

¿Y QUÉ INVESTIGAN LAS FACULTADES DE EDUCACIÓN SOBRE LAS DIDÁCTICAS EN COMPETENCIAS COMUNICATIVAS?

Carmen Aura Arias Castilla¹

Fecha de recepción: Febrero 2008
Fecha de aceptación: Mayo de 2008

Resumen

Se presenta una síntesis interpretativa de la información recolectada por la investigación **Estado del arte de las investigaciones sobre didácticas para la formación de competencias comunicativas en Facultades de Educación de Universidades de Bogotá, en el período 2000 a 2005**. El estudio abordó 113 investigaciones relacionadas con el tema de didácticas para la formación de competencias comunicativas, encontradas en las facultades de educación de las universidades de Bogotá: Francisco José de Caldas, Antonio Nariño, Universidad de la Sabana, La Salle, San Buenaventura, Luis Amigó, Javeriana, Cooperativa, Manuela Beltrán, Pedagógica Nacional y Externado de Colombia.

Palabras clave: Didáctica, competencias comunicativas, formación superior.

¿AND WHAT DO THE FACULTIES INVESTIGATE OF EDUCATION ON THE DIDACTICS IN COMMUNICATIVE COMPETITIONS?

Abstract

We present an interpretive synthesis of data collected by the research state of Art of Research on Teaching for training in communication skills, Faculties of Education University of Bogotá, in the period 2000 to 2005. The study dealt with 113 investigations related to the topic of teaching for training communication skills found in the education faculties of universities in Bogotá: Francisco José de Caldas, Antonio Nariño, Universidad de la Sabana, La Salle, San Buenaventura, Luis Amigó, Javeriana, Cooperativa, Manuela Beltran, Pedagógica Nacional, and Externado de Colombia

Keys words: Didactic, Communication Competence, Superior Education.

Se presenta el análisis descriptivo de los 113 registros encontrados en las diferentes facultades de educación, durante el período mencionado y en relación con el tema **Didácticas en competencias comunicativas**. Con base en esta experiencia de investigación, en un artículo anterior se hizo la descripción de tendencias teóricas y metodológi-

cas, problemáticas, temas, subtemas, autores relevantes y contextos de investigaciones en facultades de educación de universidades de Bogotá.

Este proyecto forma parte del trabajo propuesto por la **línea** Didácticas del lenguaje y competencias comunicativas de la Facultad de Educación

¹ Docente investigadora; licenciada en ciencias de la educación, con estudios mayores en educación especial de la Universidad Pedagógica Nacional; especialista en didáctica de literatura infantil y juvenil de la Universidad San Buenaventura; magistra en educación con énfasis en lectura y escritura de la Pontificia Universidad Javeriana; directora del grupo de investigación Procesos Comunicativos en el ámbito de la educación, y coordinadora de la línea didácticas del lenguaje y competencias comunicativas. carmenaurarias@hotmail.com

de la Corporación Universitaria Iberoamericana, línea que, desde tiempo atrás, viene realizando esfuerzos de indagación sobre desarrollo del lenguaje y competencias comunicativas en instituciones de educación (Arias, 2000). Esta línea de investigación ha hecho énfasis, especialmente, en el horizonte de investigación de las propias prácticas educativas dentro de instituciones de educación superior (Arias, 2004).

Tal como lo planteó la investigación Estado del Arte en didácticas para la formación de las competencias comunicativas en facultades de educación de Bogotá, durante el período comprendido entre los años 2000 y 2005, los objetivos se plantearon desde: énfasis investigativos, delimitación espacial, duración de las investigaciones, delimitación desde los sujetos, propósitos investigativos, enfoques de las investigaciones, paradigmas conceptuales, referentes teóricos y tipos de investigación.

La interpretación de este estudio se realiza bajo el horizonte de las ciencias del lenguaje, la competencia comunicativa y la enseñanza de la lengua, y los enfoques pragmáticos y sociolingüísticos, tomando la enseñanza de la lengua de los autores Lomas, Osoro y Tusón (1993).

Se toma este horizonte de interpretación dado que, debido a los avances de las ciencias lingüísticas en el siglo XX, son muchas las disciplinas que reflexionan sobre el lenguaje y, desde un enfoque histórico-cultural, estos avances enriquecen favorablemente la visión de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua.

La agrupación de las disciplinas del lenguaje elaborada por Lomas y cols (1993) parece pertinente a este estudio y se origina en la perspectiva de programación de acciones didácticas en el aula y fuera de ella, orientadas hacia el logro de objetivos en la comprensión y expresión comunicativa de los aprendices. Para efectos de las disciplinas pedagógicas, se tomarán los enfoques entre la antropología y la sociología: la sociolingüística, la etnografía de la comunicación, la etnometodología y el interaccionismo simbólico.

