



Revista Educación
ISSN: 0379-7082
ISSN: 2215-2644
revedu@gmail.com
Universidad de Costa Rica
Costa Rica

Las concepciones sobre el lenguaje y su relación con los procesos cognitivos superiores, en docentes de I Ciclo y II Ciclo de Educación General Básica de escuelas públicas urbanas de tres cantones de la provincia de San José, Costa Rica

Mora Umaña, Andrea Melissa

Las concepciones sobre el lenguaje y su relación con los procesos cognitivos superiores, en docentes de I Ciclo y II Ciclo de Educación General Básica de escuelas públicas urbanas de tres cantones de la provincia de San José, Costa Rica

Revista Educación, vol. 42, núm. 1, 2018

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44051918012>

DOI: <https://dx.doi.org/10.15517/revedu.v42i1.19908>

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 3.0 Internacional.

Las concepciones sobre el lenguaje y su relación con los procesos cognitivos superiores, en docentes de I Ciclo y II Ciclo de Educación General Básica de escuelas públicas urbanas de tres cantones de la provincia de San José, Costa Rica

Conceptions of Language and its Relationship with Higher Cognitive Processes in Teachers I and II Cycle General Basic Education Public Schools Urban Metropolitan Area, Costa Rica

Andrea Melissa Mora Umaña [1]
 Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica
 mmora@uned.ac.cr

DOI: <https://dx.doi.org/10.15517/revedu.v42i1.19908>
 Redalyc: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44051918012>

Recepción: 29 Junio 2015
 Aprobación: 13 Julio 2017

RESUMEN:

El presente artículo forma parte de una serie de investigaciones que se han realizado en el Programa de Investigación en Fundamentos de la Educación a Distancia de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica en torno al tema del lenguaje y la lectoescritura. Específicamente, este estudio pretendió conocer sobre las concepciones del lenguaje que poseen docentes de I y II Ciclo de Educación General Básica que laboran en la educación pública en escuelas de Costa Rica. Conocer sobre lo que piensa el profesorado sobre el lenguaje es fundamental, porque estos supuestos nos dan una idea de cuáles premisas, teorías y fundamentos parten en su práctica diaria educativa, cómo incide esto en la enseñanza de la lectoescritura y en los procesos mismos de enseñanza-aprendizaje, de tal forma que se reflexione sobre su propia práctica y posiblemente contribuya con el mejoramiento de los procesos formativos. Este fue un estudio exploratorio, se trabajó desde un método mixto y desde las ciencias cognoscitivas y propuestas constructivistas del lenguaje y la lectoescritura. Entre los resultados destaca una práctica intuitiva de parte del personal docente para abordar el tema del lenguaje y la necesidad de contar con una propuesta del lenguaje más robusta que le permita al profesorado potenciar las habilidades lingüísticas más allá de la comunicación.

PALABRAS CLAVE: lenguaje, funciones del lenguaje, lectoescritura, educación, docencia.

ABSTRACT:

This work is part of a series of investigations that have been conducted in Programa de Investigación en Fundamentos de la Educación a Distancia de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica (Research Program in Foundations of Distance Education at UNED) on the subject of language and literacy. Specifically, this study aimed to learn about the concepts of language that some first and second cycle teachers of basic general education have, who work in some schools in Costa Rica for public education. Knowing what teachers think about language is critical because these assumptions give the research an idea on what premises, theories and fundamentals education has as a base in their daily practice, and also an idea on how this affects literacy teaching and learning processes themselves, so that the analysis of their practice can be done as well as an improvement of the educational process. This was an exploratory study; so a mixed method was used. Among the results, it finds intuitive practice of teachers to address the issue of language and the need of a stronger language proposal that allows teachers enhance language skills beyond communication.

KEYWORDS: language, language functions, teaching of literacy, education, teaching.

NOTAS DE AUTOR

- [1] M.Sc. Psicóloga, científica cognitiva. Investigadora y docente Universidad Estatal a Distancia, Programa de Investigación en Fundamentos de la Educación a Distancia y Posgrado en Psicopedagogía respectivamente. Investigadora en el Instituto de Investigaciones en Ciencias Cognitivas, Costa Rica. Investigadora y docente en la Universidad de Costa Rica, Instituto de Investigaciones en Educación y en el Posgrado de Geología, respectivamente.

INTRODUCCIÓN

El lenguaje es un tema de gran importancia para la especie humana, este tiene relaciones directas e indirectas con los procesos cognitivos, y parte de la complejidad del sistema cognitivo humano se entiende debido a la evolución del lenguaje (D'Alton, 2005; Piedra, 2010).

En la actualidad son muchos los estudios que abordan temas sobre el lenguaje o un aspecto específico de él, tal como se realiza en lingüística, algunas áreas de la antropología y la psicología, y las ciencias cognoscitivas, entre otras, que han llegado a la conclusión de que el lenguaje es un tema altamente complejo y estudiar aspectos particulares no es suficiente para entenderlo, tanto así que a veces puede ser difícil definir qué es el lenguaje.

Desde esta propuesta, el lenguaje es concebido como una herramienta que permite no solo comunicarse, sino también categorizar (Ellis, 1992), representar e intercambiar conceptos a nivel social (Arce-Arenales, 2005; Piedra, 2010) y construir significados. Está cargado de sentidos y signos, pero a la vez tiene una función afectiva e imaginativa, con la cual podemos construir modelos de la realidad. Además, este se manifiesta en diferentes niveles como son el fonético, el sintáctico, el semántico y el pragmático, lo que lo convierte en una herramienta compleja y peculiar. Caracterizado el lenguaje de esta forma, su concepto no se limita a ser una función de la comunicación, sino que “el lenguaje está íntimamente ligado al pensamiento, a la expresión de ideas, a la creatividad y a la cognición en general mediante una relación co-articulada y co-evolutivamente desarrollada” (Piedra, 2010, p. 17).

Limitar el lenguaje al fenómeno de la comunicación deja de lado las funciones relacionadas a la representación (Yule, 2007), situación que se ha extendido hasta áreas como educación, en las cuales cuando se habla de la importancia de desarrollar habilidades lingüísticas en la población estudiantil muchas veces se refieren a habilidades comunicativas o expresivas, y no tanto a aquellas relacionadas con la organización de conceptos, la representación y reinterpretación de la realidad, que podrían ser fundamentales para comprender el desarrollo académico del alumnado, o bien las dificultades o problemas específicos del lenguaje que podrían darse en el ámbito escolar.

Es necesario cuestionar qué se entiende por habilidades lingüísticas y, en un orden más general, qué están entendiendo por lenguaje las personas encargadas de la enseñanza de la lecto-escritura y qué concepciones están desarrollando en sus estudiantes estas habilidades lingüísticas; así también es necesario explorar las perspectivas teóricas, conceptuales o intuitivas en las que basan sus prácticas de enseñanza de la lecto-escritura, los conocimientos y la formación del cuerpo docente sobre el tema del lenguaje.

A partir de un proyecto elaborado en conjunto entre el Programa de Investigación en Fundamentos de Educación a Distancia y la Escuela de Educación de la Universidad Estatal a Distancia sobre la evaluación de las guías didácticas para la lecto-escritura entre los años 2011 y 2013, surgió el interés por conocer las concepciones sobre el lenguaje del profesorado y desde qué perspectiva es que fundamentan la enseñanza de la lecto-escritura, lo cual es el objetivo general de la actividad de investigación que se expone en este artículo. Hubo interés por las concepciones, ya que se trata de ideas o formas de entender o comprender esas ideas y que incluso justifican el accionar de las personas (Schuer et al., 2006), por lo tanto, esto podría derivar en estudios más profundos y específicos sobre las concepciones del lenguaje y su relación con los procesos formativos.

Una comprensión mayor del lenguaje por parte de profesionales en educación derivaría en el mejoramiento de procesos de formación, ya que, según algunos estudios sobre las concepciones de docentes, este tipo de procesos metacognitivos supone la transformación de las prácticas educativas y hasta puede transformar su propia visión como docentes (Sheuer et al., 2006). En este caso particular, se pretendió trabajar sobre las concepciones del lenguaje, de tal forma que el profesorado reflexione sobre sus propias concepciones y estado de conocimientos, situación que podría ser importante para abordar el lenguaje desde una dimensión más amplia en la cual se buscaría potenciar otras habilidades cognitivas importantes en la construcción del conocimiento que son complementarias o se relacionan con el lenguaje como la imaginación, la creatividad,

la construcción de conceptos y significados, en el sentido de que no solo se haría énfasis en el proceso técnico y procedimental de la lecto-escritura, sino en los procesos mentales, elementos lingüísticos de índole emocional, los marcadores deícticos de orientación conceptual y emocional, y hasta los procesos de construcción de representaciones, categorías, sentidos y significados que se dan con el desarrollo de habilidades para la lecto-escritura (Arce, 2016; Arce, 2010; Piedra, 2016).

Así también, esto constituiría un aporte a nivel curricular en las carreras universitarias de docencia, pues es posible examinar algunos aspectos relacionados con la formación en general de la docencia y, muy específicamente, aquellos contenidos relacionados con la enseñanza de la lectoescritura, a saber, la comunicación y el lenguaje, y los procesos cognitivos implicados en ellos.

