maíz “
- ¿Quién los hace?
- ¿De qué habla
- ¿Cómo son los personajes?

(Gómez D., Monsalve M.1999)

Y como se puede apreciar, desde una postura interactiva del lenguaje, se esperaría un trabajo orientado a procesos de comprensión de inferencias y de construcciones críticas e intertextuales.

Se puede concluir, que en esta investigación se busca ser consecuente con planteamientos relacionados con una perspectiva funcional y social del lenguaje, por ello el interés de ofrecer estrategias y proyectos de comprensión lectora y prácticas escriturales, con el propósito de promover una cultura del aprovechamiento de la lectura y la escritura, con textos que desde modalidades narrativas, se acercan a los intereses de los niños. Además porque constantemente plantean que es necesario que toda la comunidad educativa se involucre en los procesos de comprensión y acompañamiento adecuado del lenguaje.

5.2.3 Juego del 3x5, estrategia didáctica para la enseñanza de la lectura y la escritura en el grado primero del colegio oficial José Antonio Galán del corregimiento de Tribunas, 2001

Referencia	Juego 3x5 estrategia didáctica para la enseñanza de la lectura y la escritura en el grado primero del colegio oficial José Antonio Galán del corregimiento de Tribunas. T372.414E77 v.1 Autoras: Luz Marina Espinosa y Luzmila Castro López.
Población	Niños del grado primero del colegio oficial José Antonio Galán. El Grupo experimental lo conforman (18 niños que no han aprendido a leer ni a escribir) y el grupo control (22 niños con nociones de lectoescritura por el método combinado)
Pregunta	¿Es el Juego 3 x 5 una estrategia didáctica para el aprendizaje de la lectura y escritura de los alumnos del grado primero del Colegio Oficial José Antonio Galán del corregimiento de Tribunas?
Metodología	Investigación empírica con un diseño experimental. Las fases del proceso de investigación incluyen la descripción del grupo experimental y control con relación a la lectoescritura y el aprendizaje. En segundo momento se selecciona el grupo experimental para aplicarle la propuesta y por último se analizan los logros de los grupos.
Resultado	Los resultados mostraron que 6 niños(as) lograron una lectoescritura comprensiva, 5 niños(as) lograron eficacia en los procesos después de los 3 meses de aplicación de la estrategia y 6 niños (as) no alcanzaron los logros previstos para el grado primero, causado por inmadurez y privación psicoafectiva. El grupo control alcanzó logros iniciales en lectoescritura con el método ecléctico. Los niños fragmentan las palabras al leerlas y escribirlas, recurren a la memorización de palabras o frases, manifiestan cansancio con las actividades propuestas por la profesora.
Síntesis del Marco Teórico	Trabaja desde la mirada que el lenguaje es segmentable por tanto analizable; o sea que autoriza relacionar e inferir sobre los elementos que permiten a una lengua funcionar o significar. Haciendo referencia a las ideas básicas de la Gestalt. Más adelante las autoras se refieren al aprendizaje significativo desde Ausubel. La estrategia didáctica es sistémica en la presentación de las nuevas palabras por ternas de fonemas y grafemas que permiten ir conformando los vocablos del lenguaje.
Bibliografía	AMADO, Lucia y otros. Módulos para el desarrollo de la lectoescritura. Santafé de Bogotá, D.C. editorial Santillana S.A. 1996. BETANCOURT, Mabel y otros. Acerca del método. Serie publicaciones para maestros. MEN. Santafé de Bogotá D.C 1997. BUSTAMANTE Guillermo. Notas sobre la lectoescritura. Universidad pedagógica nacional. FECODE. Revista educación y cultura # 34 el constructivismo. Santafé de Bogotá D.C. junio de 1994. FERREIRO, Emilia y Gómez P. margarita. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Siglo XXI. México, 1982. FERREIRO, Emilia y TEBEROSKY ANA. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. 11 Edición. Siglo XXI. MEXICO, 1989 GOMEZ R., Magdalena. Didáctica de la materna. ICFES, Universidad del Quindío. 1984. HALLIDAY M.A.K el lenguaje como semiótica social. La interpretación social lenguaje y del significado. Traducido por: Jorge Ferreiro santana. México: fondo de cultura económica. 1998. SAUSSURE, Ferdinand. Curso de lingüística general. 12 edición, traductor mauro armiño. México, fontamara S.A., 1998. VASCO, Carlos y otros. Educación para el desarrollo. Misión ciencia, educación y desarrollo. Tomo II. Colección: documentos de la misión. Santafé de Bogotá, 1995.

Tabla 6. Juego del 3x5, estrategia didáctica para la enseñanza de la lectura y la escritura en el grado primero del colegio oficial José Antonio Galán del corregimiento de Tribunas, 2001

Se trata de una investigación empírica de diseño experimental que se propone intervenir en los procesos de aprendizaje de la "lectoescritura"² con niños y niñas de primer grado de escolaridad. Para ello, se apoya en una estrategia didáctica denominada el "Juego 3x5":

"El nombre JUEGO 3x5, consiste en un juego de fichas que contienen vocales y consonantes, las cuales los estudiantes combinan en una secuencia lógica de (3) consonantes con las cinco (5) vocales, en forma ágil y dinámica construyendo palabras con significado, leyendo y escribiendo. Su proceso es secuencial y retroactivo a manera de feed - back en la estructuración de palabras y oraciones, en triadas de signos consonánticos por cinco vocales" (Espinosa L.M., Castro L.,2001)

Esta definición contiene varias implicaciones, la primera que el aprendizaje en los primeros grados se logra mejor cuando el juego es una potente estrategia didáctica, porque su valor consiste en hacer de una manera lúdica y distinta la enseñanza en los primeros grados:

"Incursionando en el paradigma activo, tenemos que manipular es aprender, ya que es la acción directa sobre los objetos la que permite el conocimiento de los mismos. Se aprende a escribir escribiendo y a leer leyendo sobre este axioma el infante es el centro del proceso: significativo y por repetición". (Espinosa L.M., Castro L.,2001)

A lo anterior, se perfila una justificación pedagógica del juego, como propuesta activa para la enseñanza y el aprendizaje, por cuanto son los mismos niños quienes

² El término "Lectoescritura" asume que la lectura y la escritura son habilidades comunicativas correspondientes e inherentes entre sí, no las comprende como procesos diferenciados que tienen exigencias cognitivas, lingüísticas y sociales particulares y diferentes.

realizan las combinaciones entre los grafemas (vocales y consonantes) y después “construyen” palabras con significado, las cuales amplían en el sentido articulado a su experiencia y sus contextos vitales como conocimientos previos que aportan a que el juego mantenga condiciones significativas y sea parte del compartir los intereses y sentidos comunes entre los participantes.