En la perspectiva sociolingüística, el objeto es el manejo lingüístico, que exige especial atención a los agentes de uso: hablantes, diversidad lingüística propia de las comunidades y determinantes socioeconómicas que las condicionan (Tusón, 1991). Igualmente, Bordieu (1982) reconoce filtros culturales que determinan **usos legítimos de la lengua**. También, el enfoque de la etnografía de la comunicación, que relaciona el uso de la lengua con la cultura de los usuarios. Por ello, resulta relevante tomar como horizonte interpretativo la competencia comunicativa que en los medios escolares tenga repercusión en los medios sociales, es decir, fuera de la escuela.

Desde el asunto investigado, que tendría que ver directamente con los asuntos didácticos, se ve un énfasis en competencias comunicativas, en un porcentaje mayor que en competencias lingüísticas. Habría que anotar aquí que se ha dado un vuelco en la concepción didáctica del lenguaje: de un énfasis en el objeto de estudio, que antes era exclusivamente la lengua y el lenguaje, a un énfasis en el sujeto y sus necesidades de comunicación en contextos histórica y socialmente situados, atendiendo más a quién es el hablante de esa lengua y su contexto.

Según esta perspectiva y la propuesta de interpretación desde las disciplinas del lenguaje y su aprovechamiento pedagógico, Lomas (1993), las disciplinas se agrupan en tres bloques: la filosofía analítica, que estudia la actividad lingüística como una parte esencial de la acción humana; la antropología lingüística y cultural, y la sociolingüística y la sociología interaccional, que se entienden con la lengua a partir de los usuarios como miembros de una comunidad sociocultural determinada.

La psicolingüística es otra ciencia del lenguaje con un registro relevante en el horizonte interpretativo de este estudio, no desde la dimensión estructural que convocaría la competencia lingüística, sin decir que esta no sea importante, sino que, desde Hymes (1972), la competencia lingüística ya está incluida en una perspectiva más amplia

de la competencia comunicativa. Esta es tomada desde la dimensión funcional, con la pregunta: ¿Para qué sirve el lenguaje que incluye el sistema simbólico de representación y el sistema comunicacional?, y desde la pragmática, que toma los actos de habla y destaca la intencionalidad de las propiedades comunicativas, a la manera de Bühler (1967), Jakobson (1984) y Cosiriu (1992).

El enfoque de esta investigación puede ubicarse en los aspectos propios de la psicolingüística, y su interés tanto en los aspectos semánticos, que se refieren a la significación, y en los aspectos pragmáticos del uso, como en los modelos constructivistas, que aluden a la comprensión a partir de los contextos.

Con base en estas investigaciones, el estudio de la lengua expresa una tendencia incipiente hacia el enfoque sociocultural pues, en 19 de 113 investigaciones, su asunto es la competencia comunicativa y, en solamente 5, la competencia lingüística. Sin embargo, un alto número de ellas, 16 en total, toma el lenguaje como un aspecto muy general, sin dejar de ser importante para el estudio de las didácticas de las competencias.

En otros estudios relevantes dentro de los 113 trabajos examinados, 9 tienen relación con lectura comprensiva, escritura y métodos para el desarrollo didáctico, y 4 para los medios de comunicación. Se puede inferir un interés, no generalizado, por la competencia comunicativa, la lectura comprensiva, los métodos y los medios de comunicación, en aspectos de interacción social, más que en contenidos de lo que se aprende en las asignaturas y en las aulas de clase.

La curiosidad por investigar en los medios de comunicación aparece como un ingrediente de interés sobre el mundo sociocultural que tiene relación con la didáctica del lenguaje y las lenguas.

Esta tendencia de la didáctica de la competencia lingüística hacia la comunicativa se expresa en un interés por la indagación que, a pesar de como ya se dijo, no generalizado, resulta muy valioso

en cuanto a lo que necesitan saber los hablantes para comunicarse de manera eficaz.

Al observar las investigaciones en el aparte **Asuntos investigados**, durante el período señalado, se puede observar cómo, en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, los trabajos investigativos expresan actualización en relación con Competencias básicas, Paradigmas significativos desde la competencia comunicativa, Textos en situaciones auténticas de comunicación, Competencia lectora, Oralidad y escritura, Relación de los procesos comunicativos y cognitivos, Competencia social en la perspectiva de los derechos, Estudio de la televisión en la competencia comunicativa, Pedagogía por proyectos en investigación comunicativa y Comprensión lectora. Estas investigaciones se acercan a los referentes sugeridos en sociolingüística y pragmática lingüística, en el sentido de poner a funcionar las investigaciones sin desconocer las situaciones de los contextos de comprensión lectora o interacción comunicativa a través de los medios de comunicación.