Aplicar un método o una técnica para la enseñanza de la lectoescritura, y en el proceso formativo en general, tiene de fondo toda una concepción del aprendizaje, del sujeto que aprende y del sujeto que enseña, y el éxito de los métodos o las técnicas depende del nivel de comprensión y conciencia que se tenga respecto a ello (Schuer et.al., 2006). Asimismo, a pesar de la limitación de su alcance, parece importante que las personas profesionales en educación tengan conocimientos sobre lo que subyace a los procesos de lectoescritura, ya que algunos estudios apuntan a los cambios que provocan estas herramientas culturales y que influyen sobre la forma de representar el conocimiento (Rodríguez, 2016).

Este estudio es de tipo exploratorio, ofrece una imagen sobre las concepciones de docentes de primaria en torno al lenguaje; las posibles implicaciones pueden ser muchas, especialmente al plantear la profundización de cuestionamientos que surgen de los resultados de este estudio, y la necesidad de abordar en educación el tema del lenguaje desde una perspectiva más robusta, en el sentido que se deje de plantear la comunicación como función única del lenguaje, pues, aunque es la más evidente y que intuitivamente podemos manejar, el lenguaje y la comunicación no son lo mismo.

Debería ser obvio que comunicación y lenguaje son cosas diferentes, pero debido al papel crucial que tiene el lenguaje para nuestra especie en todas las actividades cognitivas, muy especialmente la comunicación, no es de sorprender que a menudo se los confunda. Comunicación existe prácticamente doquiera existe la vida: desde la comunicación química de las plantas, los microorganismos y los insectos, hasta la comunicación mediante señales auditivas de simios y cetáceos. El lenguaje, en cambio (entendido como lenguaje humano) ha existido únicamente entre los homínidos, al menos hasta donde sabemos. Aunque lenguaje y comunicación no sean la misma cosa, ciertamente la comunicación entre nosotros depende crucialmente -a veces exclusivamente del lenguaje- pero debemos comenzar por distinguir hasta donde sea posible los límites que los separan (Arce, 2016, p. 9).

Por eso, el lenguaje no se limita en su función comunicativa, existen otras funciones fundamentales relacionadas con la organización de contenidos mentales que dan forma a los modelos de la realidad, tales como la categorización, la construcción e intercambio de significados, la regulación emocional y hasta el desarrollo de la identidad personal.

ANTECEDENTES

Las investigaciones sobre concepciones de docentes, o sus representaciones, percepciones u opiniones, al parecer han venido tomando fuerza en la última década, y es un tema relativamente novedoso en el campo de la educación. Por ejemplo, Gonzales y Gómez (2008) destacan la importancia de realizar este tipo de investigaciones para comprender cómo están concibiendo los procesos de enseñanza-aprendizaje, principalmente a nivel de primaria, ya que esto supone que la práctica está fundamentada en esos aspectos.

En Costa Rica no se han encontrado estudios que tengan relación directa con este planteamiento, en el cual se exploran las concepciones de docentes en el sistema de educación pública sobre un aspecto tan particular como es el lenguaje natural humano y que se correlacione no estadísticamente con los procesos cognitivos superiores, aunque algunos estudios, como los realizados por Murillo (2007), Murillo (2008), Murillo y Morales (2007), hacen una revisión de los programas de estudios de Español de primaria del Ministerio de

Educación Pública (MEP), los programas de estudio de formación de docentes en las universidades públicas y privadas del país y analizan los fundamentos teóricos, los enfoques y las metodologías que se han planteado en estos mismos, así también sistematizan las suposiciones teóricas del MEP y las universidades sobre el lenguaje y, más específicamente, sobre la comprensión oral, la expresión oral, la escritura y la lectura.

Los resultados más importantes demuestran que existen diferencias entre la forma en como se plantea la enseñanza del español en las universidades, que en muchos casos contradice el enfoque oficial del MEP, además Mora (2008) se encuentra con un área poco explorada, pues la mayoría de los trabajos tratan específicamente sobre la lecto-escritura, pero eso representa un componente del lenguaje humano, que incluso a nivel de la historia evolutiva de la especie humana tiene al menos 10.000 años, lo que representa una pequeña parte de una de aproximadamente 200.000 años de la aparición del homo sapiens sapiens (Arce, 2016; Geary, 2008).

A nivel internacional existen estudios en los cuales se exploran las percepciones, concepciones u opiniones de docentes de educación primaria, pero esto principalmente sobre aspectos como el aprendizaje, la evaluación de los aprendizajes, la enseñanza o la docencia, entre esos estudios se señalan los siguientes:

Rodríguez (2010) en un estudio exploratorio trabaja sobre las concepciones que de docentes sobre la evaluación, su fundamentación, reflexión y acción, dando énfasis en la evaluación en las actividades del lenguaje. Según Rodríguez (2010), a partir de los resultados de esta investigación se identificaron las concepciones sobre el lenguaje, con el resultado de que las fortalezas y debilidades identificadas por docentes sobre el conocimiento disciplinar son las más tradicionales; así también es posible encontrar importantes incongruencias entre lo que piensan, dicen y hacen los grupos docentes en torno a la evaluación de los aprendizajes, su tendencia es combinar enfoques y esto conlleva la distorsión, confusión, empobrecimiento y reduccionismo, por lo tanto, se hace necesario una mayor formación. En cuanto a la evaluación del lenguaje, no hay claridad en los criterios a evaluar la oralidad del estudiantado, y por las condiciones de la realidad en las aulas se da énfasis a las evaluaciones escritas, las cuales sí cuentan con una gama amplia de criterios de evaluación. Además, la hibridación de enfoques, a pesar del predominio de un enfoque comunicativo sobre el lenguaje, resulta también en la hibridación de perspectivas del lenguaje, la lengua y las disciplinas que trabajan con la comunicación y la pedagogía.

González y Gómez (2008) realizaron un trabajo de tesis sobre *Las concepciones de los docentes de nivel inicial y primer año de educación general básica en el proceso alfabetizador* en Mendoza, Argentina, en el cual se hace un estudio descriptivo sincrónico sobre las concepciones de la enseñanza y el aprendizaje que tiene el profesorado en las etapas iniciales del sistema educativo, y cómo estas inciden en la adquisición del lenguaje escrito. Para ello se trabajó con la propuesta de las teorías implícitas, las cuales se clasificaron de la siguiente forma: teoría directa, teoría interpretativa, teoría constructiva y teoría posmoderna. A partir de estas teorías se diseñaron algunas encuestas, en las cuales los cuerpos docentes tendieron a elegir las tres últimas teorías y se infirió que la mayoría de docentes concibe el aprendizaje como causal, lineal y unidireccional de docente a estudiante.

En Valparaíso, Argentina, Amaranti (2010) realizó el estudio cualitativo *Concepciones y prácticas de retroalimentación de los profesores de lenguaje y comunicación de primer año de educación media investigación cualitativa un estudio de caso*. En la investigación hubo interés principalmente en lo que piensan profesionales en educación sobre la retroalimentación, cómo se desarrolla en el aula a partir de los procesos de evaluación y cómo estas concepciones se relacionan con la práctica. Con este estudio se demostró que efectivamente las concepciones del profesorado sobre la retroalimentación se reflejan en su práctica, así también se consideró que esta era indispensable para mejorar los procesos de aprendizaje, pues esta práctica se centraba en el estudiantado y el uso de la retroalimentación se daba en el sentido de aprobación o desaprobación por lo que solo esto no generaría mejoras en el aprendizaje.

Entre otros estudios, se mencionan los realizados por Iriarte, Núñez, Gallego y González (2008), *Concepciones de los maestros sobre la creatividad y su enseñanza*; Prieto y Contreras (2008), *Las concepciones que orientan las prácticas evaluativas de los profesores: Un problema a develar*, y el trabajo de Illapa y Jiménez

(2001), *Percepciones de los maestros acerca de la docencia en el norte de Potosí, Bolivia. Una mirada etnográfica a lo que dicen y hacen los docentes.*

Estos muestran el interés cada vez mayor por reflexionar sobre el mejoramiento de los procesos de aprendizaje y enseñanza desde los profesionales en docencia, explorando sus posiciones frente a los diferentes aspectos y componentes de los procesos formativos en general, situación que se podría considerar importante al generar conciencia en la propia práctica docente, y con ello, promover cambios en los currículos y sistemas de educación, que estén fundamentados no solo científicamente, sino que también correspondan al contexto donde se desempeña, se forma y actúa el profesorado, así como su forma de entender los procesos de aprendizaje y sus modos de enseñar.

Con estos estudios se puede apreciar que cada vez hay más interés por lo que piense, crea u opine el profesorado, y se ha podido apreciar que algunas investigaciones se han interesado por aspectos específicos del lenguaje, principalmente, la lectoescritura y la evaluación de habilidades lingüísticas, fundamentales en el estudio del lenguaje.

REFERENTES TEÓRICOS

Como se mencionó, este estudio surge de la necesidad de conocer cuál es la forma en que el profesorado concibe el lenguaje y cómo esto puede influir sobre las mismas concepciones de los procesos de enseñanza-aprendizaje y la lectoescritura en el sistema educativo público de Costa Rica.