Desde la opción de pedagogía activa, se propone este juego para la enseñanza en los primeros grados. El impacto de la intervención es la que arroja los siguientes resultados:

“Los resultados mostraron que 6 niños(as) lograron una lectoescritura comprensiva, 5 niños(as) lograron eficacia en los procesos después de los 3 meses de aplicación de la estrategia y 6 niños (as) no alcanzaron los logros previstos para el grado primero, causado por inmadurez y privación psicoafectiva. El grupo control alcanzó logros iniciales en lectoescritura con el método ecléctico. Los niños fragmentan las palabras al leerlas y escribirlas, recurren a la memorización de palabras o frases, manifiestan cansancio con las actividades propuestas por la profesora”.
(Espinosa L.M., Castro L.,2001)

Más adelante de este de análisis interpretativo, se hace una discusión alrededor de la relación pedagogía y lenguaje con la que bien puede discutirse las opciones pedagógicas “fonéticas”, “globales” y “eclécticas” .

Una segunda implicación tiene que ver con que el aprendizaje inicial se hace con respecto a las unidades de la estructura de la lengua: fonemas y grafemas: vocales y consonantes. Señala que se propone una estrategia para la alfabetización sobre la estructura de la lengua que se teje por las relaciones entre los signos:

“La lengua forma un sistema cuyos elementos están en relación de dependencia e interdependencia; aquí es necesario mencionar a Ferdinand de Saussure cuando concibe en su curso de lingüística general “la lengua como una institución social, mientras que la palabra es un acto individual” siendo institución social, la lengua es un sistema organizado de signos que expresan ideas y representa el aspecto codificado del lenguaje” (Espinosa L.M., Castro L.,2001)

En este sentido, plantea que son básicos los procesos de codificación y decodificación fonética y fonológica de la lengua, previos a los procesos orientados a la semántica del sistema lingüístico:

“El lenguaje es segmentable por tanto analizable; al ser la lengua un sistema organizado de signos, es necesario decir que cada signo representa un doble aspecto: uno perceptible, o sea audible, el significante; y el otro contenido en el anterior llevado por el significado. Entre estos dos elementos pasa la relación de significación y ésta depende del medio o cultura en que se da”. (Espinosa L.M., Castro L.,2001)

Parece ser, que al señalar que el lenguaje es segmentable en unidades mínimas de la lengua “vocales y consonantes”, éstas se entienden como signos. Posteriormente viene la configuración de palabras y frases con significado:

“La estrategia didáctica 3x5, parte de una estructura completa como es la palabra, como unidad de significación y a partir de su comprensión y asociación se llega a la construcción de frases de tal forma que ellas son aprehendidas como una totalidad, en la cual el propio autor del conocimiento es quien le da un significado de acuerdo a sus experiencias previas. Se parte de la palabra que no tenga más de dos elementos

desconocidos para el alumno, por que hay que tener en cuenta que éste no tiene un entrenamiento adecuado para aprender a leer y escribir".
(Espinosa L.M., Castro L.,2001)

Mediante la combinación de "vocales y consonantes", el juego busca que los estudiantes compongan palabras y frases, parte de la estructura donde reside el significado. Así la ruta va de unidades mínimas sin significado, a unidades compuestas con significado, en esto consiste el reto del juego. Ir de unidades mínimas a unidades complejas tiene implicaciones más allá de las ya planteadas en posturas de lenguaje, tiene implicaciones en el sujeto que aprende, por ello se recogen consideraciones que este trabajo de investigación expresa al respecto:

"El aprendizaje es un cambio de conducta que requiere de cambios en las estructuras psicológicas. El esquema dentro de esta teoría es

Signo —————> Significado

El signo se refiere a una señal que se da dentro del ambiente circundante; y el significado es el resultado de la percepción de esta señal. Lo que quiere decir que no se aprende sino aquello que es relevante o importante y que es admitido activamente por la persona dentro del ambiente psicológico que circunda". (Espinosa L.M., Castro L.,2001)

Antes de una interpretación orientada al aprendizaje, hay una aclaración necesaria al respecto, el signo no es una señal, la señal generalmente opera como estímulo que cuenta con características perceptuales no determinadas por la cultura, el signo es una convención de la cultura, por lo cual el signo es producto fundamental de la intención humana. Cuando se habla de la percepción como fenómeno psicológico, parece que este se entiende como resultado del concurso sensorial –propio de una explicación conductual del aprendizaje-, si esto fuera así, habría entonces una doble aclaración a hacer por cuanto en planteamientos piagetanos y vigotskianos, que las

autoras retoman, se señala que más allá de un proceso sensorial, lo que existe es la percepción como proceso psicológico superior, que surge solo y si la relación está mediada por los signos. Y los signos en esta postura son unidades completas de significado y sentido. Esta aclaración es muy importante por cuanto complejiza la dirección señalada por el planteamiento anterior "...el aprendizaje es un cambio de conducta que requiere de cambios en las estructuras psicológicas. El esquema dentro de esta teoría es signo significado", la complejidad del aprendizaje radica en esta grandiosa complejidad de relaciones con la intencionalidad humana.

Siguiendo con el propósito de indagar aún más los planteamientos en torno al lenguaje, señala lo que sigue frente a la lectura y la escritura

"La lectura y escritura son fenómenos complejos porque implican una serie de interacciones y retroacciones que miradas desde las diferentes ópticas precisa conexiones inicialmente entre imágenes y sonidos que son percibidos a través de los sentidos y procesados en las funciones neuropsicológicas del hombre que se manifiestan en forma elaborada a través del aparato fonador, cuando se refiere a la lectura, y a la habilidad motriz fina cuando, se refiere a la escritura". (Espinosa L.M., Castro L., 2001)

Lo cual confirma la idea de que la base del lenguaje son las unidades mínimas de la estructura, que pasan por los procesos de audición, fonación y habilidad motriz. Como se ha señalado en el marco teórico de este documento, estas afirmaciones refieren concepciones dominantes en la cultura educativa pero no por ello válidas. La primera es que la lectura y la escritura tienen pre-requisitos de aprestamiento motriz, que se hace de manera más explícita en los primeros años de la escolaridad. Recordemos que la crítica de Vigostky (1934) señalaba que a los niños no se les

enseña a escribir, sino a dibujar letras, de ahí el énfasis en el trazo, en el código; Y que el planteamiento de Pérez (2005) agrega que este prerequisite carece de fundamento porque se parte del supuesto que la escritura consiste en el dominio de la técnica, y que no del dominio de ésta como sistema.