En la Universidad Antonio Nariño, el interés investigativo está dado por la psicolingüística y la sociolingüística. La mayoría de los trabajos se centra en las problemáticas de las didácticas en procesos de aprendizaje de competencias comunicativas, escritura de diferentes textos, argumentación, significado de la lectura, composición y métodos didácticos para la comprensión y producción de textos, desde los procesos cognitivos y los contextos sociales de la producción.

En la Facultad de Educación de la Universidad Gran Colombia, el asunto investigado tiende hacia la indagación de las dificultades en la comprensión de los idiomas, análisis crítico y contextualizado de los textos literarios, desarrollo de la comprensión lectora y mejoramiento de las competencias comunicativas. También se orienta la investigación también se orienta hacia la psicogénesis de la lengua escrita y los métodos de enseñanza de lectura y escritura.

En la Facultad de Educación de la Universidad de la Sábana, el énfasis se hace en competencias

comunicativas, estrategias pedagógicas, hábitos lectores, didáctica de la lectura y escritura, y métodos en general.

En la Universidad de la Salle, las didácticas del lenguaje van hacia la inteligencia lingüística, la comprensión lectora y las diferentes estrategias pedagógicas en el desarrollo de las competencias comunicativas.

En la Facultad de Educación de la Universidad de San Buenaventura, hacia el desarrollo cognitivo y social desde los discursos oral y escrito.

En la Universidad Luis Amigó, hacia la comunicación intrafamiliar y la resolución de problemas en contextos externos e internos de la vida familiar, atendiendo sus programas en pedagogía reeducativa. Esta orientación se acerca a los enfoques socioculturales y sociolingüísticos, que privilegian la comunicación desde los entornos, desde los aspectos propios de la cultura en que se mueven los hablantes... y les dan esa orientación que exigen los intereses particulares y culturales de los sujetos. En esa medida, van más allá de las competencias lingüísticas y discursivas: Se dirigen a la resolución de sus propios conflictos con el entorno.

En la Universidad Javeriana, la narrativa, las pedagogías para la enseñanza de la escritura, la evaluación de la lectura y la imagen como elemento de comunicación.

En la Facultad de Educación de la Universidad Cooperativa, los trabajos sobre competencias se enfocan en inteligencia lingüística, según la propuesta de las inteligencias múltiples; en evaluación de competencias comunicativas en la escuela, y desarrollo de la creatividad para la resolución de problemas; hacen un énfasis particular en los enfoques constructivistas, y muestran un comedido interés en dificultades de competencias de lectura y escritura en niños en condición de discapacidad o con dificultades.

Este enfoque de la Universidad Cooperativa tiende al reconocimiento de los procesos cognitivos y

a la aplicación de los enfoques de corte constructivista del aprendizaje.

En la Universidad Manuela Beltrán, el asunto investigado varía entre el énfasis en habilidades metacognitivas, la intervención psicopedagógica en el desarrollo de competencias comunicativas en niños con privación psicoafectiva y el uso de tecnología informática en el desarrollo de competencias comunicativas y mejoramiento de la lectoescritura en niños con necesidades educativas especiales. Este enfoque se ubica claramente en la sociolingüística y psicolingüística que consideran tanto el entorno psicológico como el social en que se mueven los niños.

El enfoque del proyecto educativo de la Universidad Manuela Beltrán es de considerable realce.

En la Universidad Pedagógica Nacional hay una gran variedad de asuntos en investigación: desde los planteamientos más generales del lenguaje, como la didáctica de la literatura, el juego y la música, hasta los más frecuentes, como el uso de los múltiples recursos didácticos -el periódico y las tecnologías de información y comunicación- y la lúdica, una estrategia para mejorar la competencia corporal y oral. Estas tendencias convocan a pensar en la gama de su variedad y en la actualidad del uso de los medios comunicativos de la cultura -computador, periódico, juego.

En la Universidad Externado de Colombia, las investigaciones centran su interés en las estrategias activas para la motivación y el aprendizaje a partir del enfoque constructivista y las nuevas tecnologías de información y comunicación.

La diversidad de investigaciones en las distintas universidades no permite el diseño de un perfil preciso. La ausencia de una clara orientación en los temas que se han de investigar y la gran proliferación de temas en las diferentes facultades de educación consultadas son el común denominador de la investigación.