Desde la concepción de esta propuesta, se considera que un aspecto fundamental de los procesos de formación debería partir de una práctica fundamentada teórica y empíricamente, ya que las técnicas y métodos de la enseñanza y el aprendizaje deberían considerar la propia naturaleza del lenguaje y la cognición humana, de tal forma que estos procesos estén orientados hacia un sujeto cognitivo y lingüístico multidimensional (biológico, social, cultural, emotivo) y no a un sujeto estándar con el que se ha trabajado durante mucho tiempo desde la educación, donde se concibe una misma forma de aprendizaje para todas las personas (Piedra, 2014).

El enfoque teórico de este estudio corresponde a las ciencias cognitivas analógicas, en las cuales el lenguaje se define como la base de la modelación del mundo, la construcción de categorías sobre las cuales construimos el universo circundante y de los demás seres, por lo tanto, es un aspecto fundamental en los procesos formativos humanos que, a forma de un continuo, transitan la subjetividad y la intersubjetividad.

Para comprender con mayor claridad esta posición, se puede tomar como referencia los siguientes principios planteados por Piedra (2010, pp. 53-54):

1. En primer lugar, el comportamiento cognitivo y el lenguaje son el producto de largos procesos evolutivos que implican, entre otros, situaciones dinámicas específicas a nivel de procesos neurobiológicos/psicobiológicos (sustrato biológico). En este punto biológico tenemos en relación con las representaciones mentales una línea evolutiva continua que va desde, lo que Arce (2010) llama representación de bajo nivel y Perner (1994) llama representaciones primarias, en donde estas no poseen intencionalidad, ni están bañadas por el lenguaje; además de no poseer más posibilidades que las de representar los estados o situaciones externos al organismo; hasta aquellas situaciones biológicas más avanzadas que rozan con el nivel siguiente. Existe luego, para Arce (2010), un segundo nivel y para Perner (1994) representaciones secundarias, en donde este nivel, se ocuparía del primero y permitiría al ente biológico hacer operaciones básicas con las representaciones, predecir acontecimientos y organizar de manera elemental su universo; para Perner (1994), estas representaciones secundarias permitirían crear imágenes de situaciones y organizar respuestas.

2. En segundo lugar, se ha de entender que no se puede reducir la dimensión cognitiva ni del lenguaje a lo neurobiológico o neuropsicológico, sino que se debe relacionar lo anterior con las situaciones psicosociales por las cuales transita el sujeto cognoscente, permitiendo incluso esta posición explicar las relaciones: mente-lenguaje o cerebro-lenguaje con aspectos tan humanos como la religión, el arte, el chisme, la sexualidad, entre otros. En este punto, según Arce (2010), las representaciones son de alto nivel y es posible construir arquitecturas simbólicas isomórficas sobre los procesos representados. El sujeto cognitivo tiene información de los estados internos y es capaz de manipularlos e interpretarlos y ponerlos a interactuar con las situaciones externas. En este caso, una representación puede representar a otra. Perner (1994) llama a esto meta-representación y es el nivel más alto, y en donde se da sin problema, una teorización de las representaciones propias y de otros.
3. En tercer lugar, se habrá de entender la manifestación del lenguaje y lo cognitivo como el producto de un sistema: cognitivo-lingüístico, en donde ambas situaciones están sumamente relacionadas, y ya prácticamente inseparables en el nivel de los procesos cognitivos superiores. Aquí las representaciones han de ser entendidas desde su valor sistémico y desde la complejidad representacional existente en las situaciones humanas que va más allá de las relaciones 1:1, y que corresponden a las propias de un ente cognitivo social altamente sofisticado como son los HSS.
4. En cuarto lugar, la cognición y el lenguaje, al igual que las emociones, son dinámicas humanas que no trascurren únicamente en lo interno del sujeto o en lo externo a él, sino, que acontecen en ambos lugares, haciendo a la cognición y al lenguaje propios de la especie en sociedad, más que de un sujeto específico.

Como lo indican los principios anteriores, la evolución de lenguaje ha sido un proceso lento y prolongado (Arce, 2016; Yule, 2006) y este es tan propio a los seres humanos que muchas veces se pierde de vista su complejidad; sus relaciones con otros procesos cognitivos son muchas, por lo que sus funciones son más profundas, intrincadas y complejas, trascienden a la comunicación, pues el lenguaje es fundamental en la construcción de conocimientos y hasta el desarrollo cultural (Piedra, 2014).

LAS CIENCIAS COGNOSCITIVAS Y EL ESTUDIO DEL LENGUAJE

En los últimos sesenta años, las ciencias cognoscitivas han desarrollado diversos estudios sobre la cognición humana desde un abordaje inter y transdisciplinario, en el que interactúan la psicología, la filosofía, las neurociencias, la inteligencia artificial, la lingüística, la antropología, así como la primatología, la etología y hasta la genética (Benítez, 2009; Crespo, 2006; Gardner, 1987; Varela, 2005), incluso podría incluirse el campo de la educación, como campo aplicativo. Entre los temas fundamentales de las ciencias cognoscitivas están las representaciones mentales, el lenguaje, la memoria y el aprendizaje, lo que ha dado como resultado la profundización sobre estos temas, pero además el desarrollo de diversas aproximaciones y enfoques sobre la cognición, algunos de carácter más computacional, otros con una inclinación neurocientífica y filosóficas, entre otras. Por cuestiones de espacio no vamos a hacer referencia a estos, pero resultan fundamentales para comprender los diferentes puntos de partida y aproximaciones sobre la cognición (Mora, 2013; Pozo, 2001b).

En este caso particular, se asume una posición analógica que denominaremos cognoscitivismo analógico, el cual adopta una postura más cálida de la mente, en la que se integran aspectos sociales, culturales, evolutivos, emocionales y lingüísticos, que desde el modelo ciencia cognitiva inicial se había dejado de lado (Piedra, 2014), de tal forma que este modelo analógico surge como una respuesta contestataria a la cognoscitivismo digital, da un rechazo a las teorías del procesamiento de información y aquellas propuestas que establecen la computadora como modelo de la mente humana.

Desde esta perspectiva –de las ciencias cognitivas analógicas- se hace una diferencia entre información y conocimiento, y se revalorizan aspectos como el cuerpo, las emociones y la cultura, textos como los de Pozo (2001a), Clark (1999), entre otros, se hacen cada vez más importantes y sus críticas a la psicología tradicional e incluso a las ciencias cognitivas digitales tiene eco sobre las propuestas de la cognición.

En esta misma línea, el estudio del lenguaje empieza a verse limitado desde el formalismo y funcionalismo de la lingüística, y se toman en cuenta otros aspectos como la semántica y la pragmática desde otra aproximación, en la cual el sujeto social y cultural cobra relevancia sobre el sujeto individual y las dimensiones de la cognición suponen la confluencia de aspectos biológicos, culturales, sociales, individuales y ecológicos, evolutivos y contextuales (Arce, 2010; Cartín, 2010; Piedra, 2014; Pozo, 2001a; Pozo 2001b; Rivière, 2003; Dunbar, 1998; Bikerton, 2009; Bikerton, 2008; Calvin, 2004; Wilson, 2002; Gibson, 2002; entre otros). Hay un interés por estudiar los procesos cognitivos y el lenguaje tomando en cuenta su origen, su función y su relación con el contexto.

Al lenguaje, como se mencionó anteriormente, se le da un tratamiento distinto donde se integran otros elementos que dejan de manifiesto su complejidad, a pesar de que, de forma intuitiva, este parece ser muy sencillo.

La aparente sencillez del lenguaje en su manifestación ha llevado a plantear propuestas explicativas igualmente sencillas, como las de creer que el lenguaje es como un simple instrumento comunicacional, o que se puede explicar el lenguaje dando primacía a su sintaxis. Esta y otras propuestas como la semántica referencial son tan simples que sencillamente no logran dar cuenta del fenómeno en sí. (Piedra, 2010, p. 15)

Al dar importancia a los aspectos de la semántica y la pragmática, se abre paso una concepción de lenguaje que involucra múltiples aspectos en su estudio, un lenguaje que se relaciona con los procesos cognitivos, y cuya función fundamental es la de modelar la realidad. De esta forma, la comunicación es una función más del lenguaje y en sus estudios se empieza a integrar aspectos evolutivos, biológicos, sociales, culturales, emocionales y cognitivos, lo cual nos permite tener una visión más compleja e integral sobre el origen, la naturaleza y las funciones del lenguaje (Piedra, 2010).

EL LENGUAJE Y LA EDUCACIÓN

El tema del lenguaje ha sido abordado desde diferentes áreas como la lingüística, la psicología cognitiva y del desarrollo, la psicolingüística, la psicopedagogía e incluso desde la filosofía, y ha tenido una influencia importante en la educación, donde ha se ha configurado un espacio de aplicación de muchas de las teorías sobre el lenguaje desde distintas posiciones. Quizás dos de las más influyentes, y que se evidencian en los resultados de este estudio, son las de Jean Piaget y Lev Vygotski, quienes hablan del desarrollo ontogenético, filogenético y epigenéticos del lenguaje, al cual se le atribuía una relación con la cognición.