Con respecto a la postura por el aprendizaje, en este caso del aprendizaje de los signos, esta investigación señala lo que sigue:

“Se hace referencia a las ideas básicas de la Gestalt encontramos que la percepción humana no es la suma de los datos recibidos por los sentidos, sino que pasa por un proceso de reestructuración que configura a partir de esa información una forma o Gestalt. Desde este aspecto se hace referencia a la palabra y a la experiencia inmediata en la construcción de nuevas palabras donde se comprueba que no percibimos conjuntos de elementos, sino unidades de sentido estructuradas previamente elaboradas”. (Espinosa L.M., Castro L., 2001)

Como se aprecia, existe una búsqueda orientada a definir el proceso de aprendizaje como proceso orientado por la complejidad de relaciones significativas, entre ellas del sistema lingüístico, pero, desde el planteamiento del “juego 3x5” se insiste en el recurso de las unidades mínimas de la estructura para la construcción de palabras. Es posible inferir que se pasa de una postura a otra, sin señalar la radical diferencia entre ellas: aprendizaje como cambio de conducta que parte de la relación sensorial “con las vocales y las consonantes” vs. aprendizaje como “Gestal” proceso psicológico superior mediado por los signos de la estructura lingüística -se aprenden las partes y unidades sintácticas del sistema y posteriormente se llegan a las palabras con significado-.

Cabe agregar que las posturas relacionadas con el aprendizaje del lenguaje desde los años 60's, entre ellas las planteadas por Emilia Ferreiro ponen en discusión las posturas de orden perceptual de las unidades mínimas del sistema lingüístico tratadas desde modalidades didácticas "fonéticas" (relación fonema-grafema), "globales" (palabras por cuanto importa que el niño tenga como punto de partida, unidades significativas) y "eclecticas" (que valida una combinación de las dos anteriores). Posterior a estas posibilidades didácticas de la lengua, se difunden ampliamente posturas cognitivas que defienden el proceso constructivo del aprendiz y siempre orientado al proceso de aprendizaje orientado a las funciones y significaciones que el sistema lingüístico comprende en la cultura. Las posturas cognitivas tuvieron una importante aceptación en la pedagogía del lenguaje, lo cual, es también un intento justificatorio de esta investigación. En este mismo sentido, agregan:

"La adquisición del lenguaje es el momento más importante del desarrollo cognoscitivo de una persona. Las palabras que ya tienen un significado para los miembros adultos de una sociedad llegan con significados similares al niño en el proceso de interacción". (Espinosa L.M., Castro L.,2001)

Lo cual deja la posibilidad de inferir que así como se cree que se aprenden las unidades mínimas, se cree también en la importancia de la relación comunicativa entre el experto y el aprendiz, del mismo modo se cree que el conocimiento pasa de uno a otro de manera directa, aunque se haga alusión a otra justificación de contraste, la creación de contextos sociales que permitan el aprendizaje del lenguaje en uso:

"Es así como el aprendizaje de la lectura y la escritura se logra a través de ejemplos relevantes del lenguaje y con la creación de contextos sociales en los cuales el niño, de manera activa, pueda aprender a usar y a manipular el lenguaje de modo tal que encuentre sentido y significado de

las actividades pedagógicas en las cuales participa”. (Espinosa L.M., Castro L., 2001)

También se cree en propuestas cognitivas como la que inspira desde su argumento, Edgar Morin:

“Todo conocimiento opera mediante la selección de datos significativos y rechazo de datos no significativos (distingue o desarticula) y une (asocia, identifica); jerarquiza (lo principal, lo secundario) y centraliza (en función de un núcleo de nociones maestras). Estas operaciones que utiliza la lógica, son de hecho comandadas por principios “supralógicos” de organización del pensamiento o paradigmas, principios ocultos que gobiernan nuestra visión de las cosas y del mundo sin que tengamos conciencia de ella”. (Morin E.sin referencia en el documento) (Espinosa L.M., Castro L., 2001)

Aunque parece que en este trabajo investigativo se creen complementarias las posturas del lenguaje y las posturas pedagógicas, realmente no lo son. Sin embargo, en la propuesta de intervención del “Juego 3x5” predomina una acción orientada a la sintaxis de la postura estructural de la lengua; predomina también un intento por generar una propuesta pedagógica más lúdica a llevar a cabo con los estudiantes y se enmarca en una propuesta de pedagogía activa.

5.2.4 Las relaciones entre el pensamiento narrativo, la oralidad y la escritura en el contexto de la educación formal, 2006.

Referencia	Las relaciones entre el pensamiento narrativo la oralidad y la escritura en el contexto de la educación formal. Luz Mireya Cortés, Ana Clemencia Munévar y Luisa Marina Uribe en el año 2006 M370.118C828.
------------	--

Población	Fuentes bibliográficas.
Pregunta	¿Cómo se relacionan el pensamiento narrativo con el desarrollo de la oralidad y la escritura en el contexto de la educación formal?
Metodología	Este trabajo es un artículo en el que se formula una pregunta, la cual se justifica, se le construyen objetivos, y se abordan unos referentes teóricos que en este caso son: pensamiento narrativo, oralidad, narrativa, escritura. Además se efectúa un análisis de la información y unas conclusiones.
Resultado	Las prácticas pedagógicas sobre la lengua escrita deben abandonar la vieja ilusión que la escritura es la exacta representación de la palabra. El maestro debe investigar cuan letrados son los niños (as) aun antes de ser "alfabetizados". Otra conclusión a la que se llega es que la oralidad y la escritura como procesos de liberación de la conciencia no se han dado en el sistema formal de la educación, porque ello requeriría acceder a los códigos en contextos semánticos que exigen imaginar fuera de lo literal.
Síntesis del marco teórico	Registran antecedentes frente al pensamiento narrativo y sus relaciones con la oralidad y la escritura a partir de Jack Goody. Desarrolla la teoría del pensamiento narrativo desde Egan conjugándolo con el planteamiento de Jerome Bruner (2002); Conceptualizando lo que es metáfora, opuestos binarios, fantasía, imaginación y la oralidad como capacidad expresada por Chomsky.
Bibliografía	BETTELHEIM, Bruno. Psicoanálisis de hadas-2004 CASSIRER, E. Lenguaje y mente.1946 CHOMSKY; N .El lenguaje y el entendimiento.Barcelona.1977 DEWEY, J. Democracia y educación.1982 EGAN; K. Mentes educadas. Cultura, instrumentos cognitivos y forma de comprensión.1999. BRUNER, J. Actos de significado.2002 FERREIRA, E. y otros .Caperucita aprende a escribir.1998 LEVI STRAUSS; C. Antropología estructural. Barcelona. Paidós, 1987 ONG, W. Oralidad, 1982 PIAGET, J. La formación DEL SÍMBOLO EN EL NIÑO, 1951 ROSSEAU, J; J. Emilio la Educación. 1998 TOLCHINSKY, L. Aprendizaje del lenguaje escrito.1993 VIGOTSKY. L.S. La imaginación y el arte en la infancia.2000 TOURLET, L. 1987. Lenguaje y pensamiento preescolar. TRILLA BERNET, Jaume. Otras educaciones. 1993 RUBIO RIVERA, S. Lengua y lectura. Una reflexión desde práctica.1984 ROSALES, C. Didáctica de la comunicación verbal.1987 Lineamientos curriculares lengua castellana. MEN. 1998 ROMERO LOAIZA, F. y LOPEZLOPEZ, B.S. Agenciamientos escriturales. 1997 JIMENEZ, C.A. y otros. Escritura creativa. 1998