Podría decirse que el lenguaje, a nivel general y en primera instancia, es el asunto investigado con

mayor énfasis, no así los procesos didácticos; luego, las competencias comunicativas y, en su orden, los procesos de comprensión de lectura; las tecnologías de la información y la comunicación como estrategia didáctica de mejoramiento de los procesos comunicativos, y las inteligencias múltiples en relación con las didácticas de la comunicación.

En los trabajos evaluados, se ha propuesto un **énfasis investigativo** en el lenguaje, las competencias comunicativas y su enseñanza a partir de los enfoques pragmáticos y socioculturales. Esto se manifiesta en el privilegio que se ha otorgado a la competencia comunicativa como objeto de estudio desde el sujeto, más que en el contenido de la competencia lingüística desde una lengua ideal por alcanzar. Este énfasis se infiere de la incursión de las investigaciones en las nuevas tecnologías de la comunicación, que expresan un interés por los aspectos sociales innovadores que han ingresado a la escuela y a la didáctica, en las últimas décadas. Sin embargo, se aclara que dichas propuestas no alcanzan su consolidación en la gestión, por lo menos desde los planteamientos de los enfoques pragmáticos y socioculturales.

En relación con la **delimitación contextual espacial**, el 70% de las investigaciones se adelantó en colegios, institutos o centros educativos. Es relevante que las universidades y, en este caso específico, las facultades de educación no realicen investigaciones sobre sus propios procesos didáctico-pedagógicos insertos en la cultura, los procesos de socialización, los hablantes y su diversidad lingüística.

Si se hace referencia a las **didácticas de las competencias comunicativas** y los aspectos culturales y sociales de los contextos escolares sobre los que se basa el estudio, cabe asegurar que, a pesar de reseñar una cantidad enorme de temas y subtemas interesantes desde el aspecto didáctico-pedagógico de la lengua y el enfoque sociolingüístico, no se vislumbra, en estos enfoques que convocan las ciencias del lenguaje en las facultades de educación, el vínculo con su propia acción de formación.

Solamente 7 investigaciones, que corresponden al 6,19% de los 113 registros hallados, se realizaron en su propio ámbito. Llama la atención, entonces, la autorreflexión que se tendrá que hacer, a la orden del día, en las facultades de educación, sobre sus propias acciones didáctico-pedagógicas; los procesos de lenguaje; los contextos sociales y culturales, y la lengua, su desarrollo y los procesos que se relacionan con ella: los procesos psicolingüísticos.

Es importante mencionar la trascendencia de las facultades de educación en los ámbitos de formación de niños y jóvenes; pero, como proyección social, preocupa sí que no tengan incidencia sobre sus propios procesos de formación lingüística, cultural y social. Históricamente situado, este hecho expresa la poca reflexión investigativa sobre sus propios currículos.

En relación con la **duración de las investigaciones**, los registros de delimitación temporal manifiestan que 69 investigaciones -61,05%- fueron realizadas en tiempo récord, menos de un año; 9 trabajos, más de un año; 3 fueron permanentes, y 2, de tiempo indeterminado. Este hecho se interpreta como carencia de trabajo continuado, de largo plazo, y un horizonte de insostenibilidad en el tiempo y en la perspectiva de aprovechamiento de las observaciones de los procesos comunicativos.

Cuando se desea observar procesos con incidencia social, cultural y antropológica, es muy importante incursionar en los ambientes investigativos por tiempo prolongado, con propósitos de inmersión en la cultura observada que puedan ocasionar impacto a nivel investigativo, por el reconocimiento de los ambientes socioculturales. Esto, para no ir solamente de visita a los lugares de investigación, sino permanecer allí y hacer investigación-acción participante o etnografía, a la manera de Gumperz y Hymes (1964).

Un aspecto relacionado con la corta duración de las investigaciones puede interpretarse como procesos que, en las facultades de educación,

responden o se relacionan con requisitos de graduación de estudiantes, y que los tiempos para su realización se gestionan con base en estos prerrequisitos de graduación y no en los intereses de los sujetos, ni en las exigencias de temas y contextos de investigación por sí mismos, ni en la reflexión investigativa.

Es necesaria una planeación seria, a largo plazo, de temas puntuales, con el propósito de causar impacto investigativo que genere análisis y reflexión más sostenibles en aspectos de didáctica de las competencias comunicativas y de lenguaje, desde los enfoques socioculturales y las necesidades del contexto educativo de la ciudad de Bogotá.

