

La investigación en pedagogía de la lengua materna en la formación posgradual¹

Sandra Patricia Quitián Bernal
Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Bogotá, Colombia

Resumen

Este artículo presenta algunos de los resultados obtenidos en la investigación documental *Estado del arte de la investigación en la Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna*. Este estudio cualitativo de corte interpretativo permite caracterizar las tendencias presentes en los proyectos de investigación desarrollados por los estudiantes de la maestría, durante el período 2009-2013. Así mismo, se analizan los aportes de este proceso tanto al desarrollo y consolidación de las líneas de investigación de la maestría como a la formación profesional de docentes investigadores en pedagogía de la lengua materna, su pertinencia e impacto en contextos educativos.

Palabras clave: investigación pedagógica, lengua materna, pedagogía.

Abstract

Research in mother language pedagogy in postgraduate formation

This paper reports some of the results from the research project titled *State of the art of research in the Pedagogy of the Mother Tongue Master's program*. This qualitative interpretative study identifies the trends found in research projects developed by students of the abovementioned program during the period 2009-2013. In addition, the study analyzes the contributions of the projects reviewed to the development and consolidation of the research lines of this master's program and to the professional education of teacher-researchers in pedagogy of the mother tongue. Finally, a reflection on the relevance and impact in educational contexts of the sampled projects is also offered.

Key words: pedagogical research, mother language, pedagogy.

Résumé

¹ Este artículo es resultado de la investigación "Estado del arte de la investigación en la maestría en Pedagogía de la Lengua Materna" financiada por el Centro de Investigaciones y Desarrollo Científico de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Esta investigación se inició en septiembre de 2013 y finalizó en mayo de 2015.

La recherche en didactique de la langue maternelle dans la formation de deuxième cycle

Cet article présente des résultats partiels d'une étude concernant l'état de la recherche dans le programme « Master en didactique de la langue maternelle ». Cette recherche interprétative et qualitative permet d'identifier des tendances dans les projets de recherche développés par les étudiants du programme de master dans la période 2009 - 2013. En outre, cette étude analyse les contributions des ces projets au développement et à la consolidation des lignes de recherche du master, ainsi qu'à la formation professionnelle des chercheurs en didactique de la langue maternelle. Notre recherche envisage aussi l'étude de la pertinence et de l'impact des projets de recherche des étudiants dans leurs contextes éducatifs.

Mots-clés : recherche en éducation, langue maternelle, didactique.

INTRODUCCIÓN

En los últimos tiempos, la investigación como campo de formación ha tomado gran fuerza al punto de llegar a constituirse en una condición primordial para el desarrollo profesional y para los procesos de innovación en diferentes escenarios y contextos culturales. La educación por supuesto no se abstrae de esta realidad. Los profesores, agentes importantes en el proceso educativo, se enfrentan constantemente a las demandas y requerimientos que entidades gubernamentales nacionales o internacionales hacen en relación con la formación y el mejoramiento de las prácticas pedagógicas del profesor. De ahí que la formación del profesor a nivel de pregrado y de posgrado siga siendo un aspecto que demanda alta atención, de cara a los retos que se proyectan desde la política pública de formación de educadores en Colombia.

Dentro de los objetivos del Sistema Colombiano de Formación de Educadores (Ministerio de Educación Nacional, 2013) se plantea: "Reconocer al educador como un profesional de la educación y a su formación como un proceso de profesionalización en los diferentes subsistemas: inicial, en servicio y avanzada" (p.134). A pesar de las fracturas y limitaciones presentes entre la legislación y la realidad en los procesos de formación docente, este objetivo proyecta la imagen de un profesional del conocimiento que se cualifica para una tarea que exige alta idoneidad. El sistema Colombiano de Formación de Educadores

(Ministerio de Educación Nacional, 2013) reconoce al maestro como sujeto profesional no solo en el oficio de enseñar sino también en el proceso de construir y transformar la cultura, a través de actuaciones pedagógicas intencionadas, novedosas, sistemáticas y consecuentes con la realidad social de la que hacen parte él, sus estudiantes y la comunidad en la que está inserta la escuela.

En consecuencia, la responsabilidad social que tiene el profesor rebasa el ámbito de la inmediatez en el aula, de la especificidad del conocimiento determinado por las disciplinas, para ocuparse de manera crítica y prospectiva en dar respuesta desde la investigación a necesidades, situaciones y problemas que resultan relevantes para el desarrollo de su ejercicio docente y particularmente para la formación de sujetos.

En este orden de ideas, existe una estrecha relación entre la construcción del sentido ético-social del profesor sobre su oficio y los procesos de formación docente. Los programas de formación posgradual en educación, definidos y regulados por la Ley 30 (Congreso de Colombia, 1992, art. 10) del Ministerio de Educación Nacional (MEN), plantean como propósito fundamental posibilitar el perfeccionamiento de la profesión docente desde su área específica o desde campos complementarios. Esta condición necesariamente exige a las instituciones de educación superior y a su profesorado asumir dicho proceso de formación desde una perspectiva holística y de alto impacto en el escenario educativo y cultural. Desde la política del MEN se piensa la formación avanzada o posgradual como aquella que fortalece significativamente la práctica educativa y pedagógica desde la investigación. Misas (2004) señala al respecto:

En términos generales, la formación de posgrado debe proporcionar a los estudiantes, ciertas competencias que le permitan mejorar su desempeño profesional, competencias que van a depender del nivel de posgrado que reciban (...) *Maestría*. Estudios que tienen como propósito dotar a los estudiantes de una sólida formación teórica en los principios fundamentales en un campo amplio del saber a través de programas de formación que les permita desarrollar sus competencias profesionales, su madurez intelectual, su capacidad para plantarse autónomamente problemas y buscarle soluciones alternativas. (pp. 242-243)

La formación posgradual en lenguaje y pedagogía de la lengua es por supuesto uno de los campos disciplinarios del cual se espera aporte al desarrollo de competencias investigativas en los maestros en ejercicio y cuyo efecto desemboque en su formación pedagógica y sus prácticas educativas.

De acuerdo con el análisis resultado de la investigación que le da soporte a este artículo, la actividad investigativa de la población objeto de estudio se entiende como una posibilidad para indagar y formular problemas de investigación sobre la relación lenguaje-lengua en el campo escolar. Estos problemas emergen de la reflexión sobre las propias prácticas, que se vuelven objeto de observación y análisis en el contexto educativo. Se trata entonces de entender la investigación como un campo en el que los profesores necesitan formarse para afectar el escenario de la escuela desde una intención fundamentalmente pedagógica.

La razón de ser de la investigación educativa no estriba en describir, explicar o comprender una “realidad” (entendida como algo que está ahí afuera, a la espera de ser descrito, explicado o comprendido) en la que se dan procesos educativos, sino de revelar, desvelar, suscitar la cuestión pedagógica que hay en ella. (Contreras & Pérez, 2013, p. 39)

En consecuencia, este artículo presenta algunos de los resultados del estudio *Estado del Arte de la Investigación en Pedagogía de la Lengua Materna*, cuyo propósito fue determinar el impacto de la maestría desde las líneas de investigación en el desarrollo educativo del programa y en la consolidación de comunidad académica a partir de la formación de magísteres en Pedagogía de la Lengua Materna. Resulta necesario establecer el estado de la cuestión: ¿cómo se originan los estudios en pedagogía de la lengua?, ¿cuáles son las tendencias presentes en estas investigaciones? ¿Cuáles son los aportes de estas investigaciones tanto al desarrollo y consolidación de las líneas de investigación del programa como al fortalecimiento de la comunidad académica y educativa?

REFERENTES TEÓRICOS

Pedagogía de la Lengua e Investigación se constituyen en los campos teóricos relevantes en el desarrollo de la investigación ya referida. Determinar

límites y convergencias entre estas categorías teóricas permitió, entre otros resultados, analizar algunas de las consideraciones que explicitan o traslapan desarrollos e impactos en la formación de investigadores en pedagogía de la lengua materna, a partir de las líneas de investigación del programa. De igual forma, la teorización sobre estos macro-conceptos permitió documentar el aporte de las acciones investigativas de los magísteres en la consolidación o reformulación de las líneas de investigación objeto de análisis. A continuación se esbozan las ideas más relevantes que permitieron el estudio y la interpretación de los resultados de investigación presentados en este artículo.

Pedagogía de la Lengua

Uno de los puntos álgidos en el proceso de escolaridad de niños y jóvenes está relacionado directamente con el desarrollo del lenguaje. La escuela ha otorgado tradicionalmente un papel relevante al lenguaje a través de la lengua oral o escrita, desde diferentes teorías y concepciones de enseñanza-aprendizaje. No en vano se ha mantenido durante largo tiempo en las aulas la preocupación por la lectura y la escritura, independientemente del qué y para qué se enseñen. Desafortunadamente, pese al desarrollo de las ciencias del lenguaje, ha faltado claridad en la acción pedagógica del maestro frente a estas dos grandes realidades, el lenguaje y la lengua.

El lenguaje se reconoce como una facultad de naturaleza biológica y social, propia de los seres humanos, que se expresa a través de diversos sistemas semióticos de mediación, entre los cuales se destaca la lengua. De modo que, a través de las prácticas discursivas situadas en contextos sociales y culturales específicos, se realizan las actividades lingüísticas de hablar, escuchar, leer y escribir, a partir de las cuales se lleva a cabo la función esencial del lenguaje, la significación².

En este sentido, autores como Bühler (1950), Jakobson y Morris (1980), Halliday (1982) y Baena (1989) coinciden en señalar que el lenguaje, factor potencial de la comunicación e interlocución humana desde sus diferentes funciones y usos, solo se hace presente, palpable, cuando atiende a cualquier finalidad en el ámbito de la interacción.

² Concepto desarrollado por Baena (1989), quien refiere dicho proceso como la transformación de la experiencia humana en significación.

Es decir, cuando surgen actividades comunicativas realizadas por los hablantes de una lengua en contextos de actuación específicos

La conceptualización sobre lenguaje y lengua suele ser en el escenario escolar bastante difusa y arbitraria, debido a la ausencia de acciones prolíficas para la formación de sujetos en y para el lenguaje. De ahí que en el marco del análisis hecho a la producción investigativa de un programa de formación posgradual en Pedagogía de la Lengua Materna, interese sobre manera situar este plano de distinción y convergencia, con el fin de abordar desde allí la naturaleza de los problemas que son susceptibles de ser investigados en el contexto escolar. Saussure (como se citó en Becerra, 2008) afirma de manera esclarecedora lo siguiente:

Pero ¿qué es la lengua? Para nosotros, la lengua no se confunde con el lenguaje: la lengua no es más que una determinada parte del lenguaje, aunque esencial. Es a la vez un producto social de la facultad del lenguaje y un conjunto de convenciones necesarias adoptadas por el cuerpo social para permitir el ejercicio de esa facultad en los individuos. Tomado en su conjunto, el lenguaje es multiforme y heteróclito; a caballo en diferentes dominios, a la vez físico, fisiológico y psíquico, pertenece además al dominio individual y al dominio social; no se deja clasificar en ninguna de las categorías de los hechos humanos, porque no se sabe cómo desembrollar su unidad. (p.43)

Este planteamiento marca puntos de distinción entre lenguaje y lengua, y a su vez permite situar la dimensión social como condición *sine qua non* de la lengua, “las propiedades específicas de la lengua no son innatas y por tanto el niño depende más de su medio –el lenguaje en el contexto– para el buen aprendizaje de su lengua materna” (Halliday, 1994, p. 28). En el mismo sentido, este lingüista inglés, desde su teoría funcionalista del lenguaje, afirma que además del contexto familiar o cultural “los maestros son quienes ejercen la mayor influencia sobre el entorno social, desempeñando un importante papel en el proceso mediante el cual todo ser humano llega ser un hombre social” (Halliday, 1994, p.18). En este desarrollo del hombre como ser social, la lengua desempeña la función más importante; es gracias a la lengua materna como se aprende a ser y a actuar.

En consecuencia, la escuela tiene una responsabilidad importante en el desarrollo y aprendizaje de la lengua como uno de los sistemas de

representación semiótica del lenguaje. Aprender la lengua materna es dominar su uso en las funciones del lenguaje que se pueden satisfacer a través de ella; “conocemos la lengua materna en el sentido de saber cómo utilizarla, sabemos cómo comunicarnos con otras personas, cómo elegir formas de lenguaje apropiadas al tipo de situación en que nos encontramos (...) sabemos comportarnos lingüísticamente” (Halliday, 1982, p. 23).

En este sentido, una pedagogía de la lengua se desarrolla en coherencia con la pregunta ¿qué y para qué el lenguaje?, en la perspectiva de reconocer y comprender como maestros que “el lenguaje nos habita” (Echeverría, 2003). De este modo, incorpora de manera complementaria tanto el conocimiento de los componentes formales de la lengua como su relación con la dimensión semántica que determina los aspectos propios de la realización discursiva (Rodríguez, 2001), es decir, en contextos situados.

Bajo estos presupuestos teóricos se puede afirmar que el enfoque dado al estudio de la Pedagogía de la Lengua se hace desde el reconocimiento al lenguaje y a la lengua como hechos de orden social y cultural, en tanto estas realidades permiten múltiples posibilidades de producir e interpretar sentidos en contexto, a través de las acciones discursivas que entretujan diversos discursos. En este proceso, el maestro ha de favorecer acciones pedagógicas orientadas al desarrollo de competencias comunicativas y discursivas desde las modalidades oral y escrita con lo cual se logre progresivamente superar

los enfoques reduccionistas de corte estructural, normativo y formalista que restringen el desarrollo de competencias de los estudiantes, e impulsar así un enfoque que siga propiciando la potenciación de múltiples formas de comprensión y de producción discursivas desde una perspectiva holística. (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p. 25)

Efectivamente, formar en Pedagogía de la Lengua Materna implica situar al maestro en un complejo tejido de relaciones epistémicas, discursivas, pedagógicas, didácticas y socioculturales establecidas entre lenguaje, lengua y saber pedagógico como objeto básico de reflexión; con el fin de profundizar en los procesos de enseñar y aprender, y en los fundamentos para la adquisición y producción de conocimientos. Lo anterior, sin perder de vista que en los procesos de formación de

maestros, resulta ineludible favorecer el equilibrio entre el saber que otorga la disciplina, la reflexión sobre la praxis pedagógica y las políticas educativas que orientan la actuación del profesor en escenarios formales de enseñanza y aprendizaje de la lengua.

En síntesis, la formación de magísteres en pedagogía de la lengua exige situar la reflexión entre educación, pedagogía y lenguaje desde una perspectiva social e interdisciplinaria cuya búsqueda permanente para el maestro se instala en analizar y comprender de qué modos los niños y jóvenes en sus prácticas discursivas (orales o escritas) interactúan con el mundo, lo interpretan, lo transforman desde el lenguaje, crean y recrean mundos posibles, se relacionan y construyen subjetividades mediante el uso contextualizado de su lengua materna.

Investigación

En sentido amplio, la investigación puede definirse como “un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico que permite descubrir nuevos hechos o datos, relaciones o leyes, en cualquier campo del conocimiento humano” (Ander-Egg, 1980, p.19). Expresado de este modo, la investigación como actividad humana estará proyectada hacia la búsqueda de soluciones o respuestas en cualquiera de las esferas de la vida. No obstante, Tamayo (2005) aclara que la investigación no es solo búsqueda de lo nuevo, la define como una indagación prolongada, intensiva e intencionada. Es decir, la investigación es por sí misma un método de pensamiento crítico, que implica definir y redefinir problemas, formular posibles soluciones, recopilar, organizar y valorar informaciones que se obtienen del proceso, plantear deducciones proyectar consecuencias y, finalmente, construir conclusiones.

De este modo, al aproximar la investigación al campo educativo, Widdowson (como se citó en Camps, 2012) destaca que esta “pretende ir más allá de las apariencias, pretende descubrir categorías abstractas, conexiones subyacentes a fenómenos más o menos corrientes” (p.33). No cabe duda de que frente a la naturalidad del acontecer educativo, la acción investigativa le permite al maestro desarrollar conocimiento pedagógico al mismo tiempo que jalonar su formación intelectual.

Ahora bien, ¿qué tipo de investigación y para qué? Los documentos analizados en este estudio muestran una alta tendencia de los investigadores hacia la investigación acción como opción para

el desarrollo de trabajos investigativos en el campo de la lengua oral o escrita e incluso de la literatura. Elliot (1991) la define como un tipo de práctica que busca mejorar el proceso educativo. Y añade:

El objetivo es mejorar la práctica antes que producir conocimiento (...) la mejora de la práctica consiste en llegar a aquellos valores que constituyen su finalidad (...) Tales resultado no se manifiestan simplemente en los resultados de una práctica, también se manifiestan como cualidades intrínsecas de las propias prácticas. (p. 50)

Así las cosas, la investigación sobre la naturaleza compleja del lenguaje se articula con los planteamientos de la Pedagogía de la lengua al determinar desde una postura interdisciplinaria el tipo de problemas que son susceptibles de ser investigados en este campo y desde el contexto escolar. En los últimos años, la investigación sobre los modos de enseñar y aprender la escritura y la oralidad han ido movilizandolos intereses de los maestros hacia la acción. El desarrollo de numerosas investigaciones sobre las maneras de enseñar y aprender la oralidad, la lectura y la escritura muestra como resultado el papel preponderante de las didácticas de la lengua en el marco de la pedagogía. Como lo expresan Camps, Guasch y Ruiz Bikandi:

La didáctica de la lengua constituye un campo de conocimiento que tiene como objeto el complejo proceso de enseñar y aprender lenguas con el fin de mejorar las prácticas y adecuarlas a las situaciones cambiantes en que esta actividad se desarrolla. (Como se citó en Camps, 2012, p. 24)

De acuerdo con los autores, la didáctica, al ser campo de conocimiento, se consolida también como campo de investigación, cuyo estudio requiere de la actitud reflexiva del sujeto maestro para determinar las distintas condiciones implicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje que puedan ponderarse desde la investigación que no solo busca verdades sino particularmente afectar (se) y afectar positivamente a otros desde un proceso fundamentalmente dialéctico.

Retomando la condición de interdisciplinaria atribuida a la investigación en párrafos anteriores, cabe señalar que la investigación interdisciplinaria convoca la participación de distintas disciplinas que dialogan desde perspectivas diversas con los objetos de estudio

comprometidos en el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje de prácticas discursivas en lengua materna en el escenario educativo. De acuerdo con Resweber (2000), “el método interdisciplinario no se limita al simple encuentro de las disciplinas, sino que utiliza su presencia para intentar operar una síntesis entre los métodos utilizados, las leyes formuladas y las aplicaciones propuestas” (p. 61).

Actualmente la investigación en pedagogía y en didáctica de la lengua, desde una perspectiva no tradicional de su enseñanza, se hace posible gracias a la contribución de la psicología, la lingüística textual, las teorías de la cognición, la metalingüística y las actuales ciencias del lenguaje, entre otras. Lo anterior ha permitido objetivar problemas, proponer nuevos objetos de estudio con los cuales se abona al desarrollo de conocimiento en el ámbito escolar y científico del lenguaje.

En este contexto, la investigación en el escenario de la formación de profesores en ejercicio se constituye en el andamiaje que articula las acciones de orden curricular con la formación de competencias profesionales desde las líneas de investigación, entendidas como “espacios para la construcción de conocimientos y la puesta en marcha de acciones sistemáticamente encaminadas a la exploración, identificación, interpretación, sistematización y socialización de saberes profesionales, disciplinares e interdisciplinares por los distintos participantes en el programa” (Rodríguez, 2009, pp. 101-102).

El análisis del corpus asociado a la investigación que se reporta en este artículo acudió a la fundamentación de las líneas de investigación que respaldan el desarrollo de los trabajos de grado examinados (Tabla 1). La importancia de las líneas de investigación reside en ser subsistemas organizativos que articulan las necesidades e intereses de los investigadores con los contextos donde estas necesidades se producen para orientar la toma de decisiones y generar soluciones a problemas apremiantes (Chacín y Briceño, 2001).

Tabla 1. Líneas de investigación analizadas en el corpus

Línea de Investigación	Objetivos de la línea
Actividades discursivas de la oralidad y la escritura	Reconocer y problematizar las diferentes estrategias discursivas que utilizan los docentes para favorecer los aprendizajes de los estudiantes. Fortalecer los procesos de conceptualización sobre los géneros discursivos y sus diferentes formas de realización. Proponer acciones tendientes a la cualificación de los aprendizajes de la competencia comunicativa de los estudiantes. (Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2013, p. 22)
Concepciones de los docentes y prácticas pedagógicas	El objetivo principal de la línea consiste en identificar, caracterizar y analizar a través de un acercamiento interdisciplinario, las concepciones de los maestros que orientan los propósitos de su acción educativa, la organización de su actividad pedagógica y las formas de apoyar la oralidad, la lectura y la escritura. (Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2013, p. 23)
Pedagogía de proyectos y aprendizajes significativos	Investigar las relaciones existentes entre la interacción en el aula, la promoción y el fortalecimiento de competencias comunicativas a través del desarrollo de proyectos. Profundizar en la conceptualización alrededor de la Pedagogía de Proyectos como enfoque adecuado para orientar las innovaciones educativas en una perspectiva interdisciplinaria. Fortalecer la investigación educativa y pedagógica mediante la realización de proyectos anclados en la realidad de la escuela y el mejoramiento de los aprendizajes. (Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2013, p. 24)
Evaluación interna y externa de los aprendizajes en lengua materna	Identificar las ideas existentes entre los profesores, alumnos e instituciones sobre la evaluación externa e interna, su utilidad e incidencia en los procesos de formación de docentes y aprendizajes en el contexto educativo. Hacer visibles los ajustes a los procesos de formación, enseñanza y aprendizaje con base en los resultados obtenidos en las investigaciones de campo realizadas en los contextos escolares alrededor de la evaluación de la oralidad y la escritura. (Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2013, pp. 25-26)

En síntesis, se asume el lenguaje, la pedagogía de la lengua y la investigación como campos interdisciplinarios de reflexión y acción que se articulan para promover en los futuros maestrantes tanto el reconocimiento de sus prácticas y de los conocimientos y concepciones

que las sustentan, como el desarrollo de sus competencias profesionales mediante el desarrollo de investigaciones en pedagogía de la lengua materna orientadas a partir de las líneas que se presentan en la Tabla 1.

METODOLOGÍA

La realización de este estudio se enmarca en la investigación documental de corte cualitativo. Desde este tipo de investigación, se intenta saber qué se ha dicho y el cómo se ha dicho en torno al problema de investigación expuesto en la primera parte de este artículo. Tal balance permitió esclarecer y replantear aspectos relacionados con el proceso de articulación entre las líneas de investigación vigentes y las acciones investigativas adelantadas por los maestros en formación. Se asume el estado del arte “como un tipo de investigación documental a partir de la cual se recupera y trasciende reflexivamente el conocimiento acumulado sobre determinado objeto de estudio” (Vélez & Galeano, 2002, p. 2).

Lo anterior reafirma la idea expresada ya por otros investigadores (Vélez & Calvo, 1992; Vélez & Galeano, 2002), quienes señalan cómo en investigación no se parte de cero sino de lo acumulado y cómo de su reconocimiento depende la proyección del trabajo y por qué no, el aporte que se haga a la construcción social de conocimiento.

El desarrollo de un estado del arte como investigación vincula una fase heurística y una fase hermenéutica. En la *fase heurística* de esta investigación se acudió al acopio de los documentos de tesis de maestría finalizadas entre el 2011 y el 2013. El corpus documental estuvo integrado por 27 trabajos de grado, cada uno de los documentos con un promedio de 130 páginas. Su estructura y contenido responden a las condiciones de un informe de investigación en el nivel de maestría. La naturaleza de los trabajos de grado, en este caso, se regula por lo dispuesto en el Decreto 1001 (2006) del Ministerio de Educación Nacional, el trabajo de grado en maestrías en investigación debe mostrar “el desarrollo de competencias que permitan la participación activa en procesos de investigación que generen nuevos conocimientos” (p. 2). Por su parte en la *fase hermenéutica*, se procedió a la lectura, el análisis, la interpretación y sistematización de la información hallada en los documentos. El proceso de análisis se orientó desde las preguntas y categorías teóricas planteadas para esta investigación documental.

Así las cosas, el desarrollo de esta investigación se organizó en cuatro etapas de trabajo, acogiendo la propuesta metodológica de Vélez y Calvo (1992).

Etapas de contextualización y preparación

Los 27 documentos de trabajo de grado se organizaron en formato digital. Como se señaló anteriormente, estas tesinas fueron el resultado de los procesos de investigación de las primeras cuatro cohortes de maestrantes durante el periodo de 2009-2013. Resulta importante explicitar los propósitos que orientaron este proceso metodológico.

- **Objetivos de investigación**
 1. Establecer el grado de pertinencia entre los problemas de investigación propuestos en los trabajos de grado y los objetivos de la línea de investigación a la que pertenecen.
 2. Caracterizar el tipo de impacto en la transformación de los agentes o los contextos educativos, desde las investigaciones realizadas en el campo del lenguaje.
 3. Evaluar la pertinencia de las investigaciones en cuanto al conocimiento aportado al campo de la pedagogía de la lengua y la formación de docentes investigadores.
 4. Determinar algunas condiciones que validen la necesidad de nuevas líneas de investigación.

La primera fase de trabajo con el corpus se hizo aplicando la técnica de lectura saltada o de rastreo, sobre el *RAE* (Resumen Analítico en Educación) y la *Introducción* de cada documento. El propósito de este primer acercamiento al corpus fue ubicar de manera explícita indicios diferentes al título, que permitieran corroborar nexos o filiación con alguna línea de investigación en particular, el resultado estadístico de esta acción investigativa se presenta en la Tabla 2.

Tabla 2. Distribución del corpus por líneas de investigación

Línea de Investigación	N.º de trabajos de grado
L. Actividades Discursivas de la Oralidad y la Escritura	18
L. Concepciones de los docentes y prácticas pedagógicas	3
L. Pedagogía de proyectos y aprendizajes significativos	1
L. Evaluación interna y externa de los aprendizajes en lengua materna	5

- Unidades de Información

Resultado de las primeras lecturas de reconocimiento y exploración del corpus, el proceso denominado por Bardín (1986) como lectura flotante, desde la cual se adquiere una visión de conjunto sobre el material objeto de estudio; se procede a la formulación de las unidades de análisis. Para este caso, y apoyados en la teoría de Krippendorff (1990), se hace uso de Unidades de Contexto y Unidades de Registro. Las unidades de contexto corresponden a cada una de las partes analizadas en los documentos de trabajo de grado, para el caso del corpus de este estudio las unidades de contexto fueron cinco y se correspondieron con la estructura capitular del contenido de cada tesina (Tabla 3).

Tabla 3. Unidades de Contexto

Cap. Problema de investigación
Cap. Marco teórico
Cap. Marco metodológico
Cap. Análisis y discusión de resultados
Cap. Conclusiones

Las unidades de registro se definieron como las partes de información analizable en cada una de las unidades de contexto. Para el caso de este corpus son unidades de registro los párrafos, las frases o fragmentos de texto seleccionados en cada Unidad de Contexto.

- Instrumentos de análisis

El procedimiento de lectura y registro de las unidades de contexto estuvo apoyado por el manejo de formularios digitales elaborados en Adobe Acrobat Professional (Versión 9), empleados para la identificación de fragmentos de textos relevantes, particulares o divergentes respecto a las unidades de contexto. Por su parte la codificación, categorización y el análisis, una vez establecidas las categorías y subcategorías, se realizó con el apoyo del software ATLAS.ti. Adicionalmente, se utilizaron rejillas

para la clasificación y depuración de datos del muestreo general, o de las inferencias resultado del proceso.

Etapa de Clasificación

Para este momento se contó con la inclusión de todo el corpus (27 trabajos de grado) en el software ATLAS.ti, se optó por la clasificación categorial en coherencia con los objetivos del estudio. Esta clasificación del material permitió marcar las unidades de registro acordes con la especificación de las categorías de análisis y sus respectivos descriptores. Para la etapa de clasificación se propuso la siguiente relación de categorías y descriptores (Tabla 4).

Tabla 4. Criterios de clasificación de los datos

Unidades de Contexto	Descriptores Unidades de Registro
Categoría 1. Enfoque Disciplinario	Teorías lenguaje, Otras Teorías
Categoría 2. Enfoque Investigativo	Enfoque, Diseño, Instrumentos, Estrategias
Categoría 3. Objetivos	General y Específicos
Cap. Conclusiones	Productos de investigación, Análisis resultados de investigación, Aportes Teóricos, Vacíos y/o proyecciones.
Cap. Problema de Investigación	Vacíos teóricos, Explicación de un fenómeno, Otros
Categoría 6. Preguntas	Pregunta General y subpreguntas
Categoría 7. Aportes	Línea 1, Línea 2, Línea 3, Línea 4
Categoría 8. Limitantes	De distinto orden (Emergentes)
Categoría 9. Importancia en campo de lenguaje	Lectura, Escritura, Oralidad, Literatura, Formación maestros, Concepciones, Evaluación, Diferente.

El software ATLAS.ti permitió el procesamiento de los datos tal como se muestra en la Figura 1:

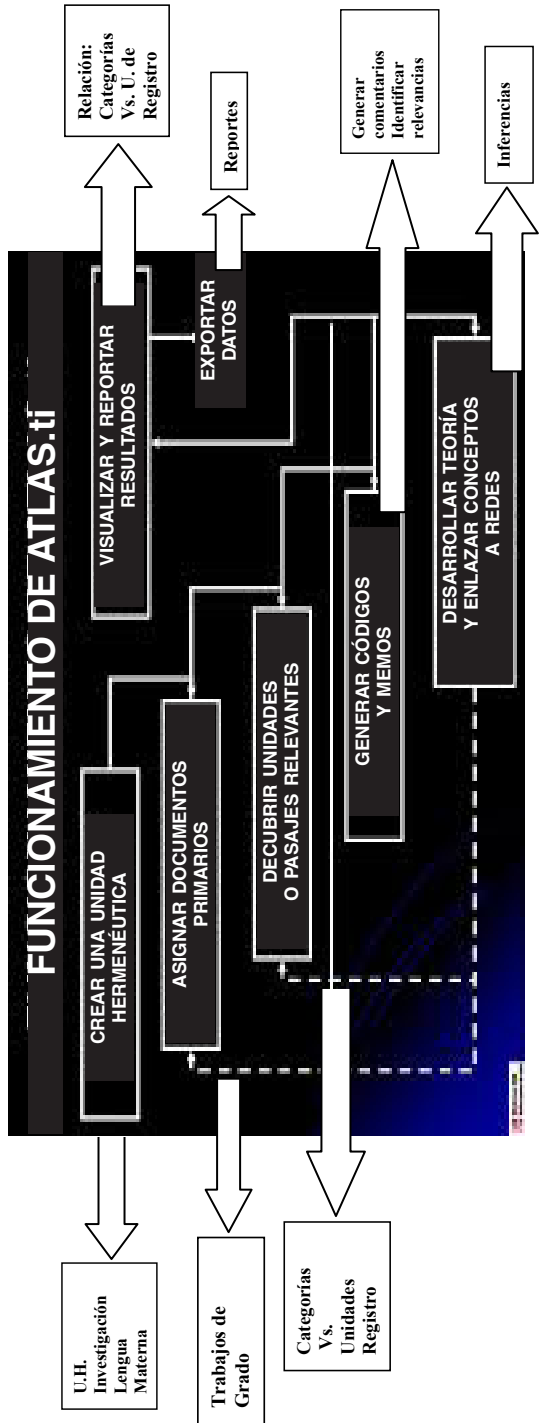


Figura 1. Adaptada de [www.google.com/imagenes ATLAS.ti](http://www.google.com/imagenes/ATLAS.ti)

Etapa de Categorización

En esta etapa se procede a la elaboración de inferencias a partir de las relaciones establecidas entre los grupos de información previamente clasificados tanto en los formularios como en el software ATLAS.ti. La relación de categorías teóricas propuesta ayudó a fundamentar el trabajo de interpretación tendiente a esclarecer los propósitos planteados para la investigación. En este caso las categorías denominadas teóricas son de orden interno pues resultan del universo documental, y las correlativas surgen de las relaciones que se establecen entre la información existente y las temáticas, emergentes o no, explícitas en el corpus (Tabla 5).

Tabla 5. Relación de categorías para análisis de corpus

Unidades de Contexto	Descriptor Unidades de Registro	Categorías Teóricas
Cap. Problema de investigación	Vacíos teóricos, Explicación de un fenómeno, Otros Pregunta General y sub-preguntas Objetivo General y Específicos	Categoría: Preguntas Categoría: Objetivos
Cap. Marco Teórico	Teorías lenguaje, Teorías Pedagogía, Otras teorías	Categoría: Enfoque Disciplinario
Cap. Marco Metodológico	Paradigma, método, diseño, Instrumentos, Estrategias	Categoría: Enfoque Investigativo
		Categorías Correlativas
Cap. Análisis y Discusión de resultados	Didáctico, conceptual, pedagógico	Categoría: Relevancia en el campo de la pedagogía de la Lengua.
Cap. Conclusiones	Productos de investigación, Análisis resultados de investigación, Aporte Teóricos, Vacíos y/o proyecciones.	Categoría: Limitantes. Categoría: Impacto profesional, Pedagógico. Categoría: Aporte Líneas de Investigación.

Este proceso de categorización exigió crear en el ATLAS.ti una guía de codificación desde la cual se pudiera establecer la frecuencia de las categorías y subcategorías de análisis, con el fin de establecer un margen de confiabilidad en los resultados de los datos analizados en función de las preguntas de investigación.

Etapas de interpretación y análisis

Para este momento del proceso se concentra el trabajo investigativo en las inferencias, referidas por Krippendorff (1980) como el modo propio del análisis de contenido, es decir, “hacer inferencias reproducibles y válidas de los datos al contexto de los mismos” (p. 25). El tipo de análisis de contenido aplicado en esta investigación es de carácter pragmático y semántico. De acuerdo con Janis (como se citó en López-Aranguren, 1986), el primero se caracteriza por la clasificación de los signos según sus causas y efectos probables, y el segundo consiste en la clasificación de signos según su significado. En el caso particular de la investigación adelantada, interesó combinar estos propósitos con el fin de describir y analizar la manera como la formación de profesores que investigan en pedagogía de la lengua y sus proyectos de investigación se articulan con las líneas de investigación del programa. Tal nivel de articulación o desarticulación daría paso al análisis de las condiciones que intervienen y determinan el fortalecimiento o debilitamiento de las líneas y por supuesto la necesidad de resignificarlas o reformularlas. Adicionalmente, se buscó caracterizar de modo general los efectos del proceso de formación de magisteres en pedagogía de la lengua en sus escenarios de actuación profesional.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La discusión de resultados de este estudio se presenta desde cuatro categorías correlacionales presentes en la estructura conceptual definida en el análisis de los datos y que se desarrollan a continuación.

Los objetos de estudio vinculados a las investigaciones

El barrido de la Unidad de contexto Marco Teórico en el conjunto de documentos analizados muestra que los objetos de estudio presentes en las investigaciones corresponden en gran medida con los objetivos declarados en las líneas de investigación. La Figura 2 indica que la línea que cuenta con mayor número de investigaciones al momento del análisis del corpus es Actividades Discursivas de la Oralidad y la Escritura, cuyo objeto de estudio se centra en la “estrategia, como el conjunto de acciones que el docente planea para lograr ciertos aprendizajes” (Rodríguez, 2009,

p. 105), en el caso específico de la línea estas acciones están referidas al desarrollo de dominios discursivos.

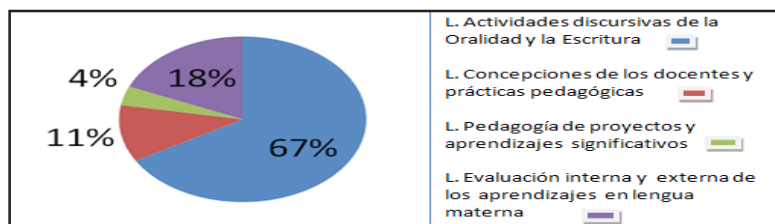


Figura 2. Distribución de los trabajos de grado por líneas de investigación

En relación con la línea Actividades Discursivas de la Oralidad y la Escritura, la información analizada en los trabajos revela una alta tendencia hacia el estudio de nuevas formas de enseñanza que permitan la cualificación de las prácticas pedagógicas del maestro y en consecuencia se garanticen aprendizajes más consistentes en el campo de la oralidad y la escritura (Tabla 6).

Tabla 6. Muestra de Corpus de Trabajos de grado en Oralidad

Oralidad / 5 trabajos	
Preguntas de Investigación	<p>¿Cómo se manifiesta la violencia, en el contexto escolar, en las interacciones verbales entre el profesor y el estudiante, y a partir de qué estrategias pedagógicas puede favorecerse su visibilización, reflexión y transformación?</p> <p>¿Cómo transformar nuestras prácticas pedagógicas para potenciar la actividad discursiva oral de la explicación en niños de preescolar?</p> <p>¿Cómo cualificar la competencia discursiva oral en estudiantes del ciclo tres de educación básica a partir de la producción de diversas modalidades argumentativas?</p> <p>¿Cómo posibilitar procesos para la resolución de conflictos de convivencia en estudiantes de secundaria a través de la argumentación interaccional?</p> <p>¿Cómo cualificar la competencia didáctica del docente para la elaboración de consignas orientadas a la producción y evaluación de la oralidad y la escritura en el aula en las áreas de Lengua Castellana y Ciencias Naturales?</p>
Apuestas pedagógicas	<p>Resolución de conflictos</p> <p>Convivencia escolar</p> <p>Mediación entre pares /estudiante profesor</p>
Búsquedas didácticas	<p>La oralidad formal a través de géneros y subgéneros de la oralidad, estrategias discursivas orales, actividades discursivas particularmente la argumentación y la explicación.</p>

<p>Algunos Resultados</p>	<p>“Se realizó una intervención pedagógica que contó con la participación de los docentes y que dio como resultado el diseño de proyectos y estrategias para mejorar las interacciones entre profesores y estudiantes (...)”</p> <p>“los diseños didácticos logrados permitieron transformar las intervenciones pedagógicas para mejorar el uso de la explicación con niños pequeños (...)”</p> <p>“la investigación ofreció dos aportes, el primero abrir espacio al didáctica de la lengua oral y el segundo, el desarrollo de competencias argumentativas en niños de ciclo tres para resolver conflictos y mejora la convivencia (...)”</p>
----------------------------------	---

Interesa destacar que los trabajos de grado analizados en la modalidad oral (hablar- escuchar) asocian su origen con el alto desconocimiento de la oralidad como actividad discursiva que requiere ser desarrollada formalmente en la escuela. El abordaje teórico en estas investigaciones acude a disciplinas como la etnometodología y el análisis de la conversación, la pragmática, el interaccionismo simbólico, la etnografía de la comunicación y la lingüística textual, entre otras.

Los documentos revelan aportes a la formación de niños y jóvenes capaces de interactuar de manera significativa con su contexto, como también pistas sobre la cualificación de maestros que se interesan en reconocer el lenguaje y de modo particular la lengua oral como eje importante de la vida escolar. Algunos ejemplos se observan en la *Tabla 6*. Las prácticas promovidas por la investigación en oralidad buscan afectar las dinámicas escolares, pues la lengua oral no solo actúa en el escenario mismo de su enseñanza.

No obstante el interés promovido en las últimas décadas sobre la investigación en oralidad, podría calificarse como reducido el número de investigaciones realizadas al respecto durante las cuatro primeras cohortes del programa de maestría en referencia. Del mismo modo, llama la atención la ausencia de acciones directamente vinculadas con el desarrollo de la escucha, proceso relevante en la comunicación oral.

Por el contrario, la modalidad escrita (leer-escribir) acoge la mayoría de investigaciones desarrolladas en esta línea. Las preocupaciones relacionadas con la lectura y la escritura se pueden interpretar desde dos sentidos. El primero convoca los trabajos que surgen del interés del maestro investigador por dar respuesta a los requerimientos institucionales, de grado o ciclo frente al bajo desempeño de los escolares en la interpretación y producción de textos propios de la vida escolar.

El segundo corresponde en menor proporción a investigaciones que le apuestan a situar el papel de la lectura y de la escritura en la construcción de sujetos críticos, con proyección a la vida ciudadana. Una muestra de ello se expone en la Tabla 7.

Tabla 7. Muestra de Corpus de Trabajos de grado en lectura y escritura

Lectura– 6 Trabajos de Grado	
Algunas Preguntas de Investigación	<p>¿Cómo favorecer la comprensión crítica de los estudiantes en los ciclos III y V a partir de una propuesta didáctica que incorpore los planteamientos del Análisis Crítico del Discurso y los desarrollos teóricos sobre la lectura?</p> <p>¿Cómo pueden desarrollarse experiencias de lectura estética del texto literario, que promuevan procesos de interpretación de la realidad con estudiantes de segundo ciclo, desde una perspectiva hermenéutica?</p> <p>¿De qué manera los proyectos de aula favorecen la formación de lectores desde un modelo interactivo de lectura?</p>
Apuestas pedagógicas	No se hallaron de modo explícito
Apuesta didácticas	Desarrollo de estrategias cognitivas y metacognitivas en: Lectura crítica, comprensión de diferentes tipologías textuales, la lectura académica, la lectura del texto literario. Diseño de secuencias didácticas para la enseñanza-aprendizaje de la lectura
Resultados	<p>“desde la perspectiva socio crítica se desarrolló la comprensión crítica usando el texto periodístico”</p> <p>“(…) se hizo evidente con los niños que el carácter transformador de la lectura literaria incluye la reflexión íntima, la construcción colectiva y la participación de una evaluación distinta, diversa, que no se relaciona con respuestas correctas o erradas le atribuyen a la lectura un carácter liberador, en tanto que favorecen la construcción y la deconstrucción del yo (…)”</p> <p>“Al comienzo resultó difícil el trabajo en el ciclo pues las colegas no querían acceder a otros modos de trabajo. Luego, la realización de los proyectos y los resultados de los niños en su relación con la lectura, fueron cambiando el ambiente (…)”</p>

Escritura– 7 Trabajos de Grado	
Algunas Preguntas de Investigación	<p>¿Cuáles son las características de las propuestas que, para la enseñanza de la escritura, presentan los textos de preescolar y primer grado, utilizados entre 1980 - 1994 y 2008 – 2010?</p> <p>¿Cuáles son las características cognitivas, lingüísticas y discursivas de los textos espontáneos producidos por estudiantes en el contexto de clase y de qué manera su caracterización puede contribuir a la resignificación y cualificación de la escritura en el aula?</p> <p>¿Cómo hacer del chat un recurso didáctico para la optimización de la competencia comunicativa en estudiantes del grado octavo de colegios públicos de Bogotá?</p> <p>¿Cómo favorecer el proceso de aprendizaje de la escritura en estudiantes entre los 16 a 30 años con discapacidad intelectual?</p>
Apuestas pedagógicas	No se hallaron de modo explícito
Búsquedas didácticas	La enseñanza de la escritura como proceso en relación con: primeros ciclos de escolaridad y población con discapacidad intelectual, el aprendizaje de diferentes géneros discursivos para la producción de textos, la producción de textos en escenarios virtuales.
Resultados	<p>“Caracterización de las concepciones sobre la enseñanza de la escritura presentes en los textos de preescolar y primer grado entre 1980-1994”.</p> <p>“Los textos espontáneos poseen un valor lingüístico, cognitivo y social que revela que los estudiantes sí se apropian de la escritura como instrumento de expresión, pero no con las lógicas ni géneros que la escuela propone”</p> <p>“Se cualificó la producción escrita de argumentos en niños de quinto grado apoyados en el trabajo colaborativo en un ambiente b-learning”</p>

Las 13 investigaciones sobre lectura y escritura aportan a los objetivos que propone la línea respecto a la conceptualización sobre los géneros discursivos, sus modos de uso y la implementación de acciones que cualifiquen la competencia comunicativa de los estudiantes. Un reto importante para la investigación en pedagogía de la lectura y la escritura, y por ende para el fortalecimiento de la línea, se relaciona con la acción reflexiva del maestro, frente a las decisiones didácticas y pedagógicas. Es decir, el análisis documental da poca cuenta de cómo el maestro investigador reconoce y problematiza las estrategias discursivas que

utiliza para favorecer los aprendizajes, desde una postura pedagógica del lenguaje.

En relación con las tres líneas restantes, se reporta un menor número de investigaciones desde las cuales también se aporta a los objetos de estudio situados en los campos de formación de un magíster en pedagogía de la lengua. Estos objetos de estudio favorecen fundamentalmente la transformación de las prácticas de los docentes desde procesos de reflexión sobre sus concepciones de enseñanza y aprendizaje, y la manera como estas inciden en los procesos de evaluación de la lengua materna (Tabla 8).

Tabla 8. Objetos de estudio, L. Evaluación, L. Concepciones y L. Pedagogía por proyectos

Línea	No .de Trabajos	Objetos de estudio	Apuestas Pedagógicas
Línea 2 Concepciones de los docentes y prácticas pedagógicas	3	La movilización de las concepciones docentes en la enseñanza de la lectura, de la escritura. Concepciones en la enseñanza del español como lengua extranjera.	-Proceso de formación de docentes para movilizar concepciones de enseñanza sobre la lectura o la escritura. -Acciones de sistematización sobre la práctica docente de maestros en la institución donde se realiza la investigación -Revisión del plan de estudios de los ciclos en coherencia con nuevos enfoques de enseñanza de la lectura o la escritura
Línea 3 Pedagogía de proyectos y aprendizajes significativos	1	Desarrollo de la competencia de lectura desde la realización de proyectos.	No se explicita en los documentos
Línea 4 Evaluación interna y externa de los aprendizajes en lengua materna	6	Las prácticas evaluativas en lengua materna, la consigna, prácticas evaluativas en lengua extranjera-inglés.	-Caracterización de los modos de evaluar la lectura y la escritura en primaria. -Trabajo con docentes sobre el papel de la consigna en procesos de aprendizaje. -Construcción de lineamientos para la evaluación de la escritura en ciclo 1.

El análisis de los trabajos de investigación en cada una de estas líneas permite destacar dos aspectos, a saber: de una parte, la línea 2 y la línea 4 toman como objeto de estudio la práctica del profesor y de otra, la línea 3 parece comprenderse como una opción metodológica y no como objeto de estudio en sí misma. La presencia de la pedagogía por proyecto en varias investigaciones está determinada por la búsqueda de formas de intervención pedagógica significativas para los estudiantes.

Las *concepciones docentes y las prácticas pedagógicas* como objeto de estudio se fundamentan en las creencias de los profesores frente a la enseñanza y el aprendizaje de la lengua materna y cómo desde estas creencias ellos orientan su práctica pedagógica. En este sentido, las tres investigaciones incorporadas en esta línea reportan dificultades frente a la permanencia del grupo de estudio vinculado y en consecuencia de los resultados que se advierten tangencialmente en cada uno de los trabajos de grado.

Por su parte, los estudios realizados en *Evaluación interna de los aprendizajes en lengua materna* toman como referente las prácticas de evaluación normativa y tradicional desde las cuales se orientan los procesos de aprendizaje en oralidad y escritura. Los seis trabajos analizados muestran importantes alcances sobre el enfoque de la evaluación formativa y auténtica desde diferentes asignaturas. El reto recurrente en estos documentos corresponde a la inclusión y articulación de dichos resultados de investigación en el currículo escolar.

El sentido de la investigación construido desde las líneas

Esta categoría se analizó desde las Unidades de contexto: Problema de investigación, Metodología de la Investigación y Conclusiones. La valoración del corpus muestra esta construcción de sentido en dos planos, desde el investigador y desde el programa o la línea de investigación que objetiva la experiencia investigativa.

Desde el investigador, los documentos revelan que el sentido de la investigación para el magíster se construye en la perspectiva profesional y personal o de proyección social. En el plano profesional, se hace referencia a la investigación como actividad idónea que hace posible “una experiencia de profesionalización” del rol docente. Los magísteres consideran que formarse como investigador les provee una perspectiva más amplia de las relaciones que se tejen entre el campo

de fundamentación teórico-disciplinario (lenguaje) y el escenario de actuación pedagógica y didáctica. De ello dan cuenta algunos procesos de intervención que logran innovaciones pedagógicas en los centros educativos, consecuencia de la investigación.

Respecto al sentido de la investigación en la dimensión personal y en algunos casos de proyección social de los profesores, un buen número de los documentos analizados coincide en señalar la investigación como actividad movilizadora de cambio que les ha permitido autorreconocimiento y aprecio por su labor docente. La investigación favorece mejores condiciones para su trabajo pedagógico y para ambientes de enseñanza más significativos. En algunos casos se habla del compromiso ético y político del maestro que se fortalece y empodera gracias a la posibilidad de investigar en y desde la escuela.

Finalmente, el sentido construido a partir del programa o de la línea de investigación se establece desde la relación de correspondencia entre *Investigación* y *Calidad Educativa*. Se considera que todo proceso de formación docente instalado en investigación interdisciplinaria afecta, cualifica y mejora la calidad del profesor. Lo anterior tiene directa relación con el análisis hecho a las estructuras metodológicas de la investigación presentes en el corpus documental. Existe una dominante tendencia a la descripción e interpretación de la realidad escolar o profesional del maestro, la comprensión de sus prácticas pedagógicas y los procesos de aprendizaje, en buena parte de los trabajos de investigación que se analizaron de este estudio, lo cual permite reconocer que la investigación-acción como opción metodológica se postula como la perspectiva más recurrente en las investigaciones en pedagogía de la lengua materna.

No obstante lo anterior, no se explicita en todos los documentos el efecto de la investigación-acción sobre el profesor como sujeto investigador. Esto puede convertirse, como lo señala Elliot (1991), “en un despropósito que hace de la investigación-acción un método, una técnica centrada en perfeccionar saberes preestablecidos en los estudiantes y desprovistos de la reflexión colectiva de los sujetos que participan de esa realidad que se pretende transformar” (p. 56). En menor proporción aparecen otros diseños metodológicos cuyo carácter se orienta hacia la comprensión y caracterización de fenómenos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje de la lengua, mas no comprometen su transformación (Tabla 9).

Tabla 9. Diseños Metodológicos y líneas de investigación

Línea Investigación Diseño	L. Actividades Discursivas de la Oralidad y la Escritura	L. Evaluación Interna y Externa de los Aprendizajes	L. Concepciones de los docentes y prácticas pedagógicas	L. Pedagogía de Proyectos y Aprendizajes significativos
Investigación Acción	14 Investigaciones	3 Investigaciones	3 Investigaciones	1 Investigación
Estudio de caso	2 Investigaciones	2 Investigaciones	0	0
Teoría Fundamentada	1 Investigación	0	0	0
Teoría Fundamentada	1 Investigación	0	0	0

El desarrollo de las líneas de investigación

El análisis resultado del estado del arte de la investigación en la maestría permitió dilucidar al respecto lo siguiente:

La línea Pedagogía de proyectos y aprendizajes significativos no logra desarrollarse como línea de investigación en tanto no cuenta con investigaciones que se inscriban de modo directo en este campo de estudio. Sin embargo, es importante referir que el 65 % de las investigaciones que hacen intervención en el aula acogen la pedagogía de proyectos como un enfoque adecuado para orientar innovaciones educativas, construcción de aprendizajes significativos, protagonismo y participación de la comunidad educativa en los procesos de formación, mediante la realización de proyectos de aula.

La cantidad de trabajos de investigación desarrollados en la línea Actividades discursivas de la oralidad y la escritura, 67 %, ratifica el reconocimiento que hacen los docentes investigadores frente a la necesidad de favorecer el uso de estrategias discursivas y acciones didácticas pertinentes para los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua materna; en este aspecto confluye el 80 % de las problemáticas que se vuelven objeto de investigación. Asimismo, existe una estrecha relación entre la fundamentación teórico pedagógica del programa y las construcciones teóricas de orden disciplinario y pedagógico-didáctico que sustentan el desarrollo de las investigaciones. No obstante, solo el 40 % de estas investigaciones se proyectan institucionalmente, es decir, dejan ver el desplazamiento de los intereses particulares del investigador hacia las necesidades institucionales de la escuela.

Las líneas Evaluación interna y externa de los aprendizajes y Concepciones docentes y prácticas pedagógicas representan en conjunto el 29 % de la investigación realizada en la maestría. Resulta importante destacar el aporte de estos trabajos por una parte, alrededor de los resultados obtenidos en relación con la evaluación de la oralidad y la escritura en diferentes contextos escolares; por otra, respecto al proceso de movilización de concepciones docentes en la enseñanza de la lengua, para favorecer aprendizajes más significativos. A pesar de esto, sigue siendo escasa la investigación en evaluación. Esta realidad es preocupante ya que el desarrollo de la lengua materna en las instituciones escolares se ve alterado o distorsionado precisamente por el desconocimiento que se tiene del papel regulador de la evaluación en el currículo y su incidencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El surgimiento de nuevos intereses de investigación relacionados con las actividades discursivas de la oralidad y la escritura, como lo son las tecnologías de la información y la literatura, hacen necesario considerar la creación de nuevas líneas que den espacio a la construcción de saberes investigativos en estos dos campos afines y transversales a la pedagogía de la lengua materna. Resulta importante dar respuesta a los intereses de los magísteres por incursionar sobre problemas relacionados con el uso y el papel de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua. Así mismo, el pujante interés sobre el papel de la literatura en el escenario escolar.

Así las cosas, las líneas de investigación, dinamizadoras de la actividad investigativa, le posibilitan al profesor que se forma como magíster reconocerse como miembro de una comunidad académica al servicio de desarrollos sociales y transformaciones educativas desde la investigación.

Efectos de la investigación desde las líneas en la formación profesional

Desde la perspectiva descrita acerca de las cuatro líneas de investigación de la maestría se pueden destacar algunos impactos.

- a. En relación con el sujeto profesor, resulta significativa la formación de docentes mayoritariamente provenientes del sector público que aprenden a hacer investigación sobre sus propias prácticas y en articulación con el contexto sociocultural

de su institución educativa. En un 75 % los docentes que se forman como magísteres laboran en diferentes instituciones del Distrito Capital, con mayor dominancia de ubicación en las localidades 4, 5, 7, 11, 18 y 19. El proceso que viven como investigadores evidencia en la elaboración de los trabajos de grado el dominio de capacidades para explorar, identificar intereses y formular problemas de investigación, sobre la lengua y el lenguaje relevantes en su contexto educativo particular. Sin embargo, en algunos documentos analizados se hace manifiesta la dificultad para explicitar el aporte de la pedagogía –saber fundante del ejercicio docente– al proceso de investigación con el que se busca transformar el aula de clase, o la institución escolar. Finalmente, el papel de la investigación le atribuye liderazgo al profesor permitiendo que gradualmente migre de ser “sujeto reproductor de currículo” a “sujeto creador intelectual”. Condición a la que accede el profesor no por haber realizado una maestría, sino particularmente por la convicción y el compromiso que cultiva el docente por su oficio, y que se reivindica desde el autorreconocimiento que genera la investigación-acción en el escenario escolar.

- b. En relación con los procesos, se destaca en primera instancia el valor de la investigación como jalonadora de procesos didácticos y reflexiones pedagógicas que emergen paralelamente con las prácticas de cualificación de la oralidad, la lectura y la escritura en el ejercicio pedagógico; y en segunda instancia, se hace visible a través de los trabajos de grado, el avance de los magísteres en su competencia comunicativa; esta última representada en su capacidad para la producción y comprensión de textos académicos. Se espera que estas dos circunstancias repercutan con mayor ahínco en los procesos discursivos de los estudiantes una vez culminada la formación como magíster.
- c. En relación con los productos, es de señalar que los documentos trabajo de grado son en sí mismos un producto que aporta a la construcción de saber pedagógico y conocimiento científico en pedagogía de la lengua. Su divulgación es inmediata y se

hace por medio del RIUD³. Adicionalmente, el 40 % de estos trabajos analizados han sido divulgados mediante artículos de investigación, reflexión o revisión en revistas especializadas en el campo de la pedagogía de la lengua y el lenguaje.

A MANERA DE CIERRE

El análisis de los proyectos de grado realizados en el período 2009-2013 por los magísteres en Pedagogía de la Lengua Materna y como resultado del proceso de formación, muestra avances significativos en la producción de conocimiento en este ámbito y en el mejoramiento de los aprendizajes en la lengua materna, como resultado de las acciones pedagógicas y didácticas implementadas desde la investigación. En este mismo sentido es relevante la mención recurrente a las transformaciones que viven algunos de los sujetos involucrados en el proceso de formación. De ahí que sea necesario ampliar la comprensión de los objetos de estudio de cada línea encaminada al abordaje de diferentes aristas que pueden posibilitar mayor investigación y aporte en el campo específico.

Resulta relevante para el programa de maestría el aporte de los resultados obtenidos en este estudio, pues no solo se sitúa un panorama de la investigación a nivel local, sino que también se proyecta el efecto del proceso de formación de investigadores en Pedagogía de la Lengua Materna. Esta proyección se manifiesta en los aportes que registran los documentos respecto a la cualificación de las prácticas de enseñanza-aprendizaje en las instituciones escolares de la capital a través del ejercicio profesional de los magísteres. Sin embargo, esta acción no depende exclusivamente del magíster en ejercicio, se necesita del apoyo institucional en los colegios a través de los directivos y equipos docentes para dar acogida a la innovación que aporta el magíster articulándola al Proyecto Educativo Institucional (PEI) en beneficio de toda la escuela.

REFERENCIAS

- Ander-Egg, E. (1980). *Técnicas de investigación social*. Buenos Aires: El Cid Editor.
Baena, L. A. (1989). Estructura, funcionamiento y función. *Revista Lenguaje*, 17, 33-39.

³ Repositorio Institucional de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas

- Bardín, L. (1986). *El análisis de contenido*. Madrid: Akal.
- Becerra, W. (2008). La otredad en el discurso: hacia la comprensión de una problemática lingüística y educativa. *Magistro*, 2(3), 39-51.
- Bühler, K. (1950). *Teoría del lenguaje*. Madrid: Revista de Occidente.
- Camps, A. (2012). La investigación en didáctica de la lengua en la encrucijada de muchos caminos. *Revista iberoamericana de educación*, 59, 23-41.
- Chacín, M., & Briceño, M. (2001). *Cómo generar líneas de investigación. Sugerencias Prácticas para Profesores y Estudiantes* (2ª ed.). Caracas: Publicaciones del Decanato de Postgrado. Universidad Experimental Simón Rodríguez.
- Congreso de Colombia (1992). Ley 30. Diario Oficial N° 40.700, Santafé de Bogotá, D. C., Colombia, 28 de diciembre de 1992.
- Contreras, J., & Pérez, N. (2013). La experiencia y la investigación educativa. En J. Conteras y N. Pérez (Comps.) *Investigar la experiencia educativa* (pp. 22-85) Madrid: Morata.
- Decreto 1001. Ministerio de Educación Nacional, Santafé de Bogotá, D. C., Colombia, 03 de abril de 2006
- Echeverría, R. (2003). *Ontología del lenguaje* (6ª ed.). Chile: Comunicaciones Noreste LTDA.
- Elliot, J. (1991). Estudio del curriculum escolar a través de la investigación interna. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 10, 45-68.
- Halliday, M. A. K. (1982). *El lenguaje como semiótica social; la interpretación social del lenguaje y del significado*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Halliday, M. A. K. (1994). *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*. (J. Ferreiro Santana, Trad.). Colombia: Fondo de Cultura de Económica.
- Jakobson, R., & Morris, H. (1980). *Fundamentos del lenguaje*. Colombia: Editorial Ayuso/Editorial Pluma.
- Krippendorff, K. (1980). *Content analysis: An introduction to its methodology*. Beverly Hills: Sage Publications.
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica*. Barcelona: Paidós
- López-Aranguren, E. (1986). El Análisis de Contenido. En M. García, J. Ibáñez, & F. Alvira (Comp.), *El análisis de la realidad social Métodos y técnicas de investigación* (365-396). Madrid: Alianza editorial.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas: guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Sistema Colombiano de Formación de Educadores y Lineamientos de Política*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.

- Misas, G. (2004). *La educación superior en Colombia: análisis y estrategias para su desarrollo*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia UNIBIBLOS.
- Resweber, J. P. (2000). *El método interdisciplinario*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Rodríguez, M. E. (2001). El lenguaje, la interacción y la argumentación: ejes para la comprensión de la actividad discursiva en el aula preescolar. *Enunciación*, 6(1), 64-73.
- Rodríguez, M. E. (2009). Líneas de investigación para el Programa de Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna: desarrollos y proyecciones. En M. E. Rodríguez (Comp.), *Reflexiones y experiencias de investigación sobre la oralidad y la escritura* (pp. 101-118). Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Tamayo, M. (2005). *El proceso de la investigación científica*. México: Editorial Limusa.
- Universidad Distrital Francisco José de Caldas. (2013). Procesos de Autoevaluación Permanente: Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna. Recuperado de http://acreditacion-facciencias.udistrital.edu.co:8080/documents/62651/2602512/CARTILLA_MAESTRIA+PED+LENGUA+MATERNA_24+de+oct-2013.pdf
- Vélez, A., & Calvo, G. (1992). *Análisis de la investigación en la formación de investigadores: Nueve años de la maestría en educación de la Universidad de la Sabana. El estado del arte o del conocimiento*. Bogotá: Universidad de la Sabana.
- Vélez, O. L., & Galeano, M. E. (2002). *Investigación cualitativa: estado del arte*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de ciencias Sociales y Humanas.

SOBRE LA AUTORA

Sandra Patricia Quitián Bernal

Docente de la Facultad de Ciencias y Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia. Coordinadora del programa de maestría en Pedagogía de la Lengua Materna. Licenciada en Humanidades con énfasis en español-inglés, Especialista en Lenguaje y Pedagogía de Proyectos, Magíster en Tecnologías de la Información Aplicadas a la Educación. Editora de la revista *Enunciación* y miembro del grupo de investigación Lenguaje, Identidad y Cultura de la Universidad Distrital FJC. Áreas de interés académico: Lenguaje y comunicación, Formación de maestros, Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Correo electrónico: squitian226@gmail.com

Fecha de recepción: 13-04-16.

Fecha de aceptación: 01-03-17.