Tabla 7. Las relaciones entre el pensamiento narrativo, la oralidad y la escritura en el contexto de la educación formal, 2006.

Se trata de un trabajo monográfico que se interroga sobre el cómo se relaciona el pensamiento narrativo con el desarrollo de la oralidad y la escritura en el contexto de la educación formal. Existen ciertas premisas que más adelante se interpretarán con más detalle, pero que para abrir la descripción de sus planteamientos vale la pena identificarlas:

1. El niño desarrolla rápidamente habilidades cognitivas para convertir la experiencia humana en lenguaje, es decir construir un mundo de significado mucho antes de su ingreso a la educación formal.
2. El pensamiento narrativo promueve los recursos intelectuales con los que los seres humanos, y especialmente los niños, dan sentido al mundo y a la experiencia.
3. Los maestros han de identificar el conocimiento que tienen sus estudiantes alrededor del lenguaje. Conocimiento construido antes de ingresar al sistema educativo formal y referido a la gramática de su lengua, de los textos, de la forma de componerlos etc.
4. La manera tradicional de enseñar la lengua materna desconoce los procesos de aprendizaje de los niños, lo cual afecta las capacidades orales y escriturales de los mismos

El punto de partida de este trabajo monográfico identifica planteamientos que abordan desde una perspectiva filogenética el origen de la cultura, es decir se remonta a una exploración del origen de la oralidad, lo cual será muy importante por el hallazgo de las características del pensamiento narrativo en dos contextos, uno de ellos en las sociedades primitivas orales y el otro, en las sociedades letradas:

“El magno despertar al contraste entre los modos orales y escritos de pensamiento y expresión tuvo lugar no en la lingüística descriptiva o cultural, sino en los estudios literarios partiendo de los trabajos de Milman Parry en 1.920 y 1.935 sobre el texto de la Ilíada y la odisea. Allí se demostró como se habrían compuesto los poemas homéricos en forma oral, poniendo en manifiesto los rasgos característicos de esa composición oral. Sus trabajos fueron continuados por Albert Lord y Eric Havelock y otros. Los estudios de Olson D.R (1.977- 1.986) plantearon que el

conocimiento de la oralidad y de la transición al dominio de la escritura debe tener en cuenta una concepción sobre esta última que supere los aspectos técnicos de codificación y descifrado e incluir características significativas de racionalidad”. (Cortés L.M, Munévar A.C. y Uribe L.M. 2006)

La profundización que este trabajo logra en los planteamientos de Walter Ong (1982), le permite a las autoras señalar cuán importante ha sido para la cultura el salto de la oralidad a la escritura, lo que entre muchas implicaciones, ha tenido su impacto en la conciencia de los seres humanos:

“La interiorización de la escritura tiene efectos profundos y muy precisos sobre los procesos cognitivos. Las formas de comunicación y las transformaciones internas de la conciencia, pues concibe la escritura como una tecnología que reescritura el pensamiento y la expresión”. (Cortés L.M, Munévar A.C. y Uribe L.M. 2006)

Por la oralidad y escritura, se puede demostrar la naturaleza del pensamiento humano, en el que prima lo narrativo:

“Se ha redescubierto que comprendemos el mundo y nuestra experiencia en narrativas, que podemos recordar temas mejor en estructuras narrativas que en listas lógicamente organizadas, que más las asociaciones afectivas, que en las asociaciones lógicas registran el saber en lo profundo de nuestra memoria que los niños más pequeños tienen un trato más fácil y más flexible con las metáforas que los niños mayores, ya escolarizados, y así sucesivamente”. (Cortés L.M, Munévar A.C. y Uribe L.M. 2006)

De otra parte, se plantea que la implicación de la modalidad narrativa no está solo en la conciencia de cada ser humano, sino en la historia de la humanidad con lo siguiente:

“La narración se convierte en una capacidad cognitiva para reconocer y explotar las creencias y deseos de sus congéneres. Esa capacidad cognitiva de que habla David Premack es aplicada por Bruner al plantearla como una habilidad que no solo es mental sino social, un logro de práctica social que proporciona estabilidad y que Lévi-Strauss señalará como una de las formas más poderosas de estabilidad social que radica en la tendencia de los seres humanos a compartir historias que versan sobre la diversidad de lo humano y a proporcionar interpretaciones congruentes con los distintos compromisos morales y obligaciones que imperan en cada cultura”.

La postura que sostiene este trabajo monográfico alrededor del lenguaje, puede inferirse en la reflexión que simultáneamente retoma del proceso de aprendizaje producto de la acción mediadora:

“Un fenómeno mediado culturalmente cuya existencia depende de un sistema previo de símbolos compartidos, que depende no solo de un signo y su referente, sino también de un interpretante: una representación mediadora del mundo en función de la cual se establece la relación de signo y referente. En este sentido los símbolos dependen de un lenguaje que contiene un sistema de signos ordenado o gobernado por reglas”.
(Brunner, 2002). (Cortés L.M, Munévar A.C. y Uribe L.M. 2006)

Postura que reconoce desde Jerome Brunner que “para que el niño adquiera el lenguaje necesita más ayuda e interacción con los adultos” (Brunner, 2002), lo que quiere indicar que se entiende el lenguaje como acción social guiada, que supera la

influencia paradigmática de Chomsky sobre la influencia preponderante de la estructura sintáctica. Adicionalmente se retoma de Brunner que “el niño aprende no solo lo que hay que decir, sino también el cómo, dónde, a quién y bajo qué circunstancias”, lo cual coincide con los planteamientos de la Pragmática. Otra consideración final de Brunner que también se retoma es que el lenguaje es muy sensible al contexto, “el progreso es mayor cuando el niño capta el significado de lo que se está hablando o de la situación en que se produce la conversación. El captar el contexto lo hace más capaz de captar no solo el léxico sino también los aspectos apropiados de la gramática del lenguaje”(Brunner, 2002)