Con respecto a la *delimitación contextual desde los sujetos*, 46 investigaciones -40,70%- se realizaron en educación básica primaria; 23 -20,35%-, en secundaria y educación media; 12 -10%-, en educación superior; 6 -6,19%-, con personas en estado de vulnerabilidad, y 7 -5,30%-, con docentes. Esto puede interpretarse como el propósito de salir del ámbito de la Educación Superior, específicamente de las facultades de educación. Este 80% de los trabajos realizados fuera del ámbito universitario es un hecho favorable en cuanto a la proyección social de la investigación educativa, pero lo es menos en el sentido del interés sobre la docencia y las prácticas en la educación superior: solamente el 15,91% se realiza sobre los propios procesos didáctico-pedagógicos que plantean las competencias.

Al respecto del punto anterior, conviene afirmar que se proyecta el trabajo investigativo sobre los sujetos aprendices, mas no sobre los propios procesos auto-evaluativos curriculares de las prácticas pedagógicas, máxime si se piensan estos desde un enfoque sociocultural de los contextos, y entendida la noción de contexto según Lomas (1993): "Un contexto bien definido de los procesos de desarrollo de las didácticas, en las competencias comunicativas, es el docente, y el contexto donde este docente forma sus competencias, la universidad." (p. 28). Una propuesta, en este aspecto, se refiere a la proyección sobre

las propias prácticas investigativas, sobre las didácticas y, especialmente, sobre las didácticas en la formación de competencias comunicativas relacionadas con los contextos de comunicación e interacción social.

En cuanto a *los propósitos investigativos*, el 31,85%, que equivale a 36 investigaciones, muestra un objetivo implícito; 19 casos -16,81%-, lo señalan explícito; 58 investigaciones -51,32%-, un objetivo general. Al respecto, es relevante que la mitad de las investigaciones no precise el objetivo de la investigación pues, en esa medida, se diluye el resultado esperado.

Es necesario cerrar el diafragma de la dispersión investigativa en las didácticas de las competencias comunicativas. No obstante, esto ofrece una riqueza temática en su conjunto y, más aun, en el hecho de que los subtemas sean prolíferos. Esto reviste dificultad a la hora de concretar resultados o verificar procesos. No son tan relevantes investigaciones con propósitos amplios, ni refieren mayor rigor conceptual y metodológico, puesto que se extienden tanto que no permiten ver la proyección desde su precisión temática y su enfoque.

Desde los *enfoques de las investigaciones*, se encontraron 82 trabajos.

-72,56%- desde la pedagogía; 9 -7,96%-, desde la psicología; 10 -8,85%-, desde la psicopedagogía; 2 -1,77%-, desde la lingüística, entre otros.

Es relevante el panorama de la investigación en didácticas de las competencias comunicativas desde la pedagogía. Es un resultado interesante que difiere de décadas pasadas en las que los trabajos investigativos del lenguaje se planteaban según enfoques lingüísticos y psicológicos. Es relevante puesto que la pedagogía es la disciplina fundante que debe orientar las acciones en las universidades.

No obstante, la sociolingüística, que se propone como horizonte de interpretación en este estu-

dio, solo se da en una investigación como enfoque explícito; ya se mirará, a partir de conceptos y referentes teóricos, si se toma implícitamente en otras investigaciones.

Desde los *paradigmas conceptuales*, 39 trabajos -34,51%- retoman el modelo constructivista; 10 -8,85%-, el aprendizaje significativo; 10 -8,85%-, el constructivismo y el aprendizaje significativo, en combinación; 6 -5,31%-, el positivismo; 5 -4,42%-, el estructuralismo; 5 -4,42%-, la pedagogía activa, y el paradigma social en 8 trabajos -7,08%-.

Se puede afirmar que 39 investigaciones retoman la concepción constructivista, entendida como un marco explicativo, por parte de la concepción social y socializadora de la educación escolar, y como un proyecto social que se desarrolla en una institución social, la escuela, pero dentro de una lectura de fenómenos de aprendizaje que, a través de aspectos sociales y de afectación de seres humanos, conduce al enriquecimiento cultural y personal. Es decir, la articulación de la cultura, el aprendizaje y el desarrollo (Coll, 1992) se da dentro del espacio escolar. Se ha tenido en cuenta, por parte de los grupos responsables de las 39 investigaciones, que 10 de ellas toman el Aprendizaje Significativo, según los postulados de investigación en las facultades de educación, y buscan reorientación en los campos de la semiótica, la pragmática y los trabajos sobre cognición orientados hacia la construcción de significados, a través de los múltiples códigos. Estos cambios significativos son los que se dan desde procesos históricos, sociales y culturales en los cuales se constituyen los sujetos de lenguaje. Al respecto, se manifiesta poco relevante que solamente el 10% de los 113 trabajos retome este enfoque conceptual que contempla los usos sociales del lenguaje y los discursos en situaciones reales de comunicación.

