

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAENA Z, LUIS ANGEL. 1981. "La Noción de 'Tiempo' y la Formas Verbales del Español", en *Lenguaje* No. 12, pp. 51-61.
- BENVENISTE, EMILE. 1977. *Problemas de Lingüística General* (I y II). Siglo XX Editores.
- BAQUERO, JULIA MARLENE y PARDO, JOSÉ FELIPE. 1987. "Hacia una Teoría del Sistema Temporal del Español", en *Cuadernos de Lingüística Hispánica-UPTC*. Año 1/Nº.1, pp. 7-46.
- BULL, WILLIAM. 1960. *Time, Tense and the Verb*. Berkeley: University of California Press.
- CHOMSKY, NOAM. 1964. *Current Issues in Linguistic Theory*. The Hague: Mouton & Co.
- LENZ, RODOLFO, 1925. "La Oración y sus Partes". Madrid: Junta para la Ampliación de estudios e Investigaciones Científicas. Centro de Estudios Históricos. Publicaciones de Revista de Filología española, No. 5.
- OVIEDO A., TITO NELSON. 1982. "La 'Perspectiva' en la Gramática en *Lenguaje* No. 13, pp. 27-45.
1986. "Gramática y Comunicación", en *Educación y Ciencia, Quinta Época, Año II/ No. 2*/ pp. 103-116. Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
- . 1992. *Hacia una Base Semántica-Comunicativa para la Gramática*. Cali: Universidad del Valle.
- RUSSELL, BERTRAND. 1948. *Human Knowledge. Its Scope and Limits*. New York: Simón and Schuster.

## EDUCACIÓN: LENGUAJE Y CONSTITUCIÓN DE SUJETOS SOCIALES\*

La educación es una práctica interactiva que busca que el individuo, inmerso en un grupo social determinado, se asimile a éste en sus prácticas culturales.

Ahora bien, la educación institucionalizada apunta hacia la construcción consciente y deliberada de sujetos sociales, formados integralmente. Quiere prepararlos para la con-vivencia, la super-vivencia y "la co-laboración para adaptarse a las condiciones del medio circundante"; pero más que todo, es su deber impulsarlos a participar como actores productivos y creativos de un mejoramiento cualitativo y cuantitativo tanto de su medio como del ambiente universal.

Cabe explicar brevemente algunas de estas ideas. En primer lugar, cuando hablamos de construcción, necesariamente nos referimos a un proceso, entendido como "mutación de estados de elementos" Esta mutación significa desde una simple reorganización hasta una transformación sustancial de los mismos elementos. Lo que se está planteando aquí es, entonces, que concebimos la educación como una sucesión de cambios que se van operando en la mente de cada miembro de una sociedad. El estado heurístico inicial se convierte en esquemas de representación simbólica que se reelaboran en etapas sucesivas de maduración: este es el proceso de construcción psico-social. Se constituye, así, una red compleja muy dinámica de principios organizadores personales e interpersonales a través de los cuales el sujeto avanza, retrocede, cambia o permanece en su orientación e interpretación de su vida y de su quehacer social (cultural).

En segundo lugar, al plantear la educación como "construcción consciente y deliberada", lo que se señala es que aquí no cabe la improvisación o el desconocimiento de causa y finalidad del quehacer pedagógico; y que se

\* Documento de trabajo presentado al Ministerio de Educación Nacional en 1996.

impone, además, la urgente necesidad de que el maestro sea un "investigador en el aula" para poder acompañar a sus alumnos en el proceso respectivo.

En tercer lugar, cuando se habla de "formación integral", se visualiza al sujeto social constituido por dimensiones que se apoyan entre sí para dar lugar a un ser "idealizadamente" armónico. Es la búsqueda de equilibrio del desarrollo de lo humano en lo que tiene que ver con todo lo que es significativo culturalmente: lo corporal; lo cognitivo y metacognitivo; lo comunicativo; lo ideológico, ético, actitudinal y valorativo; lo estético. Una formación integral y equilibrada, en cuanto a dimensiones se refiere, no pretende que todos los seres humanos sean uniformemente aptos para desempeñarse en cualquier campo de conocimiento y de actividad profesional. Aquí se reconocen las diferencias individuales en cuanto a aptitudes, experiencias, preferencias, y actitudes en general. Lo que se espera es que el "educando" construya una personalidad tal que lo lleve a cultivar su sentido del YO total (corporal + cognitivo + ideológico + afectivo + valorativo + actitudinal + interactuante) en su pertinencia social ética y estética. En otras palabras, que desarrolle un estado de conciencia en torno a su responsabilidad consigo mismo y con sus asociados en todos sus actos.

Surge, entonces, la pregunta de "cómo lograr tal formación" La respuesta no es fácil. En realidad no existe una respuesta única. Si se mira un poco la historia de la Educación, la formación Integral aparece como una constante en los propósitos de todos los sistemas. Sin embargo, el estado de la mayoría de los grupos sociales muestra que el resultado obtenido hasta ahora no es óptimo; quizá ni siquiera bueno,

Para tratar de explicar, aunque sea parcialmente, la situación, se podrían postular varias hipótesis. Por ejemplo, que los programas curriculares de la educación básica han excluido materias de formación como X o Y; o que, en esos mismos programas, la especialización por campos de conocimiento (áreas académicas, materias específicas) ha conducido a los especialistas a una visión restringida del pensamiento en torno a la información del saber científico respecto a sus problemas particulares, con exclusión de todo lo demás. Indudablemente, se pueden presentar argumentos para demostrar la validez de tales hipótesis, Pero como éste no es el espacio para adelantar tal investigación, baste con señalar que la hipótesis de la "especialización a ultranza" se dará por probada y que, en este documento, se propondrá una visión que busca ayudar a mejorar el proceso pedagógico para alcanzar estados de la educación más consecuentes con nuestras metas. Es el lenguaje como estructurador del sujeto social.

## LENGUAJE Y ESTRUCTURACIÓN DEL SUJETO SOCIAL

En condiciones normales, el niño nace en una etapa de su desarrollo biológico que le permite iniciar un contacto autónomo con su entorno físico y social, independientemente del proceso inicial de maduración neural "cognitiva y afectiva" que se lleva a cabo en la etapa de gestación, por las experiencias vividas en la vida intrauterina, de puede tomar la "constitución" del recién nacido como el estado Inicial de su proceso de "culturización".

En ese estado, el niño se enfrenta al mundo con dos formas de estructura orgánica neural: una red sensorial y una función heurística-perceptual innata. La primera posibilita recibir y procesar información del mundo físico a través de sus sentidos corporales. Este sistema tiene grandes limitaciones, ya que es un "receptor" no apto para todas las manifestaciones del universo; opera dentro de ciertos rangos y fenómenos ópticos, acústicos, olfatorios, gustativos y táctiles (e.g. tenemos ojos que nos permiten una visión tridimensional de alcance relativamente corto e incapaces por sí solos de captar rayos ultravioleta; nuestros oídos funcionan con ondas sonoras de frecuencias y decibeles reducidos; y así con cada órgano de los sentidos). A partir del estado inicial, los procesos biofísicos de desarrollo orgánico en parte influyen en la calidad operativa de cada uno de estos canales sensoriales sea por fortalecimiento o sea por degradación o degeneración.