En el caso de Piaget, el lenguaje constituye un reflejo de la inteligencia, ya que este aparece cuando el sistema cognitivo alcanza niveles concretos, de tal forma que el lenguaje podría entenderse como el producto de la acción y el pensamiento, es decir, el pensamiento produce la acción y el lenguaje es una de las formas de liberar el pensamiento (Mora, 2008). Según Richmond (1981), “Piaget indica que el grado de asimilación del lenguaje por parte del niño, y también el grado de significación y utilidad que reporte el lenguaje a su actividad mental depende hasta cierto punto de las acciones mentales que desempeñe; es decir, que depende de que el niño piense con preconceptos, operaciones concretas u operaciones formales” (p. 139). En este sentido, el lenguaje es un medio que permite ejercer acciones en los sujetos y es la base para construir conocimiento, una propuesta donde se hace énfasis en la actividad individual e interna de los sujetos para conocer que involucra elementos de diversa índole, por la complejidad de las capacidades cognitivas y el lenguaje.

En el caso Vygotski, este autor propone que el desarrollo de esta relación entre el lenguaje y la cognición ocurre en paralelo, la unión de ambos coincide con la aparición del lenguaje hablado, se trata de una

interrelación dialéctica entre el lenguaje y el pensamiento, -y a las funciones psíquicas superiores- de tal forma que el lenguaje es el instrumento del pensamiento (Mora, 2008). Para este autor el lenguaje cumple diferentes funciones como la comunicación, la regulación del comportamiento; instrumento para producir efectos en el entorno social y reorganizar la propia actividad psicológica. En estos procesos la mediación cultural cumple un papel fundamental en la construcción de conocimiento y el lenguaje es una de esas herramientas sociales y culturales con las que se cuenta para transformar el ambiente social y físico. A diferencia de Piaget, Vygotski se interesó no solo por la actividad interna de los sujetos, sino que también por los medios, los cuales son de índole cultural y sociohistóricamente situados, de ahí que el lenguaje se considere central, ya que la apropiación de herramientas culturales y signos ocurre por medio de este y sus funciones comunicativas.

Aunque no se entrará en debate sobre las diferencias y coincidencias entre ambos autores -pues no corresponde en este artículo-, parte del legado de estos autores supone que en la actualidad se planteen los procesos de enseñanza y aprendizaje en virtud de la existencia de los procesos cognitivos superiores y la importancia del lenguaje en los procesos formativos, como base de la actividad cognitiva de los sujetos o acción mediada cultural y sociohistóricamente. Esta última posición es más cercana a la ciencia cognitiva analógica que hace énfasis en la necesidad de contar con una propuesta robusta y clara sobre el lenguaje, que trasciende las funciones de la comunicación, pues resultaría importante para tener una comprensión mayor de los procesos de enseñanza-aprendizaje y sobre la construcción del conocimiento humano (Piedra, 2009).

Desde los programas educativos, se manifiesta la importancia del lenguaje en todo este proceso de formación humana; sin embargo, por lo general, el tratamiento con el cual se le ha abordado este tema refleja una visión tradicional de concebir el lenguaje como comunicación y potenciar las habilidades lingüísticas de estudiantes desde las etapas más tempranas, enfocado en aquellas relacionadas con la oralidad, la expresión, la lectura y la escritura, aspectos que tienen más relación con la comunicación y hacen referencia a un función específica del lenguaje, y dejan de lado su otras funciones y relaciones (Murillo, 2008; Rodríguez, 2010). Al parecer, esta situación no solamente ocurre en los programas nacionales de educación en Costa Rica y algunos otros países de América Latina, sino también en los programas de las universidades donde se forman docentes (Murillo, 2008).

Aunque en la educación se plantee la importancia del lenguaje en la formación humana, su importancia a nivel social y en los procesos de enseñanza y aprendizaje, parece necesario examinar, no solamente los enfoques del lenguaje sobre los cuales se montan los programas educativos, sino cómo los está asumiendo el profesorado, quienes se enfrentan de forma directa con el estudiantado y las actividades de la lectoescritura.

PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO

El estudio se planteó con el modelo mixto (cualitativo-cuantitativo); su naturaleza es exploratoria y el enfoque desde el cual se trabajó fue de las ciencias cognitivas analógicas. Participaron 38 docentes en ejercicio (35 mujeres y 3 hombres, en edades entre los 24 a 65 años) de primaria de I y II ciclo de educación general básica de escuelas públicas de la provincia de San José ubicadas en los cantones de Curridabat, Montes de Oca, Moravia y Goicoechea de la provincia de San José. Para la selección de los sujetos participantes se buscó que se encontraran activos en I y II ciclo de educación general básica de una escuela pública, que al menos tuvieran seis meses de dar clases, con un título mínimo de bachillerato en alguna carrera de educación o preescolar, y que su formación se hubiera dado en Costa Rica.

Para la obtención de la información se elaboró un protocolo mixto de indagación de conocimientos. El instrumento estaba constituido en dos secciones, la primera correspondiente a la información personal y profesional, y una segunda parte correspondiente a las categorías de estudio, las cuales fueron: a) Naturaleza y funciones del lenguaje; b) relación lenguaje y procesos cognitivos; c) relación lenguaje y procesos de formación; d) relación lenguaje y lectoescritura y e) solidez de formación universitaria sobre lenguaje.

En el instrumento se elaboraron 23 reactivos, 5 preguntas abiertas, 8 preguntas semiabiertas y 7 preguntas cerradas. Para validar el instrumento se aplicó inicialmente a dos grupos de docentes y estudiantes de educación general básica. Una vez optimizado se aplicó a los sujetos participantes del estudio.

Para procesar los datos cuantitativos se utilizó el programa informático PSPP y en el caso de los datos cualitativos con Atlas-Ti. Los resultados estadísticos de los datos cuantitativos y los de tipo cualitativo fueron correlacionados y analizados desde el modelo explicativo del lenguaje de las ciencias cognitivas y los modelos pedagógicos constructivistas vinculados a la lecto-escritura. Además, los datos analizados fueron cotejados con criterios expertos del cuerpo de investigación del Programa de Investigación en Fundamentos de la Educación a Distancia.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En este apartado exponemos algunos de los resultados más importantes organizados por las categorías del estudio.

Naturaleza y funciones del lenguaje

Al profesorado se le preguntó sobre sus concepciones en torno a la naturaleza del lenguaje y su función. De forma recurrente se concibió el lenguaje como un medio, instrumento o herramienta comunicacional, o sinónimo de comunicación. Según las personas participantes, el lenguaje permite expresar ideas, pensamientos, sentimientos, transmitir y recibir información, y este proceso se hace a través de signos, palabras, gestos, sonidos, dialectos o idiomas.

En tres de los casos se establecen relaciones con la cultura u otros aspectos relacionado con lo social. En uno de los casos se describe el lenguaje de la siguiente forma: “Es un rasgo es una construcción cultural que nos permite comunicarnos e interrelacionarnos con otras personas. Surge como parte de la socialización del ser humano y de su proceso de aculturación”. Al parecer, se destaca la idea de un lenguaje innato calado por la cultura.

En la investigación dos informantes hablan de lenguaje como una función cognitiva y expresa lo siguiente: “*Es un dispositivo híbrido entre los procesos cognitivos superiores, las emociones y la función representativa de la especie. Es un recurso humano para la comunicación, pero también para las relaciones humanas*”; en esta visión parece existir una idea de lenguaje humano que trasciende su función comunicativa, como es la social.

Aparentemente, las personas profesionales en educación manejan una concepción en la que se le da un valor más alto a la comunicación, aunque en algunos casos se muestra su valor social y cultural, el lenguaje se reduce a un aspecto instrumental-comunicacional, las relaciones con la cognición se dan en cuanto este sea un instrumento para la expresión de pensamientos o sentimientos.

Por otra parte, se sigue hablando de comunicación en términos básicos, de tal forma que es común el uso de frases como “lenguaje verbal o no verbal”, “lenguaje escrito”, “lenguaje oral”, “medio de comunicación”, “forma de comunicación”, “conjunto de palabras”, “habilidad”, “atributo”, “emisor”, “receptor”, presentes en propuestas del lenguaje y de la comunicación desarrolladas por el conductismo o el cognoscitismo digital, predominantes antes de los años noventa del siglo pasado. Destacan aquí concepciones del modelo de comunicación de Shannon y Weaver (1949) más aplicado a sistemas computacionales cibernéticos de primer orden, así también se muestran concepciones relacionadas con la teoría de la información, ya que se destaca la idea de que este instrumento permite transferir, transmitir y recibir información.

También se consultó sobre la posible existencia de diferencias entre el lenguaje de las personas en la infancia y la adultez, el 89% de docentes indicó que sí existían diferencias. Quienes respondieron afirmativamente, mencionaron que estas diferencias se daban principalmente a nivel de la gestualidad, el vocabulario,

interpretación, comprensión, los sonidos, la forma en que se comunican, ya que en la niñez se tiende a ser más escuetos; las diferencias también indicaron que se pueden dar en la semántica y los significados del lenguaje, y en su nivel de complejidad. Para una parte de docentes, el niño o la niña reproduce el lenguaje de las personas adultas, por lo tanto, debería ser más básico a nivel semántico, sintáctico, gramatical, y fonético, y mencionan la lectoescritura como una de las diferencias que pueden darse a nivel de lenguaje.

