EVALUACIÓN DE IMPACTO FORMATIVO, REFLEXIÓN DESDE UNA PERSPECTIVA PRAGMÁTICA DE LA EDUCACIÓN

Autoras

Paula Andrea Zuluaga Castaño[1*]

Yesenia Sepúlveda Muñoz[2**]

Elvia Patricia Arango Zuleta[3***]

Introducción

La evaluación de impacto suele realizarse para evidenciar modificaciones en torno a alguna situación problema resultante de una intervención, principalmente al tratarse de propuestas o acciones que implican recursos y finanzas; en su realización, los modelos implementados privilegian variables económicas y métricas, mas, nuestro interés se aparta de ese predominio para enfatizar la evaluación de impacto en la formación, desde las transformaciones logradas a partir de las interacciones (comunicativas, sociales y educativas) de los individuos sociales con sus efectos durante el proceso de formación, las cuestiones de significatividad y de relevancia en los participantes, al igual que algunos sucesos del contexto consecuentes con los propósitos iniciales. Nuestro análisis es crítico en contexto, por ello, en este artículo

[1*] Licenciada en Educación para la primera infancia. Estudiante de Maestría en Educación de la Facultad de ciencias de la educación y docente de la Universidad Católica de Oriente (UCO); miembro del Semillero de Investigación en Pedagogía e Interculturalidad (SIPI): paula.zuluaga8562@gmail.com https://orcid.org/0000-0001-7473-6481

[2**] Licenciada en Educación para la primera infancia. Estudiante de Maestría en Educación de la Facultad de Ciencias de la educación y docente de la Universidad Católica de (Oriente UCO): yesemoon17@gmail.com https://orcid.org/0000-0002-5257-0799

[3***] Integrante del grupo de investigación Servicio Educativo Rural (SER) de la Facultad de ciencias de la educación de la Universidad Católica de Oriente, Dra. en filosofía: elviapatriciaarangozulet@gmail.com

exponemos diferentes nociones de evaluación de impacto y a la vez, exponemos nuestra apreciación.

En el desarrollo del texto abordamos algunas nociones de formación desde la pragmática educativa, lo que permite acercarnos a la comprensión de las relaciones entre estudiantes y docentes, a sus interacciones comunicativas en cuanto función del lenguaje y a los roles individuales que hacen posible identificar asuntos relevantes de los procesos comunicativos en la formación de sujetos en contextos específicos determinando el impacto de la formación en la experiencia particular de significatividad y relevancia de quien participa en una interacción. Finalizamos con la propuesta de que el lector continúe reflexionando en torno al lenguaje y a su función comunicativa, como sucede con la comunicación en educación, en cuanto pilar de la didáctica manifiesto en el intercambian constantemente de los roles de interacción.

Palabras claves: Evaluación de impacto, formación, relevancia, significatividad y pragmática

Introducción

En este artículo compartimos una reflexión que da cuenta de la marcha de la investigación la “evaluación del impacto formativo de la Licenciatura en educación para la primera infancia”. Sobre la evaluación se ha dicho y hecho bastante, de ahí algunas tendencias con las oposiciones a la medición en la búsqueda de unas cualidades en las que se disuelve (o es omitida) la intencionalidad de la acción a evaluar, situación apreciable al valorar el esfuerzo de alguien, en lugar del alcance (independientemente de la medida) de los propósitos previstos. Otras posturas abogan por abolir la evaluación y evitar riesgos como la marginación y exclusión social; y otras más, buscan planificarla con el máximo detalle dada la importancia de poder compararte con otros.

En las primeras evaluaciones de impacto, realizadas por el Grupo Independiente de Evaluación del mismo Banco Mundial y por la ONG inglesa Save the Children, mostraron la importancia de cuantificar datos con respecto a los beneficiarios de programas sociales, establecer indicadores de éxito e identificar los grupos poblacionales no intervenidos y que necesitan ser atendidos, para ello, el uso de estudios experimentales como los grupos de muestra control; al hacerlo es posible recolectar datos suficientes en términos de eficiencia y rentabilidad, y facilita la toma de decisiones a la hora de continuar con el desarrollo y promoción de los programas sociales. (Bernal & Peña, 2011, p. 2)

Estos lineamientos llegan a los gobiernos de los países del mundo vinculados a esta entidad internacional, así, las mediciones de impacto empiezan a tener fuerte implementación al pretender identificar los alcances y la calidad de los proyectos y programas sociales y de inversión, dirigidos por los gobernantes del mundo con el objetivo de disminuir brechas como falta de justicia social y de equidad, a través de estas evaluaciones se busca mayor claridad y objetividad al implementar este tipo de propuestas.