La segunda (i.e. la función heurística) aglutina una serie de procesos y prácticas estructuradores de la mente, entre los cuales están: a) el proceso de **simbolización**, que convierte las señales sensoriales en esquemas ["abstractos"] de representación que permiten la orientación del sujeto no sólo en presencia, sino en ausencia también, de lo real (externo al sujeto); b) el proceso de **comparación**, que conduce al sujeto cognoscente al reconocimiento de objetos como similares o diferentes, y a la identidad de éstos; c) los procesos de **análisis y síntesis** de cada objeto, que facilitan una aproximación a la comprensión de su estructura interna (i.e. de cómo esta formado según la participación y organización de sus elementos constitutivos), d) los procesos de **inducción y deducción**, que conducen a una universalización de la experiencia cognitiva (i.e. establecen "generalizaciones" a partir de casos particulares conocidos y "predicen" cómo serán los casos, no conocidos aún, que comparten los principios generales),

Estos procesos entran en funcionamiento gracias a las **prácticas** (i.e. acciones que buscan una finalidad): 1) la **empírica**, que actúa sobre la información

sensorial para convertirla en representaciones mentales estructuradas como imágenes abstractas y complejas (acústicas, visuales, olfatorias, táctiles, gustativas); 2) la **teórica**, que opera sobre las representaciones mentales para establecer "principios generales" de relaciones lógicas (e.g. juicios lógicos de valores de verdad; causa y consecuencia; antecedente y consecuente; implicación e inferencia; principios de identidad y de contradicción) con los cuales se construye la orientación en el mundo y el sentido estructural básico del quehacer discursivo: de la creación de universos de referencia (o mundos significados) tales como el **cotidiano, el de la ficción, el científico, el de la reflexión intelectual, el religioso, el Jurídico o el esquizofrénico**; 3) la **cultural**, mediante la cual los grupos humanos construyen sistemas de significación e interacción, valores ideológicos, éticos y estéticos, todos los cuales, integrados a la experiencia cognitiva empírica y lógica, "completan" una visión del mundo (o sea "la realidad" mental) dentro de la cual se mueve cada grupo socialmente establecido. Es esta visión, precisamente, la que se le presenta y con la que se rodea al niño desde su primer momento de vida. "El niño nace en un mundo culturalmente interpretado"

En su proceso de socialización, entonces, el niño pone en funcionamiento sus capacidades para llegar bien sea a apropiarse de los recursos culturales de su grupo y convertirse en sujeto solidario con su grupo y partícipe de ese quehacer cultural (si su experiencia psico-social lo favorece), o bien a un rechazo (consciente o no) que puede hacer de él un desadaptado -en diferentes grados de contradicción con el grupo; desde una rebeldía inconsciente, a una deliberada y deliberante, hasta la sociopatía (si sus capacidades intelectual y afectiva no le ayudan a "digerir" sus experiencias psicosociales negativas).

Ahora bien, el esquema hasta aquí planteado (que trata de sintetizar el trabajo de biólogos, psicólogos, filósofos, lingüistas) representa un PROCESO complejo de naturaleza biopsicosocial, que tiene asiento en el cerebro humano y que conduce a la estructuración de la MENTE. Como puede apreciarse, el proceso convierte la experiencia con "lo real" (el mundo fuera del sujeto) en un SISTEMA complejo de SIGNIFICACIONES que no solamente le **dan sustento** al pensamiento como un instrumento marginal, sino que llegan a constituirse en una unidad integral con éste.

Al proceso así concebido es a lo que (en la visión semántico-comunicativa) se le llama LENGUAJE. Y al sistema complejo de significaciones, se le llama CONFIGURACIÓN SEMIÓTICA.

La configuración semiótica se construye con elementos de diversa índole y cuenta con subsistemas de representación tales como "códigos" cromáticos, icónicos, pictóricos, escénicos, gestuales, aromáticos, táctiles, gustatorios, rituales y acústicos. Entre los sistemas semióticos acústicos están la música y las lenguas naturales, los cuales, con principios (reglas) limitados, ofrecen enormes posibilidades de "creatividad" y sobrepasan, en un sentido operativo estricto, la idea de código. De estos dos sistemas, el más desarrollado y versátil es el de la LENGUA (o IDIOMA), pues es él el que recoge y registra en los signos lingüísticos (significantes-significados) toda la práctica cultural y vivencial de los sujetos sociales. En efecto, los códigos semióticos no lingüísticos toman valores sociales gracias a la significación construida en el sistema de la lengua. Además, es la lengua la que más influye en la estructuración de la personalidad del ser humano y la que, por consiguiente, posibilita la organización, continuidad y transformación, en todos los aspectos, de la vida de los grupos sociales.

Veamos someramente cómo, a través del lenguaje y del sistema lingüístico (como práctica cultural), se construye un sujeto con una estructura de personalidad con tendencia al equilibrio cognitivo-afectivo-social. Como punto de partida, se puede plantear que el fiel de la balanza del desarrollo equilibrado es la **conciencia** (i.e. la claridad mental de la vivencia, a través de la razón, del entendimiento). Si bien es cierto que el ser humano inicia su ingreso al mundo social a través de una fenoménica relación sensorial y emotiva con quienes cuidan de él en sus primeros meses y años, también es cierto que su **estructuración** mental y afectiva como adaptación satisfactoria "en la aceptación de la norma, en la participación apropiada en la relación de poder, en el logro de una autonomía socialmente sancionada, y en la acción cultural participativa no es posible sino en una Interacción en la que las prácticas se cargan de sentido en un metadiscurso coherente que interprete las acciones e interacciones (cognitivas, emotivas, sociales) ya sea como ejecución consecuente o ya como búsqueda legítima de principios racionales y razonables que operan como reglas de juego válidas para la comunidad específica y /o para el universo humano. Y este metadiscurso se construye, de manera determinante, gracias a la lengua, cuya función orgánica es la de recoger el acervo (semiótico) semántico-comunicativo de generaciones de sus usuarios; y cuya función instrumental es la de posibilitar el **conocimiento del mundo, la comunicación y la construcción de objetos lingüísticos bellos y la recreación de sentidos**. En otras palabras, entonces, la lengua, el sistema de significación más elaborado al que el proceso del lenguaje ha dado vida, se convierte en estructurador del sujeto (función personal) y en



posibilitador de la interacción social (función interpersonal) en la realización de todas las prácticas culturales. Y, en los procesos deliberativos (e.g. en la educación, en el análisis de problemas y sus soluciones, en el psicoanálisis) deviene en el generador de CONCIENCIA: en la observación, en la descripción y en la explicación de aquello que sometemos a escrutinio o nos proponemos ejecutar.

Ahora bien, la culturización del sujeto, como bien se sabe, es un proceso longitudinal. Para los educadores sería muy conveniente que pudiéramos precisar sin lugar a dudas en cuántas etapas, en cuánto tiempo y en qué forma se alcanza un nivel determinado de pertenencia cultural. Sin embargo, esto no es posible en el estado actual de conocimiento acerca de esta materia. Lo que sí nos queda claro es que **cada individuo** sigue su propio ritmo de progreso y desarrolla sus estrategias de autoconstrucción acordes con su experiencia. También nos queda claro que **todos** los sujetos cognoscentes avanzan de un estado en el que no se diferencian de! continuo de su entorno a un estado en el que se ven como individuos discontinuos; de un estado en el que se opera sobre un **aquí y ahora** para remontarse a situaciones distantes en el espacio y el tiempo; de un estado de operaciones mentales concretas a un estado de abstracción preposicional (construcción y representación de mundos teóricos). Y nos queda claro que su asimilación del sistema lingüístico, que también sigue un proceso por etapas, está ligado íntimamente al desarrollo cognitivo, afectivo y social, y depende, en gran medida, de la calidad e intensidad de la interacción comunicativa que se da en su medio.

En concreto, en los primeros años de su vida (en su experiencia previa a la escolarización básica), el niño construye una visión de! mundo suficiente y necesaria para su supervivencia; va perfilando sus rasgos de personalidad para la convivencia; comienza a definir intereses cognitivos y afectivos, a la vez que descubre habilidades psicomotoras. En esta etapa, construye un discurso que, esencialmente, reproduce la cotidianidad de su medio: el sentido y la imagen de la vida de su familia y de su vecindario inmediato, con elementos de significación referentes del entorno físico, de los patrones ideológicos y valores culturales, de las formas de interacción corporal y verbal, de la estructura de poder, de los mecanismos directivos y de control, y de las actitudes frente a las personas, a la naturaleza y al ambiente en general. Todo esto, como es de esperarse de una

reproducción discursiva, marca la personalidad del niño; pero, en la mayoría de los casos, no hace de él un ser de comportamientos deliberados.

Por otra parte, la experiencia en las guarderías, en el jardín materno infantil, en las instituciones de educación preescolar, introduce en la visión del mundo de los niños estructuras de acción e interacción más organizadas (pues deben ser planeadas y "masificadas"), amplía la experiencia **lúdica** (corporal y estética), y los inicia en una estructura de poder más amplia (la autoridad de la institución educativa, el reglamento formal, la interacción solidaria/antagónica con los compañeritos) y en una disciplina de aprendizaje más controlada. Aquí debe producirse un pequeño reajuste en el discurso construido por el niño. Existe una luz de deliberación en el comportamiento interactivo, pero todo está dado dentro de una perspectiva egocentrista: lo que al niño le **parece** grato, justo y conveniente en su beneficio (que, en muchas ocasiones, sin que él lo busque, puede redundar en su propio daño)

Para el momento en que el niño ingresa a la educación básica primaria, ya ha desarrollado una competencia semántico-comunicativa que le permite manejar su lengua más deliberadamente en su proceso de construcción como sujeto psico-social integral. Su visión del mundo es más compleja y ya está en capacidad de diferenciar significativamente, a partir de su experiencia y de la lengua como él la sabe, mundos de referencia semántica materializados en los discursos **cotidiano, de ficción, científico, psicótico**. Por otra parte, ha interiorizado principios de valoración cultural que le permiten analizar y juzgar comportamientos; su propio comportamiento social exhibe trazas de deliberación.

Aquí nos encontramos en un punto de significación sincrética. Es posible que en las primeras etapas del proceso de construcción del sujeto (niño en sus primeros meses), las prácticas empírica, teórica y cultural operen secuencialmente (como lo plantea Baena) para estructurar, respectivamente, primero una "configuración conceptual", luego una "configuración lógica" y, finalmente, una "configuración semántica" (que recoge todos los estados anteriores). Pero una vez que el sujeto ha construido una configuración semántica cualquiera, ya su mente no necesita de esa linealidad (aunque en ocasiones la aplique); es más, es posible que, en la estructuración y re-acomodación de su esquema mental, no requiera (en sentido estricto y directo) de la práctica empírica en un área particular de su visión del mundo (en lo ideológico religioso, por ejemplo).

Pero, bien. Hasta aquí se ha planteado que el proceso del lenguaje, con su sistema de significaciones (configuración semiótica) estructura al sujeto social.

Y se ha afirmado, en forma genérica, que la lengua es la fuente de conciencia estructurante del sujeto. Cabe, entonces, esbozar, en qué consiste esa práctica de significación lingüística. Para muchos, la lengua es un código o sistema de signos que permite aparear significantes con significados; o que es el conjunto de oraciones que la constituyen. Para todos los efectos, esos dos enunciados tienen alguna validez como rasgos formales u operativos de su conceptualización. Sin embargo, hay muchos más elementos que participan en el refinamiento del constructo conceptual. Veamos, pues, una aproximación analítica a la "significación lingüística" para la generación del sentido (discurso).

Todo proceso de significación lingüística (o sea la producción y/o interpretación de un texto verbal) presupone una configuración semántico-comunicativa (visión del mundo) construida con estratos de la gama de experiencias físico-sensoriales, emotivas, cognitivas e interactivas, y consignados sincréticamente en los distintos elementos genéricos del sistema mental lingüístico (aparato formal de signos "o gramática; y esquemas de operación interactiva" o "reglas de uso"-) establecido y compartido por la correspondiente comunidad. Además, para poder "generar sentido" (i.e. propiciar una orientación semántico-comunicativa más concreta) se requiere, en cada ocasión, de unas circunstancias históricas específicas: un entorno espacio-temporal, una situación socio-comunicativa, y, lo más importante, unos sujetos interactuantes (interlocutores) que se apropian del sistema lingüístico, como expresión de pensamiento, para ejecutar diversos actos (de significación, de comunicación, de discurso y de habla) a los cuales aportan su experiencia cognitiva y socio-afectiva, tanto en función de sujeto de significación (enunciador) como de sujeto interpretante (enunciatario). Gran parte del sentido depende del juego de imágenes de personalidad que surge en el encuentro de los interlocutores (Yo-Tú), ya sea por lo que cada uno sabe del otro (por experiencia directa o por previa información de terceros) o ya por lo que supone (i.e. imagina) de él al momento de la interacción. Los textos (orales y escritos) producidos por el enunciador son "valorados" e interpretados por el enunciatario con base en reglas tales como: veracidad, sinceridad, cantidad y calidad de la información o de argumentos, actitudes personajes del sujeto, calidad de expresión, propiedad socio-comunicativa, posibles intenciones, efecto perlocutivo. Con esta intervención, el enunciatario genera su propio texto con el cual "confronta" la propuesta del enunciador para entrar a "negociar" (intertextualmente) un sentido que permita la **aproximación** semántica de los interlocutores.

Dadas estas características, es difícil pensar que toda interacción lingüística genera un mismo y único sentido compartido totalmente por los interlocutores. Habrá grados de coincidencia. Pero esto no impide que se dé una comunicación bastante afectiva, especialmente cuando se trata de discursos científicos o técnicos, cuando los interlocutores comparten los sistemas de representación propios de la respectiva disciplina: lenguaje y redes de conceptualizaciones, métodos de investigación, campos de problematización.

En este **mundo** de significación así concebido, **entonces, cada texto** (como producto y estructura de discurso) es un tejido de variados elementos referenciales que incluye cadenas de sonidos/grafías como formas físicas que se organizan en secuencias que obedecen a estrategias de estructuración conducentes a una forma aparente apta para la producción, percepción e interpretación de mensajes (procesos de pensamiento: mundos de referencia significados, **ideas** y relaciones lógicas, actitudes psico-socio-comunicativas, valoración cultural).

Para visualizar con un poco más de claridad este planteamiento, conviene analizar este proceso de significación en un conjunto "lógico" de sistemas interactuantes e interdependientes, y que se puede caracterizar de la siguiente manera: 1) un sistema de señales físicas, que permite el contacto sensorial entre los interlocutores; 2) un aparato mental formal que organiza y permite la salida estructurada de las señales físicas; 3) un conjunto de estrategias discursivas, que determina los recursos pragmáticos y formales adecuados para la generación (i. e. estructuración retórica) del texto; 4) una estructura compleja de personalidad; cognitiva + afectiva + social + social, que determina las actitudes con que se asume el papel de generador (o de procesador) de la significación en la interacción, 0) un esquema estructurador de relaciones entre "objetos" conceptuales (información cognitiva lógica del mundo) que permite una organización de las ideas que aportan el contenido informativo que subyace en cada texto específico.

En un sentido laxo, este modelo analítico podría pensarse como una representación de la real interacción semántico-comunicativa. Sin embargo, en sentido estricto —salvo por la linealidad ineludible en la emisión (producción) física del texto, y en su captación senso-perceptiva por el enunciatario—, la síntesis de todos estos elementos no se puede pensar en términos de un paso secuencial de sistema a sistema, sino como una operación sincrética inordenada. Ampliemos, ahora, un poco el planteamiento.

1, La señal física constituye, por una parte, la salida (el producto o punto culminante) de la elaboración mental del sujeto de significación, y, por otra, el punto de partida (iniciación) de la comprensión-interpretación que conduce a la producción del texto interno del enunciatario. La señal física asume su forma de realización, según el canal que se escoja como soporte primario para el contacto lingüístico: oral o escrito. Desde luego que el uno no excluye al otro, sino que, con frecuencia, se pueden apoyar recíprocamente.

Cabe recordar que las señales físicas en la generación de sentido no siempre se limitan a lo lingüístico. En la interacción oral, por ejemplo, está involucrado tanto el, así llamado, lenguaje corporal y gestual, como la referencia implícita o explícita al entorno físico (proscenio). Y en los textos escritos, especialmente aquellos de carácter directivo (e.g. textos pedagógicos y manuales de instrucciones de manejo de aparatos eléctricos), con mucha frecuencia se incorporan, como significación paratextual, ilustraciones icónicas que ayudan al lector en la comprensión de los mensajes.

La señal física oral es la **forma fonética** del texto. Su realización incluye elementos acústico-articulatorios que incluyen la pronunciación de los segmentos (i.e. vocales, consonantes, semiconsonantes) de la cadena hablada y los rasgos suprasegmentales de acentuación, ritmo, entonación e intensidad de la voz. La calidad de articulación de los segmentos depende, físicamente, de la estructura anatómica y estado físico del tracto respiratorio-fonatorio, y, psicosociolingüísticamente, de la variedad dialectal que se adopte y del estado emocional en el que se produzca el mensaje. En cuanto a los suprasegmentos, el **acento** (agudo, grave, esdrújulo), primariamente marca unidades morfológicas-para la percepción de palabras" y, secundariamente, establece contrastes de significación entre palabras (canto=cantó). La **entonación** está ligada principalmente a la estructura básica de la oración y orientación del sentido (afirmación, enumeración, pregunta, contraste, focalización, vocativo, comunicación sostenida...). El **ritmo** (lento, andante, allegro, presto) depende en parte de la variedad dialectal-cuando se habla en estado emotivo "normal"—pero, en general, las variaciones están profundamente ligadas a la situación comunicativa (a quién se le habla, en relación con qué asunto, en qué estado emotivo). De manera lógica, el ritmo hará que la articulación de los segmentos constitutivos de las palabras sea más o menos cuidadosa- La **intensidad** (o volumen) de la voz surge, en primer lugar, de la práctica comunicativa cotidiana (hay variedades dialectales "gritonas"); pero en la significación interactiva las alteraciones de la intensidad de la voz son acomodaciones psico-sociales del

locutor a la situación de comunicación, y orientadoras del sentido actitudinal (euforia, ira, preocupación, aburrimiento, respeto, temor, ternura...).

La señal física escrita (o **forma grafémica**) se vale también de segmentos representados en las letras, y de signos diacríticos tales como los de acentuación (tildes), de puntuación, de interrogación, de admiración, de letras en negrilla, de itálicas (o bastardillas), letras en mayúscula, de comillas, de paréntesis, de guiones; y de modelos y de diagramación. Se trata, así, de incorporar en el texto escrito marcas suprasegmentales que ayudan a expresar al sentido que el autor quiere imprimirle a su escrito.

2. El **aparato mental formal** es el conjunto de principios que hacen de la lengua algo sistemático, organizado. Es lo que se conoce como **gramática**, entendida ésta en el sentido descriptivo-explicativo del transformacionalismo, no en el "normativo". Este aparato formal es un constructo cultural, logrado a través de la práctica semántico-comunicativa de generaciones y generaciones. Con unos pocos rasgos fónicos, como representación neural (forma fonológica) de sonidos articulados concretos (forma fonética), los miembros de los grupos sociales establecen redes combinatorias restringidas, conducentes a formas (morfemas) aptas para imprimir en la memoria unidades sincréticas de "datos" significativos para el individuo y la cultura. Estas unidades se organizan mentalmente en términos de relaciones que se dan ya sea por su sonido (asociación fonológica: mansión, pasión, fusión), ya sea por su significado (campos semánticos como la [CASA] y sus [PARTES], los [COLORES], o ya por su 'potencial' para integrarse en funciones estructurales (categorías gramaticales: sustantivo, adjetivo, verbo) con otras unidades opuestas. Estas formas de agrupación (por compartir rasgos con otros morfemas) se conocen como **relaciones paradigmáticas**. Y las combinatorias funcionales estructurales (en los esquemas de oraciones) son las relaciones sintagmáticas.

Así, pues, ese aparato formal es un recurso de organización mental en el que se consignan las palabras y formas combinatorias fundamentales para la significación y la comunicación. Es allí, en este conjunto orgánico al que específicamente llamamos **lengua** (como sistema), donde recogemos en términos de signos nuestra experiencia cognitiva, afectiva y cultural en general.

Cada unidad de significación (sea morfema, sintagma, oración, texto) es un producto cultural, pero recoge, para cada "hablante" de su lengua, rasgos afectivos de su experiencia de apropiación o de creación.

Ahora bien, este sistema lingüístico, instrumento de significación, además de apoyar la estructuración mental proporciona recursos para la interacción

verbal: el lexicón, la morfosintaxis y los "principios" fonológicos en general, recursos que controlan la realización fonética por parte del hablante, y permiten al enunciatario un reconocimiento de la cadena hablada como una señal física significante y no como un ruido caótico indeterminado.

3. El conjunto de **estrategias discursivas** persigue la adecuación del discurso al sentido que se desea generar. Encauza la formación de textos y opera en términos de:

- a) Tipo de texto (s): expositivo, jurídico, directivo, científico, pedagógico, proselitista;
- b) Plan de ideas (macro y microestructuras) en el que se determina qué se comunica o no, y qué organización deben llevar las ideas para que se apoyen entre sí (coherencia);
- c) Actos generadores de sentido: i) de **significación**, que tienen que ver con la representación verbal de las ideas y su valor lógico de referencia semántica, tales como **aserción** (valor de verdad, mundo tactual), **predicción** (mundo posible), **hipótesis** (mundo probable), **promesa** (mundo realizable por enunciatario); ii) de **comunicación**, que tienen que ver con el "propósito" del discurso, tales como **Informe, indagación, defensa; iii) discursivos**, que constituyen la función de soporte del discursivo, del flujo cohesivo del pensamiento, tales como **definición, ejemplificación, paralelo, conclusión, narración, paráfrasis;**
- d) Determinación de recursos formales para la expresión de la idea en cuanto a: tono (humorístico, irónico, académico, polémico, autoritario, poético); sintactización (construcciones personales, impersonales, voz gramatical según el tema y las ideas asociadas; las figuras de construcción: elipsis, pleonismo, hipérbaton (= transposición), silepsis (= traslación), los tropos; metáfora, metonimia, sinécdoque; las imágenes...), elementos lexicales adecuados al discurso.

Estas estrategias obedecen al conjunto de actitudes psicosociales que asume el sujeto de significación en la interacción, y que se exponen a continuación.

4. La estructura compleja de **personalidad** del "enunciatario" se puede visualizar como una red de esquemas mentales integrados en la que participan:

- a) **El saber** y las estrategias de **conocimiento** que el sujeto social establece en su contacto con el mundo exterior (material y social): i) los discursos que asimila y construye como información del universo empírico y cultural y que le permiten diferenciar entre las lógicas internas de los

diversos mundos de referencia semántica: cotidiano, científico, reflexivo, ideológico, psíquico. ii) estrategias y métodos que le permiten ampliar, reestructurar, deconstruir y reconstruir su saber; o sea, sus formas de **aprender**.

- b) Su visión de **relaciones sociales Jerárquicas interactivas**, o relaciones de **poder**, en la que organiza su imaginario en términos relativos de superioridad, igualdad e inferioridad, de él frente a cada uno de los asociados, y de éstos entre sí. Y el guión de comportamiento social (semiótico) para el contacto semántico-comunicativo con cada uno (o cada grupo) de sus interlocutores en diferentes situaciones de comunicación.
- c) Su estructura de **valores culturales**: i) **éticos**, que rigen las relaciones "contractuales" que median entre los miembros de una sociedad dada, "civilizada" **Justicia**, y que posibilitan una convivencia, cuando menos, "civilizada" **Justicia, libertad ordenada, honestidad, veracidad, sinceridad, lealtad, solidaridad, responsabilidad** son conceptos ligados a valores éticos de los pueblos. La actitud que asume el enunciatario en la producción de **actos de significación** (aserción, conjetura, promesa...) y de **actos de comunicación** (crítica, petición, insulto...) es una consecuencia de estos valores éticos. La **aserción**, por ejemplo, compromete el valor de verdad (empírica, ideológica o comunicativa), sostenido en la honestidad y la veracidad; la **crítica** fundamentada se origina en valores como la **honestidad, la lealtad, la Justicia. ii) estéticos**, que enmarcan el sentido de "creación de lo bello" semióticamente", y de la creación del sentido en las prácticas culturales en general y en las semiótico-comunicativas en particular. Lo **lúdico** y las **artes** en general son vehículos de lo estético.
- d) su estructura **emotivo-afectiva** que urde una trama de sentimientos ora placenteros, ya aversivos o ya indiferentes hacia cada uno de los elementos constitutivos de su mundo experiencial (e.g. personas, animales, cosas, situaciones sociales, campos de conocimiento, normas sociales). Esta estructura, entonces, recoge la memoria emotiva del sujeto y causa sus reacciones emocionales (ternura, sobriedad, frialdad, ira) en el proceso de significación y que se pueden poner de manifiesto en la señal física, en un manejo **afable, o autoritario, o despectivo**, etc.
- e) **Su interés** en la interacción verbal, que hace del sujeto bien sea un ser "comunicativo", o bien "reservado" en todas las situaciones o en ciertas

ocasiones interactivas. Extraversión, introversión, timidez o prudencia son algunos rasgos de personalidad asociadas con el interés (o desinterés) comunicativo.

Además, este rasgo hace que el enunciador (i.e. el que si se comunica), siga un impulso y vaya tras una meta (deliberados o no) en la producción de sus mensajes. O que el sujeto calle en alguna situación de comunicación.

La estructura compleja de personalidad que se acaba de esbozar, entonces, aporta enormemente a la orientación del sentido en la interacción verbal: la **motivación** (impulso y meta) para enunciar, que puede comunicarse ya sea explícitamente, como en los textos científicos (con el planteamiento de un problema "el impulso", y la exposición de objetivos —la meta o propósito—), ya sea implícitamente, como en la comunicación ora! cotidiana, en la que, en muchas ocasiones, son el contexto situacional, o el grado de compenetración con el comportamiento semántico-comunicativo del enunciador, o los lugares comunes, los que permiten su captación. Una vez que la motivación es reconocida por el enunciatario, el contenido ideativo y los diversos actos constitutivos del texto se interpretan de forma directa o indirecta. Una forma interrogativa como: "¿En qué barrio vives tu?" puede ser una solicitud de información, o una crítica velada por alguna acción o actitud del enunciatario, o un indicio de que se va a solicitar un servicio de mensajería (o transporte), etc.

5. El esquema estructurador de **relaciones entre objetos conceptuales**, fundamental para la organización de las ideas sustentadoras de cualquier texto, debe aportar al proceso de significación lo siguiente:

a) La **ubicación** de lo significado en alguno (o algunos) de los mundos de referencia semántica: **i**) en el mundo de la **cotidianidad**, en el que circulan todos los saberes y valores compartidos por el grupo social general en que se interactúa; **ii**) o en el mundo de la **práctica científica**, académica o técnica especializada, en el que los discursos apuntan a investigar y a establecer unos saberes y estrategias para el conocimiento de algún "objeto" matético. Estos discursos son generados por grupos reducidos en un conglomerado social particular, pero apuntan a establecer "verdades" universales. **iii**) o en el mundo de lo **Ideológico**, en el que circulan las creencias no convalidadas científicamente, tales como en lo religioso, lo político, lo esotérico en general; **iv**) o en el mundo de la **ficción** (de lo poético), en el que, por la vía de la función estética, se abren las posibilidades de la creación de "realidades" textuales imaginarias que pueden sobrepasar **los saberes** culturales

generales, **v**) o en mundo **psicótico** (neurótico, esquizofrénico) que rompe todos los límites de los mundos previamente enumerados, para entrar en representaciones semánticas y valores sociales que los demás ven como visión del mundo distorsionada, aparte de lo que se consideraría "normal" para el resto de la comunidad.

- b) La **modalización** (o Juicio **modal**), a través de la cual el sujeto de significación presenta lo referido en las ideas constitutivas del discurso, según la lógica interna de cada mundo de referencia semántica, ya sea como **factual** o no (corresponde o no a los hechos comprobables empíricamente o convalidables ideológicamente), ya como **(im) posible** o **(im) probable** bien como **(in) deseable** o bien como **obligatorio** o voluntario. La modalización conduce a los actos de significación (aserción, hipótesis...) y de comunicación (mandato, promesa...).
- c) Las estructuras (llamadas "de Casos") representativas de la visión del mundo, organizadas mentalmente desde dos perspectivas complementarias: **i**) la **dinámica**, que percibe el mundo en movimiento. Es la visión de los eventos (o acontecimientos). Aunque el hombre los entiende como un continuo de causas y efectos (simples o complejos) o como una malla de sucesos simultáneos (aislados o solidarios), les impone un orden para poder orientarse en él y manejarlo para su conveniencia. En esencia, el germen de toda relación estructural representativa de la visión dinámica es un conjunto ideativo en el que se asocia íntimamente un evento (acontecer) con un "objeto conceptual", al que se puede designar como **médium**, que posibilita la ocurrencia del evento: Evento + Médium. De aquí surgen dos estructuras de relaciones primarias, que son la **acción y el proceso**. La primera integra un **Agente** (que es el ejecutante) y un evento (que es lo que ejecuta el agente), como en: María bailó. El segundo incorpora como médium a un **Paciente** (que es el objeto o estado que se transforma, produce o transfiere) y un evento (que representa la mutación: transformación, proceso de producción o transferencia que afecta al Paciente), como en: María se cansó: el gato se enfermó. Entre los procesos están los **fenómenos** naturales, los cuales, aunque en su forma lingüística no mencionen explícitamente el **médium** (en este caso el Paciente), de todas maneras, en su estructura ideativa representan una "mutación" de algún objeto conceptual, tal como en "llovió" (=cayó agua).



Ahora bien, en la representación de la cadena de sucesos la práctica de significación ha llegado a la fusión (cuando es necesario) de acciones y procesos, dando lugar a la estructura compleja de: **acción-proceso**, como en: el joyero fundió las joyas en el crisol, que se origina en algo como: "[el joyero colocó las joyas en el crisol] + [las joyas se fundieron]" donde se ve que fundir es el evento que transforma las joyas y no lo que hace el joyero.

Por otra parte, en la organización de estas representaciones estructurales ideativas, se han establecido otras relaciones que ayudan a completar ese nivel de significación, tales como: el **instrumento** (objeto del que se vale el Agente para ejecutar su acción); el **Locativo** (espacial y temporal); la **Causa** (evento o fuerza que desencadena al evento central); la **Finalidad** (evento que se busca desencadenar a través del evento central); el "**Beneficiario**" (positivo: quien resulta favorecido -o negativo: quien resulta damnificado- por la realización del evento);

ii) La visión **estática**, que hace un corte en el continuo de los eventos, para representar relaciones organizadoras de **Dimensión, Ordenamiento y Dominio** de los objetos conceptuales conformados. Se trata de la **Clase** (e.g. el cangrejo es un **crustáceo**); la **calidad** (e.g. el ser humano es **impredicible**); la **composición** o relación Todo-Parte (e.g. el agua tiene **dos moléculas de hidrógeno por una de oxígeno**); la **cantidad** (e.g. hay **30 alumnos** en el aula); la **talla, e! peso** (e.g. Roberto mide **1.90 ms.** y pesa **85 kgs**); **serie u orden** (e.g. Pedro es el **primero**. Juan el **segundo**).

Con estos bloques estructurales primarios se tienden las bases ideativas que permiten establecer conexiones lógicas entre todos los recursos de significación en un texto cualquiera. En efecto, cada recurso formal (llámese morfema o palabra) en su significado sistémico genérico —además de la referencial, ideológica, conceptual, fonológica, sintáctica— contiene información, en cuanto a su "primitivo semántico" de relación de Casos (e.g. es un instrumento, es un lugar). Así, pues, decir: El maestro Salustiano es un buen palustre (que utiliza como recurso la metonimia), se interpreta en el sentido de que Salustiano es el Agente que maneja bien el Instrumento llamado palustre; no como que el objeto (esivo) llamado Salustiano se clasifica como un elemento del conjunto de objetos llamados /palustres/ y "calificados" como buenos. Tal interpretación es posible gracias a la información que establece para el lexicón que /MAESTRO/ implica 'agentividad' y /PALUSTRE/ implica instrumento'; además, que el primero es animado', y el segundo es inanimado' (aunque los seres animados

pueden ser utilizados y en ese caso, pasar a ser 'instrumentos' controlados por alguien más).

## PROYECTO PEDAGÓGICO

Esta mirada esquemática a la significación lingüística, entonces, deberá permitirle al educador vislumbrar la complejidad del proceso educativo y la importancia que tiene el lenguaje, en general, y la lengua (o las lenguas), en particular, en la estructuración del sujeto social,

Primero que todo, hablar una lengua no es simplemente producir sonidos articulados y comprender el significado de las palabras. Hablar una lengua es apropiarse de la significación cultural para cumplir las funciones **personal e interpersonal**; es decir, para constituir el YO y el Super-YO (en términos freudianos). Un yo afectivo-emotivo, cognoscente y creativo que necesita de su sociedad y aporta a ella en la medida de sus capacidades y con los valores que de ella recibe y acepta (o rechaza). Un yo que interioriza conocimiento, normas y estructuras afectivas en términos de lenguaje, de discursos, de formas y principios lingüísticos (y paralingüísticos).

En segundo lugar, el devenir en Sujeto Social es un proceso mental de construcción y de maduración que atraviesa varias etapas, y que se hace aparente sólo a través de indicios conductuales lingüísticos y no lingüísticos (actitudinales).

Veamos qué ocurre con las diversas dimensiones del ser humano. En la dimensión de lo **corporal**, como construcción cultural, se pasa de los cuidados estrictos de supervivencia y desarrollo físico del cuerpo orgánico para convertirlo en soporte biofísico de la persona psicosocial. el cuidado de su salud; la necesidad estética; agilidad, habilidades y destrezas para adaptación a la vida en sociedad; autoestima corporal; el apego a la existencia; la sexualidad como expresión emotivo-afectiva (no sólo como impulso físico); la racionalidad de la reproducción (control de población); integración al medio ambiente, y conservación y mejoramiento de éste...

Estos desarrollos (que comienzan con la estructura orgánica congénita del niño) van asociados, necesariamente, a concepciones ideológicas, y se apoyan en conocimientos científicos. Y los medios para lograr una construcción armónica dependen de situaciones sociales (de familia, escuela, ...) y económicas, y de las estructuras afectivas del sujeto en formación.

Todos estos aspectos deben elaborarse, ineludiblemente, a través de un discurso lingüístico y paralingüístico coherente y cohesivo.

**En lo cognitivo**, la construcción progresa de un estado práctico de orientación en el mundo inmediato (entorno físico y socioafectivo) para ir penetrando en posibilidades más abstractas de construcciones teóricas que permiten observar, describir, problematizar y explicar aquello que se constituye en "objeto empírico" del conocimiento

El niño, en su etapa preescolarizada, vive un universo de experiencias en el que se integran organización social, norma, recreación, distribución del espacio, satisfacción de necesidades primarias, cuantificación, contacto con determinadas formas del mundo material, formas de interacción social; interpretación semiótica, en general, y semántico-comunicativa, en particular, de todas las experiencias; valoración, juicios y actitudes frente a la vida. Posteriormente, el mundo escolarizado, en su afán de una supuesta ampliación y profundización del conocimiento, comienza a fragmentar esa experiencia y a imponer un orden disciplinario aislacionista que "facilite" el acceso a las diversas áreas académicas en que la práctica educativa y los pensadores especialistas han marcado pautas con su quehacer investigativo y reflexivo. Vienen, entonces, los arreglos distributivos: Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Matemáticas, Lenguaje, Educación Religiosa, Artes, Deportes, Educación Física, etc., etc.

No es extraño, entonces, que surjan conceptualizaciones en torno a la existencia de distintas "inteligencias", una para las matemáticas; otra para las humanidades, otra para la física, una diferente para la química... Pues ocurre que cada "comunidad" científica que ha definido un particular conjunto de problemas cognitivos ha construido sus discursos y condiciones retóricas y procedimentales, métodos de investigación y comprobación, mecanismos de validación y valoración, es decir, su lenguaje específico, en el que se excluyen (por conveniencia metodológica) elementos cognitivos de otras disciplinas, o problemas y factores culturalmente significativos, para privilegiar lo estrictamente cognitivo y relacionado con el tema de la especialidad.

Lo que ocurre en la práctica pedagógica es que, en la mayoría de los casos, los maestros de las distintas áreas se convierten en consumidores y repetidores de una información discursiva mal digerida por ellas, y piensan que su papel es lograr que sus alumnos operen mecánicamente en la re-producción memorística de lo que sus maestros les "transmiten" Lo que conduce a que los sujetos cognoscentes (los estudiantes, en este caso) vivan experiencias de aprendizaje

disparos en cada área; por ejemplo, una excelente oportunidad en Ciencias Naturales frente a una deficiente en Matemáticas, o una negativa en Sociales.

El comentario anterior no pretende, de ninguna manera, desmontar una **práctica investigativa** que históricamente ha arrojado luces sobre el mundo material y sobre los desarrollos humanos y sociales. Lo que se quiere señalar es la necesidad de examinar con más detenimiento nuestra práctica pedagógica en la Educación Básica primaria y secundaria (y en la profesional, especialmente en la formación de docentes).

Conviene pensar en que una educación integrada para la construcción cognitiva, que siga un desenvolvimiento lógico y natural, trataría de ampliar el potencial intelectual del educando para aprehender su realidad y orientarse con más conocimiento de causa en su trajinar existencial. Esto implica trabajar sobre lo que es crítico y significativo para el niño en cada momento; es decir, aquello que es de su interés inmediato y problemático en su cotidianidad. En ese proceso de análisis y reflexión **intensivos**, seguramente van surgiendo nuevos intereses y problemas que van facilitando una **extensión** de los puntos de vista empíricos, teóricos y comunicativos.

Por ejemplo, las diferencias o similitudes en constitución de los hogares de los niños, como vivencia e inquietud de ellos mismos, puede dar pie a una necesidad de integrar matemáticas (distribución del espacio en la casa, presupuesto de ingresos y egresos, déficits posibles y reales), valores culturales (responsabilidad, solidaridad, lealtad), estructura de poder (quién ejerce autoridad, cuáles son las normas), producción estética (narración, pintura, teatro), ecología (cuidado de plantas, evitar la contaminación), cuidados de salud, descripción geográfica (ubicación de la casa en el barrio, sector de la ciudad), comprensión del momento histórico (organización política y económica a partir de la actividad cotidiana que se refleja en casa: condiciones laborales, participación o apatía social, (in)seguridad social y ciudadana), y, desde luego, todo esto realizado a través de discursos posibilitados por la significación verbal.

En la medida en que los problemas de los educandos se van ventilando, van surgiendo anclajes empíricos para la construcción teórica más elaborada, pues las vivencias se van haciendo más complejas y requiriendo explicaciones o planteamientos más refinados. De esta manera progresiva, se evitan los saltos al vacío que ocurren cuando se da primacía a la introducción de discursos especializados sin que el "aprendiz" comprenda que tienen que ver con él. El lenguaje abstracto de las matemáticas, la historia, la filosofía, la educación religiosa, la educación física y toda actividad escolar, en general, carecen de

sentido cuando el alumno no le encuentra alguna relación con su mundo cognitivo, afectivo y social como él lo vive. Todo no deja de ser un ejercicio de memorización para lograr una promoción al próximo grado. O. en el mejor de los casos, un ejercicio de "erudición" vacía, desestructurada.

En la dimensión **Ideológica**, como cuerpo de creencias no sustentadas en la cognición científica, el educando va evolucionando a partir de un estado de aceptación incuestionada de los discursos de sus mayores (padres, familiares, amigos, maestros) hasta una racionalización en la que construye argumentos basados en su **práctica** empírica, en sus sueños y deseos, en fin, en un mundo de **cuestionamientos** y convicciones. Es la concepción de una visión que, al lado del conocimiento científico, orienta la conducta en lo moral y en lo espiritual; en la búsqueda del bienestar económico, político, psíquico. Es la construcción del credo político, religioso, o filosófico en general. Es la estructura que se logra en la incorporación mental tanto de una reflexión seria como de la imagen irracional de los agüeros y la hechicería.

La educación busca que el sujeto social construya su mundo ideológico como **orientación** racional y reflexiva para un bienestar particular compatible con el **social general**: la ciencia, el saber, las destrezas y el poder al servicio del mejoramiento de las condiciones de vida de todos los asociados.

La educación como estructuración ideológica es fuente del proyecto ético y axiológico de una cultura. Pero en nuestro caso colombiano, la mayor dificultad radica en lograr que el sujeto ideológico convierta el pensamiento en acción consecuente. Somos un pueblo que declara una forma ideológica pero no se comporta de acuerdo con ella.

En cuanto a la dimensión **comunicativa**, como capacidad dialógica, se comienza en la familia con una interacción esencialmente **directiva**: demanda de servicios (atención, alimentación, afecto) por parte del niño; mandatos (órdenes, prohibiciones, solicitudes, promesas o amenazas) por parte de los adultos, con lo cual buscan implantar la norma. Se avanza en la solicitud y oferta de información y servicios; en los halagos y críticas constructivas y negativas. Se crece en la justificación, excusas por comportamientos reprobables. Se aprende el valor comunicativo del silencio. Se construyen y verbalizan conjeturas e hipótesis. Se construye la ficción (surgen amigos imaginarios con los que se juega solitariamente).

Cuando el niño llega a la educación formal ya posee una competencia comunicativa que le permite funcionar en lo fundamental. Ahora debe reorganizar su estructura pragmática para distinguir las relaciones de poder

con sus interlocutores, ritualizar situaciones de comunicación (el aula y el trabajo de clase), adecuación sociotemática (de qué habla, con quién), propiedad sociolingüística (en qué variedad de su lengua habla, con quién y en qué situación). Desarrolla su capacidad del manejo de la "presuposiciones, implicaciones e inferencias (lógicas, pragmáticas y culturales). Establece sus estrategias retóricas como acomodación del discurso/texto a sus propósitos. Construye esquemas de generación de sentido en su interacción en términos de comprensión, interpretación y crítica de los textos que confronta. Finalmente, debe llegar a la asimilación de lenguajes especializados que pueden facilitarle una relación de "dialogante" con el trabajo intelectual en alguna (o algunas) de las formas y áreas de su interés. Todo esto, en forma oral y/o escrita, y con el apoyo paratextual (gestos, iconos, símbolos gráficos, etc.).

En cuanto a la dimensión **estética**, la construcción se inicia en el infante por el goce de las situaciones, de texturas, de colores, de formas; por el placer de escuchar las voces que lo miman y arrullan. Avanza en la exploración sensorio-perceptual y el descubrimiento de su capacidad de manipulación de cosas (y personas). Se va manifestando en el regocijo del acceso a la articulación de sonidos sistémicos; en el juego de la repetición y variación fonética de elementos lexicales; en la combinación sintagmática de morfemas novedosos para él. Se va afianzando en sus diálogos sostenidos por vía telefónica con amigos y familiares ausentes. Se estructura en el movimiento corporal o danza que sigue el ritmo de las canciones; en el juego de palabras de las rimas infantiles; en el orden normativo que controla los juegos grupales. Se estructura en la experiencia del dibujo, de la combinación de colores, del corte de papel y otros materiales. Se va refinando en la comprensión de cuentos y de fábulas; avanza con el reconocimiento de los signos grafémicos como manifestación lingüística. Crece con la competencia en la ejecución de algún instrumento musical; con el conocimiento (y, ojalá, aplicación) de técnicas de las artes plásticas. Finalmente, se establece con el ejercicio consciente y constante de la lectura de textos literarios, científicos y otros producidos por autores reconocidos por su forma lúcida, grata y lingüísticamente rica y elegante de tratar los temas. Se consolida en la práctica permanente de depuración de sus formas semióticas generales (decoración de los espacios, expresión corporal) y de su producción lingüística tanto oral como escrita.

En resumen, la exposición anterior permite comprender que no hay un solo rasgo de las dimensiones de lo humano que no esté atravesado y fijado en la mente como una estructura de lenguaje, y condensado en formas semióticas. Y entre éstas la predominante, desde el punto de vista de lo intelectual, es la

lengua, pues es ella la que permite la reflexión, es decir la conciencia del ser socialmente estructurado. Y la forma más eficaz de la constitución de este sujeto social es la de la relación dialógica: una oposición interpersonal que, si es honesta, permite tanto al maestro como al alumno evolucionar cualitativa y, por que no, cuantitativamente, con beneficio colectivo.

#### INDICADORES DE LOGRO O MEJOR DE PROCESO

Como ya se planteó, la educación es un proceso de constitución de Sujetos Sociales. En cuanto proceso, nos referimos a cambios sucesivos y sistemáticos que van ocurriendo en la mente de los seres humanos y que, precisamente por ser mentales, no pueden observarse directamente. Para poder tener una idea aproximada de lo que allí está establecido, o se está estableciendo, solamente nos queda la percepción de las conductas (actitudinales, actuativas e interactivas), a partir de las cuales podemos aventurar conjeturas.

En líneas generales, la evaluación "tradicional" que se realiza en el aula quiere establecer si los alumnos **logran** los "objetivos" que se han trazado para cada curso. Estos, normalmente, se consideran alcanzados cuando los estudiantes o bien repiten de memoria definiciones, conceptos, datos, argumentos prefabricados y cosas similares; o bien resuelven pseudoproblemas mediante la aplicación mecánica de fórmulas operativas; o bien copian modelos de análisis incomprendidos o precariamente comprendidos.

Los logros son, pues, **conductas** que se buscan alcanzar a la culminación del curso. Su evaluación era directa, pues esas conductas son observables: los resultados saltan a la vista.

En una concepción "maduracionista" o "constructivista" del sujeto, la evaluación no es tan sencilla, pues lo que se quiere impulsar es la autonomía consciente y creativa de los educandos. Es decir, lo que es verdaderamente significativo para el ser humano es aquello (llámese "estructura mental" o "principios") que da cuenta del comportamiento; no una conducta aislada en un momento particular. Y el problema es muy serio. Sí como se supone, el proceso de construcción cognitiva, afectiva y social del hombre es una constante evolutiva, en busca del equilibrio, lo más seguro es que los "saberes" de cada estado alcanzado sean **inestables** y desestructurados para buscar una nueva reestructuración y asimilación. En este sentido, nuestra evaluación tradicional de nuestros estudiantes será siempre un pálido reflejo de su realidad procesal. Lo que quiere decir que, si hoy un estudiante responde "bien" un examen, no

existe garantía de que, dentro de un mes, la misma prueba arroje el mismo resultado: puede mejorar o empeorar; con lo cual da indicios de que su elaboración mental no ha alcanzado una estructura estable.

Entonces, cuando en una concepción cognoscitivista de la educación se habla de "indicadores de logro", es necesario pensar en dos cosas fundamentales, a saber: Primero, no interesan los "objetivos terminales" al estilo de: "al terminar el curso, el estudiante estará en capacidad de tales y cuales comportamientos". Como se sabe que hay evolución, lo que interesa es, precisamente, estimular esa evolución. El logro, por consiguiente, es el que el aprendiz tenga etapas de duda y cuestionamientos; que intente plantearse problemas y soluciones que le ayuden a clarificar su punto de vista y el grado de convergencia con los desarrollos del saber específico (como lo plantean los conocedores del área); que tienda a un equilibrio en el que él asimile el "estado del arte" a su estructura cognitiva, afectiva y social, porque lo ha digerido con sus estrategias, no porque memorice temporalmente fórmulas y modelos. En este sentido, la evaluación como seguimiento de comportamientos longitudinales (i.e. la actividad a lo largo del curso), debe tomarse como "indicadores de proceso" (más que de "logro").

Segundo, la serie de conductas observables puede tomarse como indicadores de logro de **estabilización** del proceso solamente cuando aquellas son sistemáticas. Es decir, cuando en ocasiones diferentes y novedosas desde el punto de vista de la experiencia cognitiva, afectiva y social del educando, este exhibe un comportamiento consistente y establece una especie de patrón que puede, de manera lógica, atribuirse a un principio rector abstracto, el cual, además, le puede permitir trascender el campo cognitivo específico para tender nexos integradores con otros campos del saber humano. Y son **indicadores de logro máximo** aquellos comportamientos sistemáticos, deliberados y cuestionadores capaces de poner en crisis algún saber; o de ampliar, reestructurar reconceptualizar o innovar algún elemento (o elementos) de algún campo de la cultura.