Sin embargo, afirman, en algunos casos, que en la niñez las personas son más expresivas y utilizan más la gestualidad a la hora de expresarse o comunicarse con los demás seres. Según un grupo pequeño de docentes, existen más limitaciones en personas adultas que infantes en la dimensión expresiva.

Por otra parte, expresan que en la infancia se da un significado personal a las cosas, de manera que la interacción con sujetos adultos le permite a la población infantil desarrollar más su vocabulario. A su vez, esta interpreta de forma diferente, ya que lo hace según su medio, las habilidades que posee y el nivel o estado de desarrollo.

Las concepciones anteriores destacan la importancia de metodologías de la lectoescritura que relacionan actividades sociales y de cooperación con la práctica y el aprendizaje de la lectoescritura; situación que podría influir sobre las estrategias empleadas para enseñar la lecto-escritura y sería algo importante de examinar con profundidad y, a su vez, identificar si en las aulas la lectoescritura se plantea como una actividad piagetiana de internalización simbólica y, por tanto, más individualizada, que una práctica social y colaborativa.

En otro punto sobre la enseñanza del lenguaje, el 97% de las personas entrevistadas indicó que el lenguaje se puede enseñar o requiere de un proceso de enseñanza para aprenderlo, justificó su respuesta indicando que el lenguaje es un método o un contenido didáctico y, por lo tanto, se puede enseñar. Epistemológicamente, esto parece responder a una visión conductista y asociacionista del lenguaje, donde se plantea el lenguaje como una conducta y, por ende, resultado de un proceso de aprendizaje y modelación.

Al preguntarles sobre la importancia de conocer sobre la naturaleza del lenguaje como docentes, el 92% respondió que era altamente importante. Aparentemente, existe una preocupación por conocer sobre este tema, ya que es un problema al que se enfrentan en su práctica diaria; por otra parte, sería importante profundizar sobre cuáles serían las preocupaciones o lo que desean abordar en torno al lenguaje, ya que, como se evidenció anteriormente, las concepciones de lenguaje se enfocan principalmente a su relación con habilidades de comunicación.

Al preguntarles si consideraban que existe un lenguaje universal, el 97% respondió afirmativamente y solo un 3% que no consideraba que existiera un lenguaje universal. Nadie justificó su respuesta. Este punto se considera fundamental, porque en este caso la existencia de un lenguaje universal podría estar relacionada con la idea que plantean el lenguaje como un medio, instrumento o forma de comunicación. De tal forma que entre sus afirmaciones estaban plasmadas las ideas de que todos los seres humanos pueden comunicarse entre sí e incluso con otros animales.

Además, la existencia de un lenguaje universal hace alusión a la existencia de mecanismos innatos para el lenguaje o para la comunicación, situación que se muestra contradictoria con la idea de que el lenguaje es aprendido, de tal manera que se hace necesario explorar cuáles son las concepciones de aprendizaje que maneja el profesorado, y profundizar sobre los aparentes vacíos conceptuales y teóricos que podrían incidir sobre la práctica docente. Es también posible que algunos o algunas docentes interpreten el lenguaje como un símil o equivalente de la lectoescritura, en cuyo caso se podría entender por qué la mayoría indicó que se puede aprender como cualquier otro contenido.

En otro reactivo, se les preguntó si el lenguaje es de naturaleza social, individual o ambas, ante esto el 21% de docentes indicó que el lenguaje es de naturaleza social, un 5% de naturaleza individual, y un 74% que la naturaleza del lenguaje es tanto individual como social. En el primer caso se indicó que es social porque el lenguaje es común a un grupo, los sujetos reproducen lo que observan, el lenguaje se aprende socialmente, porque este es una actividad social que se proyecta al individuo, y además porque el lenguaje en sí mismo es social. En el segundo caso, justificaron su respuesta al indicar que es de forma individual como se “aprende

a hablar” (uno de los sujetos se sustenta en el planteamiento de Piaget y lo menciona explícitamente sin dar mayor explicación). Esa frase podría ser muy interesante de explorar para conocer con más detalles la concepción de aprendizaje y de las herramientas construidas por la cultura.

Cuando los grupos profesionales en educación respondieron que el lenguaje incluye ambos elementos (individual y social) indicaron que esto es así porque existe un componente social en su aprendizaje, adquisición o desarrollo.

Se podría decantar que, aunque se plantea una confluencia entre lo social y lo individual, esta se hace desde su función comunicacional y expresiva. Por otra parte, parece que existe una confusión teórico-conceptual por parte de las personas participantes, de tal forma que no se asume una posición clara con respecto al lenguaje, sino que esta parece más intuitiva y arraigada en un conocimiento implícito. Aparentemente tienen una clara posición con respecto a la relación entre lo individual y lo social de la comunicación, pero no así del lenguaje.

Al preguntarles si el lenguaje es exclusivo de los seres humanos, un 29% indicó que sí lo es, mientras que un 71% que no. Quienes respondieron afirmativamente, indicaron que es exclusivo porque solo los seres humanos emiten palabras, es el único ser vivo que tiene capacidad de comprender al otro ser, porque otros animales tienen capacidad para comunicarse, pero no están preparados fisiológicamente para el lenguaje oral. Algunos indicaron que solo los seres humanos tienen capacidad de inventar palabras y los animales no tienen lenguaje o idioma como los seres humanos.

Esto denota nuevamente que existe una concepción lenguaje análoga a la comunicación, además en algunos puntos contradictorios ya que el elemento diferenciador se da principalmente en el uso de las palabras.

En este caso, aquellas personas que mencionaron que el lenguaje es exclusivo de los seres humanos, utilizaron argumentos tales como los siguientes: “Solo nosotros nos comunicamos con palabras”, “Los demás animales no hablan ni tampoco escriben”, “Porque solo nosotros inventamos palabras o significados”. Estas respuestas no están negando la capacidad comunicativa de los otros animales, pero podrían indicar que el lenguaje puede darse en niveles de complejidad diferentes, en los cuales lo particular de lo humano reside en funciones del habla, el uso de las palabras y la capacidad de construir significados; sin embargo, se requiere profundizar sobre los planteamientos epistemológicos sobre los cuales están fundamentando esas ideas.

Cuando se les preguntó sobre cómo creen que se desarrolla el lenguaje en los niños y las niñas se destacaron respuestas relacionadas con procesos de imitación, modelaje, práctica, la convivencia y la experiencia, asimismo se habló de lenguaje como un instinto y se hizo alusión a aspectos innatos. Aunque no se les cuestionó por un autor o autora particular, en cinco casos se indicó que el lenguaje se desarrolla como lo plantea Piaget, y en tres casos se dijo que como lo plantea Vygotski, pero no hubo ninguna argumentación al respecto, solo se tomó la posición, pero no se mencionaron detalles sobre los planteamientos de estos dos, sin hacer referencia a otras autorías.

Muchas de las afirmaciones realizadas sobre este punto mostraron un interesante dominio de elementos teóricos que transitan por lo vygostkiano, piagetiano y el conductismo, como las tres fuentes principales. Las personas entrevistadas apuntan, en alguna medida, al lenguaje dentro del proceso de desarrollo humano fundamentalmente en los primeros años de vida, pero se nota ausencias importantes en los siguientes años del desarrollo humano. De esta forma, es comprensible que la lectoescritura se vea como un recurso a aprender en los primeros años y menos importante en el resto de la vida.

Cuando se preguntó sobre el nivel de importancia del entorno cultural y social en el desarrollo del lenguaje en la niñez, el 84% consideró que este era alto, un 5% que este era medio. Sin embargo, no justificaron al preguntarles cuáles eran las razones por las que consideraban que era altamente importante o medianamente importante.

Se indagó sobre cuáles aspectos creen que intervienen en el desarrollo del lenguaje, el 31% indicó que la familia, el 29% la escuela, el 27% los amigos y amigas y el 13% indicó otros aspectos a considerar, tales como los medios de comunicación y tecnológicos, los juegos de video, y la interacción con el entorno. El

profesorado identificó instituciones específicas como las responsables de la adquisición del lenguaje: familia, escuela, amigos, los medios de comunicación, la publicidad, y otros aspectos con los cuales la niñez está cada vez más en contacto.

El 68% de las personas entrevistadas indicó que el inicio de la comunicación verbal se da antes del primer año de vida, un 29% al año, un 13% a los dos años. Se encontró que se asocia la adquisición del lenguaje con la comunicación verbal, identificación de sonidos, fonemas y prosodia de la lengua materna, relaciones entre información visual y auditiva, relaciones de inclusión y exclusión de relaciones semánticas, morfológicas, léxicas y de secuencia de sonidos, entre otras. Se nota también la falta de claridad de datos o conocimientos del desarrollo del lenguaje humano, posiblemente, porque en primaria se está muestra más interés en lo que pasa de los siete años en adelante, pues es la población que deben atender. Sin embargo, pareciera que el lenguaje se adquiere en un periodo determinado y no como parte de un proceso a lo largo de la vida.

Relación lenguaje y procesos cognitivos

Algunos de los reactivos estaban destinados a explorar las concepciones sobre la relación entre el lenguaje y los procesos cognitivos. Estos serían la relación del lenguaje con el juego, la creatividad, el pensamiento, la atención y la memoria.

Se les preguntó sobre cuál es la importancia del juego en el desarrollo del lenguaje, el 84% respondió que este tiene una importancia alta, un 13% indicó que el juego tiene una importancia media y un 3% que su importancia es baja. Cuando se les preguntó sobre la relación del lenguaje con la creatividad, el 71% indicó la existencia de dicha relación, el 24% negó la existencia de una relación con el lenguaje y un 5% no respondió. En cuanto a la relación con el pensamiento, un 3% no respondió a la pregunta, pero el 97% indicó que sí existe una relación con el pensamiento. Sobre la relación del lenguaje con la atención, el 71% indicó que sí existe una relación, mientras que el 21% la negó y un 8% no respondió.

En lo que respecta a la relación del lenguaje con las emociones, el 84% de docentes respondió de forma afirmativa mientras que un 11% de manera negativa y un 5% no respondió ninguna de las opciones posibles.

Al preguntarles sobre la relación del lenguaje con la memoria, el 92% respondió que sí existe una relación vinculante entre ambas, un 3% indicó que no y un 5% no respondió.

Al parecer se considera que existen relaciones entre algunos procesos cognitivos y el lenguaje, pero sería importante profundizar sobre el desarrollo de metodología de lectoescritura que tome en cuenta estas relaciones. Asimismo, se requiere examinar qué entienden por procesos cognitivos y cómo esta relación entre procesos cognitivos-lenguaje se refleja en la práctica y, especialmente, en la enseñanza de la lectoescritura; además, las preguntas no indagaban más allá de la existencia o no de relaciones entre el lenguaje y esos procesos cognitivos.

Al preguntarles sobre el desarrollo del lenguaje y su relación con el pensamiento, el 34% de docentes respondieron que el pensamiento se da antes que el lenguaje, y 34% que ambos se dan a la vez, y un 24% que el lenguaje se da antes que el pensamiento. Esto sigue evidenciando dos líneas principales a nivel teórico: la piagetiana y vigostkiana, que parecieran ser importantes para el profesorado; sin embargo, la pregunta no permite indagar sobre estas perspectivas porque en algunos casos los concebían como propuestas epistémicamente cercanas.

En procesos de formación parece importante tener claridad en este punto, puesto que el lenguaje y el pensamiento están fuertemente interrelacionados en nuestra especie y pareciera imposible una cosa sin la otra, o un fenómeno sin el otro. De la claridad de la relación podrían depender algunos aspectos de la enseñanza de la lectoescritura, tales como que aprender bien a leer y escribir facilitan los procesos del pensamiento y estos elementos favorecen las habilidades comunicativas y el desarrollo de lógicas de pensamiento incluso fundamentales en las habilidades matemáticas. Además, al ser herramientas culturales

que requieren de un proceso de enseñanza aprendizaje, podrían modificar o influenciar otras formas de pensamientos acordes con la cultura y el contexto donde se desarrollan los sujetos (Rodríguez, 2016).

Relación del lenguaje y los procesos de formación

Se le pidió a la población consultada que indicara, desde su punto de vista, cuál era la importancia del lenguaje en los procesos de enseñanza-aprendizaje, a lo que respondió que este era importante para transmitir información, una forma en la que se podía expresar o conocer si se está aprendiendo o la forma en que se comunica lo aprendido, el lenguaje es la forma en que se puede evaluar o darse cuenta del aprendizaje en la niñez.

Se evidenció una tendencia a ver el lenguaje como un recurso de comunicación que favorece el aprendizaje, hay también una menor cantidad de informantes que relacionan el lenguaje de manera indivisible con el aprendizaje. El predominio de la función comunicacional hace ver al lenguaje más como elemento central en el aprendizaje como un recurso o herramienta valiosa.

En lo que respecta a los problemas del lenguaje y la lectoescritura, se le presentó una lista de problemas de lenguaje o trastornos específicos del lenguaje y se solicitó indicar cuáles de ellos eran conocidos.

Las personas entrevistadas dicen conocer más o destacan las dislexias y la tartamudez. Le siguen las disgrafías con un 15%, las dislalias con un 12% y las disfonías un 10%. Quizás esto se deba a que estos son problemas o trastornos a los que se enfrentan con más frecuencia o que por sus características pueden ser reconocidas con mayor facilidad.

Entre los menos conocidos por el profesorado están el mutismo selectivo, solo un 7% lo reconoció, la afasia con un 6% y las dispraxias y las disartrias un 4% y un 1% mencionó otros, los cuales corresponden el autismo y asperger.

Con estos resultados podría interpretarse que no han recibido formación de manera explícita en estos problemas del lenguaje, y que posiblemente no se considere como un tema valioso en el proceso de la lectoescritura; pareciera ser, más bien, temas delegados al área de la educación especial, aunque sí se explicitó, por parte del profesorado, la necesidad de conocer sobre estos temas para poder comprender las situaciones particulares de sus estudiantes, pues en algunos casos, tal desconocimiento dificulta el cumplir los objetivos planteados en los programas y entender las situaciones particulares cuando se presentaban problemas en la lectoescritura.

Es importante indicar que este ítem no puede probar si conocen realmente de los problemas que afirman saber, aunque puede evidenciar que es uno de los temas sobre los cuales parecen interesarse. Por otra parte, como se plantea en Poyuelo y Rondal (2005), dificultades lectoras pueden relacionarse con alteraciones lingüísticas; estas pueden ser muy particulares y variables, de tal forma que deberíamos considerar la pertinencia del tema que no debe ser exclusivo de la formación de profesionales en educación especial, especialistas del lenguaje o de psicología, ni del profesorado que tiene a cargo estudiantes con dificultades del lenguaje, a veces no identificadas.

Relación lenguaje y lectoescritura

Se les preguntó qué es la lectoescritura y cómo esta se relaciona con el lenguaje. Entre las respuestas indicaron que la lectoescritura es un conjunto de procesos, o conjunto de metodologías o formas cuyo objetivo principal es aprender a leer y escribir. Al parecer la mayoría coincide en que la lectoescritura es un método que se relaciona con el lenguaje, sobre todo para potenciar este a nivel de comunicación en un sustrato diferente que el verbal. También es posible identificar a lectoescritura como proceso, capacidad o habilidad; sin embargo, en todos los casos se ve como una herramienta que les permite a los sujetos un acceso específico en la cultura.

Al preguntarles si conocían alguna teoría de la lectoescritura, la mitad de docentes respondió que tenían conocimiento sobre alguna y la otra mitad indicó que no.

En primer lugar, es importante señalar que la mitad dijo no conocer ninguna teoría de la lectoescritura, sin embargo, no es claro si es que no fue parte de su formación académica como docentes o que no recuerdan haberlas visto en clases, o si temen aventurarse a explicar una teoría sin tenerla clara. El segundo aspecto a notar es que mencionan teorías, métodos y técnicas como si se tratara de lo mismo, situación que debería profundizarse para conocer las consecuencias que esto puede tener en la enseñanza de la lectoescritura. Por otra parte, las personas entrevistadas indicaron conocer teorías sobre lectoescritura, el 71% indicó que no las aplicaban, mientras que un 18% que si lo hacían.

Aquellas personas que indicaron sí justificaron su uso, exteriorizando que eran las teorías que les habían enseñado; otros grupos, porque eso había funcionado lo largo de los años, además, que la aplicaban porque era lo que solicitaba el MEP o porque eran las únicas que conocía y manejaban.

El que un porcentaje tan significativo dice conocer las teorías, pero no aplicarlas, es relevante para ser explorado, ya que podría estar relacionado con este vacío teórico-conceptual que se ha repetido en las respuestas, además de que en su formación es posible que no se profundizara en ello y el personal docente tenga dificultades en llevar esos conocimientos a la práctica. Esto último puede darse por diversas razones entre ellas, el que los currículos que se les solicitan no son coherentes con las propuestas que manejan o que el MEP les pide. Además, parece que no hay una visión unificadora sobre el proceso mismo del aprendizaje y enseñanza de la lectoescritura, y en la práctica el cumplimiento de objetivos podría estar orientado a adquirir algunas habilidades de lectoescritura que a largo plazo sería necesario evaluar.

Se le consultó al profesorado si consideraba que la enseñanza de la lectoescritura es exclusiva de los primeros años de la escuela, un 69% indicó que no, mientras que un 17% respondió que sí. Quienes respondieron que sí era exclusivo de los primeros años de la escuela argumentaron con base en la existencia de contenidos destinados para su enseñanza en los primeros tres años de la escuela o en los dos primeros años, es decir, por las disposiciones del Ministerio de Educación Pública.