Ahora bien, la preocupación que desde este trabajo se identifica por lo pedagógico, expresa la importancia de incluir en su naturaleza y reflexión permanente el lenguaje, veamos lo que se expresa en relación a la oralidad “los niños que ingresan a la escuela llevan en el interior un cúmulo de experiencias que contarán a sus nuevos amigos, gracias al lenguaje que han ido interiorizando” (Cortés L.M, Munévar A.C. y Uribe L.M. 2006) y con respecto al valor otorgado a la narrativa, recogen de Egan y Brunner: lo siguiente:

“En las escuelas se tiende a poner menos énfasis en la modalidad narrativa porque no se le ve como productiva, contrario a como si se ve productivo el desarrollo de las habilidades lógica-matemática. El desarrollo de la narrativa, su integración a lo afectivo y cognitivo, su virtualidad explicativa de un sentido y su omniabarcadora imaginación son pues aptitudes fundamentales para nuestra aptitud general de comprender la experiencia, como plantea Egan(2.000), pero especialmente para construir el sentido de la vida que reclama Bruner”(2002). (Cortés L.M, Munévar A.C. y Uribe L.M. 2006)

Y reta a la educación actual a involucrar más seriamente el tema de la fantasía: ¿por qué la escuela moderna, preocupada por el buen desarrollo de sus alumnos, restan valor a la narrativa privando a los niños de lo que estas historias le podrían ofrecer? El estudio monográfico recoge planteamientos de Bruno Bettelheim quien explica que “algunas personas propugnan que los cuentos no proporcionan imágenes *reales* de la vida, por lo que creen que por ello son perjudiciales”(Bettelheim.2004). Y sintetizan del mismo autor lo siguiente:

“La verdad de los cuentos es la verdad de nuestra imaginación no es de la causalidad normal. Cuando los niños se preocupan sobre todo por saber si los personajes de la historia eran buenos o malos, pues requieren tener claro cual es el lado bueno y cual es el lado malo de las cosas, porque reconstruyen las marcas de referencia valorativas de la realidad. Por ello, la narración constituye una importante contribución para su comprensión y, si, tiene algo que decirle a sus mayores preocupaciones. Para el niño, los cuentos de hadas llegan a ser importantes por el significado simbólico que se encuentra en ellos. El principio de los cuentos de hadas, tiene una deliberada vaguedad que simboliza el abandono concreto de la realidad cotidiana, localiza la historia en una época típica de los cuentos que representan coordenadas que sitúan la historia no en el tiempo. Y en el espacio un estado mental característico del niño. Los cuentos no están limitados por un tiempo y un espacio específico; ni siquiera por una secuencia lógica de hechos como lo definiría nuestra racionalidad”. (Cortés L.M, Munévar A.C. y Uribe L.M. 2006)

Como puede apreciarse, esta investigación monográfica alcanza una reflexión por el lenguaje como sistema social que ha de trascender la influencia de la estructura sintáctica al poder que tiene el lenguaje como acción conjunta de significados, en relación con los contextos de uso. Lo anterior expresa una postura que comulga con

posturas pragmáticas del lenguaje. A nivel pedagógico interpela una acción mediada por la narrativa. Como acción mediada, está próxima a explicaciones socioculturales del proceso enseñanza-aprendizaje y en su propuesta desde la narrativa interpela a la innovación que la educación actual requiere.

5.2.5 ¿Cuáles son las posibilidades comunicativas y conceptuales de la literatura de la imagen en la educación informal? Realizado por el estudiante Camilo Ernesto Hernández Rincón, en el año 2007.

Referencia	¿Cuáles son las posibilidades comunicativas y conceptuales de la literatura de la imagen en la educación informal? M 370.157H557 Camilo Ernesto Hernandez Rincón
Población	Investigación sobre los Comics como forma de arte popular.
Pregunta	¿Cuáles son las posibilidades comunicativas y conceptuales de la literatura de la imagen en la educación informal?
Metodología	Investigación interpretativa no concluyente a partir de la visión social de la pedagogía.
Resultado	Revisión monográfica de los Cómics y las historietas, sus antecedentes históricos y el valor que tienen en las propuestas pedagógicas que se enmarcan en la pedagogía social.
Síntesis del Marco Teórico	Enumera lo pertinente a los procesos educativos generados a partir de la literatura de la imagen y trabaja la teoría del comic estadounidense. Desarrolla la teoría del lenguaje icónico y el cómic como libro de texto.
Bibliografía	Se argumenta como las historietas pueden ser puestas al servicio del propósito elevados y diversos con fines pedagógicos apoyados en los aportes desde la pedagogía y el desarrollo humano. Enuncia los aportes sobre la educación social en la pedagogía marxista.
	COLOM , Antoni J, SARRAMONA Jaume, VÁZQUEZ Gonzalo. Educación no formal, Ariel S.A. Barcelona, 1ª edición 1998 GARCÍA CARRASCO Joaquín (Coordinador). Educación de Adultos. Ariel S.A. Barcelona, 1ª Edición 1997 GEIGER L.B La participación Dans la Philosophie de Saint Thomas d' Aquin, París, Vrin 1942 LEGRAND J.,L Université et l'homme dans la philosophie de Saint Thomas, París, Desclée, 1942, 2 vols MARÍAS , Julian: ABC, Madrid. Febrero 14 de 2002 OSSA , Felipe. Los héroes de papel. Altamir Editores. Primera edición, Bogotá 1996 PETRUS , Antonio (Coordinador) Pedagogía Social. Editorial Ariel, S.A Barcelona, 1997 PLANQUE , Bernard. Máquinas de enseñar. Plaza & Janés, S.A. Editores. Primera edición, Barcelona septiembre de 1970 REDONDO GARCÍA Emilio. Educación y Comunicación. Editorial Ariel S.A Barcelona, 1ª Edición 1999 RODRIGUEZ DIEGEZ J.L El Comic y su utilización Didáctica. Los Tebeos en la enseñanza. Editorial Gustavo Gili. México-Barcelona 1992 SAMPER PIZANO , Daniel. Dejémonos de vainas, Editorial Pluma, Bogotá 1981

Tabla 8. ¿Cuáles son las posibilidades comunicativas y conceptuales de la literatura de la imagen en la educación informal? 2007.