Estos resultados se relacionan con la descripción de 27 investigaciones con referente teórico de Vigotsky (1977), Piaget (1983) y Ferreiro (1979), representantes del constructivismo; J.

Piaget (1983), en 22; Noam Chomsky (1957), desde el estructuralismo lingüístico, en 20; F. Smith, en 16; E. Ferreiro (1979), en 10, y M. Halliday (1994), en 8 investigaciones.

Sin embargo, al tomar la *variedad de referentes teóricos*, los más citados, en un alto porcentaje, pertenecen a las concepciones constructivistas, antropológicas y sociolingüísticas, que tienen en cuenta las características esenciales de las comunidades en su diversidad lingüística, los repertorios verbales de cada comunidad, las variables socioeconómicas que condicionan los registros de uso, según Tusón (1991), los filtros culturales como determinantes de los usos *legítimos* de la lengua, los intercambios comunicativos y las jerarquías de los estilos expresivos: Halliday, con el enfoque del lenguaje desde la semiótica social, Eco (1992, 1995) y Hymes (1964), que configuraron el objeto de estudio de la lengua en torno a la competencia comunicativa, según Lomas (1993).

Desde el componente social como fenómeno articulado a las didácticas de las competencias comunicativas, solamente 19 trabajos -16,8%- se orientaron hacia la competencia comunicativa y 10 trabajos -8,85%- combinaron referentes conceptuales entre Constructivismo -Coll (1992) (1986)- y Aprendizaje Significativo -Ausubel y Novack (1983, 1988).

Se observaron 5 trabajos -4,42%- desde el paradigma estructuralista.

No obstante la descripción de los referentes teóricos de las investigaciones que señalan la construcción conceptual desde estos autores, las construcciones operativas de las investigaciones no son acordes con ellos. Se toman estos referentes más desde el aspecto teórico que del pragmático investigativo. Las experiencias no refieren, en su operatividad, la didáctica desde la apropiación de la lengua ni las normas de uso de los componentes socioculturales, para ser tenidos en cuenta en forma relevante.

Tampoco se ve en los componentes de las investigaciones, desde el interaccionismo simbólico del habla, por ejemplo, en los trabajos con referencias a Van Dijk (1989, 1992) y Eco (1992, 1995), que estos, dentro de las prácticas, considerarán semejantes a los rituales los postulados teóricos de las interacciones y, por tanto, altamente estructurados. No se tuvieron en cuenta, tampoco, desde los trabajos de campo, la interacción comunicativa ni el establecimiento de los compromisos conversacionales con inicio, transcurso y cierre, constituyendo procesos de negociación y diálogos con señales lingüísticas y no lingüísticas como mecanismos de análisis y reflexión desde la pedagogía.

Solo en el referente teórico se dieron los marcos patrones de tipos de actuación interactiva, de carácter social y cognitivo, que fundamentaran la idea de considerar la acción lingüística como ritual. Se mencionaron los autores Van Dijk (1989, 1992) y Eco (1992, 1995), pero no se integraron los aportes pragmáticos, antropológicos ni sociológicos a las prácticas investigativas en educación.

En relación con los *tipos de investigación* que sirven de marco de los trabajos, se observan como descriptivos en un 58,4%; exploratorios, en un 23,89%, y no especificado, en un 6,2%. Las metodologías de investigación se presentan, en su mayor porcentaje, como cualitativas: 102, equivalentes a un 90,2%; 9, equivalentes a un 8%, son cuantitativas, y 2 -1,8%- son combinadas. Estas son coherentes con los enfoques de interpretación de la pragmática y la sociolingüística, la antropología, la etnografía de la comunicación, la lingüística de texto y el análisis del discurso.

El horizonte de interpretación de este estudio parte de las ciencias sociales: la sociolingüística, la antropología a través de la etnografía del habla de la comunicación, la lingüística de texto y el análisis del discurso, en las que se combinan los métodos cuantitativos y cualitativos, y en los que se hace referencia a la forma de percibir la realidad social de la comunicación en los fenóme-

nos educativos, que se privilegian según las necesidades y objetivos investigativos. En el estudio se observó que se privilegiaron las metodologías cualitativas.

Con relación a los *recursos metodológicos* utilizados –entrevistas, en 17 investigaciones (15%); encuestas, en 15 (13,2%); diarios de campo, en 22 (19,2%); observaciones, en 44 (40%); análisis, en 8 (7%), y registros, en 3. Se interpreta que, junto a los tipos de investigaciones cualitativas planteadas, fueron coherentes.