Quienes respondieron que no indicaron que este se puede dar cuando las personas estén preparadas o en disposición de hacerlo. Por otra parte, otro grupo indicó que este es un proceso continuo que se da a lo largo de los años, y como parte de un proceso de aprendizaje este se va ampliando, enriqueciendo y reforzando. Otros grupos indicaron que este puede iniciarse antes de llegar a la escuela, o incluso no lo adquieren hasta más tarde en el desarrollo. Otros mencionaron que este proceso incluso se da a nivel universitario, ya que se va mejorando, enriqueciendo con la experiencia, y es una habilidad que se está en continuo mejoramiento. En palabras de una persona informante: “Es un proceso sociocultural continuo a lo largo de la vida”. Al parecer lo limitan a un estadio del desarrollo.

Por último, se les preguntó si creían que existían diferencias en la adquisición de la lecto-escritura entre los niños y niñas, un 53% indicó que no existían diferencias, mientras que un 47% dijeron que sí. Este aspecto, al parecer, es un tema aún ausente, y es importante porque podría estar relacionado con la concepción que tiene el profesorado sobre sus estudiantes y sus formas de aprender, las cuales pueden estar fundamentadas en la existencia de criterios o niveles de desarrollo que hacen énfasis en lo individual y no en la diversidad.

Solidez de formación universitaria sobre lenguaje

Algunas de las preguntas se plantearon con el fin de conocer sobre la solidez en la formación del profesorado sobre el lenguaje y la lectoescritura, a continuación, sus respuestas.

Al preguntarles sobre su formación en cuanto a la relación lenguaje y lectoescritura, el 50% dice que es sólida, el 29% muy sólida, el 16% deficiente, un 2,5% nula y un 2,5% no respondió a la pregunta.

Cuando se les preguntó sobre su formación en la lectoescritura, el 50% indicó que su formación era sólida, un 26% que era muy sólida y un 19% indicó que era deficiente y un 5% no respondió a la pregunta, asimismo ninguno indicó que fuera nula.

Una parte mencionó que su formación sobre lenguaje se reduce al aspecto de la lectoescritura, y las formas comunicativas o culturales de comunicación, lo que deja de lado la relación con el pensamiento y la función categorizadora y representacional del lenguaje.

Por otra parte, cuando se les preguntó sobre su formación en cuanto a las dificultades del lenguaje y el 44% indicó que su formación era deficiente, un 31% sólida, un 18% muy sólida, un 3% nula y un 3% no respondió a la pregunta. Esto es valioso de conocer porque las dificultades del lenguaje pueden estar asociadas a las dificultades que enfrentan estudiantes cuando aprenden a leer y escribir, e incluso para encontrar soluciones a estos problemas, ya que en el proceso de lectoescritura no solo influyen sus habilidades comunicativas, sino también su contexto inmediato, aspectos perceptivos, emocionales, y hasta de adaptación al sistema educativo e incluso a su grupo de pares.

También se les consultó sobre su formación en el desarrollo de espacios formativos y la estimulación del lenguaje y el 16% respondió que era muy sólida, el 37% sólida, el 42% deficiente, el 2,5% nula y otro 2,5% no respondió. De tal forma, existe un vacío en esa área, es posible que esto se deba al enfoque individualista de la formación primaria y de la misma lectoescritura, en la que no se valora la enseñanza entre pares. Aunque un 37% indicó que su formación era sólida y un 19% muy sólida, en este estudio no se exploró si estas personas informantes tomaban en consideración la experiencia o el conocimiento compartido con colegas.

Otro reactivo se destinó a conocer sobre su opinión sobre la formación que recibían con respecto a la relación del juego en el desarrollo de lenguaje en el aula y en este caso un 29% indicó que era muy sólida, un 39% sólida, un 24% deficiente, un 5% nula y un 3% no respondió. Sin embargo, esto nos lleva al mismo problema anterior, en el que no se pudo profundizar si en esto influye la experiencia del profesorado y las necesidades o problemas que han tenido que enfrentar en su práctica.

CONCLUSIONES

Aunque este estudio es de carácter exploratorio, con alcances limitados y no profundiza en muchos de los aspectos estudiados, nos da un panorama claro de cómo algunas personas profesionales en educación primaria conciben el lenguaje y algunos procesos de la lectoescritura haciendo relación con su formación como docentes en el área de primaria.

Un aspecto importante por señalar es que persiste la idea de que el lenguaje puede enseñarse. Es posible que esta posición se sostenga sobre fundamentos derivados del conductismo, así como del cognoscitivismo digital, y a su vez en propuestas individualistas sesgadas por las corrientes informacionales, o bien, que abordan el lenguaje como si se tratara de un comportamiento aprendido y condicionado; sin embargo, llama la atención la situación que esto sugiere con respecto al profesorado, ya que aunque se planteen posiciones teóricas diversas, estos modelos parecen permearlas, situación que podría influir sobre la forma en cómo se planteen los contenidos y cómo se evalúan, por lo que se enfatiza la información y la capacidad del estudiantado de reproducir.

El estudio muestra que el ejercicio de la docencia requiere mayor reflexión en el área del lenguaje; que, si bien no es necesario que se conviertan en expertos o expertas en el fenómeno, sí es muy importante que se les preste más atención a esos procesos formativos, que podrían no solo fortalecer el valor que se le confiere a lectoescritura como función integral a nivel cognitivo y social, sino también problematizar y debatir el fenómeno como parte del ejercicio profesional de la docencia.

Existe un sobre énfasis en la función comunicativa del lenguaje. Aunque esta función es fundamental del lenguaje, esta también se relaciona con la representación e incluso en cómo organizamos el conocimiento. Quienes ejercen la docencia no solamente podrían estar enseñando, a su alumnado, contenidos, sino formas

de pensar y a organizar su mundo mental, así mismo están enseñando conceptos del mundo, de la cultura y de la sociedad.

Podríamos decir que las personas informantes tienen un conocimiento intuitivo y saben que existen relaciones entre el lenguaje y otros procesos cognitivos y entre los procesos de lectoescritura; sin embargo, a la hora de llevar a la práctica esos conocimientos hay claridad. El lenguaje es la columna vertebral de los procesos cognitivos superiores, por lo tanto, se relaciona con muchos otros procesos sobre los cuales es necesario considerar, principalmente, en la instrucción y en los procesos formativos humanos.

Se encontró también poca claridad epistemológica en cuanto a los modelos pedagógicos que se usan, lo cual puede afectar los procesos de enseñanza de la lectoescritura. Sería importante examinar la coherencia epistemológica de los enfoques, los métodos, las técnicas utilizadas, ya que esto permite mejorar los resultados; todos estos responden a una concepción de aprendizaje que puede ser individual o social, y sostienen una visión particular de la forma de enseñar.

Para ejemplificar la idea anterior, se puede hacer mención de los enfoques de enseñanza directa y el constructivismo. El primero se relaciona con las propuestas que hacen referencia a la conciencia fonológica, enfatiza en el reconocimiento de palabras, ya que se establece una relación unidireccional entre la letra y el sonido, hace mayor uso de métodos más explícitos de asociación entre el sistema de escritura y los sonidos, y desarrollo de habilidades de segmentar el lenguaje en sonidos, de tal forma que las unidades lingüísticas se dan por dadas y deben reconocerse. En el caso del constructivismo y sus diferentes versiones, supone el uso de métodos de construcción social y potenciación de las habilidades de lectoescritura a través del conocimiento previo, la solución de problemas específicos de forma conjunta y complementaria con otros sujetos; se orienta al estudiantado a descubrir la correlación entre las letras, las palabras, los sonidos, significados y uso, a partir de la observación y el desarrollo de habilidades para comprender, a su propio ritmo, el funcionamiento de la lectoescritura, de tal forma que los métodos están más enfocados en la construcción de significados y el establecimiento de correlaciones entre el lenguaje hablado y escrito, y el uso de la lectoescritura como herramienta para resolver problemas del mundo social y físico. En el primer caso, los sujetos deben reconocer las estructuras lingüísticas que ya están dadas; la segunda posición plantea la construcción social de significados a partir de los conocimientos previos de los sujetos. Con esto se puede apreciar parte de la necesidad de examinar si hay claridad y coherencia entre los elementos teóricos-conceptuales de estos enfoques, y la aplicación técnica en el enseñanza de la lectoescritura, pues en el caso del constructivismo podría resultar problemático, debido a que los programas de estudios educativos asumen posiciones de mediación pedagógica y evaluativa que van más relacionadas con productos que con procesos, y hay una segmentación departamentalizada de las áreas de estudio y grados de desarrollo, que limitan la enseñanza a resultados a corto plazo.

Otro aspecto encontrado fue la dificultad para conocer los problemas físicos y psicológicos relacionados con el lenguaje, los cuales, sin duda, impactan o afectan el proceso de enseñanza de la lectoescritura. La mayoría de problemas que decían conocer estaban relacionados con la comunicación. Si profesionales en docencia primaria son quienes enseñan aspectos relativos al lenguaje, como la lectoescritura y las matemáticas, tener conocimientos sobre cuáles posibles limitaciones van a encontrar, o al menos tener nociones sobre estas situaciones para remitirlas a atención de especialista, de ser necesario, ayudaría a evitar situaciones que podrían significar problemas para el estudiantado y su familia en el proceso de formación, los cuales podrían influir, incluso, en su motivación. Con conocimiento, la persona a cargo de la docencia puede actuar de forma efectiva y oportuna ante el problema.

El profesorado entrevistado identificó que existían diferencias entre grupos adultos y niñez, así como entre niños y niñas. La mayoría no encontró, sin embargo, las razones teóricas para fundamentar eso.

La mayoría dice tener una formación buena en lo que respecta al lenguaje, sin embargo, por la forma en cómo se concibe el lenguaje hacen más referencia a los procesos comunicativos y, por tanto, mayor énfasis a esa función y al desarrollo de habilidades comunicativas. Esto no quiere decir que se esté actuando

incorrectamente, sino que no se está concibiendo la complejidad del lenguaje en todo el entramado del proceso formativo y las implicaciones de la escolarización o alfabetización en la forma de construir representaciones mentales, heurísticas, de pensamiento, modelos culturales y hasta visiones de mundo por parte del estudiantado.

El profesorado coincide en que existe una relación entre el lenguaje y la lectoescritura, empero, esta se ve más como un proceso que permite a los grupos infantiles expresar conocimientos o un medio de comunicación. Es importante reflexionar sobre la lectoescritura como un medio cultural que permite al niño y a la niña conocer, de otra forma, la realidad.

Por otra parte, al ser un instrumento social y cultural, al parecer la lectoescritura se concibe como un contenido de naturaleza individual. Es importante fortalecer la lectoescritura partiendo desde una perspectiva social, de tal forma que se desarrollen estrategias donde se haga uso de las habilidades de los niños y las niñas y su capacidad de autoorganización que permite el aprendizaje y la enseñanza entre pares. Asimismo, propiciar espacios para el desarrollo de habilidades lingüísticas y el juego es una necesidad, porque la enseñanza de la lectoescritura va más allá de proporcionar herramientas para la comunicación o un mismo requerimiento del MEP, es cómo la niñez empieza a organizar su mundo mental y social, y establecer categorías sobre su propio contexto social y cultural.

REFERENCIAS

- Amaranti, M. (2010, setiembre). Evaluación de la educación. Concepciones y prácticas de retroalimentación de los profesores de lenguaje y comunicación de primer año de educación media: Investigación cualitativa con estudio de caso. Congreso Iberoamericano de Educación. Buenos Aires, Argentina.
- Arce, M. (2010). Algunos principios sobre la teoría de dinámica de tropas. *HUMANITAS*, 8(8), 1-38.
- Arce, M. (2016). Lenguaje y comunicación. En A. M. Mora (Ed.), *Memoria humana. Lenguaje, representaciones mentales, memoria, emoción, cultura, conocimiento y educación* (pp. 5-18). Costa Rica: Programa de Investigación en Fundamentos de Educación a Distancia-EUNED.
- Arce-Arenales, M. (2005) *Las huellas del zapatero*. Costa Rica: Editores Alambique.
- Benítez, A. (2009). *Genes y lenguaje. Aspectos ontogenéticos, filogenéticos y cognitivos*. Barcelona: Editorial Reverté.
- Bickerton, D. (2008). *Bastard Tongues: A Trail-Blazing Linguist Finds Clues to Our Common Humanity in the World's Lowliest*. New York: Hill and Wang.
- Bickerton, D. (2009) *Adam's Tongue: How Humans Made Language, How Language Made Humans*. New York: Hill and Wang.
- Calvin, W. (2004). *A Brief History of the Mind: From Apes to Intellect and Beyond*. Oxford: Oxford University Press.
- Cartín, J. (2010). *Emoción, sociabilidad y lenguaje: Propuesta de un modelo cognoscitivo de las emociones en su dimensión social*. San José, Costa Rica: EUNED.
- Clark, A. (1999). *Estar allí: Cerebro, cuerpo y mundo en la nueva ciencia cognitiva*. España: Paidós.
- Crespo, A. (2006). *Cognición humana: Mente, ordenadores y neuronas*. España: Editorial Universitaria Ramon Areces.
- D'Alton, C. (2005). *El origen del lenguaje (Tesis de maestría)*. San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica.
- Dunbar, R. (1998). The social brain hypothesis. *Evolutionary Anthropology*, 6, 178-190.
- Ellis, J. (1992). *Language, thought and logic [Lenguaje, pensamiento y lógica]*. USA: Northwestern University Press.
- Gardner, H. (1987). *La nueva ciencia de la mente: Historia de la revolución cognitiva*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Geary, D. (2008). *El origen de la mente: Evolución del cerebro, cognición e inteligencia*. España: Manual Moderno.
- Gibson, K. (2002). Evolution of Human Intelligence: the roles of brain size and mental construction. *Brain, Behavior, and Evolution*, 59, 10-20.

- González, E. M. y Gómez, S. (2008). Las concepciones de los docentes de nivel inicial y primer año de Educación Básica en el proceso alfabetizador. X Congreso Nacional y II Congreso Internacional "Repensar la niñez en el siglo XXI". Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina.
- Illapa, Y. y Jiménez, G. (2001). Percepciones de los maestros acerca de la docencia en el norte de Potosí. Una mirada etnográfica a lo que dicen y hacen los docentes (Tesis de maestría). Universidad Mayor de San Simón. Bolivia.
- Iriarte, F., Núñez, R., Gallego, M. y González, R. (2008). Concepciones de los maestros sobre la creatividad y su enseñanza. *Psicología desde el Caribe*, 22, 84-109.
- Mora, M. (2008). La coevolución del sistema: Lenguaje-cognición como "motor" de la existencia y dinámica de los procesos cognitivos superiores (Tesis de licenciatura). Universidad Católica de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- Mora, M. (2013). La naturaleza de la tropa prostética: Un estudio empírico del comportamiento de un grupo *Homo sapiens sapiens* (Tesis de maestría). Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- Murillo, M. (2007). La enseñanza de la lengua española en la educación primaria costarricense. Período 1995-2007. Análisis crítico. *Kañina Rev. Artes y Letras, Univ. Costa Rica*, 31(2), 73-96.
- Murillo, M. (2008). Acercamientos teóricos para definir la calidad de la enseñanza de la lengua española en la educación primaria costarricense. *Revista Electrónica. Actualidades Investigativas en Educación*, 8(1), 1-22.
- Murillo, M. y Morales, M. (2007). La investigación sobre el aprendizaje y la enseñanza de la lengua española en la educación primaria costarricense. Aportes de las universidades estatales y algunas tendencias latinoamericanas. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*. En prensa.
- Piedra, L. (2009). El lenguaje y los procesos formativos. San José, Costa Rica: Departamento de Docencia Universitaria. Universidad de Costa Rica.
- Piedra, L. (2010). Deixis personal y representaciones mentales: Propuesta de la existencia de los marcadores deícticos cognitivos y su relación con la deixis personal (Tesis de maestría). Universidad de Costa Rica: Costa Rica.
- Piedra, L. (2014). Fundamentos cognitivos y evolutivos de los procesos formativos en el contexto universitario. San José, Costa Rica: Departamento de Docencia Universitaria, Universidad de Costa Rica.
- Piedra, L. A. (2016). Representaciones mentales y función deíctica. En A. M. Mora (Ed.), *Memoria Humana. Lenguaje, representaciones mentales, memoria, emoción, cultura, conocimiento y educación* (pp. 19-32). San José, Costa Rica: Programa de Investigación en Fundamentos de Educación a Distancia-EUNED.
- Poyuelo, M. y Rondal, J. A. (2005). *Manual de desarrollo y alteraciones del lenguaje. Aspectos evolutivos y patología en el niño y el adulto*. Barcelona: Masson.
- Pozo, I. (2001a). *Adquisición del conocimiento*. Madrid: Morata Ediciones.
- Pozo, J. (2001b). *Humana mente: El mundo, la conciencia y la carne*. Madrid: Morata.
- Prieto, M. y Contreras, G. (2008). Las concepciones que orientan las prácticas evaluativas de los profesores: Un problema a develar. *Estudios Pedagógicos*, 34(2), 245-262.
- Richmond, P. (1981). *Introducción a Piaget*. España: Editorial Fundamentos.
- Rivière, Á. (2003). *Obras escogidas (colección de ciencias cognoscitivas) Vol. 1, 2, 3*. México D.F.: Editorial Médica Panamericana.
- Rodríguez, M. E. (2010). Exploraciones en torno a concepciones de docentes sobre la evaluación. *Enunciación*, 15(1), 8-17.
- Rodríguez, W. (2016, marzo). *Herramientas culturales y transformaciones mentales: Tecnologías de la información y la comunicación en clave histórico-cultural*. Simposio Temático Annual de la Asociación de Psicología de Puerto Rico. Puerto Rico.
- Shannon, C. E. y Weaver, W. (1949). *The Mathematical Theory of Communication*. Urbana, IL: University of Illinois Press.
- Schuer, N., Pozo, J., Puy, M., Mateos, M., Ortega, E. y de la Cruz, M. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos*. España: editorial GRAO.
- Varela, F. (2005). *Conocer. Las ciencias cognitivas: Tendencia y perspectivas*. Cartografía de las ideas actuales. Barcelona: Gedisa editorial.

Wilson, F. (2002). *La mano* (J. Gavaldá, Trad.). Barcelona: Metatemas de TusQuets Editores.
Yule, G. (2007). *Lenguaje* (3era ed.). Madrid: Ediciones AKal.

CC BY-NC-ND