Indagando con detalle esta investigación, se encuentra que realiza una revisión exhaustiva del Cómic como texto, su origen, antecedentes históricos y con estas explicaciones, su tránsito en la diversidad de auditorios y la paulatina inclusión como producto cultural de amplia difusión. En términos generales, el Cómic se entiende como una modalidad discursiva y narrativa que tiene la enorme potencialidad de acercarse a todos los auditorios, desde los menos a los más alfabetizados.

En términos pedagógicos, esta investigación hace una revisión orientada a justificar la Pedagogía Social, retoma inicialmente autores como Antonio Pretus Rotger (1997, ver tabla de síntesis) quien la define como “estado de bienestar”, concepto que proviene de la época de la industrialización con base en los nuevos sistemas de organización social. Después menciona una aproximación conceptual a la “educación social” a la luz de varias concepciones: como adaptación, como socialización y también como adquisición de competencias sociales dentro de su contexto social. Retoma a dos autores: Primero a G.H. Mead (no existe referencia del autor en el documento) y luego a L. S. Vygotsky (no existe referencia del autor en el documento). Del primero dice que “en sentido estricto las personas pensamos sentimos deseamos y actuamos como lo que hacemos no por que estemos determinados biológicamente, sino gracias a la comunicación y a los problemas derivados de la convivencia social”. Del segundo dice que el autor explica la comunicación y la construcción de la personalidad a partir de las interrelaciones que, gracias al lenguaje, posteriormente se interiorizan en su personalidad “el crecimiento intelectual del niño depende del dominio de los medios sociales del pensamiento, esto es del lenguaje”. Volviendo a Antonio Pretus Rotger plantea:

“Petrus enfatiza que esas capacidades mentales se adquieren a partir del lenguaje y la interacción social. En este sentido, es obvio que el sujeto de

“educación social” no puede ser un agente pasivo frente a los estímulos, si no por el contrario, debe actuar y ser un agente activo ante las circunstancias de su propio desarrollo. Desde esta perspectiva, la educación social tiene como objetivo, *educar para la participación social* supone incidir en las estructuras cognitivas y afectivas del sujeto, para superar el llamado analfabetismo emocional, es la escolarización de las emociones”. (Hernandez R. C, 2007)

De otra parte retoma planteamientos de José María Quintana Cabañas (no existe referencia del autor en el documento), quien aborda el tema de la literatura de la imagen como herramienta pedagógica y una de las razones es que estos textos permiten la difusión de valores y actitudes:

“Se reconoce que la moral, como conjunto de comportamientos basados en el bien y la ética, como fundamentación racional de decisiones morales, incluye momentos afectivos y creenciales que se transmiten mejor en el medio narrativo, especialmente si éste -como la historieta-apela a diversos canales sensoriales y se entrelaza con la vida diaria de sus destinatarios”. (Hernandez R. C, 2007)

Directriz que en general ha sido cuestionada hoy, por muchas escuelas de literatura de nuestro país por cuanto se ha dado la tendencia de “instrumentalización de los textos, particularmente los textos narrativos, en el entorno escolar” (Vásquez, 2006), Esto, a pesar de que por muchos años los Cómics fueron “satanizados” por ser considerados con contenidos superficiales o vulgares, con textos escritos pobres, con una reiterada profusión de representación de ruidos que no favorecen la lectura. Sin embargo, señala que también existen historietas con contenidos significativos dignamente tratados, con textos escritos de buen nivel, en los que se utilizan mayúsculas y minúsculas, en los que la imagen y texto se complementan. Se utiliza

como lectura motivadora que puede llevar a la lectura de textos de mayor exigencia y facilitar su comprensión por medio de informaciones iniciales.

Así, por la revisión monográfica que hace esta investigación se sugiere que los Cómics e historietas pueden ser puestas al servicio didáctico siempre que:

- Presenten personajes con los cuales los lectores se puedan identificar positivamente;
- Mantengan adecuado equilibrio entre realidad y fantasía
- Consigan entender a través del humor y la acción; y utilicen dibujos de buena calidad y, si es el caso manejen adecuadamente los colores, con mayúsculas y minúsculas y un buen uso de los signos de puntuación;
- Es posible crear materiales educativos en forma de historietas que puedan ser efectivos para desarrollar el proceso lector y entregar información sobre salud y que se integren, como un elemento más, a las situaciones de aprendizaje que se planifican dentro de la educación escolar;
- Para que estos materiales educativos en forma de historieta sean realmente eficaces, tanto para impartir conocimientos como para motivar actitudes positivas, deben respetarse las reglas de género (personajes de identificación, calidad del dibujo, humor, acción);
- Los temas de salud pueden ser abordados eficazmente a través de historietas, tanto por el interés de los problemas como por la gran cantidad de situaciones de la vida cotidiana que pueden ser adecuadamente representadas a través de historias gráficas;
- A través de las historietas los alumnos de la educación general básica que ya saben leer pueden motivarse para una información más profunda acerca de problemas de salud y pueden adquirir de forma entretenida y eficaz una información básica sobre ellos;

- Para que las historietas se conviertan en un material de lectura adecuado deben buscarse las condiciones de legibilidad que desarrollen el proceso lector y evitar las que lo perjudican.
(Hernandez R. C, 2007)

Lo anterior se reitera por cuanto todas las revisiones bibliográficas que retoma, apuntan a la creencia de que cuando las historietas cumplen con las condiciones de una buena legibilidad en los aspectos físico, lingüístico, psicológico y conceptual, se pueden constituir en un recurso didáctico que provoca una respuesta global favorable traducida en nuevos conocimientos y en motivación para acciones deseables. La investigación realizada demuestra que como recurso didáctico, la historieta resulta útil tanto para los niños como para los padres.

En síntesis, puede inferirse una postura de lenguaje que comprende el Cómic como una modalidad narrativa del discurso y pedagógicamente, aunque su planteamiento defiende el carácter social, el Cómic como discurso no se comprende como producto cultural sino como textos que cumplen funciones didácticas que permiten la adaptación, socialización y adquisición de competencias sociales dentro del contexto social de cada comunidad educativa. Desde el Cómic se pretende la enseñanza del lenguaje escrito.

5.2.6 Consideraciones finales

En términos generales se encuentra que las cinco investigaciones que plantean la relación pedagogía y lenguaje, hacen una revisión exhaustiva de referencias bibliográficas; sin embargo, en algunas, sus marcos teóricos no siempre tienen el cuidado de orden epistemológico explícito de la perspectiva pedagógica y de la perspectiva del lenguaje. Bien pueden aparecer referencias que señalan definiciones e intervenciones de orden conductual y estructural con referencias de orden semiótico, enunciativo y discursivo. Referencias que en el momento de profundizar en tal revisión, inciden de manera fundamental en los lineamientos de un proceso de intervención didáctica. Citamos el ejemplo de referencias que acoge el trabajo investigativo Juego del 3x5, estrategia didáctica para la enseñanza de la lectura y la escritura en el grado primero del colegio oficial José Antonio Galán del corregimiento de Tribunas, 2001. En perspectiva de lenguaje, así como aparece la referencia de AMADO, Lucia y otros. (Módulos para el desarrollo de la lectoescritura. Santafé de Bogotá, D.C. editorial Santillana S.A. 1996), también sin distinción del contraste epistemológico se acoge la referencia como FERREIRO, Emilia y Gómez P. margarita. (Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Siglo XXI. México, 1982). Lo anterior tiene una consecuencia en la ausencia de lógica y coherencia entre un marco teórico y una propuesta de intervención pedagógica como se pudo exponer anteriormente.

Por otro lado en la investigación del juego 3x5 como estrategia didáctica para la enseñanza de la lectura y la escritura da a conocer que el aprendizaje de ambos procesos ha presentado problemas que han sido referidos a los métodos utilizados para tal fin. Propone además que La pedagogía ha hecho especial énfasis en el método fonético, porque el análisis está puesto en la audición para luego poder llegar a aislar los sonidos y establecer los correspondientes grafemas fonemas. Es

importante anotar que los apoyos más empleados para la enseñanza de la lectura y escritura son las cartillas; planteamientos que es necesario revalidar con la didáctica que se propone en el momento además hay contradicción frente a la propuesta como tal al utilizar unas vocales con las consonantes de la manera como se trabaja.

En cuanto a pensar otras posturas de lenguaje, se retoma la dimensión del lenguaje presentada por el trabajo que indaga el lenguaje icónico y el cómic como estrategias pedagógicas en el aula. Este sustenta que “la comunicación como tal, es un acto humano que forma vínculo de cohesión entre sus miembros y además sirve como instrumento de desarrollo social. Dentro de la comunicación, el lenguaje se plantea como el medio a través del cual el hombre se proyecta en su verdadera dimensión social”.

El lenguaje entonces, es un instrumento esencial en todo proceso comunicativo. A través de él, el pensamiento y las ideas adquieren “forma”, encuentran rutas y destinos para hablar, escribir, contar, escuchar, decir, leer, susurrar, maldecir, ordenar, alabar, bendecir, suplicar, narrar, mirar, describir, señalar, compartir. Es decir, comunicar, “hacer común”.

La tesis presentada que tiene como referente la oralidad, el pensamiento narrativo y la escritura establecen una relación donde la escuela tiene que ver con la comunicación educativa informal. En este aspecto se puede afirmar que por formalizados que estén los procesos de alfabetización, en cada uno de ellos participa las series comunicativas informales, como ejemplo se puede decir que los avances en la cultura oral que se origina en el patio de recreo así como en la calle no acumula en las prácticas pedagógicas las bases para la interiorización del lenguaje oral y escrito necesarios para entender la dinámica social. Es muy importante que desde la pedagogía se descarte la visión sobre la escritura como representación de

la palabra (oral) pues está comprobado que el proceso de escritura en las personas es diferente al del habla.

El lenguaje oral y escrito tiene su propia estructura; es allí donde el reconocimiento de cada una da origen al desarrollo de competencias lingüísticas, causando impacto en la oralidad y las capacidades escriturales de cada persona.

En el contexto de las tesis presentadas en la especialización se evidencia una presencia del lenguaje en diferentes manifestaciones, efectivamente aportan a la línea de investigación Pedagogía – Lenguaje lo que puede traducirse después del trabajo realizado con cada trabajo de investigación que es necesario fortalecer esta línea. Los trabajos encontrados han sido una muestra superficial de cómo se puede incluir el Lenguaje en procesos transformadores alrededor de los cuales se hace necesario y conveniente transversalizarlo y obtener resultados interesantes y valiosos tanto para la pedagogía como para la didáctica.

6. CONCLUSIONES

6.1 Bases de datos

-Se actualizó el universo de información de la base de datos de las investigaciones realizadas en la especialización en pedagogía y desarrollo humano desde el año 1998 al 2009 encontrando luego de una detallada recolección de datos que se han presentado 123 tesis .De acuerdo a esta revisión se encontraron dos modalidades, donde el mayor porcentaje 84% corresponde a las monografías de investigación y el 16% a monografías de compilación, allí existen tres clasificaciones de monografías, el 50% dirigen su atención en lo pedagógico, el 30% en el desarrollo humano, y un tercer grupo 20% que tiene en cuenta ambas áreas. De este modo en desarrollo humano el 20% son monografías de investigación y un 15% de compilación ,en Pedagogía ,25% son de investigación y 10% de compilación; y en Pedagogía y Desarrollo Humano, un 25% son de investigación y 5% de compilación, estando representado en estos porcentajes el total de las monografías encontradas.

6.3 Categorías de las investigaciones que aluden la relación en pedagogía y lenguaje

- Después de actualizar el universo de información de las investigaciones realizadas hasta el año 2009, se hizo la selección de aquellas investigaciones que desde el título hacen explícito su interés alrededor de la relación pedagogía y lenguaje. Para ello, las palabras claves: *pedagogía, didáctica, lectura, escritura, oralidad*, y que desde el marco teórico son tratadas como categorías, se identificaron 5 trabajos específicamente.

- De acuerdo a estos datos encontrados de los trabajos de *compilación monográfica* corresponden 2 de las 5 investigaciones que tienen que ver con la relación que alude pedagogía y lenguaje , desde las cuales se hace una búsqueda crítica de referencias bibliográficas, las otras tres corresponden a *monografías de investigación*, una con énfasis en “la indagación por la motivación que expresan estudiantes y profesores por los medios” las otras dos expresan un interés por indagar el impacto de procesos de intervención en la lectura y la escritura... incluir las generalidades de la pág. 39

6.4 Interpretación reflexiva

- Aunque todas hacen una revisión exhaustiva de referencias bibliográficas, se encuentra en muchos casos que en sus marcos teóricos no siempre se tiene el cuidado de orden epistemológico de la perspectiva de estudio de la pedagogía del lenguaje,

-En términos generales, las 5 investigaciones plantean intereses en torno a los ámbitos educativos, y en el planteamiento de las preguntas y los resultados de investigación se expresa una clara preocupación por la pedagogía para el desarrollo humano

-En el contexto de las tesis presentadas en la especialización se evidencia una presencia del lenguaje en diferentes manifestaciones, efectivamente aportan a la línea de investigación Pedagogía – Lenguaje lo que puede traducirse después del trabajo realizado con cada trabajo de investigación que es necesario fortalecer esta línea.

- Se concluye de la tesis: **Acerca del uso didáctico de la radio en el Colegio Santa Juana de Lestonnac**, que su visión pedagógica está influenciada por la escuela histórico-cultural, el aprendizaje significativo y la educación transformadora.

-Se puede concluir de la investigación: : **La lectura y la escritura: dos procesos básicos por mejorarse** Que en su propuesta busca ser consecuente con planteamientos relacionados con una perspectiva funcional y social del lenguaje, por ello el interés de ofrecer estrategias y proyectos de comprensión lectora y prácticas escriturales, con el propósito de promover una cultura del aprovechamiento de la lectura y la escritura con textos que desde las modalidades narrativas, se acercan a los intereses de los niños.

-Teniendo en cuenta la investigación presentada: **Juego del 3x5, estrategia didáctica para la enseñanza de la lectura y la escritura en el grado primero del colegio oficial José Antonio Galán del corregimiento de Tribunas**, se puede concluir que en ella se creen complementarias las posturas del lenguaje y las posturas pedagógicas cuando realmente no lo son . En esta propuesta de intervención predomina una acción orientada a la sintaxis de la postura estructural de la lengua enmarcándose en una propuesta de pedagogía activa.

-Se puede concluir de la investigación: **Las relaciones entre el pensamiento narrativo, la oralidad y la escritura en el contexto de la educación formal** , es monográfica donde alcanza una reflexión por el lenguaje como sistema social que ha de trascender la influencia de la estructura sintáctica al poder que tiene el lenguaje como acción conjunta de significados, en relación con los contextos de uso. En relación con lo pedagógico interpela una acción mediada por la narrativa manifestando la importancia de la innovación que la educación actual requiere.

- Los trabajos encontrados han sido una muestra superficial de cómo se puede incluir el Lenguaje en procesos transformadores alrededor de los cuales se hace necesario y conveniente transversalizarlo y obtener resultados interesantes y valiosos tanto para la pedagogía como para la didáctica.

-El lenguaje entonces, es un instrumento esencial en todo proceso comunicativo. A través del pensamiento y las ideas adquieren “forma” , encuentran rutas y destinos para hablar , escribir , contar ,escuchar ,decir , leer , susurrar ,maldecir , ordenar ,alabar ,bendecir ,suplicar , narrar , mirar , describir , señalar , compartir. Es decir, comunicar, “hacer común”.

-Cuando se interroga quienes han sido los profesores que han asesorado estos trabajos investigativos, se encuentra que han sido aquellos que tienen formación en áreas afines a las ciencias humanas y del lenguaje: psicología, fonoaudiología, comunicación social y lingüística, y que además participan en grupos y líneas de investigación que se plantean problemas relacionados con la pedagogía y el lenguaje.

-La realización de este trabajo de investigación me lleva a concluir que es el lenguaje desde cualquier modo que se comprenda el que permite ser a cada uno ,desde el contexto en que nos encontremos, y, además es conveniente estudiarlo e incluirlo a conciencia como objeto de estudio a partir cualquier enfoque investigativo.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barcena F. Melich J.C. (2000). *La educación como acontecimiento ético*. Barcelona: Paidós.

Bojacá Acosta, Jorge, EXYZ. (2004). *Investigación Pedagógica Estado del Arte*. Semilleros. Bogotá: Logos

Cifuentes P. Rocío, Osorio G. Fanny, Morales L. Martha. (1993). *Una perspectiva hermenéutica para la construcción de estados del arte*. Cuadernillos de Trabajo Social No. 3. Manizales: Universidad de Caldas.

Chois Lenis, P. M. (2005). *Leer en la escuela*. Universidad del Valle.

Chois Lenis, P. M. (2005). *Escribir en la escuela*. Universidad del Valle.

Garton A. F. (1994). *Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición*. Barcelona: Paidós.

Halliday MAK. *El lenguaje como semiótica social*.

Jakobson, R. (1996). *El marco del lenguaje*. México: Fondo de cultura económica.

Jurado Valencia, F. (2006). *El poder de la palabra o la palabra del poder en la escuela*. *Revista Internacional Magisterio*. Oct – Nov, 2006, pp. 16-18.

Morales Villota, R. Bojacá, B. (2002). *Qué hacemos los maestros cuando hablamos en el aula? concepciones sobre la enseñanza de la lengua*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Colombia: Colciencias.

Niño R.M. De Castro. (2009). *El poder de las palabras en los ámbitos escolares*. : Pereira: Ponencia presentada en el Congreso Diocesano de Educadores Católicos.

Niño R.M. (2009). *Análisis de la interacción en el aula*. Universidad del Valle.

Niño R.M. (2006). *Perspectivas en el estudio del lenguaje*. Conferencia inaugural para el curso de Psicolingüística de la UCPR. Documento inédito sin publicar.

Pérez M. Rincón G. (2005). *Leer y Escribir al iniciar en la Escolaridad*. Serie Tejer la Red.

Saussure. (1998). *Curso de lingüística general*. Traductor Mauro Armiño. México: Fontamara S.A., 1998.

Tusson, A. Calsamiglia, H. (1998). *Las cosas del decir*. Paidós.

Tusson Amparo. (2006) *.El arte de hablar en clase. (Sobre qué y cómo)*. Revista internacional Magisterio. Octubre-Noviembre, pp 20-24.

Vásquez F. (2006). *La didáctica de la literatura*.

Zambrano, Armando. (2006). *El concepto de pedagogía en Philippe Meirieu*. *Educación y Pedagogía*. No. 44. P.33-50. Universidad de Antioquia.

8. ANEXOS

Anexo 1. Base de datos que tanto el programa académico como la biblioteca tienen en su sistema de información que presenta año por año el número de investigaciones realizadas en la Especialización en Pedagogía y Desarrollo Humano, teniendo en cuenta: título, autores, editorial, No. adquisición y fecha de recibido.

Anexo 2. Base de datos que presenta las investigaciones realizadas hasta el 2009 y que amplían la información de identificación con la descripción de la pregunta de investigación, la población, metodología y resultados de cada documento.

Anexo 3. Base de datos que presenta las investigaciones que aluden a la relación Pedagogía y Lenguaje