Curiosamente, para la interpretación de resultados en 43 investigaciones (38,05%) no aparece conclusión de estos: en 7 trabajos, el resultado fue un cambio de actitud, algún desarrollo en la producción oral y escucha, o un mejor uso del lenguaje oral y escrito; en 6 trabajos, 5 refieren que mejora la problemática de enseñanza, y únicamente 5 aluden al desarrollo de las competencias comunicativas por medio de las experiencias vividas. Solo estas 5 investigaciones son coherentes en los resultados desde el horizonte de interpretación propuesto, puesto que es desde la experiencia en contexto, histórico y culturalmente situado, que se pueden advertir efectos de las condiciones de lenguaje de los usuarios. Los demás no son relevantes, en el sentido de obtener un resultado de acuerdo con el objetivo descrito en la propuesta, sin un más allá reflexivo a partir de la situación de los sujetos hablantes.

Con relación a las *Recomendaciones*, que podrían manifestar o mostrar evidencias de un componente analítico más allá de los resultados incipientes, en una tónica de reflexión pedagógica frente a la didáctica de las competencias comunicativas, no se presenta como relevante; solamente tres casos se refieren a *alimentar* la propuesta, participar, continuar activamente en el proyecto y plantear un trabajo interdisciplinario.

Tampoco existe un aporte de comentarios y anexos dignos de tenerse en cuenta para plantear una discusión sobre las 113 investigaciones reseñadas.

A manera de reflexión: luego de retomar los resultados de la fase descriptiva, es importante proponer una nueva mirada a la investigación de las didácticas de competencias comunicativas y reformular el horizonte investigativo a partir de la pedagogía en las facultades de educación de la ciudad de Bogotá.

Se propone, entonces, mirar la investigación en didácticas del lenguaje, desde una visión sociocultural y antropológica que sobrepase los enfoques meramente teóricos; es necesario llevarla al corazón de las aulas escolares. Aun así, una mirada, a lo que las facultades de educación están haciendo con su práctica pedagógica en torno a competencias comunicativas, se hace prioritaria.

Es necesario, también, revisar la concepción de la investigación alrededor de *competencia y didáctica* en las facultades de educación de Bogotá. La política nacional orienta procesos en relación con las competencias, pero si se mira el componente investigativo, los aportes al respecto no son relevantes.

Si las competencias y sus didácticas, a la manera de Lomas y colaboradores (1993), fijan como fundamental el respeto de la coherencia entre las decisiones que se tomen en los niveles de planificación, expresión de los fines y de los enfoques generales que adopte la enseñanza, (de acuerdo con Cascante (1989), un primer nivel corresponde a la definición de método, que parte de los fines que se asuman para la enseñanza en el área de las didácticas de las competencias comunicativas, la planeación de las prácticas y las decisiones sobre la estructura general de las secuencias de aprendizaje, programaciones, ciclos y etapas, en el ámbito de las discusiones investigativas), se percibe la necesidad de definir los marcos de referencia, tanto teóricos como prácticos, que se orientan en la investigación emanada de las facultades de educación.

Igualmente, la previsión de mecanismos de seguimiento y evaluación de proyectos didácticos, vistos desde la investigación, se hace imperiosa.

Ajustar relaciones entre métodos, programaciones, resultados e instrumentos será tarea de urgente ejecución.

Entonces, la propuesta que surge de esta interpretación, y siendo coherentes con los planteamientos teórico conceptuales de la pedagogía, consiste en que la investigación, en las facultades de educación, debe revisar el término *didáctica* para la formación de competencias a partir del análisis de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua.

Con la pretensión pedagógica de desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes y los formadores, la reflexión sobre práctica, que exige el respeto de la coherencia en las decisiones de los niveles de planificación, distingue 3 momentos: uno, de un método desde las fuentes sociolingüísticas, psicolingüísticas, disciplinares y psicopedagógicas, que tenga en cuenta el contexto sociocultural y los modelos didácticos descriptivos de los procesos de enseñanza; dos, de la práctica pedagógica, y tres, de la previsión de mecanismos de evaluación (Cascante, 1989).

Esta propuesta va encaminada a la apertura de la discusión en competencia comunicativa y didáctica, en las facultades de educación y sus prácticas investigativas en los temas de interés nacional, que repercuten en las políticas educativas generales.