Consecuente con lo anterior, en el panorama académico, la creación de programas alusivos a la gerencia y gestión de proyectos sociales y comunitarios, y, en organizaciones, empresas e instituciones la acentuada importancia de las áreas de gestión. En palabras de (Bernal & Peña, 2011):

> Hace apenas unos años la evaluación de impacto era un tema casi desconocido en la gestión social. En el mejor de los casos, se percibía como una curiosidad de especialistas; en el peor, como un desperdicio de recursos y un obstáculo tecnocrático

> a las iniciativas sociales. El impacto de la mayoría de las políticas públicas era desconocido. (p. 2)

Este tipo de práctica es común y naturalizada como la “evaluación de impacto de…”, acción a la que se opone una práctica basada en los cambios en los sujetos participantes en la implementación de diferentes proyectos sociales, como los educativos. Un ejemplo es tomado de Valdés, para quien, una intervención social deja cambios y efectos perdurables en el tiempo, y al evaluar cambios y efectos es posible modificar exitosamente la situación motivadora de la intervención. Considera la más actual “evaluación de impacto de proyectos sociales aquella que intenta constatar los cambios producidos por las intervenciones a que son sometidas las poblaciones objetivo en la cual es aplicado un cierto proyecto" (Valdés, 2008, p. 141).

Visto de esta manera y sobre todo a partir de los efectos, efectos tiene cuanto hacemos en la vida diaria, de manera intencionada o no, si cargamos un paraguas o un abrigo porque al evaluar las condiciones de apariencia del día juzgamos que iba a llover y no llovió, una consecuencia es andar con estos dos objetos que seguramente van a convertirse en algo incomodo; pero en caso de que llueva, por el contrario, la consecuencia será un carácter previsivo. Esa actitud analítica es conocida como carácter de proyección, entonces, al hacerla de manera intencional, con el impacto aludimos a los efectos y cambios asociados a las intencionalidades de determinado proyecto, programa o actividad, los cuales derivan de las prácticas que pueden dar cabida a productos tangibles, en la trasformación de una materia prima, en el enriquecimiento de un insumo o en un comportamiento.

Si bien acciones como las mencionadas han sido prácticas valoradas como positivas dentro de la sociedad, y en nuestro interés admitimos la complejidad de la evaluación, optamos por dimensionar la evaluación con sus impactos en la cotidianidad, desde la cognición y el contexto, en los que apreciamos y llevamos a cabo interacciones discursivas, con efectos continuos en nosotros al igual que en transformaciones sociales y contextuales. Aceptar que evaluamos continuamente es diferente a sostener que lo hacemos de manera voluntaria e intencional, cabiendo esto último entre las razones por las que no solemos reflexionar los efectos de las interacciones e interrelaciones, más bien, prestamos atención a resultados cuyo valor no negamos. Lo anterior es para este colectivo autor excusa en cuanto a no aludir en adelante a la licenciatura objeto de evaluación, sino centrarnos en interacciones sociales, interacciones comunicativas e interacciones educativas, debido a que el ámbito escolar donde transcurre la licenciatura, en por esencia un espacio de interacción.

Con lo anterior, en este texto nos proponemos problematizar la evaluación de impacto, naturalizada en un amplio panorama social y académico, así lo hacemos en la investigación a través de la formulación de interrogantes surgidos del tipo de situaciones que pueden aportar el despliegue de capacidades, habilidades y actitudes individuales, entre otras características, convergentes en la cognición social de los individuos y la construcción de la realidad social. De las interrogantes surgidas en el estudio, en este escrito tomamos una, como veremos próximamente.

La formación está ligada indisolublemente al lenguaje con el que a diario nos relacionamos en los distintos contextos, lenguaje que cimentado en los actos de habla y en el conjunto de condiciones y circunstancias puestas en tensión durante diferentes momentos de

interacción social, propicia diferentes sentidos e interpretaciones dada la heterogeneidad de participantes y de contextos lingüísticos de una misma oración.

Aunque el contexto reconocido como surgimiento y práctica de la evaluación es económico, en ciencias sociales, especialmente, en educación, encontramos algunos autores como (Nieves, 2002) y (Cajiao, 2008)). Nieves señala diferencias entre examinar y evaluar, lo primero como ir a lo que está definido y preestablecido para ser alcanzado y evaluar como empezar a tener apreciaciones y juicios o exponer estimaciones con relación a distintos temas de interés. Cajiao aporta a la importancia de la evaluación en la calidad y el mejoramiento de los procesos.

Posturas como las mencionadas y otras más, han sido importantes y aportantes en distintos momentos, sin embargo, como venimos señalando, al no enfatizar otras transformaciones experimentadas y expresadas por los protagonistas hoy dejan insatisfecho nuestro interés.

Para exponer nuestro planteamiento ofrecemos una apreciación sobre la evaluación de impacto; proseguimos con nociones sobre la formación; la comprensión de las relaciones entre estudiantes y docentes; la comunicación en cuanto función del lenguaje; los roles y su relevancia individual.

Sobre la evaluación de impacto

Cuando buscamos algún referente sobre “evaluación de impacto” hallamos significados alusivos al interés de modificar alguna situación problema resultante de una intervención, principalmente al tratarse de propuestas que implican recursos y finanzas.

Encontramos también el apoyo en métricas e indicadores del uso de los recursos, la inversión y el gasto en distintos proyectos (Instituto Andaluz de Administración Pública. Junta de Andalucía., 2019). De esta mirada tomamos distancia por cuanto, debido a que el punto de partida del programa de formación profesional no es la identificación de problemas, sí, de las capacidades y potencialidades de individuos y de las intencionalidades previstas con las que se espera alcanzar distintos logros.

El inicio de la participación con otros en alguna organización social trae hechos como la aceptación o no de la actitud ante el abordaje de unas reglas, como sucede en la familia, o de unos objetos de conocimiento como apreciamos en la escuela, al igual que de eventos como los intercambios de puntos de vista, discusiones y reflexiones con relación en distintas direcciones. Así, de manera continua y progresiva nos situamos e inmiscuimos en relaciones, conocimientos y contextos previstos e imprevistos, de manera práctica, a través de actividades sometibles al estudio, el análisis y la modificación.

¿Por qué las actividades son sometibles a estudio, análisis y modificación? Porque una actividad es realizar algo socialmente aceptado por convención y compartimentación de significado. De manera comparativa, un cirujano tiene el aval de la formación y la experiencia para realizar una cirugía y un pastor de iglesia tiene la potestad para realizar un matrimonio; un enfermo visita al médico y un devoto a un líder eclesial, como señala (Searle, 1969)), cada uno reúne las condiciones necesarias y suficientes para realizar el acto que corresponde, y cada uno es aceptado a partir del lenguaje utilizado, que no es solo cuanto puede declarar a través de palabras y signos, sino los comportamientos y las actitudes por las que la sociedad reconoce sus características, responsabilidades y singularidades, entre estas las normas de cortesía social, el tipo de atuendo, los rituales que realiza.

En educación, es una pretensión la formación de un individuo con conocimientos necesarios y suficientes para cuestionarse la orientación, el acompañamiento, el apoyo y la valoración de quienes constituyen el motivo de las interacciones educativas, al igual que las funciones sociales de la educación, atendiendo a que, como señalara (Dewey, 1995), esta institución utiliza distintas alternativas y actividades para canalizar a través de la orientación, la dirección y el control, los comportamientos de los individuos. Estudiamos y analizamos el lenguaje a través del lenguaje para tomar decisiones y continuar.

El interés en la evaluación nos permite reconocerla en la cotidianidad, está presente en la decisión de enrolarnos, participar, marcar y definir relaciones al igual que maneras de interactuar manifiestas en la comprensión y compartimentación de reglas de juego, diremos también reglas sociolingüísticas que dan lugar a la organización y cohesión de grupos. Es esa cohesión la que en medio de las singularidades de los individuos permite identificar el carácter común de una comunidad. Un grupo de estudiantes, un gabinete de abogados es muestra de una comunidad a partir del lenguaje y los significados compartidos en contexto.

La decisión y posibilidad de inmiscuirse, o no, es la pauta de este trabajo, al confrontar la intervención con la interacción, debido a que esta última, puede darse con la aceptación pasiva del otro, situación comparable con el sometimiento a un procedimiento quirúrgico donde el externo portador del conocimiento maniobra en un organismo ajeno. No cuestionamos los conocimientos ni una intervención especializada como la mencionada, solo buscamos compartir la reflexión del uso y la práctica del concepto en el ámbito social con omisión de este tipo de consideraciones. La decisión atiende a las convenciones, los símbolos, los significados y las cosas que convocan en una construcción.

La interacción, por el contrario, es la acción del individuo sobre sí, dentro de los grupos y las comunidades indisolubles de las prácticas cotidianas, debido a que ha logrado aprender el lenguaje y las diferentes reglas. En esta lógica, evaluar el impacto ha estado sustentado en la lectura interpretativa de unos datos que pueden o no coincidir con las experiencias que aportan relevancia a cada participante.

Es usual tomar como significado de intervención, la acción planeada y premeditada con la que se espera eliminar o interrumpir problemas o dificultades de distinto tipo. Una interacción, por el contrario, no parte de problemas ni tiene a estos como su asiento, sino que parte del entendimiento logrado en la comunicación como una de las funciones del lenguaje, cuestión que podemos ampliar y comprender mejor en (Searle, 1969), cuando, aludiendo a los actos de habla señala los principios de expresabilidad, identificación y referencia, que para nosotros son clave en la clarificación de lo que caracteriza un problema. Siguiendo a este autor, por la expresabilidad podemos ampliar el vocabulario, pues cuanto los términos que utilizamos no aplican dentro del contexto o carecemos de significado, la información nos ayuda a este aprendizaje. (p.28). La identificación nos permite discriminar ciertas características y saber que cuando hablamos de algo (lluvia) es la lluvia y no el agua. La referencia reúne los dos anteriores y nos aporta la comprensión sobre la cosa de la que hablamos y lo que decimos de la cosa, asimismo, nos ofrece parámetros para realizar comparaciones en caso de ser necesario o de ser una elección.

Hacer a un lado, así sea por momentos o por ciertos episodios la intervención y movernos hacia la interacción, es tan valioso como apartarnos de la clásica consideración del impacto, centrada en modelos que privilegian variables económicas y métricas, mientras por

el contrario, nuestro interés busca enfatizar en las transformaciones de los sujetos sociales a partir de las interacciones mencionadas, con sus efectos durante el proceso de formación, las cuestiones de significatividad y de relevancia, al igual que las transformaciones.

Nociones sobre la formación

El carácter formativo basado en la interacción también tiene diferentes significados. En el ámbito educativo, uno de los significados es el de (Vasco, 1991), para quien lejos de única definición se trata de una tensión, para unos consistente en estructurar actitudes, mientras que para otros se trata de avanzar y cualificar los fundamentos de un saber disciplinar. Tal situación, en la perspectiva que compartimos con (Bourdieu, 2002) obedece a una fragmentación innecesaria, al entender la indisolubilidad entre una interacción con una práctica social, en la que las reglas están presentes tanto en la organización como en la distribución de los espacios y de las cosas, sea que se reflexione o no.

Si nos vamos a (Sarramona, 1989), la formación es el proceso de dar forma, y literalmente, la pretensión de dar forma conlleva falacias (tomar una masa, depositar una sustancia en un recipiente y lograr la forma que queremos) pues, las personas somos individuos complejos. Es también una pretensión complicada al entender que la persona es un individuo social, partícipe y parte de comunidades, grupos y organizaciones sociales; desde este punto de vista, la formación es abarcada en el concepto de construcción de la realidad social, que de acuerdo con (Searle, 1969) permite señalar entre otras premisas, que: las cosas que conocemos y utilizamos tienen funciones; en las cosas que conocemos no todas las funciones están adheridas a lo que son, sino que son funciones atribuidas por nosotros; en las

funciones que atribuimos se da una jerarquía, por la que algunas son funciones adquieren mayor importancia que otras.

Desde una perspectiva sociolingüística el lenguaje es base de la formación, sin él no logramos entendimiento y sin entendimiento no hay comunidad. Aunque del lenguaje es un basamento el acto de habla, precisamos que este no es la acción fonológica sino también la señal, el gesto, el atuendo, la palabra corta con la que podemos expresar múltiples significados; no en vano, códigos no lingüísticos con los que intercambiamos significados con variaciones entre grupos y comunidades.

Señalar el lenguaje como base de la formación nos sitúa en escenarios de socialización (Bernstein, 2001)), en los que sin haber pedido el lenguaje empezamos a acceder a él, a utilizarlo, entender sus funciones y su aplicabilidad según el tipo de suceso o acontecimiento al que hacemos referencia. Comparado con la vida académica, suele ser una valoración común de los docentes el uso de términos específicos de las distintas áreas de conocimiento por parte de los estudiantes, cuestión a la que se otorga un valor asociado con dominios conceptuales o teóricos, explicables por la utilización y adaptación a grupos de individuos, a diferentes circunstancias y contextos; cuestión equivalente a la progresiva aceptación de alguien dentro de una comunidad.

Los nexos lenguaje - acto de habla - acto discursivo - individuo social, confirman varios presupuestos: los individuos aprendemos, conocemos y transformamos en la medida que nos interrelacionamos con otros, atendiendo a que se trata de interacciones entre mundos distintos; no basta interrelacionarnos, pues las condiciones neurobiológicas tienen un papel importante en las imágenes, los reflejos y los esquemas que progresivamente construimos y

que dan lugar a la autor referencialidad (Damasio, 2018); las perspectivas epistemológicas se convierten en una orientación del tipo de discursos en los que compartimos con otros, las maneras como somos permeados por otros puntos de vista y como con base en esa permeabilidad identificamos errores que pueden ser superados. En síntesis, la formación del individuo social, transcurre dentro del contexto y la cultura.

Comprensión de las relaciones entre estudiantes y docentes

La comprensión de las relaciones en las interacciones parte de la identificación de mundos diferentes y mundos posibles concurrentes en ciertos espacios, situación que implica, al comienzo, poner en común las intencionalidades de la formación, puesto que una declaración cualquiera amerita realizar y constatar lo que se afirma. La comprensión referida no es la cualidad individual sino la identificación de diferencias unidas en torno a algo común, es algo abarcador de la pretensión de brindar y compartir herramientas de respaldo a la licencia lograda.

Los mundos diferentes están ligados al lenguaje que somos, así, quien permanece en una aldea acentúa el conocimiento sobre esta, sobre los términos con que los habitantes se refieren a sus realidades, situaciones, hechos, proyecciones y demás variables que hacen el día a día en cuanto a lo organizativo y administrativo de la comunidad, entre otros trasgos que dan vida y sostenibilidad a aquella unidad. Pero, ¿qué pasa con esos conocimientos si carecemos de un lenguaje compartido?

Por el lenguaje compartido logramos entendimiento y se conforman comunidades (médicos, abogados y otros gabinetes) quienes con términos técnicos se entienden entre sí.

Sin embargo, nuestra pretensión no es un lenguaje especializado, sino el lenguaje sencillo, natural, que de acuerdo con (Austin, 2003)), se aleja de términos sofisticados y nombra lo que se da dentro el contexto; el que utilizado a diario no busca complicar lo que es cotidiano. Entre lo más valioso del contexto, como dice (Santamaria, 2018), es que perder el contexto es perder el significado. (p.37)

Contexto y significado son indesligables para discriminar una acción, un evento o una cosa por sus características específicas, saber que se trata de esa cosa y no de otra. Saberlo es conocer significados, usos comunes, funciones que atribuidas o no a los objetos, indican lo que puede hacerse o dejar de hacerse según los términos de validez otorgados en una sociedad. Al tenerlo presente, es entendible por qué y cómo, de manera progresiva, se amplían los marcos de referencia, toda vez que no depende de marcos mentales individuales. En la misma comprensión, tomada de (Searle, 1969) las características mencionadas son indesligables para entender quién habla, de quién o de qué se habla, qué cosa se dice al respecto, lo cual constituye la referencia.

No sobra recordar que, es tal lo que acontece en cualquier interacción social, cuyos componentes y fundamentos conceptuales, metodológicos, evaluativos, etc., redundantes en la formación se constituyen en la referencia común para unos participantes con mundos disímiles, así, cada mundo, tiene una suerte de integración en el mundo compartido, lo que indica una relación de singularidad dentro de lo global.

Los espacios comunes son lugares físicos, pero también construcciones lingüísticas y simbólicas, convergentes en una comunidad, esta última entendida como un grupo humano que hace acuerdos sobre convenciones, códigos y significados por los que guía su forma de vida, aun así, ni los individuos ni las comunidades son homogéneas. Al compartir elementos

como los enunciados, las intenciones de alguien alcanzan entendimiento, y al ser puestas en común y ser aceptadas se convierten en una pretensión compartida, por lo tanto, el lenguaje es público y sus alcances parten de acciones que también lo son.

La concurrencia, la acción y relación conjunta, son parte importante en la construcción de la intencionalidad, de la que no es suficiente su declaración sino su realización en las actividades movilizadoras del proceso de formación.

Así las cosas, cada participante de una comunidad lingüística tiene unas probabilidades potenciadoras de posibilidades, tal como plantea (Halliday, 1982), quien refiriéndose a la semántica, expone unas maneras de concretar el sentido (lo que cada participante pretende alcanzar al igual que la materialización de situaciones en resultados, productos y entregables) y unas maneras de proyectarlo (el análisis a partir de situaciones y vicisitudes desde las que el reconocimiento de aquello con que se cuenta, es prioridad para decidir lo que puede hacerse y lograrse a partir de ahí). Vemos entonces que el sentido es también realización, por lo tanto, declararse licenciada/do es una progresión de hacerse licenciado, situación consonante con los impactos durante el proceso vivido.

El sentido se manifiesta en una dirección del proceso, equivalente a una convergencia de pretensiones, entre las que unas pueden sobresalir en un momento dado y lograrse niveles diferenciales de satisfacción.

La comunicación en cuanto función del lenguaje

Circunscribir el lenguaje a la comunicación suele ser una reducción poco reflexionada, motivo por el que, con frecuencia, aspectos de la vida organizacional entre los que resaltamos la cotidianidad de la escolaridad, no siempre tienen solución, o la solución no es duradera. A lo anterior, adicionamos una extraña manera de hacer sinónima la comunicación con la información, destacable cuando aludimos al papel transmisor de la educación o del docente.

Una situación afrontada con regularidad en el ámbito escolar atañe a los sistemas de comunicación, ampliamente cimentados en los tics para facilitar a la comunidad el conocimiento oportuno de la vida institucional. De ahí, una práctica que empieza a tomar fuerza es la realización de agendas semanales enviadas por los directivos con anticipación a quienes conforman las dependencias y equipos de trabajo en los distintos procesos y programas.

Contar lo que se ha hecho y preparar para lo que sigue es importante, y aunque hay una información dirigida a unos individuos, no siempre hay una interlocución, sino un nivel de ejecución presupuestado en la aceptación. La anterior reducción incrementa con el uso de distintas herramientas para que la comunicación llegue a tiempo y sea conseguido el propósito previsto, decisión que encaja con la creación de múltiples grupos en los que convergen cantidades de intereses no siempre compartidos. Una simplificación más radica en declarar el uso de herramientas de tic como criterio para el aprendizaje o para la significatividad de los conocimientos de los estudiantes. Adicionamos la mezcla entre sistemas de información y sistemas de comunicación que ha dado lugar a diferentes modelos como veremos sucintamente.

Considerar que entre emisores y receptores se da una relación de cooperación por la que al decir algo puede inferirse lo que se quiso decir, es el modelo propuesto por (Grace, 2005) fundamentado en las máximas de calidad (decir aquello de lo que se tiene pruebas y se cree cierto), cantidad (brindar la información necesaria y suficiente), relevancia (no cambiar el tema del cual se habla) y modo (expresar de manera breve y sin ambigüedad). Para (Leech, 1992) en comunicación es clave que el emisor exalte las cualidades del destinatario por encima de las cualidades del emisor, y que elimine, o al menos, minorice las fricciones de la comunicación.

Modelos como los mencionados hicieron aportes valiosos al estudio del lenguaje como sistema de la cultura y a su engranaje con otros sistemas. No faltó quien en aplicación de uno de estos tendiera hacia el modelo de información comunicativa, propuesto por (Hartley, 1978)quien, basado en un circuito integrado, destaca a un emisor que emite una señal hacia un receptor, transmite un mensaje a través de un canal; es una transmisión entre circuitos de cosas mientras la comunicación se da entre personas que hablan de cosas.

Ir y volver sobre los modelos de comunicación en busca de explicaciones que permitan entender la magnitud del lenguaje en las interacciones humanas, sobrepasa a la gramática y la semántica, toda vez que ciertos detalles como las circunstancias de uso del lenguaje son importantes para entender mejor la información compartida en un momento dado. Estudios, análisis y explicaciones obtenidas de las prácticas de los hablantes dan lugar a distintas miradas sobre un mismo movimiento; denominamos a esas miradas “corrientes” y al movimiento que las abarca “pragmática del lenguaje”, de la que no nos detendremos en antecedentes, pero sí, destacamos que se trata del lenguaje en uso en contexto, afirmación realizada por (Camps, 1976), quien, además, destaca elementos paralingüísticos necesarios y

clave en la constatación del entendimiento. Así queda claro por qué las reglas gramaticales y el sentido semántico de la composición no satisfacen el significado dentro del contexto. (p 246)

Con la importancia de los elementos paralingüísticos tenemos los actos de habla, tal como afirma (Searle, 1969) equivalentes a la unidad de la comunicación lingüística, sustento de que participamos en una comunidad lingüística por aplicar sus reglas, las cuales nos permiten hacer parte de aquellos grupos sociales.(p.26) Entonces, cuanto hay en el entorno del acto comunicativo y cuanto constituye comunicación es primordial a propósito de entender la función del lenguaje, que no es otra que una función social, en la que además de entendimiento hay expresiones de organización social, de ejercicio de derechos, de acceso a bienes y servicios de la cultura enmarcados en posturas y acciones éticas y políticas.

De manera indiscutible, la función social del lenguaje conecta con la función social de la educación, como fuera señalado por (Dewey, 1995). Sin embargo, nuestro interés no es ahondar este tipo de funciones sino dimensionar la significatividad y la relevancia como dos características consecuentes con un proceso de formación profesional. A este respecto, la reflexión presente se amplía hacia el cotejo con las apreciaciones de personas que pretenden ingresar al inicio de la formación profesional.

Los roles y su relevancia individual

La función social del lenguaje, amplia y compleja, tiene entre sus manifestaciones la organización y jerarquización social para la que históricamente se valiera de precisiones lingüísticas y gramaticales, manifiestas en la valoración correcta o incorrecta del dominio idiomático. De esa postura y práctica se distancia el trabajo de sociolingüistas que al estudiar

las condiciones de vida de ciertos grupos humanos en lugares con geografías, economía, educación y dialectos distantes, tuvieron hallazgos coincidentes respecto a la marginación y exclusión, marcada por situaciones que no son la lengua sino el manejo (Coseriu, 1921); (Bernstein, 2001); (Halliday, 1982); y en nuestra postura, la manipulación, de un lenguaje como el correcto y único para el entendimiento de múltiples realidades sociales y circunstancias con significados distintos.

Contribuciones como las citadas, confirman el papel rotativo de los roles, puesto que al tratarse del lugar asumido durante la interacción comunicativa que es clave dentro de un proceso de educación, todo el tiempo intercambiamos entre emisor y receptor; no hacerlo compromete el entendimiento y el alcance de un trabajo formativo en el que ningún participante reemplaza a otro por rasgos como ya señalamos. No obstante, un riesgo común, pocas veces advertido, es justo, cuando por el rol inicial aceptamos la responsabilidad de brindar orientación y acompañamiento, solemos empañar la perspectiva debido a que:

Nos situamos en unas lógicas de predominante herencia occidental, según las cuales, la “razón” nos asiste, y lo que se razona de manera distinta no es válido, o en el mejor de los casos, es sometido a sospecha porque no encaja dentro de lo que hemos naturalizado.

Las declaraciones y realizaciones nuestras se contraponen todo el tiempo. No lo vemos como algo a satanizar, más bien, como una reflexión profunda cuando de manera insistente convocamos la “coherencia”, y cuando celebramos la “participación” o el “protagonismo” de quienes comparten nuestras posturas, no las que se tornan distantes.

En aras de una formación crítica realizamos y proponemos distintas actividades, sin embargo, la naturalización de la realidad es tal, que la novedad nos espanta, y el pensamiento

distinto nos desacomoda sin que nos demos el permiso de buscar un nuevo ajuste. Aun así, solemos compartir la importancia de una formación crítica, sin analizar la interrelación entre referentes para un tipo de pretensión como esta.

Respecto a situaciones operativas, nuestra apertura a la participación de los otros en las pretensiones compartidas da lugar a confrontar las actitudes de pretender emitir lo que otro desea escuchar; aferrarnos a unos dogmas que omiten la identificación de creencias y errores de distinto tipo, o que en el mejor de los casos, estabiliza una sola vía de conocimiento y las consecuentes restricciones a las posibilidades de ampliar cuanto se conoce; omisión de razones sobre nuestros desaciertos y errores, lo cual dificulta su reconocimiento y vencimiento. Situarnos en cualquiera de estos aspectos es desconocer la relevancia, por más que la mencionemos.

Sobre la relevancia (relevance), tenemos los aportes de (Wilson & Sperber, 2004) quienes la plantearon en la comunicación, la cual abarca la cognición, y consiste en que, al recibir una información, los efectos de esta en el contexto y en lo que llega a conocerse se expresa en menos esfuerzo para el procesamiento por parte del receptor. Relevancia es que el destinatario amplíe su contexto a partir de la información brindada por el emisor, sea que se evoquen sucesos o episodios inmediatos, o que proyecte nuevos conocimientos, cuestión lograda en el intercambio de papeles entre los participantes. Participar de una interacción educativa es fomentar la comunicación y el cambio de roles en el intercambio de conocimientos dentro de un contexto en determinadas circunstancias.

Para seguir reflexionando

Compartimos que, el lenguaje es una forma de vida social, a partir de que, hablar es una acción, y en un proceso educativo al igual que en una relación entre individuos, esa acción se da entre unos participantes. En educación la comunicación es pilar del campo de la didáctica dado el intercambio de roles entre destinatarios y emisores en los roles de estudiantes y docentes; de igual modo, en el panorama social interactuamos e intercambiamos de manera continua, a través de conversaciones y de la participación con distintos fines. Compartimos que el lenguaje es una acción a través de la cual realizamos y constatamos cosas, como nos proponemos con esta investigación.

Es así como “el estudio del lenguaje se convierte entonces en estudio de la actuación lingüística del hombre, del manejo de un instrumento por parte de unos individuos cuyas situaciones no son nunca idénticas, cuya historia y carácter ofrecen particularidades que inevitablemente se reflejan en su modo de hablar” (Camps, 1976, pág. 29) Por eso, la evaluación de impacto formativo desde la mirada pragmática nos propone entender las situaciones sociolingüísticas que atraviesan las comunidades y los respectivos escenarios de interacción.

Encontramos un primer elemento cuyas raíces están en los actos directos y actos indirectos, lo que de acuerdo con (Searle, 1969) no presenta contradicciones excluyentes. No es la pretensión de comprender a otro, sino comprender que las situaciones y experiencias afrontadas por cada individuo son particulares en medio de los acuerdos de comunidad o del grupo donde se dan. De acuerdo con este presupuesto, el impacto usualmente ha sido una lectura externa basada e indicadores mientras el impacto de la formación es la experiencia de significatividad y relevancia de quien participa en una interacción.

Referencias

Austin, J. L. (2003). *Como hacer cosas con palabras: Palabras y acciones.* Barcelona: Ediciiones Paidos Iberica, S.A.,2003.

Bernal, R., & Peña, X. (2011). *Guía Práctica para la evaluación de impacto.* Bogotá: Ediciones Uniandes.

Bernstein, B. (2001). *La estructura del dicurso pedagógico. Clases, codigos y control Vol. 4.* Madrid: Morata.

Bourdieu, P. (2002). *Campo del poder, campo inteletual.* Argentina: Montressor.

Cajiao, F. (2008). La evalución escolar como herramienta pedagógica. *Revista Internacional Magisterio educación y pedagogía*, 50-52.

Camps, V. (1976). *Pragmática del lenguaje y filosofía analítica.* Barcelona: Ediciones Península.

Coseriu, E. (1921). *Sincronía, diacronía e historia. El problema del cambio linguístico.* Madrid: Biblioteca romántica hispánica. Estudios y ensayos. vol. 193.n°II.

Damasio, A. (2018). *Y el cerebro creo al hombre.* España: Ediciones Destino.

Dewey, J. (1995). *Democracia y educación.* Madrid: Ediciones Morata.

Grace, H. (2005). Lígica y coversación. En L. Valdes, *La búsqueda de significado: Lectura de folisofía del lenguaje* (págs. 511-530). España: Tecnos.

Halliday, M. (1982). *El lenguaje como semiótica social. la interpretación social del lenguaje y del signficado.* Mexico: Fondo de Cultura Económica.

Hartley, R. (3 de 07 de 1978). *Archive.org.* Obtenido de Archive.org: https://archive.org/details/bstj7-3-535/mode/2up

Instituto Andaluz de Administración Pública. Junta de Andalucía. (2019). *Bases para la Evaluación de Impacto de Políticas Públicas.* Andalucia: Gobierno Andaluz.

Leech, G. (1992). Prinicipios de pragmática. *Udistrital*, 70-78.

Nieves, J. (2002). *interrogar a examinar, un enfoque la evalución en el medio educativo.* Bogotá: Mesa Redonda Magisterio.

Santamaria, F. R. (2018). Searle: significado y referencia. *Praxis Filosófica Nueva serie, No 47*, 25-45.

Sarramona, J. (1989). *Fundamentos de educación.* España: Ceac.

Searle, J. (1969). *Actos de habla, Ensayos de filosofía del lenguaje.* España: Planeta-Agostini.

Vasco, E. (1991). *Maestros, Alumnos y saberes. Investigación y docencia e el aula.* Santa Fe de Bogotá: Coopertiva editorial Magisterio.

Wilson, D., & Sperber, D. (2004). La teoría de la relevancia. *Revita de investigación linguística. Vol VII*, 237-286.