REFERENCIAS

- Arias, C. A. (2000). *Documentos de fundamentación de la Línea de Investigación en Didácticas del Lenguaje y Competencias Comunicativas*. Bogotá: Facultad de Educación Institución Universitaria Iberoamericana de Bogotá.
- Arias, C. A. (2004). *Las competencias comunicativas en educación superior. Una experiencia etnográfica*. En: Horizontes Pedagógicos, No. 6. Bogotá: Opciones Gráficas Editores. Revista de la Facultad de Educación de la Institución Universitaria Iberoamericana de Bogotá.
- Ausubel, D. P. (1983) y Novack. *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.

- Bourdieu, P. (1982). *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Madrid: Akal.
- Cascante, C. (1989). *Los diseños para la acción y la investigación*. En: Rozada, Cascante y Arrieta: Desarrollo curricular y formación del profesorado. Gijón: Cyán.
- Coll, C. (1986) *Hacia la elaboración de un modelo de diseño curricular. Bases psicológicas*. En: *Cuadernos de Pedagogía*. Madrid: Alianza.
- Coll, C. (1990). *Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza*. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (comp.: *Desarrollo psicológico y educación, II. Psicología de la educación*. Madrid: Alianza.
- Coll, C. (1986). *Psicología Genética y aprendizajes escolares*. México: Siglo XXI.
- Eco, U. (1992). *Los límites de la Interpretación*. Barcelona: Lumen.
- Eco, U. (1995). *Interpretación y Sobre-interpretación*. Cambridge: University Press.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.
- Ferreiro, E. y Coll, C. (1992). *Haceres, Quehaceres y Deshaceres*. Buenos Aires: Los libros de Quirquincho.
- Gumperz, J. J. (1982). *Prefacio e Introducción en Rumbos en sociolingüística*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Gumperz, J. J. y Hymes, D. H. (1964). *La etnografía de la comunicación*, En: *Antropología americana*, Vol. 66, New Jersey: Printice Psi.
- Halliday, M. (1994). *El Lenguaje como semiótica social*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- Hymes, D. (1996). *Acerca de la competencia comunicativa*. En: *Forma y Función*, No. 9. Traducción de Juan Gómez Bernal. Bogotá: Departamento de Lingüística. Universidad Nacional de Colombia.
- Hymes, D. (1984). *Acerca de la competencia comunicativa*. París: Hatier.
- Lomas, C.; Osoro, A. y Tusón, A. (1993). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós.
- Novack, J. y Gowin, B. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Editorial Martínez Roca.
- Osoro, A. (1991). *Apuntes para un método en la enseñanza de la lengua y la literatura en Educación Secundaria*. *Literatura en Educación Secundaria*. En: *Signos. Teoría y práctica de la educación*. Gijón. No. 2.
- Piaget, J.; Chomsky, N. y Putman, H. (1983). *Teorías del lenguaje. Teorías del aprendizaje*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Piaget, J. *Teorías del Desarrollo*. Buenos Aires: Paidós.
- Piaget, J. (1923). *El lenguaje y el pensamiento en el niño*. Buenos Aires: Paidós.
- Piaget, J. (1964). *Seis estudios de psicología*. México: Seix-Barral.
- Piaget, J. (1975). *El desarrollo del pensamiento*. Buenos Aires: Paidós.
- Rozada, J. M. (1991). *Sobre el desarrollo de un método para la enseñanza de las ciencias sociales*. *Boletín de geografía, historia y ciencias sociales*, No. 7-88. Cep's de Avilés, Gijón, Nalón y Oviedo.
- Tobón, S. (2000). *Formación basada en competencias*.
- Torrado, M. C. (2000). *El desarrollo de las competencias: Una propuesta para la educación colombiana*.
- Torrado, M. C. (1998). *De la evaluación de aptitudes a la evaluación de competencias*. ICFES. Universidad Nacional.
- Torres, E.; Marín, L. F.; Bustamante Z., G.; Gómez, J. H. y Barrantes, E. (2002). *El concepto de competencia. Una mirada Interdisciplinar*. Tomo I y II. Bogotá: Socolpe. Alejandría Libros.
- Tusón, (1991). *Iguales ante la lengua, desiguales en el uso*. Bases sociolingüísticas para el desarrollo discursivo. En: *Signos. Teoría y práctica de la educación*, No. 2, Gijón.
- Van Dijk, T. A. (1977). *Texto y contexto*. Madrid: Cátedra.
- Van Dijk, T. A. (1997). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós.
- Vargas, G. (1988). *Algunas características epistemológicas de la investigación documental*. Bogotá: Ascolbi. Volumen 1. Nos. 3 y 4.
- Vigotsky, L. (1977). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.
- Vigotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Vila, I. (1993). *Reflexiones sobre la enseñanza de la lengua desde la psicolingüística*. En: *Lomas y Osoro (comps.) (1993). El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós.