



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

---

---

UNIDAD AJUSCO  
PEDAGOGÍA Y COMUNICACIÓN EDUCATIVA

**CONSTRUCCIÓN DE UN MODELO  
PEDAGÓGICO COMUNICATIVO  
A LA LUZ DE LA TEORÍA CRÍTICA**

**T E S I S**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:  
LICENCIADAS EN PEDAGOGÍA  
P R E S E N T A N :  
NIVIA BECERRA ROSETE  
AIDEE VIDAL TREJO

DIRECTOR: LUIS HÉCTOR GONZÁLEZ MENDOZA

MÉXICO, D.F.

NOVIEMBRE 2006

## **AGRADECIMIENTOS**

Este trabajo, es la culminación de un esfuerzo compartido, que se llevo a cabo, gracias a la colaboración de muchas personas, que de una u otra forma, nos brindaron su apoyo y creyeron en nosotras.

A nuestras familias y amigos, agradecemos su apoyo incondicional, su paciencia, y el estar a cada momento con nosotras, en este proyecto tan importante.

Al profesor Luis Héctor González Mendoza, le agradecemos, el interés, entusiasmo, y apoyo, con el que dirigió este trabajo, que deseamos sea un aporte sustancial a la pedagogía, a la comunicación y por ende a la educación.

A todos los profesores, que durante nuestra formación, se esforzaron por dejar en nosotras algo más que palabras, y cuyas enseñanzas, se reflejan hoy en este trabajo.

## **GRACIAS**

Nivia y Aidee

“.... SI NO PUDIÉRAMOS HACER USO DEL MODELO DEL  
HABLA NO SERÍAMOS CAPACES DE DAR NI SIQUIERA UN  
SOLO PASO EN EL ANÁLISIS DE QUE SIGNIFICA QUE  
DOS SUJETOS SE ENTIENDAN ENTRE SÍ ....”

Jürgen Habermas

## INDICE

<b>PRESENTACIÓN</b> .....	6
---------------------------	---

### CAPÍTULO I

#### Pedagogía y Educación

1.1 Pedagogía y Educación .....	12
1.2 Definición etimológica .....	16
1.3 Modelos Pedagógicos .....	30
1.4 Objeto de estudio de la pedagogía .....	47
1.5 Currículum y Didáctica .....	51
1.6 Paradigmas Piagetiano y Vygotskyano .....	55
1.7 Resumen .....	64

### CAPITULO II

#### Comunicación

2.1 Comunicación .....	67
2.2 Definición etimológica .....	68
2.3 Paradigmas e investigaciones acerca de la comunicación .....	71
2.4 Modelos de comunicación .....	83
2.5 Lenguaje, comunicación y conocimiento (Piaget y Vygotsky) ..	91
2.6 Resumen .....	113

### CAPITULO III

#### Teoría crítica de la Escuela de Frankfurt y la Acción Comunicativa de Habermas

3.1 Antecedentes .....	115
3.2 Jürgen Habermas .....	117
3.3 Teoría de la Acción Comunicativa .....	118
3.3.1 Racionalidad .....	121
3.3.2 Entendimiento .....	126
3.3.3 Actos de Habla .....	129
3.3.4 Conversación .....	134
3.3.5 Mundos de la vida .....	135
3.3.6 Conocimiento .....	141

## **CAPITULO IV**

### Problematización del Modelo

4.1	Relación entre pedagogía y comunicación .....	147
4.1.1	Desarrollo, evolución y maduración de la pedagogía y comunicación .....	154
4.1.2	Limitantes teóricas de la unión entre pedagogía y comunicación .....	156
4.2	Definición de Modelo .....	165
4.3	Modelos Pedagógicos y Comunicativos .....	167
4.4	Modelo Pedagógico Comunicativo .....	175

## **CAPÍTULO V**

### Modelo Comunicativo Pedagógico

5.1	Conocimiento .....	181
5.2	Desarrollo Cognitivo .....	187
5.3	Desarrollo de la acción comunicativa .....	189
5.4	Desarrollo pedagógico-comunicativo .....	194
5.5	Modelo Pedagógico Comunicativo .....	198
5.6	Contexto social .....	211
5.7	Conclusiones .....	214

<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	223
---------------------------	-----

## PRESENTACIÓN

El objetivo central de nuestro trabajo de titulación es, crear un modelo pedagógico comunicativo a la luz de la Teoría Crítica, lo cual desde nuestra perspectiva, sería muy valioso, por el poco énfasis que se le da al aspecto comunicativo dentro del proceso pedagógico. Situación vivida por maestros y alumnos en el aula, que es el espacio pedagógico por excelencia, donde el uso de la palabra, hablada o escrita, queda subestimada; por ser usada generalmente como herramienta de transmisión de información entre los participantes, sin considerar a fondo el papel fundamental que tiene la comunicación en la pedagogía.

Debido a que la comunicación, entendida en cualquiera de sus formas, es la clave de las relaciones de entendimiento en las acciones comunicativas que se dan de manera natural y cotidiana en los sujetos, como parte de su desarrollo y que son necesarias para que éste se desempeñe adecuadamente, en los diversos ámbitos en los que vive, siendo desde nuestra perspectiva, el educativo, el más relevante en el acontecer cotidiano del actuar pedagógico, espacio en el que el sujeto interactúa, construye y reconstruye su conocimiento, en donde la pedagogía y la comunicación se unen para generar múltiples aprendizajes.

Si bien, se habla de una pedagogía de la comunicación, ésta última se ve prontamente desatendida dentro de los procesos enseñanza-aprendizaje al darle mayor relevancia, a aspectos como la memorización y la evaluación de los procesos, en donde el habla es tan común, que se piensa que por el hecho de que los sujetos emitan sonorizaciones éstos se comunican, dando por hecho el proceso de comunicación.

Siendo así que la parte significativa de la comunicación en la pedagogía, se soslaya porque no existe en los espacios educativos, una verdadera comunicación entre docentes-discentes y discentes-discentes, que represente una unión entre la pedagogía y la comunicación.

El compartir el conocimiento con los demás sujetos cognoscentes a través del habla, abre una infinidad de opciones, para la constante construcción de conocimientos.

Consideramos que en los espacios educativos, debe contemplarse, tanto a la pedagogía y a la comunicación, como los elementos nucleares, que pueden fomentar entre los participantes, una adecuada comunicación, basada desde luego en el entendimiento y acorde, a la concepción de pedagogía, (ideal, método y acción), que conlleve a los sujetos, a una constante construcción y reconstrucción de conocimientos. Es precisamente a partir de estas inquietudes que surge, la idea de crear un modelo pedagógico comunicativo, que abarque de manera amplia ambas concepciones.

Existen modelos en la historia de la pedagogía, como el modelo tradicional, el progresista, el modelo tecnócrata y el modelo crítico, que si bien, han aportado cuestiones esenciales en el ámbito educativo, no contemplan la relación pedagógica comunicativa que existe en él, de la misma forma, hay modelos comunicativos realizados desde diversas disciplinas, que soslayan el aspecto pedagógico, centrándose en otros, como la influencia de los medios en la sociedad.

Por lo cual consideramos primordial la existencia de un modelo pedagógico comunicativo, que en realidad pueda llamarse como tal, y es ahí donde la Teoría de la Acción Comunicativa de Jürgen Habermas, da paso a la elaboración de una construcción teórica, donde la comunicación deja de ser un simple instrumento para transmitir ideas, mensajes, etc, y toma su real dimensión, dando pauta a la creación de un modelo completamente abocado a satisfacer las necesidades tanto pedagógicas como comunicativas, que se derivan del entramado de posibilidades que se dan al entender la unión de ambos procesos.

Puede argumentarse que se ha hablado de la pedagogía de la comunicación, sin embargo, muchos de los trabajos realizados al respecto, encasillan el aspecto pedagógico en el aula, o en el mejor de los casos extrapolan algunos modelos comunicativos tradicionales, al proceso enseñanza - aprendizaje, sin considerar que una verdadera pedagogía-comunicativa, no es sólo hablar de roles de maestro y de alumno como emisor y receptor sucesivamente de mensajes educativos.

Es en éste punto, donde la Teoría de la Acción Comunicativa, será el soporte vital para una pedagogía comunicativa estructurada a partir del conocimiento como un todo que se elabora y reelabora a medida que utilizamos nuestra racionalidad y entendimiento para llegar a abstraer de esencia de lo que sucede a nuestro alrededor, hasta llegar a la construcción de un conocimiento científico (pedagógico) que está en constante reestructuración.

En esta medida, el cometido del presente trabajo, es estructurar un modelo pedagógico comunicativo a la luz de la Teoría Crítica, centrándose en los postulados de Jürgen Habermas, a partir de la Teoría de la Acción Comunicativa. Para lo cual decidimos elaborar la construcción del modelo mediante el análisis de las siguientes cuestiones fundamentales para su construcción:

#### Primer Capítulo:

En este capítulo se abordarán cuestiones pedagógicas y se explicará, como es entendida la pedagogía desde nuestra perspectiva, lo cual es indispensable para poder adecuar la acción comunicativa al ámbito pedagógico. De igual forma, se hace una relación y diferenciación entre los términos pedagogía – educación, a partir de la cual se podrá llegar a un consenso de lo que es la pedagogía, sin que ésta sea catalogada como un concepto absoluto, que no de cabida a la comunicación.

También se hace un análisis etimológico, histórico y conceptual de la pedagogía, para redefinirla desde nuestro punto de vista y construir un concepto real de ésta. Por otro lado, se clarifica el por qué el objeto de estudio de la pedagogía es el conocimiento, y al respecto se especifica qué tipo de conocimiento es, así como las disciplinas que están en correspondencia con el conocimiento dentro de la pedagogía, como lo son la didáctica y el currículum, para comprender en totalidad el acto pedagógico.

Posteriormente se abordan los paradigmas piagetiano y vygotskyano, como la parte teórica y metodológica del entramado pedagógico al que hacemos referencia como sustento básico del concepto pedagogía.

## Segundo Capítulo:

Al hablar de un modelo pedagógico comunicativo, es fundamental especificar cada uno de sus componentes, por ello en este capítulo, nos centraremos en la comunicación, vista desde su aspecto etimológico, para posteriormente analizar algunos de los modelos comunicativos más destacados que se han elaborado desde diversas disciplinas. Se hace también una clara distinción respecto a los términos, comunicación, información y lenguaje, lo cual nos permitirá, extraer un concepto propio de comunicación concebido esencialmente desde la Teoría de la Acción Comunicativa de Jürgen Habermas.

En este capítulo se retoman los postulados de Jean Piaget y Lev S. Vygotsky, teóricos cuyos estudios son el eje teórico-pedagógico de nuestro trabajo, considerando que ambos autores han destacado en este ámbito y sus aportaciones son valiosas para la construcción del modelo pedagógico comunicativo, para sustentar que existe un vínculo indisoluble entre los términos al exponerlos en el último capítulo a la luz de la Teoría Crítica.

## Tercer Capítulo:

Una vez que se ha abordado la relación entre la pedagogía y la comunicación, resulta necesario, retomar la importancia de la Teoría Crítica y dentro de ésta, la Teoría de la Acción Comunicativa de Jürgen Habermas, para lo cual en este capítulo se hace alusión a los antecedentes básicos de la Teoría Crítica, a la participación de Jürgen Habermas dentro de ésta, como el intelectual que ha logrado dar luz a una nueva concepción acerca de la comunicación desde las necesidades actuales sociológicas y filosóficas que emergen desde la modernidad.

Posteriormente se explica en que consiste la Teoría de la Acción Comunicativa y se desarrollan cada uno de los elementos a considerarse en el modelo pedagógico comunicativo, como son, la racionalidad, el entendimiento, los actos de habla, la conversación, los mundos de la vida y el conocimiento.

#### Cuarto Capítulo:

En este capítulo se percibe la insistencia de crear un modelo pedagógico comunicativo, desde la Teoría de la Acción Comunicativa y estructurarlo desde una conformación verdaderamente interrelacionada, donde el aspecto comunicativo que siempre ha ido de la mano de la pedagogía, se hace explícito y tangible dentro del ámbito pedagógico. Rescatando en este apartado los componentes presentados desde el primer capítulo, para retomar la cuestión teórico-pedagógica, trabajando de igual forma el aspecto comunicativo del modelo.

De igual forma, se observan las limitantes teóricas de la unión pedagogía y comunicación, así mismo se define modelo y se hace un análisis de los modelos pedagógicos y comunicativos presentados, para posteriormente especificar en que consiste el modelo pedagógico comunicativo propuesto, cuyas bases teóricas, pedagógicas y comunicativas, están en correspondencia con la Teoría de la Acción Comunicativa y por ende con la Teoría Crítica.

#### Quinto Capítulo:

En este capítulo, se representa esquemáticamente el modelo pedagógico comunicativo, que se construyó a lo largo de este trabajo, se muestran los elementos nucleares, así como los estructurales que lo conforman, también se especifica que el modelo construido es de tipo circular, así como la forma en que sus elementos se interrelacionan.

El objetivo principal de este trabajo, es crear un modelo pedagógico comunicativo; pedagógico en el sentido de que somos sujetos de enseñanza y aprendizaje, en una sociedad con ideales compartidos, que conllevan conocimientos y acciones específicas, en donde la comunicación aparece como un factor esencial en la vida de los sujetos.

Como egresadas de la licenciatura en Pedagogía, estamos interesadas particularmente en el campo de la comunicación, y al observar que la mayoría de los autores revisados, se interesan en torno a estos dos términos y han elaborado sus estudios centrándose más en el aspecto comunicativo que en el pedagógico, esto nos llevó a trabajar a la inversa y poner más énfasis en la pedagogía sosteniendo que la comunicación está inmersa en el hecho pedagógico.

Para lo cual presentamos un modelo circular, cuyos ejes principales son, la pedagogía, el conocimiento y la comunicación, de los cuales partimos para explicar la unión indisoluble que existe entre la pedagogía y la comunicación, orientándonos a la búsqueda de conocimientos, como punto clave de la conformación del modelo presentado y explicado en este capítulo.

## CAPÍTULO I PEDAGOGÍA

### 1.1 Pedagogía y educación

Al hablar de pedagogía y querer sostener una definición en cuanto a la idea que se tiene de ésta, es necesario hacer referencia al mismo tiempo, a dos términos, que se involucran directamente con este concepto: educación y conocimiento, en donde la estrecha relación, específicamente entre los términos: pedagogía y educación, han propiciado el uso indistinto de estos, por lo cual convenimos que es primordial diferenciarlos desde un inicio.

Empezando por el término educación, diremos que, como lo señala Rafael Gómez en su tesina, *Rasgos de una Pedagogía Crítica*, existen poco más de 184 definiciones sobre educación con base en las investigaciones del autor Rufino Blanco.<sup>1</sup>

Esto debido a que la educación, se presenta como un fenómeno potencialmente histórico, es decir, que el término educación y lo que se refiere a ésta, ha ido cambiando con el paso del tiempo, de forma similar a las revoluciones científicas. Cada época ha presentado una manera particular de ver la religión, la política, la industria y así mismo, la educación; la cual ha sido matizada, en cada momento, por el tipo de ideología, que se manifiesta en cada etapa histórica. Es así, como la educación se ha ido modificando en cuanto a su conceptualización:

---

<sup>1</sup> Vid. Rafael Gómez, *Rasgos de una pedagogía crítica sustentada en la teoría de la acción comunicativa*, México, s/ed., 2005, p. 2.

ÉPOCA	EDUCACIÓN
Época Griega	Educación Integral
Época Medieval	Centrada en el adoctrinamiento y el cristianismo
Renacimiento	Predomina el humanismo y lo práctico
Época de la Ilustración	Enseñanza Igualaria
Positivismo	Enfocado en la ciencia
Época Renovadora	Orientada a la experiencia y a las necesidades

Fuente. Rafael Gómez, *Rasgos de una pedagogía crítica sustentada en la teoría de la acción comunicativa*, México, s/ed., 2005, pp.3-5

Otra forma más compendiada en cuanto a la presentación del término educación, nos la da Vicente Arredondo cuando clasifica este término en tres tipos de educación argumentando que “ la educación bien puede ser considerada como un proceso continuo para encontrar los medios con qué satisfacer una amplia gama de necesidades. Sin embargo, dado que las necesidades enfrentadas por el individuo y por la sociedad son de muy diversa índole, las formas de satisfacerlas también son diferentes. Las actividades educativas, entonces, serán influenciadas de varias maneras por elementos tales como: tipo de necesidades, características del grupo social, y la calidad y cantidad de recursos disponibles.”<sup>2</sup>

Estas necesidades, medios y formas, existentes en la educación, nos llevan a considerar que ésta, hace acto de presencia en todo momento en la vida de los sujetos, resultando así que la educación, se clasifica por lo general en dos formas. Para lo cual, haremos uso de la clasificación que hace Vicente Arredondo en su libro *Planeación educativa y desarrollo* dependiendo del lugar y las características propias donde se presenta el acto educativo:

**Entendiéndose por educación formal aquella “... modalidad más comúnmente conocida... (donde existe un)... esfuerzo organizado para influenciar a los estudiantes dentro de un ámbito escolar. La educación formal, como se usa aquí es, desde luego, altamente institucionalizada, graduada cronológicamente y es un sistema de educación estructurado jerárquicamente que abarca desde la escuela primaria baja hasta los altos niveles universitarios” (Coombs y Ahmed, 1974:8)”<sup>3</sup>**

<sup>2</sup> Vicente Arredondo, *Planeación educativa y desarrollo*, Patzcuaro, CREFAL, 1990, p. 26.

<sup>3</sup> *Idem.*

En cuanto a la necesidad que observamos de crear un modelo pedagógico comunicativo, nos interesa situar la parte pedagógica en el espacio de la educación formal, por ser a partir de ésta, donde se han conformado las renovaciones pedagógicas, y sobre todo, porque es en la realidad del aula, de la cual partimos para organizar el hecho pedagógico desde su carácter normativo, especulativo, práctico y científico.

Donde la parte teórica y pura de la pedagogía se concretiza para tomar forma en un modelo escolar determinado, que hace referencia directa a sujetos reales, maestros y alumnos, dentro de los procesos de enseñanza – aprendizaje a partir de situaciones cotidianas, que requieren de reflexiones teórico-prácticas y dinámicas de interrelación entre los participantes, para la configuración de la pedagogía y la educación.

**A diferencia de la educación formal, “la educación no formal (ENF) es también un esfuerzo organizado para influenciar a un determinado tipo de población, pero llevada a cabo en un espacio fuera-de-la-escuela. Finalmente, informal o incidental es la educación que comprende toda la educación no organizada y no intencionada que recibimos de tan diversas fuentes tales como amigos, vecinos, diarios, viajes y similares. ‘El aprendizaje incidental refleja todo lo contrario del modelo escolar. No hay realmente metas de aprendizaje, ni guía y maestro preparado, no hay currículum, no tiene estructura externa que marque principio y fin, y, naturalmente, no hay programa locales o equipo’ (Evans y Smith, 1972:12)”<sup>4</sup>**

Al ser la pedagogía un hecho social, también tiene presencia en el contexto informal de la educación. Debido a que la parte sociológica que incluye las necesidades culturales de los sujetos, y las situaciones cotidianas de estos, en donde la enseñanza y aprendizaje, se dan de manera natural, sin existir contenidos específicos, nos llevan inevitablemente a involucrar las áreas formales e informales de la educación.

---

<sup>4</sup> V. Arredondo, *op. cit.*, pp. 26 – 27.

Tanto la educación formal como la no formal, emergieron como respuesta a contextos históricos, socioeconómicos, políticos y educativos totalmente diferentes. Por una parte, la educación formal emerge de un modelo de desarrollo industrial y da solución al problema del rezago educativo en los países tercermundistas. Todo esto bajo el nombre de *tesis de la pobreza-desarrollo* y del *modelo de etapas lineales*, como lo menciona Vicente Arredondo.

**En sí la educación formal se caracteriza por ser una respuesta a la creciente demanda de escolaridad, la necesidad de obtener mayor calidad en cuanto a educación se refiere, así como también, para la planeación educativa con respecto al número de lugares que se necesitan para lograr satisfacer la demanda educativa y, especialmente, en la educación media y superior para la proyección de los requerimientos de fuerza de trabajo con base en los planes nacionales de desarrollo.<sup>5</sup>**

No obstante, fue hasta finales "... de los años sesenta,... (cuando)... las limitaciones del sistema formal, aunadas a la percepción de crecientes problemas económicos, sugirieron la necesidad de un cambio en la estrategia educativa, al apoyar el enfoque de educación no formal para fines de desarrollo."<sup>6</sup>

La educación se gesta de distintas formas, con base en las necesidades de los sujetos, siendo entre todas, la educación formal la que más peso tiene por estar inscrita dentro de una institución, sin embargo, no todo hecho educativo es necesariamente pedagógico. Es por ello necesario, comenzar por reconocer que la pedagogía esta completamente ligada a la educación, sin embargo, el hecho pedagógico tiene características distintas al hecho educativo.

---

<sup>5</sup> Vid. *Ibid.*, pp. 56 – 57.

<sup>6</sup> *Ibid.*, p. 69.

Aunque en ocasiones ambos términos son utilizados como sinónimos, cada concepto tiene raíces distintas, cuyo significado se ha ido transformando y adaptando a los diversos contextos en los que se han desarrollado. Para lo cual, abordaremos sus definiciones.

## 1.2 Definición Etimológica

Pedagogía	Deriva del griego <i>paidos</i> , que significa niño y <i>agogía</i> , que significa conducción. Etimológicamente equivale a conducción del niño.
Educación	Del latín <i>educare</i> , que significa crear, nutrir o alimentar; y de <i>educere</i> , que significa sacar, llevar o conducir desde dentro hacia fuera.

Vid. Manuel S. Saavedra, comp., *Diccionario de Pedagogía*  
México, Pax, 2001, pp. 56, 115

La pedagogía y la educación son dos concepciones distintas que llevan implícito en su etimología el conducir. La educación como la parte formativa de los sujetos surgió desde mucho antes de que se utilizará el término pedagogía; en sí, "... la práctica de la educación es muy anterior al pensamiento pedagógico; el pensamiento pedagógico surge con la reflexión sobre la práctica de la educación, como necesidad de sistematizar y organizarla en función de determinados fines y objetivos."<sup>7</sup>

En sus inicios la palabra pedagogía no existía como tal, es hasta el siglo XVIII, cuando la Academia Francesa acuña este término. En la época griega, solamente se empleaba la palabra pedagogo, para identificar al esclavo que tenía la función de conducir o llevar al niño a sus maestros para la enseñanza. En la actualidad la connotación que se da al pedagogo es totalmente diferente, entendiéndose éste, como la persona que se interesa en la educación a todos los niveles, y no solamente al del niño, como podría derivarse de su etimología.

<sup>7</sup> Moacir Gadotti, *Historia de las ideas pedagógicas*, México, S. XXI, 1998, p. 7.

La pedagogía es concebida hoy por hoy como "... el estudio teórico y la regulación práctica del proceso educativo, es decir, el estudio de los contenidos de la teoría y práctica de la educación."<sup>8</sup> Despegándose así un poco de su conceptualización en cuanto a dedicarse exclusivamente a la educación del niño, idea tan arraigada todavía.

Es pertinente precisar que la educación y la pedagogía mantienen una unión indisoluble. A partir de la cual, como se estableció anteriormente para poder definir y comprender el hecho pedagógico, se necesita retomar el ámbito educativo por ser ahí donde éste toma sentido. Sin embargo, para una mejor comprensión del hecho pedagógico, abordaremos por separado cada uno de los conceptos.

En sí la etimología de la palabra educación da pauta a que ésta sea vista tanto como un proceso por medio del cual se induce el crecimiento desde fuera del sujeto, es decir, que paulatinamente, el individuo obtiene de su entorno aquello que lo ayudará a crecer en cuanto a sus esquemas mentales por lo cual es necesaria la relación del sujeto con su ambiente, donde generalmente median otros sujetos que disponen los contenidos del aprendizaje, quedando así el sujeto relegado a un rol pasivo en cuanto a su proceso de enseñanza-aprendizaje.

La segunda acepción en cuanto a educación, se refiere etimológicamente, se dirige a la orientación de habilidades de los sujetos, en donde el sujeto que se educa es capaz de desarrollarse y realizarse como sujeto competente por sí mismo a la luz de los conocimientos y mediante la guía que le proporciona un tercero. En dicha connotación de la educación, el sujeto es un ser activo que se desarrolla a través de su propia actividad que le permite conocer y adquirir aprendizajes nuevos al interactuar e interrelacionarse de manera activa.

De manera general, la educación puede pensarse como aquel "proceso de formación del hombre durante toda la vida, a partir de las influencias exteriores a que es sometido y por virtud de su voluntad."<sup>9</sup>

---

<sup>8</sup> Manuel S. Saavedra, comp., *Diccionario de Pedagogía*, México, Pax, 2001, p.115.

<sup>9</sup> M. Saavedra, *op. cit.*, p. 56.

Actualmente, la idea predominante de educación "... está siendo reemplazada por una idea de la educación concebida como acción recíproca, ya se trate de una persona, grupo o colectividad."<sup>10</sup> Como consecuencia directa de las revoluciones de pensamiento que se han suscitado en las últimas décadas donde sobre todo se le ha dado un corte crítico a los aspectos educativos, políticos, sociales y tecnológicos de la sociedad actual.

Con respecto a la etimología de la palabra pedagogía, ésta deriva del griego *paidos* y *agogía*, que hacen referencia a la conducción principalmente de los niños, porque, en un principio, el pedagogo tenía dicha función, en cuanto a ser el aya que acompañaba a los niños a sus lecciones.

**Dicho término "... suele utilizarse con tres alcances diferentes: haciendo referencia a lo pedagógico en general, o bien a la pedagogía como una disciplina singular y específica y en una tercera acepción puede aludir a un título profesional."**<sup>11</sup>

En este apartado, nos enfocaremos a las primeras dos acepciones, dejando de lado, la parte de la pedagogía como título profesional. Centrándonos en la forma en que la pedagogía, desde su concepción etimológica, ha ido reinventándose desde su aparición; y sobre todo enfocándonos en los elementos claves de su estructura.

**"Es un hecho que la palabra pedagogía surgió en la época clásica y la encontramos ya registrada en libros: en el *Orestes* de Eurípides está la palabra pedagogía. En el *Timeo* de Platón está la palabra pedagogía como sinónimo de educación... Utiliza también la palabra pedagogía en la *República*, y la encontramos así mismo en Plutarco en *Sobre la educación de los niños*. Bien, en los padres griegos de la iglesia, la palabra tuvo larga vida. La tenemos en el *Trineo* de Lyon, Cirilo de Alejandría, Isidoro Pelusiota, Eusebio de Cesaria."**<sup>12</sup>

---

<sup>10</sup> Ezequiel A. Egg, *Diccionario de Pedagogía*, 2ª. ed., Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata, 1999, p.103.

<sup>11</sup> *Ibid.*, p. 218.

<sup>12</sup> Enrique Moreno, "Los orígenes y el desarrollo del término pedagogía" en *En nombre de la pedagogía*, México, UPN, 1995, p. 9.

**“De mayor importancia, Clemente de Alejandría, quien fuera santo hasta el siglo XVIII, escribió un libro que se llama *El pedagogo*, en el cual nos habla de la diferencia entre la pedagogía de Dios y las otras pedagogías. San Juan Crisóstomo, al analizar la importancia de la adecuada selección del pedagogo habla de la pedagogía, del oficio del pedagogo, como arte o como ciencia, lo menciona como techne – arte - y episteme – ciencia.”<sup>13</sup>**

En un principio solamente existía la palabra que designaba al sujeto acompañante que era el pedagogo y es hasta la obra de Juan Clavin, *La institución cristiana* de 1536, donde se hace alusión por primera vez al término de pedagogía. La idea original etimológica de pedagogía/pedagogo siguió vigente hasta los siglos XVII y XVIII aproximadamente. Sin embargo, es en el mismo siglo XVIII cuando la interpretación de su etimología comienza a modificarse de manera trascendental y contextual quedando definida la pedagogía de una manera más amplia por incluir el estudio teórico y práctico de la labor educativa; es decir, que la pedagogía ya no solo era vista como la enseñanza dirigida hacia los niños, sino también como aquella reflexión teórica-práctica que se hace del hecho educativo.

A pesar de la presencia etimológica de una sola definición de pedagogía, ésta ha sido dilucidada de distintas formas a lo largo de los siglos y ha tomado una postura diferente en cada época; donde en síntesis la visión que se tenía del hecho educativo se desprende directamente de la manera en que tanto el hombre como la sociedad eran concebidas en cada momento histórico.

---

<sup>13</sup> Enrique Moreno, “Los orígenes y el desarrollo del término pedagogía” en M. Bartomeu. et. al., *En nombre de la pedagogía*, México, UPN-SEP, (Colección de archivos), 1995, p. 9.

<b>ÉPOCA CLÁSICA</b>	
<b>IDEAL DEL SUJETO</b>	<p>Sujeto ciudadano-soldado, cuya "... educación... tiende esencialmente a volverlo maestro del arte de la acerba guerra"<sup>14</sup> Por lo cual se desarrolla tanto la fortaleza física como el espíritu del sujeto.</p> <p>De igual forma se enfatiza el "árete" (virtud), que correspondía a la moderación, respeto y reflexión esencialmente, como parte básica de la formación del sujeto ideal.</p>
<b>TIPO DE SOCIEDAD</b>	<p>Sociedad belicosa donde la clase guerrera sobresalía de entre las demás jerarquías. Se enfatizaba el desarrollo de las habilidades y destrezas para la guerra por ser en aquella época de suma importancia el entrenamiento militar para la conquista futura de otras regiones.</p>
<b>CONCEPTO DE PEDAGOGÍA</b>	<p>En cuanto a la educación, se centraba en la militar como parte importante del desarrollo individual. Sin embargo, posteriormente, la educación sofista plantea una trilogía pedagógica la cual abarca la naturaleza, el conocimiento y el ejercicio. En sí, la pedagogía que se maneja se empieza a separar de la práctica educativa militar para acercarse a la idea de inculcar la sabiduría por medio de diferentes métodos además de que se habla de una función social donde se busca la transformación de la sociedad. Pensadores de esta época como Sócrates y sus discípulos pensaban que el saber y la virtud eran una misma cosa, por lo que hablaban de que el maestro debía despertar a sus alumnos y concientizarlos de su propio conocimiento, pero para eso necesitaban un conocimiento propio.<sup>15</sup></p>

<sup>14</sup> Nicola Abbagnano, *Historia de la pedagogía*, México, FCE, 1987, p. 31.

<sup>15</sup> Vid. Frederick Mayer, *Historia del pensamiento pedagógico*, Buenos Aires, Kapelusz, 1967, p. 101.

<b>ÉPOCA MEDIEVAL</b>	
<b>IDEAL DEL SUJETO</b>	El ideal del sujeto era un hombre religioso dedicado a su doctrina cristiana cuyas virtudes y actos estaban exclusivamente dirigidos a servir a Dios y a seguir sus preceptos. Más que leer y escribir la instrucción cristiana enfatizaba en el sujeto ideal el aprendizaje de las doctrinas religiosas que apoyaban la docilidad y el conformismo <sup>16</sup>
<b>TIPO DE SOCIEDAD</b>	Su sociedad apoya la idea de la igualdad basada en el origen y el destino, el cual sería el gozar eternamente de Dios. Era una sociedad totalmente dirigida por la Iglesia donde finalmente los preceptos cristianos eran la normativa a seguir por los ciudadanos que vivían a la luz de las enseñanzas de Cristo. Es una sociedad donde encontramos a Cristo como su figura central. <sup>17</sup>
<b>CONCEPTO DE PEDAGOGÍA</b>	Más que ser un acto pedagógico fue un mensaje transmitido como norma objetiva por medio de los Padres de la Iglesia. Recordando que al mismo tiempo se da una asimilación de la cultura pagana (griega y latina) sobresaliendo el mensaje del nuevo hombre, donde Cristo toma de nuevo el papel principal junto a su enseñanza de amor. Es una escuela dialéctica y cuya finalidad es la sabiduría como comprensión racional de lo religioso. Es por eso que esta escuela maneja la idea de “la transmisión de un saber ya hecho” <sup>18</sup> Por lo que realmente el hombre no compone saberes ni ideas nuevas tan sólo aprende de manera dogmática sin cuestionar.

<sup>16</sup> Vid. Anibal Ponce, *Educación y lucha de clases*, México, Unidos, 2000, pp. 109 – 146.

<sup>17</sup> Vid. Celestino Sandín, *Historia de la educación*, Valencia, Marfil S.A., 1967, pp. 35 – 53.

<sup>18</sup> *Ibid*, p. 43.

<b>ÉPOCA ILUSTRADA</b>	
<b>IDEAL DEL SUJETO</b>	El ideal de hombre es quien ha dejado atrás su aspecto religioso para renacer como su propia creación mediante el precepto de que la “ciencia debe de ser sacada del encierro y esparcida a manos llenas” <sup>19</sup> Se hablaba de una instrucción en cuanto a geografía, aritmética, historia y derecho civil. El comercio y la industria propiciaron nuevos métodos rompiendo los dogmas feudales; en el comercio se daba pie a la libertad. Al retomar a los antiguos se habla de una visión laica, pagana centrada en la carne y la belleza. “La burguesía afirmaba los derechos del individuo como premisa necesaria para dar satisfacción a los intereses.” <sup>20</sup> Teniendo como ideal el deseo de enseñar el vivir.
<b>TIPO DE SOCIEDAD</b>	Es una sociedad constituida a la luz de un movimiento de tipo espiritual con un sentido amplio y profundo; el cual comprende una ruptura con la Edad Media, un enlace con las culturas paganas y un movimiento sobre todo anticristiano. Se maneja un sentido individualista y antropocéntrico donde sobresale la libertad así como la purificación de las formas dándoles un sentido más estético. <sup>21</sup>
<b>CONCEPTO DE PEDAGOGÍA</b>	La pedagogía estaba enfocada en el deseo antiguo de dominio de la naturaleza. La enseñanza era teórica al seguir la antigua enseñanza de las ciencias. El enfoque principal era un saber filosófico práctico en vez de uno especulativo. Nunca en la historia, hasta nuestro tiempo, ha alcanzado la pedagogía un desarrollo tan considerable como el que se da en la época de la ilustración. Las diversas ideas pedagógicas se reducen a las siguientes: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. La creencia en el poder absoluto de la razón, que debe gobernar a los hombres y a los pueblos así como la importancia extraordinaria de la educación, encargada de dirigirla.</li> <li>2. La aspiración a la libertad, suprimiendo todas las trabas políticas y religiosas, así como las convenciones sociales, y de aquí el individualismo.</li> <li>3. El reconocimiento de la naturaleza y de sus leyes en el universo y la sociedad, dando lugar así al naturalismo pedagógico.</li> <li>4. Un sentido activo, progresista, optimista en la vida, que hace de la educación un instrumento valioso.</li> <li>5. El despertar del espíritu social, de ayuda y cooperación, que produce una nueva concepción de la educación.</li> <li>6. La progresiva secularización de la educación, reduciendo cada vez más la influencia eclesiástica y acentuando la del Estado.<sup>22</sup></li> </ol>

<sup>19</sup> Woodward, *La pedagogie del rinascimento*, Francia, Vallecchi, 1923, p. 49.

<sup>20</sup> A. Ponce, *op. cit.*, p. 153.

<sup>21</sup> Vid. C. Sandin *op. cit.*, pp. 56 – 69.

<b>ÉPOCA RENOVADORA</b>	
<b>IDEAL DEL SUJETO</b>	El ideal del sujeto es un sujeto nuevo y activo. Es en sí, un individuo que necesita aprender el arduo arte de interactuar con los demás y el de formarse una crítica constructiva respecto a su entorno. <sup>23</sup> En sí el sujeto que surge en este momento histórico, es un ser influenciado de manera pluridisciplinar por diversos aspectos relativos de su mismo entorno. Es decir, es un ser relativo y relativista, al mismo tiempo, es histórico y ahistórico, crítico y acrítico, en sí el ser ideal de esta época es un ser moderno que se renueva constantemente y que no cree en absolutos sino en contextos y significados diversos.
<b>TIPO DE SOCIEDAD</b>	En esta nueva sociedad se han roto la gran mayoría de los esquemas tradicionales de antaño y se ha abierto la puerta a vertientes nuevas; las cuales hablan de la supervivencia educativa en términos de adaptación, por lo que se exige dentro de la escuela la motivación y potencialización de la libertad creadora, del trabajo en equipo de la justicia social, de la educación permanente, de la entrada a la ciencia y sobre todo de la urgente cualificación y formación de profesores y alumnos bajo las nuevas tendencias. <sup>24</sup>
<b>CONCEPTO DE PEDAGOGÍA</b>	En este nuevo tipo de educación se habla de que “sólo el conocimiento de su vida espiritual (del discente) revelará al maestro cómo enseñar” <sup>25</sup> además de que se trata de conjuntar tanto el aspecto intelectual del hombre como el espiritual lo cual dará como resultado una unidad total del hombre.  Dentro de la pedagogía de esta época surgen dos tendencias: “La primera es de inspiración francamente ideológica ... (y) la segunda orientación es de inspiración científica y técnica...” <sup>26</sup> En la primera vemos que la crítica que se hace es esencialmente a la relación entre maestro-alumno, vista desde el punto de vista tradicional, y la crítica en contra de la escuela opresora que además de eso trabaja en función de la reproducción social.

<sup>22</sup> Vid. N. Abbagnano, *op. cit.*, pp. 370 – 379.

<sup>23</sup> Vid. M. Gadotti, *op. cit.*, pp. 121-199.

<sup>24</sup> Vid. *Idem.*

<sup>25</sup> Dante Morando, *Pedagogía : historia crítica del problema educativo*, Barcelona, L. Miracle, 1972, p. 225.

<sup>26</sup> P. Juif y L. Legrand, *Grandes orientaciones de la pedagogía contemporánea*, Madrid, Narcea, 1988, p. 15.

La pedagogía ha sido interpretada de distintas maneras e influenciada por el tipo de sociedad e ideal de hombre que se establece en cada época, por lo que la concepción que se le ha dado a ésta como ciencia, arte o disciplina es igualmente ambigua. Desde la misma concepción de la educación existe una gran disparidad que deriva en la misma complejidad de definir todo aquello relacionado con el fenómeno educativo. Lo cual abarcaría una serie de incógnitas por debatir entre las que sería de importancia mencionar: ¿Con base a las cualidades que presenta la Pedagogía, es posible considerarla una ciencia?, ¿Si es así qué tipo de ciencia es?, ¿Cuál es la función específica de la Pedagogía dentro del ámbito educativo? Y por último, ¿Cuál es la finalidad real de la Pedagogía?

Cabe mencionar que existe hasta la fecha un continuo debate epistemológico – en el sentido de que cada autor ha conceptualizado este término con base en las reflexiones sobre el saber científico que la pedagogía integra en su conocimiento. Diversos autores han hecho diferentes clasificaciones de este término, definiéndola en algunos casos como ciencia, arte, disciplina, teoría educativa, hasta el hecho de desaparecerla, como sucede con autores como Mialaret y Debesse.

Para autores como Federico Herbart, la pedagogía es ciencia partiendo de la idea de que “la Pedagogía, pues, tiene un objeto peculiar que ella debe explicar y que, además, por ser de naturaleza práxica, debe ella regular normativamente de un modo racional. En eso estriba la naturaleza científica de la Pedagogía.”<sup>27</sup> Mientras que para Mialaret y Debesse, la pedagogía es una ciencia de la educación dentro de las ciencias de la educación, que tiene un aspecto tecnológico, práctico, normativo y aplicado, dándole un saber científico a las ciencias de la educación.

Dentro de las demás concepciones que se le atribuyen a la pedagogía, esta la pedagogía como arte, sin embargo, algunos autores contraponen dicha idea al argumentar que ésta no puede ser arte debido a que el arte es completamente subjetivo y no tiene una finalidad tan profunda ni mucho menos de carácter normativo.

---

<sup>27</sup> José Ma. Quintana Cabanas: “Pedagogía, ciencia de la educación y ciencias de la educación” en: Basabe, B. *Estudios sobre epistemología y educación*, Salamanca, Anaya, 1983, p. 88.

Otros autores concluyen que la pedagogía no puede ser considerada simplemente como una teoría de la educación debido a que "... no es una simple cuestión terminológica, sino la manifestación de una línea de trabajo que pretende sentar las bases de una teoría científica de la educación..."<sup>28</sup>

La cuestión principal en cuanto a una teoría científica de la educación se refiere, es que las normas no sean resultado solamente de especulaciones a partir de planteamientos previos. Desde la epistemología, la pedagogía es una teoría práctica, que ostenta el carácter de ciencia, cuyo objeto de estudio es el conocimiento científico.

En cuanto al concepto de disciplina, queda completamente descalificado, para algunos teóricos, como los mencionados anteriormente. La palabra disciplina, encierra un significado bastante vago, por la gran ambigüedad que presenta dicho término.

Por último, la pedagogía es más que un concepto, al surgir a partir de una necesidad social e institucional. La pedagogía tiene una orientación social, en cuanto a querer satisfacer las necesidades culturales y de conocimiento de una sociedad determinada y es institucional por estar, regulada por una institución como es la escuela, la cual fue creada por la misma sociedad, para legitimizar el hecho educativo de manera formal. De ahí, se desprende la parte normativa de la pedagogía, del deber ser en relación a las normas y patrones estructurados dentro de una sociedad, que generalmente involucra modos culturales específicos.

No obstante, "lo que más preocupa es la ligereza con que desde un punto de vista epistemológico se ha procedido en esa alegre liquidación de la Pedagogía."<sup>29</sup> Debido a que no hay ninguna fundamentación válida, hasta el momento es sólo un simple enfoque interpretativo, personal y superficial. Hay que recordar que toda definición de pedagogía, así como funciona con el desarrollo científico, es influenciada por diversos aspectos políticos, sociales, económicos, tecnológicos, etc. entre otros, basándonos en el enfoque, captación y visión de quien así la define desde el hecho social e institucional.

---

<sup>28</sup> Jaime Sarramona- Marqués, *¿Qué es la pedagogía?*, Barcelona, España, 1985, p. 71.

<sup>29</sup> J. Quintana, *op cit.* p. 93.

Partiendo de los enfoques interpretativos que cada sujeto maneja y sustenta en su propia concepción, en cuanto a epistemología se refiere y por ende abarcando la concepción individual de ciencia así como la definición personalizada que surja de pedagogía de manera particular, es posible llegar a establecer la función de la misma.

Podemos así señalar a grandes rasgos, que la pedagogía tiene una doble función en donde “las ciencias de la educación, que como ciencias teórico-explicativas tienen su finalidad en sí mismas, pueden y deben ser aprovechadas por la Pedagogía para la construcción de las normas educativas...”<sup>30</sup>

Por lo cual la pedagogía es la encargada de ser la ciencia teórica-práctica y sólo enfocarse a la acción educativa mientras que las ciencias de la educación conciernen a una ciencia teórica-descriptiva lo que se refiere al efecto de educar. O como lo plantea Sarramona debe existir la Pedagogía General, referente a lo teórico y especulativo, y la Pedagogía Diferencial, referente a la práctica en el contexto concreto. Lo cual sustenta la idea de que toda praxis llevada a cabo tiene su fundamento previo en una reflexión, para así situarla posteriormente en un contexto social, concreto e individual.

Después de definir nuestro enfoque interpretativo en cuanto a pedagogía se refiere, es necesario abarcar por último, pero no por restarle importancia, la intención de la pedagogía, debido a que si respaldamos la idea de que la pedagogía tiene un carácter normativo, debe tener un ¿para qué?, es decir, ¿cuál es el objetivo real que la pedagogía quiere alcanzar?

Si nos remontamos a Federico Herbart y analizamos críticamente el objetivo de la pedagogía, planteado por autores como Jaime Sarramona o José María Quintana, veremos de manera clara, que éste está en función de su concepción por lo que hay autores que simplemente le dan un fin didáctico, mientras otros lo aplican a ciertos ámbitos, como sería el social, en el caso de Emilio Durkheim, resultando que otros no apoyan la idea de que la pedagogía pueda tener un objetivo general, debido a que es muy amplio su objeto de estudio, por lo cual no marcan un objetivo global. En cuanto a nosotras, la pedagogía, al partir directamente de la filosofía y ser sustentada por otras ciencias de la educación, separándose de la teleología, por tener una lógica de investigación diferente basada en un método inductivo, que busca una finalidad global para enfocarse a campos específicos, es una ciencia.

---

<sup>30</sup> J. Quintana, *op cit.* p. 95.

Teniendo en cuenta que la pedagogía es la “acción recíproca del hombre con el hombre.”<sup>31</sup> En sí, la pedagogía es una ciencia a favor del individuo, cuyo interés particular es, dar normas que maniobren el fenómeno educativo para orientar al ser hacia una libertad de pensamiento y reflexión crítica a través de la educación. Esta idea se sustenta en la pedagogía de principios del siglo XIX, la cual explica que “la educación es ante todo una función que tiene por objeto el acrecentamiento y perfeccionamiento de la vida en todos sus aspectos, sin otros fines trascendentes.”<sup>32</sup>

Podemos así expresar, que tanto el término de pedagogía como el de educación, han manejado varias connotaciones y significados, siendo aún más complejo presentar una sola concepción de educación o pedagogía como unívoca. La mayoría de los autores rescatan su etimología, cada uno ha desarrollado su propia perspectiva al respecto. No obstante, la mayoría de las conceptualizaciones que se han elaborado respecto a la educación y/o pedagogía versan sobre un proceso de desarrollo en un espacio y tiempo específico dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, manejando al mismo tiempo roles tanto pasivos como activos para el educador así como para el educando.

Algunos enfoques educativos han pasado del hecho de discurrir acerca del objeto de estudio de la pedagogía, a sólo ubicarla en su interpretación etimológica o al debate de que si es ciencia, arte o disciplina. Y aquellos que centran sus reflexiones en su objeto de estudio acaban por manifestar que la educación es el objeto de la pedagogía, sin embargo, por todo lo anterior, podemos inferir que el objeto de estudio real de la pedagogía es el conocimiento, que pueda obtenerse durante el proceso educativo de enseñanza-aprendizaje.

Tomando en cuenta los diferentes enfoques que se le han dado al término pedagogía, para nosotras, es Roberto Caballero en su texto *Educación y pedagogía*, quien mejor logra captar de manera sintética aquellos aspectos que se han presentado como común denominador en la mayoría de las posturas de educación. *Entendiendo a ésta como un hecho humano, social, intencional y necesario.*<sup>33</sup>

---

<sup>31</sup> William Kilpatrick, “Una teoría de la nueva educación acomodada a nuestro tiempo” en *Ideas pedagógicas del siglo XX.*, Buenos Aires, 1968 p. 1097.

<sup>32</sup> W. Kilpatrick, *op. cit.*, p. 16.

<sup>33</sup> Vid. Roberto Caballero, “Educación y pedagogía”, en M. Bartomeu. et. al., *En nombre de la pedagogía*, México, UPN-SEP (Colección de archivos), 1995, pp. 8-10.

Hecho social por ser una práctica que corresponde directamente al hombre y no a ninguna otra especie; en cuanto a lo social porque es, a través de ella, que se busca una mejor convivencia con los demás y por ser el hombre un sujeto social; intencional por ser utilizada como un elemento clave en cuanto a la obtención de beneficios y resultados con respecto a lo aceptado o rechazado dentro de una sociedad, y finalmente es necesario porque sin ésta no sería posible adquirir determinados conocimientos que nos ayuden a elaborar esquemas mentales de acción.

Es a partir de esta idea de educación como estructuramos una concepción de pedagogía, resaltando tres aspectos elementales, en cuanto a la conformación de la educación: un ideal, un método y una acción, con miras a una intención pedagógica determinada; idea desarrollada por Rafael Gómez, en su tesina cuando señala que "... las conceptualizaciones sobre educación que se han presentado,... corresponden ya sea a un ideal, a una forma metódica o a un accionar (sin dejar de reconocer que detrás de un método y un accionar hay propiamente, un ideal)."<sup>34</sup>

Acordando que para Roberto Caballero la constitución de la pedagogía corresponde de entrada a tres aspectos de la educación, entendidos de manera genérica como:

<b>Ideal</b>	<b>Referido a la filosofía de la educación</b>
<b>Método</b>	<b>Relacionado a la técnica de la educación</b>
<b>Acción</b>	<b>Con respecto a los mecanismos de actuación de la educación</b>

Fuente. Rafael Gómez, *Rasgos de una pedagogía crítica sustentada en la teoría de la acción comunicativa*, México, s/ed., 2005, pp.3-5

Es así como, en correspondencia con la tesis central de Roberto Caballero con respecto a la educación, y con base a las ideas elaboradas por Rafael Gómez, como podemos entender que para hablar de pedagogía será necesario ir más allá de la simple homogeneización con el término educación o con la llana referencia a una época y su tipo de ideología en cuanto a lo pedagógico se refiere.

<sup>34</sup> Rafael Gómez, *Rasgos de una pedagogía crítica sustentada en la teoría de la acción comunicativa*, México, s/ed. 2005, p. 6.

La pedagogía es en sí una estructura fuertemente consolidada con base en estos tres ejes: ideal, método y acción, los cuales a su vez están dirigidos por una intención pedagógica.

Al hablar de ideal hacemos referencia directa a un contenido cuya esencia y existencia – *la primera refiere a una formación interna del individuo y la segunda se orienta hacia la comprensión de lo existente* –<sup>35</sup> será necesario determinar para la consolidación de la intención pedagógica que se pretende alcanzar. Con respecto al método “... implica que el individuo aprenda a estructurar pasos que le permitan llegar al conocimiento.”<sup>36</sup> Y la acción se refiere a tres tipos de accionar con respecto a los mundos de la vida con base en los planteamientos de la escuela nueva, empleando a su vez la concepción habermasiana de la acción, que se abordará más adelante, donde:

<b>EL ACCIONAR</b>	<b>CORRESPONDE AL:</b>
<b>Activo</b>	<b>Mundo Objetivo</b>
<b>Antiautoritario</b>	<b>Mundo Social</b>
<b>Libre</b>	<b>Mundo Subjetivo</b>

Vid. Rafael Gómez, *Rasgos de una pedagogía crítica sustentada en la teoría de la acción comunicativa*, México, s/ed. 2005, p. 12

Esta estructura hace referencia a un modelo pedagógico, que en esencia, está compuesto por tres elementos: ideal, método y acción; e involucra dinámicas y procesos: como el proceso de enseñanza – aprendizaje y el proceso de comunicación; orientado a un objeto de estudio en particular: que en el caso de la pedagogía, es el conocimiento científico.

Respecto al proceso de comunicación, que se da en la pedagogía de manera implícita, se vuelve evidente cuando analizamos las dinámicas y roles que se presentan entre los docentes y discentes. Sujetos estelares en el proceso de enseñanza – aprendizaje, y que de manera tradicional, se piensa el rol del maestro como aquel sujeto que propicia el conocimiento, mientras que el discente, es aquel que adquiere dicho conocimiento.

La dinámica que se da entre ellos, es a partir del uso de lenguaje, medio por el cual se comunican en el aula y establecen una relación cognoscente, que precisamente involucra tanto el área cognitiva y social de cada uno.

<sup>35</sup> Vid. M. Gadotti, *op. cit.*, p. 66.

<sup>36</sup> R. Gómez, *op. cit.*, p. 11.

No obstante, la forma de describir a dichos sujetos, así como el tipo de relación que establecen está determinada, desde el modelo pedagógico, en que se sustente la concepción de pedagogía.

### 1.3 Modelos pedagógicos

Los modelos pedagógicos nacen porque, al ser la Pedagogía un hecho tan extenso, ha sido interpretada a lo largo de la historia desde diferentes pensamientos, que han surgido con base en el contexto social, político, económico y educativo del momento. Lo que ha dado lugar a la creación de modelos pedagógicos, siendo así que para tener una mejor comprensión teórica, de dichos pensamientos, que van desde el griego hasta el moderno, se han especificado, básicamente, desde Jesús Palacios en su libro *la Cuestión Escolar*<sup>37</sup>, y Margarita Panza en su texto "Escuela tradicional-tecnocrática-crítica"<sup>38</sup>, cuatro escuelas o modelos heterogéneos, en donde cada uno presenta una orientación pedagógica diferente, roles educativos particulares, conocimientos propios, didácticas y currículum diversos así como procesos de enseñanza-aprendizaje distintos.

Para lo cual es preciso identificar y comprender la estructura interna de la pedagogía, la cual incluye: los elementos básicos de ésta, los procesos y las dinámicas que en ella se presentan. Para tener una visión integral del hecho pedagógico y del tipo de construcción y reconstrucción que se da en cada uno de los modelos pedagógicos básicos: que son el modelo tradicional, modelo progresista o de la escuela nueva, modelo tecnocrático, y modelo crítico o de la escuela crítica.

---

<sup>37</sup> Vid. Jesús Palacios, *La cuestión escolar*, Barcelona, Laia, 1988, pp. 11-16.

<sup>38</sup> Vid. Margarita Panza, et. al., *Fundamentación de la didáctica*, México, Gernika, 1988, pp. 50-62.

Modelo Tradicional o Escuela Tradicional

<b>ÉPOCA</b>	<b>S. XVII</b>
<b>ESTRUCTURA</b>	Transmisión de conocimientos. Orientada al orden, la disciplina y la actividad. Enciclopedista. Énfasis en el método y el orden.
<b>ELEMENTOS</b>	Verticalismo. Autoritarismo. Verbalismo. Intelectualismo. Magistrocentrismo.
<b>PROCESOS</b>	Unidireccionales. Método Verbalista de Enseñanza. Memorización y Repetición Exacta. Castigos y Reprimendas.
<b>ROL MAESTRO – ALUMNO</b>	Relación Autoritaria-vertical. Maestro: único poseedor del conocimiento; modelo a seguir; transmisor que dirige la graduación y tipo de conocimiento a enseñarse. Rol de poder; currículum centrado en el maestro. Alumno: Rol de sumisión. Receptor pasivo. Equiparado a una tabula rasa.
<b>CONOCIMIENTOS</b>	Librescos, metódicos. Enfocados a la educación moral y la instrucción cívica.

Este modelo en pedagogía es la estructura clásica en cuanto a las concepciones pedagógicas que han surgido desde la antigüedad. Siguiendo a Jesús Palacios, la escuela tradicional se origina dentro del ámbito moral que se vivía en los internados jesuitas donde la premisa era el método y el orden. Orden que debía ser parte de la actividad escolar como parámetro de disciplina y aprendizaje.

Entre los elementos, que resaltan en este pensamiento pedagógico está el verticalismo, que se concibe como la norma de autoridad, en relación al orden jerárquico entre los participantes del proceso de enseñanza – aprendizaje, estando en la punta de la pirámide el maestro, hasta terminar con el alumno. Todo esto referente a la toma de decisiones, a la organización y a quien tiene el poder en esta cadena autoritaria.

Al decir que este modelo pedagógico es verbalista nos referimos a la forma de impartir el conocimiento por parte del maestro, que en sí se centra en explicar a la ciencia desde una postura pura o estática, lo cual deja poco espacio para que el alumno analice la información presentada. Resultando que la importancia de este modelo y de cómo la pedagogía es abordada, se orienta al desarrollo de la inteligencia desde la memorización y repetición exacta de la información.

Donde el papel más relevante de este proceso de enseñanza – aprendizaje se le otorga al maestro en vez del alumno, postura reconocida como magistrocentrista, y sobre todo donde el tipo de relación que se presenta entre maestro y alumno, es jerárquica y unidireccional, es decir, que el único poseedor de información es el maestro, cuya misión será “vaciar” el conocimiento en el alumno, que es visto como un contenedor o receptor, que no posee información previa, lo que en palabras de Federico Herbart se traduce como una “tabula rasa”, en donde el maestro es aquel que “vomita” su conocimiento para que logre instruir al alumno.

Siendo así que la única que dispone de poder, en cuanto a la selección de lo que es necesario aprender, es la institución escolar, que elabora el currículum con base en lo que considera necesario se aprenda, siendo el maestro el encargado de aplicar lo establecido, sin importar lo que al alumno le interese aprender o conocer. La mayoría de los procesos que se viven en el aula dentro de esta postura pedagógica son puramente verticales y autoritarios donde los castigos u otras formas de corrección son aceptables e inclusive necesarias, para garantizar que el modelo de rectitud y de valores, que el maestro ostenta en su persona, se mantenga como la conducta a seguir e imitar por parte de los alumnos.

En sí, "el contenido de la enseñanza consiste en un conjunto de conocimientos y valores sociales acumulados por las generaciones adultas que se transmiten a los alumnos como verdades acabadas; generalmente, estos contenidos están disociados de la experiencia de los alumnos y de las realidades sociales."<sup>39</sup> Donde el maestro como transmisor y modelo a imitar se impone para formar individuos con un alto nivel moral y cívico, lo que se expone como la enseñanza, específicamente, de los valores cristianos, tales como honestidad, patriotismo, obediencia, entre otros.

---

<sup>39</sup> <http://www.monografias.com/trabajos18/historia-de-educacion/historia-de-educacion.shtml#modelo>, GOOGLE, 20-06-06.

Modelo Progresista o de la Escuela Nueva

<b>ÉPOCA</b>	<b>Principios del S. XX</b>
<b>ESTRUCTURA</b>	<b>Ejes: Motivación, Interés y actividad. Individualista, idealista y lírica. Transformación total del sistema. Pragmática. Acción: condición y garantía del aprendizaje.</b>
<b>ELEMENTOS</b>	<b>Actividad Creadora. Respeto y desarrollo de la personalidad del niño. Desarrollo del Espíritu de cooperación. Paidocentrismo.</b>
<b>PROCESOS</b>	<b>Nuevos canales de comunicación Interáulica. Se privilegia el trabajo manual, el activismo y la experimentación.</b>
<b>ROL MAESTRO – ALUMNO</b>	<b>Relación horizontal. Maestro: guía de posibilidades. Alumno: Papel activo dentro de su propio aprendizaje. “Rey de la Escuela”.</b>
<b>CONOCIMIENTOS</b>	<b>Desarrollo de los sujetos con base en el concepto de crecimiento social.</b>

Este modelo progresista surge como la contraparte del modelo tradicional. Este nuevo modelo hace acto de presencia a inicios del siglo XX, como una respuesta a las demandas contemporáneas de este momento histórico. Sus planteamientos teóricos se derivan directamente de la escuela nueva y se engloban de manera general en el pensamiento filosófico del pragmatismo.

Este nuevo modelo, no reemplaza por completo al modelo tradicional, pero si se cambian, radicalmente, las concepciones pedagógicas desde la escuela nueva o el modelo progresista, donde el estudiante es, ahora, el centro de los procesos educativos.

Lo cual, consecuentemente, cambia el rol del maestro, la percepción de los procesos educativos y el tipo de conocimiento que se intenta comunicar. Todo esto resultado de los nuevos parámetros, bajo los cuales se concibe el modelo pedagógico de la escuela nueva, que se condensan en: el desarrollo de la actividad creadora; el respeto y desarrollo de la personalidad del niño; desarrollo del espíritu de cooperación; y particularmente basado en el Paidocentrismo, o bien, el interés en el niño como piedra angular de la pedagogía progresista.

El nuevo interés de la pedagogía en el niño se presenta a la par de las transformaciones de la época, principios del siglo XX, a raíz de los nuevos cambios e inventos que se desarrollan en este momento en disciplinas tan específicas como la medicina y la psicología, renovación que se implementa, de igual forma, en educación.

En cuanto a los procesos de comunicación que se viven en el aula, toman un carácter Interáulico, en cuanto se distingue una comunicación horizontal, donde el orden jerárquico se reemplaza, equiparando la importancia del maestro con la del alumno, e inclusive en algunos casos, el interés en éste último sobrepasa la jerarquía del maestro.

En este sentido el currículum ya está pensado, bajo este nuevo modelo, a partir de las necesidades del alumno, manejándose al mismo tiempo un canal de comunicación abierto, en el sentido de que, el ideal a perseguir dentro del currículum fluye desde las necesidades de los alumnos. Se privilegia el trabajo manual, el activismo y la experimentación como una vía de adquirir conocimientos prácticos, que orienten la actividad creadora de los alumnos desde sus mismos intereses y descubrimientos.

En relación a los nuevos roles tanto para el maestro como para el alumno, estos también se modifican. Bajo esta nueva perspectiva, ahora, "la misión del educador estriba en crear las condiciones de trabajo que permitan al alumno desarrollar sus aptitudes; para ello se vale de transformaciones en la organización escolar, en los métodos y en las técnicas pedagógicas."<sup>40</sup>

El tipo de educación que se presenta en el aula, a la luz del modelo progresista, es social; es decir, que al igual que una sociedad busca su crecimiento, también los individuos, dentro de la educación, buscan su desarrollo. Razón por la cual, la motivación, el Interés y la actividad son la condición y garantía del aprendizaje.

El tipo de conocimientos que se respetan dentro de este modelo son de tipo individualista, idealista y líricos. Los conocimientos, bajo el modelo progresista deben preparar para la vida en vez de limitar el desarrollo de los sujetos. Los contenidos estarán fundamentados en la premisa anterior, donde la naturaleza y la vida misma son objetos de estudio.

---

<sup>40</sup> De la Torre, Enrique y otros, *Pedagogía: teoría y práctica*, México, UPN, 1994. p.110.

Estos contenidos deben enseñarse desde lo simple y concreto hasta lo complejo y abstracto, es decir, de manera gradual. Pero, sobre todo, es el sujeto mismo quien construye su propio conocimiento y para lo cual experimenta con su entorno.

“Por lo tanto, la escuela es una institución social que debe concentrarse en los más efectivos medios para ofrecer al niño los recursos necesarios para cultivar la herencia cultural y desarrollar sus facultades para lograr fines sociales.”<sup>41</sup>

Como parte de las orientaciones, que se han desprendido del modelo progresista, se encuentran el pensamiento socialista; el pensamiento de la escuela nueva, de donde toma su nombre este modelo; el pensamiento fenomenológico-existencialista; y, el pensamiento antiautoritario. En si el modelo progresista, es la configuración total de estos pensamientos.

En relación al pensamiento socialista, podemos puntualizar que, al iniciarse las ideas democráticas entorno a la enseñanza promovidas por el movimiento popular nace el pensamiento socialista cuyo objetivo era propiciar una transformación social. Principalmente, esta pedagogía se formó con base en las ideas socialistas, que se orientan hacia la igualdad de condiciones para todos los individuos.

La ideología socialista nos habla de la importancia de la vinculación entre el sector laboral y el sector educativo, donde ambos necesitan formar un vínculo de beneficios mutuos teniendo como fin: mejores condiciones de vida.

Uno de los conceptos fundamentales en cuanto al pensamiento socialista es la colectividad solidaria. Según los exponentes más importantes de este pensamiento, como Mao Tse-Tung, Marx, Engels, Lenin, Makarenko y Gramsci, este aprendizaje de trabajo en colectivo, tiene que iniciar desde la familia, para luego practicarse en la escuela, con ayuda del maestro y de los demás compañeros.

La educación socialista busca crear una sociedad homogénea, donde la igualdad abarca las clases sociales, la propiedad, los medios de producción, entre otros. Todo esto es con el objetivo de hacer que el individuo gobernado, se de cuenta de que, también tiene la oportunidad de tomar el rol de gobernante dentro de su sociedad.

---

<sup>41</sup> <http://www.monografias.com/trabajos18/historia-de-educacion/historia-de-educacion.shtml#modelo>, GOOGLE, 20-06-06.

Por lo que es necesario crear en este individuo la conciencia del papel, que tiene en esta sociedad homogénea, donde el individualismo queda al margen del trabajo en equipo. Las capacidades necesarias a desarrollarse en el individuo, para fomentar este socialismo, son de tipo integral y científico (físico, mental y técnico); estas capacidades serán desarrolladas por el maestro, en su papel de mediador e integrante del conjunto.

Dentro del tipo de aprendizaje, que se usará, para dar sustento a este pensamiento, encontramos el constructivismo, el cual se orienta a una conciencia necesaria y de vinculación de saberes aprendidos, para dar paso a la práctica revolucionaria originada en una transformación educativa.

Este constructivismo también se ve reflejado en la transición de los conocimientos científicos impartidos en la escuela, a un campo más práctico, como la fábrica. Con esto se logra la combinación entre educación y trabajo, lo cual dará el enaltecimiento de las clases obreras sobre la burguesía y la aristocracia, debido a que, el proletariado debe y puede cambiar la razón social para ser una fuerza social que orienta al colectivo a tomar su lugar en la sociedad. Lo más importante para el pensamiento pedagógico, es la colectividad por encima de la individualidad y sobre todo la igualdad dentro del colectivo, donde la productividad es el elemento aglutinante de la sociedad socialista.

En el pensamiento pedagógico de la escuela nueva, encontramos acción en vez de instrucción, creatividad en lugar de memoria y una educación integral en contraposición al sólo desarrollo intelectual del individuo. Esta escuela tiene su antecedente más remoto en la "Escuela Alegre" de Vitorino de Feltre. Se pasa del interés en los contenidos a un interés más profundo en el niño.

Dentro de las ideas principales de la escuela nueva, está la enseñanza por la acción, lo cual se orienta a lograr un pensamiento lógico interior; que el alumno aprenda a través de juegos y materiales pedagógicos valorándose la autoformación y la actividad espontánea del niño. Esta nueva educación es de corte funcional, es decir, la actividad escolar es individual, para que la tarea escolar sea espontánea, personal y productiva.

Una palabra fundamental para entender a la escuela nueva es el paidocentrismo, porque la escuela se hizo a la medida del niño, para que éste pudiera renovar y reconstruir el conocimiento, con base en su experiencia. Dentro de esta orientación, la educación es un proceso pragmático instrumentalista, que abarca la convivencia democrática sin cuestionar las clases sociales, porque su fin es crear una unión más sólida, entre la sociedad y las nuevas tecnologías.

La educación nueva también, es integral (intelectual, moral, física), activa, práctica, autónoma y se centra en el niño. El fin de este nuevo pensamiento es el aumentar el rendimiento del niño; labor que es llevada a cabo por el mismo niño, porque él debe ser el autor de su propio conocimiento.

La escuela nueva hace alusión a una sociedad racionalista, cuyo fin es lograr la creación de un individuo autoconstructivista, es decir, que cada individuo debe construir su propio conocimiento, lo que hablaría del desarrollo de un aprendizaje significativo, donde el maestro sea el facilitador o guía de este aprendizaje. Recordando que “para la educación nueva... el niño vale por si mismo y el acto de educación debe precisamente preservar este valor y permitir la afirmación.<sup>42</sup>” Teniendo así el maestro un papel secundario en este proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta orientación, desde la postura teórica de Marx y Engels, toma en cuenta que el mundo es material y se desarrolla conforme a las leyes del movimiento de la materia, las cuales parten de una realidad objetiva, cambiantes y contradictorias. Es aquí, donde se hablaría de los nuevos conceptos, que empiezan a tomar forma dentro del medio actual, debido a que en la medida en que el materialismo avance, se crea progreso. Evitándose al mismo tiempo, el hecho de ignorar al individuo integral y poder “reemplazar las técnicas coercitivas y “de coro” por otras que estimularan y aprovecharan los intereses y potencialidades inactivos.<sup>43</sup>”

El papel que existía entre el maestro y el alumno cambio radicalmente, porque en el modelo tradicional el maestro era el control y orden de la clase, modificándose esto drásticamente en la escuela nueva, donde el alumno es el nuevo responsable de llevar a cabo su propio conocimiento dentro de una atmósfera de amor, orden y progreso o viceversa.

---

<sup>42</sup> Juif P. / Legrand L, *Grandes orientaciones de la pedagogía contemporánea*, Madrid, Narcea, 1988, p. 58.

<sup>43</sup> Jesús Palacios, *La cuestión escolar*, Barcelona, Laia, 1988 p. 29.

De ahí la necesidad de inculcar en el alumno las ideas de autogobierno y autorregulación por ser ahora importante tanto la cooperación y la solidaridad dentro del aula para sacar adelante el trabajo.

Al cambiar la situación escolar por completo, es de esperarse que creen nuevos métodos para un fácil y rápido acoplamiento de la nueva enseñanza, naciendo así tanto el método de Maria Montessori ideado para niños con deficiencias, como el Método de Proyectos de Kilpatrick, así como también el Método de los Centros de Interés de Ovidio Decroly: los cuales en conjunto sustentan la nueva visión de la educación.

Dos conceptos de suma importancia que se acuñan durante esta nueva tendencia, son la educación funcional y diferenciada creadas por Claparade, el cual explica que la “educación funcional... procuraba desarrollar las aptitudes individuales y encaminarlas para interés común, dentro de un concepto democrático de vida social. Ninguna sociedad, recordaba él, progresó debido a la reducción de las personas a un tipo único, sino mas bien debido a la diferenciación.”<sup>44</sup>

Es decir, que es necesario el promover las competencias personales de los individuos respetando sus diferencias pero al mismo tiempo es indispensable encauzarlas a una misma idea.

Dentro de la mayoría de los proyectos didácticos realizados por la escuela nueva encontramos cuatro aspectos importantes: la existencia de un plan de trabajo de preferencia manual, una actividad motivada por la lógica, un trabajo manual y finalmente un ambiente natural.

En el pensamiento fenomenológico-existencialista, cuya postura tiende más a cuestiones filosóficas que educativas, se aglutinan dos nuevas teorías: la primera habla acerca de la Pedagogía de la Esencia, teoría desarrollada, con la aportación fundamentalmente de Platón y del cristianismo, la cual se refiere a la presencia de una esencia que es superior al hombre mismo llámese Dios, o el mundo de las Ideas, entre otros tantos nombres.

---

<sup>44</sup> Moacir Gadotti, *Historia de las ideas pedagógicas*, México, Siglo XXI, 1989, p.160.

Dentro de esta pedagogía, se investiga todo lo empírico y se define a la educación, como aquella acción que desarrolla al individuo y define al mismo tiempo su esencia verdadera. Nos habla también, de una fuerte oposición, entre la realidad verdadera y eterna y la realidad aparente y temporal. Dentro de sus programas encontramos, que el objetivo es el “conocer sistemáticamente las etapas del desarrollo de la humanidad...”<sup>45</sup>

Por otro lado encontramos la Pedagogía de la Existencia, la cual está en elemental contraposición con la esencia. Dentro de la Pedagogía de la Existencia, encontramos a Juan Luis Vives, quien va a realizar una teoría psicológica de la enseñanza, basado en sus percepciones y observaciones acerca de los niños. El concepto del individuo existencialista, es el de una persona única, que aspiran a algo más elevado que ella. Y que está en contra de la imposición de un ideal pasado, ajeno y de normas morales que son atribuidas a los hombres débiles. En cuanto a su programa, enfatiza la organización actual de las necesidades y satisfacciones del niño, a través del conocimiento y acción, debido a que esta pedagogía habla del aquí y el ahora.

En ambas, el tipo de aprendizaje que se maneja, es de orden humanista y está centrado en las realidades y verdades de un individuo, el cual es el interés máximo de esta vertiente, donde la teoría epistemológica es de tipo idealista, es decir, que las ideas son antes de cualquier objeto por lo que el individuo actúa con ideas formadas previamente. Es así como el maestro gana el papel de formador del futuro, porque la mayoría de los exponentes de esta vertiente estaban sumamente interesados en los niños, ejemplo de esto Pantillon, quien hablaba de la gran necesidad de cuestionarnos a nosotros mismos como pedagogos o maestros. El exponente máximo de esta corriente es Sartre quien habla del hombre absoluto sin nada superior a él.

En cuanto a la educación, enfocada desde el punto de vista del antiautoritarismo, está el pensamiento que tiende a una libertad educativa, donde exista una apertura de la escuela a la política y se logre superar el autoritarismo institucional, tan manifiesto en el sistema educativo.

---

<sup>45</sup> Vid. M. Gadotti, op.cit. pág. 167.

Entre las ideas generales del autoritarismo encontramos el concepto de educación sin violencia, donde se da más prioridad a la libertad sobre la autoridad. Debido a que el individuo debe creer en la libertad propia y ajena, al igual que en los derechos propios y ajenos. Otros conceptos bastante ligados con este antiautoritarismo son la autorregulación, el autogobierno dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje. Es decir, que en cuanto a la nueva función, refiriéndonos tanto al maestro como al alumno, es muy útil el enseñar al alumno la responsabilidad sin coerción, para que así aprenda a tener control sobre sus propias ideas y actos. Donde el maestro quedaría en el papel de estimulador del pensamiento, para ayudar al niño, a vivir su vida por medio de la libertad interior individual.

Aquí también se habla del “aprender del aprender” es decir, que se requiere de todas las capacidades desarrolladas a la máxima potencia, para así poder aprovechar cualquier conocimiento, como catalizador de un nuevo conocimiento. La mayoría de los autores antiautoritaristas, tales como Alexander Nelly, Carl R. Rogers, Celestin Freinet, Lobrot, entre otros, hablan de un fin general de la educación, el cual es el crear individuos responsables y con iniciativa para alcanzar sus metas.

Por supuesto, que se necesitaría de una organización y del interés dinámico y activo por parte de los alumnos, para así poder eliminar los problemas de orden y disciplina. Donde el maestro también necesita estar preparado tanto individual como socialmente con los alumnos, para lograr esa organización material en la vida comunitaria, donde su función debe restringirse a dejar vivir al alumno, organizar el trabajo y no limitar al niño, para darle conciencia de fuerza.

Todo esto con el fin de lograr una autogestión pedagógica, para así poder realizar una autogestión política, que finalmente generara otra autogestión, pero ahora de tipo institucional, es decir, que al cambiar el ambiente educativo, se reflejan las nuevas ideas en la política, lo cual también se ve expresado, en las instituciones escolares.

Lobrot desarrolló este concepto, mejor conocido como Pedagogía Institucional, donde se habla de los cambios en las estructuras e instituciones, que a su vez darán cambios en el mundo. Él remarcaba, que el fin del sistema educativo, es crear grupos de personas de acuerdo a ciertos principios educativos, dentro de los cuales podríamos mencionar: el aprendizaje significativo, cambiante, fácil, responsable y autoiniciado entre otros. Para que se introduzcan nuevas inspiraciones educativas.

Mencionando como segundo fin la introducción de modificaciones institucionales en el propio sistema. No obstante, este cambio en las instituciones será realmente verdadero cuando exista un cambio radical mental, los individuos sean activos, y quieran participar en actividades de masa, además de que se debe llegar a un acuerdo general.

Este tipo de proyectos se ven reflejados en Summerhill, escuela creada por A. S. Nelly donde se a “puesto a punto un sistema de autodeterminación sin jerarquías, sin privilegios, sin burocracias. Los principios de la democracia directa se expresan en la Asamblea General ... tienen los mismos derechos, la regla de la mayoría pone la casi totalidad de las decisiones en las manos de los alumnos...”<sup>46</sup>.

Dentro de esta última vertiente, encontramos una sociedad libre, responsable y preocupada por los individuos bio-psico sociales que la conforman, para lograr un aprendizaje humanista donde el maestro sea colaborador del alumno; lo cual nos habla de una postura idealista donde primero hay que fundamentar, desarrollar, pensar, analizar y abstraer la idea de libertad, para que el individuo pueda establecer un diálogo con ella .

#### Modelo Tecnocrático o Tecnología Educativa

<b>ÉPOCA</b>	<b>Años 50.</b>
<b>ESTRUCTURA</b>	<b>Carácter utilitarista-instrumental. Inmerso en el proceso de modernización. Forma reduccionista.</b>
<b>ELEMENTOS</b>	<b>Búsqueda de la eficiencia y la precisión. Ahistoricismo. Formalismo. Cientificismo.</b>
<b>PROCESOS</b>	<b>Observables, medibles, conductistas, tangibles, explicables y lineales.</b>
<b>ROL MAESTRO – ALUMNO</b>	<b>Relación Medio-Fin. Estímulo-Respuesta. Cerrada y monolítica. Centrados en el detallismo metodológico. Maestro: Controlador. Alumno: Sujeto alienado.</b>
<b>CONOCIMIENTOS</b>	<b>Obtención de productos y resultados. Intervención técnica.</b>

<sup>46</sup> Juif P. / Legrand L, *op.cit.*, p.p. 204 – 205.

Al igual que sucede con los dos modelos anteriores, el surgimiento de otro modelo no elimina de tajo las posturas pedagógicas anteriores, principalmente, si nos referimos, a la parte práctica.

El modelo tecnocrático o de la tecnología educativa tiene un momento histórico determinado, para lo cual, hay que situarlo en el proceso de modernización, que se da en los años 50. A partir del cual, tres son los elementos característicos con los que se identifica la postura teórica de este modelo: *el ahistoricismo, formalismo y el cientificismo*.<sup>47</sup>

Siguiendo a Vasconi, esto se traduce en un cambio paradigmático con respecto a la forma de desarrollo de los sujetos, que si anteriormente se venía manejando de una forma social, a la luz de este modelo se presenta de una forma científica. La lógica y la ciencia serán el objetivo a alcanzar desde una postura objetiva y observable.

Al tener una estructura utilitarista-instrumental, se presenta una visión reduccionista del proceso enseñanza-aprendizaje, porque “se destaca que el proceso debe centrarse en lo que puede ser controlado, en lo explícito. Lo implícito no cae dentro de la consideración de la ciencia y, por lo tanto, tampoco se ocupan de ello la psicología, la pedagogía o la didáctica...”<sup>48</sup>

Como nuevos elementos que surgen bajo este modelo es la instrumentalización de la enseñanza, o bien, uso de máquinas de enseñanza y la creación de objetivos de aprendizaje que sean medibles, observables y lineales. Donde, analógicamente con el modelo de una fabrica, el alumno también tiene un proceso de creación de un producto o aprendizaje, que se obtiene mediante el uso de técnicas pedagógicas.

El eje central de esta pedagogía es la eficiencia y la precisión, las cuales son alcanzadas por medio de la elaboración y planificación de objetivos claros, tangibles, observables y medibles. Este modelo es una clara interpretación científica con bases psicológicas conductistas, en donde el uso de objetivos es ineludible, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, debido a que éstos son la pauta para evaluar los cambios de conducta, que sean exclusivamente observables.

---

<sup>47</sup> De la Torre, Enrique y otros, *Pedagogía: teoría y práctica*, México, UPN, 1994. p.111.

<sup>48</sup> De la Torre, Enrique y otros, *op.cit.*, p.112.

Es así, como la enseñanza se vuelve sinónimo de entrenamiento de los alumnos. La misión pedagógica de este modelo, se enfoca a diseñar un sistema eficaz de enseñanza, donde todo se concrete en objetivo-medio-resultado; existiendo "... un énfasis muy fuerte en los métodos que, dado su carácter matemático han infundido un pretendido aire de objetividad, de cientificidad en suma, prestando una autoridad a esta forma de entender la psicología científica."<sup>49</sup>

Por consiguiente, la mayoría de los procesos que se viven en el modelo tecnocrático, se crean con el fin último de crear un sujeto eficiente y preciso que responda de manera eficaz a los estímulos exteriores. Este modelo se conoce como de caja negra, porque sus teóricos no están interesados en estudiar o comprender, lo que sucede dentro de los sujetos en el proceso de enseñanza aprendizaje, sólo interesa proponer técnicas eficaces para alcanzar el fin último.

La educación se simplifica en el control de resultados, a partir de objetivos propuestos. Para lo cual, el maestro ostenta el rol de controlador del proceso y el alumno acaba siendo un sujeto alienado que produce resultados mediante una intervención técnica regulada por las competencias y la sistematización. Existen estrategias de enseñanza centradas, en la simple adquisición de habilidades específicas, a partir de la división de tareas y responsabilidades dentro de la escuela. Los contenidos están trabajados con base en las necesidades de la sociedad, sin considerarse el interés, la personalidad ni mucho menos los antecedentes culturales del alumno.

El rol del alumno es pasivo, porque el maestro no desarrolla elementos creativos a partir de la experiencia educativa. El alumno es considerado un receptor-reproductor de los proyectos elaborados por los expertos, los cuales no consideran a los maestros para la elaboración de objetivos.

La planificación de los mecanismos para lograr los objetivos propuestos, está dirigida por los expertos, quienes como en una fábrica, tienen la tarea de transformar la materia prima (alumnos), por medio de procedimientos eficaces, rentables y medibles.

---

<sup>49</sup> J. Gimeno Sacristán, *La pedagogía por objetivos*, Madrid, Morata, 1997, p.100.

La ejecución de los mecanismos está administrada por los profesores, cuyo papel es de agente de eficiencia, además de que se presenta como un elemento pasivo dentro del diseño curricular.

En cuanto a los métodos de aprendizaje y técnicas, este modelo emplea métodos similares, para la enseñanza de diferentes contenidos, sin considerar las influencias externas del medio ambiente, o mucho menos, la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Su metodología, como se puede dilucidar, es monolítica y cerrada, por estar sustentada en fines impuestos que no dan cabida al elemento creativo dentro del aula escolar. Existiendo un mayor énfasis en la evaluación final, o en la producción de resultados.

#### Modelo Crítico o Escuela Crítica

<b>ÉPOCA</b>	<b>Mediados del s. XX</b>
<b>ESTRUCTURA</b>	<b>Renovación de la Enseñanza. Crítica a las estructuras sociales. Análisis institucional.</b>
<b>ELEMENTOS</b>	<b>Toma de conciencia. En contra de lo mecanicista. Estructura social crítica. Lenguaje de crítica y posibilidades.</b>
<b>PROCESOS</b>	<b>Procesos de crítica, concientización, de transformación de la labor docente, de reflexión y palabra. Deconstrucción del lenguaje y del texto.</b>
<b>ROL MAESTRO – ALUMNO</b>	<b>Relación Dialéctica. Maestro: rol crítico-reflexivo. Rol político en y con su comunidad. Alumno: Rol crítico activo. Reflexión colectiva entre maestros y alumnos sobre los problemas que les atañen.</b>
<b>CONOCIMIENTOS</b>	<b>Críticos – reflexivos.</b>

Como los modelos anteriores, el modelo crítico, también cuestiona los principios de la escuela nueva, la escuela tradicional y la tecnología educativa. Este modelo, que surge a mediados del siglo XX, como parte de la Teoría Crítica, tiende a la renovación de la enseñanza, a partir de las críticas que genera con base en las estructuras sociales, lo que provoca la necesidad de un análisis institucional.

**“Pronunciándose por la reflexión colectiva entre maestros y alumnos sobre los problemas que los atañen, como un precedente indispensable para la toma de decisiones en el ámbito pedagógico, lo cual implica criticar radicalmente la escuela, sus métodos, sus relaciones, revelando lo que permanece oculto, pero que condiciona su actuación, su forma de ver el mundo, es decir su ideología.”<sup>50</sup>**

Este modelo está en contra del mecanicismo, lo que busca es que los sujetos tomen conciencia de su estructura social, desde una postura crítica, lo que da paso a la inclusión de un lenguaje más crítico y de un pensamiento que considere muchas más posibilidades.

La mayoría de los procesos, a los que hace referencia el modelo crítico, involucran un acto de conciencia por parte de los participantes, que en el caso educativo, se refiere al maestro y al alumno, el uso de la reflexión y de la palabra en cuanto a la búsqueda de construcciones críticas.

Como parte de este modelo, “se reconoce a la escuela como una institución social regida por normas, mismas que intervienen en la relación pedagógica del docente, ya que éste sólo se pone en contacto con los alumnos en un marco institucional. Esta estructura puede cambiar tanto en su organización como en las técnicas de enseñanza que utilizan el docente y alumnos para lograr los aprendizajes.”<sup>51</sup>

Lo que implica una relación dialéctica, entre el maestro y los alumnos, donde el primero tiene un rol crítico reflexivo que tiende a la parte política de la comunidad y el segundo se conceptualiza como un sujeto activo en busca de conocimientos reflexivos.

---

<sup>50</sup> De la Torre, Enrique y otros, *op.cit.*, p.113.

<sup>51</sup> *Ibid.*, p.114.

Partiendo de las ideas de la Escuela de Frankfurt, podemos centrar el interés del modelo crítico en las estructuras sociales, que particularmente, se orientan a la parte educativa de la sociedad, así como a aquellas situaciones de la vida cotidiana de la escuela. Para potenciar, el desarrollo de un pensamiento crítico-reflexivo y sobre todo, propiciar la transformación de la sociedad.

En la relación maestro-alumno, los profesores y los alumnos, al mismo tiempo, reflexionan acerca de sus creencias y juicios con base en “textos”, referidos a libros de fuentes originales, cultura popular, discursos, entre otros, como acompañantes del proceso de enseñanza-aprendizaje; lo que conlleva a la deconstrucción del lenguaje, entendida ésta, como el análisis crítico que se hace de manera atomista de un hecho social y educativo.

De manera global, el modelo crítico involucra un enfoque de poder-dominación y escolarización; la unión entre conocimiento y poder; la relación entre trabajo-producción y conocimiento; y las subjetividades que se dan a partir de los significados. A nivel educativo, este modelo parte de la crítica a la reproducción y la producción para llegar a la reconstrucción. Siendo estos los principios esenciales de organización, dentro de las estrategias de enseñanza; con lo cual será posible generar la sensibilidad crítica y el pensamiento radical.

En sí, el modelo crítico, es visto, como una nueva manera de “... desarrollar formas de comprensión que relacionen las explicaciones de los significados sociales con parámetros societarios más amplios para que sean capaces de emitir un juicio sobre sus pretensiones de verdad.”<sup>52</sup>

En sí, los modelos pedagógicos, como cualquier modelo, son una estructura paradigmática que ayuda a la conformación esquemática y entendimiento de lo que pasa de manera cotidiana en la práctica educativa por parte de comunidades científicas. La presencia de varios modelos en educación, se da por las necesidades imperantes de áreas, como la política, la económica, y la social que se reflejan ineludiblemente en la educativa. Esto genera, que el hecho pedagógico sea visto desde distintas perspectivas, lo que influye de manera directa e indirecta, en el currículum, la didáctica, la evaluación, y en sí, en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

---

<sup>52</sup> Henry Giroux, *Los profesores como intelectuales transformativos*, México, Paidós-MEC, 1990, p. 59.

Aunque un modelo no desaparezca por completo, con la implementación de otro; si se da una evolución o progreso en el tipo de elementos, procesos, dinámicas y estructura que presenta cada uno de los modelos, impactando directamente en la comunidad científica de la que se deriva.

Es así, como en pedagogía, la implementación de un nuevo modelo, se produce a partir de una crítica que se hace al modelo anterior, o a la búsqueda de innovación por parte de los expertos en educación, con el fin de ir a la par del desarrollo de las nuevas tecnologías y del avance político y económico de cada sociedad.

#### **1.4 Objeto de Estudio de la Pedagogía**

Desde sus inicios, el hombre ha realizado una búsqueda incesante por conocer aquello que ocupa un espacio y un tiempo tangible e intangible en la realidad. De ahí que diversos campos de estudio tales como la filosofía, la psicología, y en particular, la pedagogía, tengan como preocupación primordial la adquisición de conocimientos por parte del ser humano respecto a sí mismo, a los demás y/o a su entorno.

Desde la antigüedad, el hombre ha querido conocer aquello que forma parte de su mundo tanto de manera empírica como sistemática, siendo los griegos unos de los pioneros en crear los primeros instrumentos para comprender los objetos y sujetos de su entorno. Tal como lo tratará de explicar Aristóteles al “elaborar el Organón, primer Instrumento práctico para la aplicación del pensamiento”<sup>53</sup>. Dicho querer conocer ha trascendido hasta nuestros días, porque finalmente el ser humano siempre ha cuestionado los mismos problemas acerca de su existencia, de su fin, y de su abstracción, todo ello a partir del conocimiento.

Es decir, muchas de las cuestiones y concepciones que forman parte de la estructura de las disciplinas tanto científicas, como humanistas, giran en torno al conocimiento y éste se interpreta acorde a sus necesidades tanto teóricas como prácticas.

---

<sup>53</sup> <http://www.monografias.com/trabajos13/elconocim/elconocim.shtml>, GOOGLE, 19-10-2005.

De manera general, el conocimiento como ha sido definido por diferentes pensadores ha generado un sin fin de acepciones. Entre sus muchas definiciones podemos rescatar de la teoría del conocimiento o gnoseología el conocer definido como el "...aprehender teóricamente los objetos, sus modos y sus relaciones. El conocimiento no es otra cosa que el producto o resultado de la actividad de conocer. Todo conocimiento implica por lo tanto una relación y dos elementos: el sujeto que aprehende y el objeto que es aprehendido."<sup>54</sup>

El conocimiento, como objeto de estudio de la pedagogía, también es concebido, como un proceso histórico. Desde el inicio de la humanidad, el ser humano se relacionó con su entorno, de manera empírica. El observar, tocar y experimentar en su ambiente le ayuda a conocer el mundo objetivo y crear, al mismo tiempo, sus propias ideas acerca de los fenómenos de su realidad.

De manera gradual, el hombre paso de saberes concretos y simples a elaboraciones mentales mucho más complejas y abstractas. lo que lo ayudaron a comprender, en definitiva, la naturaleza y la evolución de todo lo que existe en ella, incluyéndose a sí mismo. Es así como, día a día, cada sujeto va abstrayendo su realidad y renovando su conocimiento a partir de lo que está en su medio ambiente.

Al igual que en la filosofía, gnoseología, psicología y epistemología, entre otros campos de estudio, el conocimiento también es parte de la pedagogía por ser éste su objeto de estudio. En sí, el conocer, es un proceso de aprendizaje, tanto interno como externo del ser humano el cual va desarrollándose mediante la adquisición de nuevos aprendizajes que adquiere de las distintas situaciones que se le presentan de manera cotidiana, mediante la reflexión de éstas como parte de un entramado lógico y dialéctico para su entendimiento.

Con base en su etimología que proviene del "... latín *cognosco*, que significa conocer o saber, se refiere, según el Diccionario de la Real Academia Española, a la acción y efecto de conocer, al entendimiento, a la inteligencia, a la razón natural, a la ciencia y sabiduría, y a la verdad aprehendida,"<sup>55</sup> sin embargo, el término conocer / conocimiento varía en su conceptualización dependiendo de las disciplina desde la cual se estudia.

---

<sup>54</sup> *Idem.*

<sup>55</sup> M. Saavedra, *op. cit.*, p. 40.

Razón por la cual, desde el punto de vista de la pedagogía, el conocer toma distintas dimensiones enfocándose en algunos casos en el conocer, como contenidos desde una visión dinámica del conocimiento en donde el conocer "... es ayudar a quien aprende a desarrollar reflexivamente un conjunto de modos de pensamiento o de aprendizajes de contenidos. El curriculum se entiende como construcción histórica y sociocultural; el aprendizaje reflexivo de contenidos concretos y quienes aprenden necesitan explicar, preguntar, deliberar, discriminar y defender sus propias ideas y creencias, simultáneamente aprende a evaluar; la clave del entendimiento reside en la calidad de las tareas de aprendizaje; el quehacer del profesor consiste en despertar la curiosidad de aprender y a sentir, actuar o interiorizar, quien aprende participa activamente en la adquisición y en la expresión del saber."<sup>56</sup>

En otra de las dimensiones del conocimiento en la pedagogía, éste es entendido como el "fin supremo de la enseñanza y de la docencia..., es la capacitación de los alumnos y estudiantes para el hallazgo de la verdad, así como para la ordenación sistemática del saber adquirido. El hallazgo de la verdad es posible, según la distinción clásica de I. Kant, como conocimiento de los sentidos, del entendimiento y de la razón... alcanza su nivel máximo en la capacidad de la razón para pensar propiedades de objetos de conocimiento e interrelaciones entre ellos."<sup>57</sup>

Consiguiendo dilucidar que la pedagogía tiene un fuerte vínculo con el conocimiento en todas sus dimensiones, al ser éste su objeto de estudio. Es así como encontramos en el ámbito educativo sujetos denominados "cognoscentes"<sup>58</sup> quienes tienen un encuentro constante con objetos de conocimiento, así como con situaciones cotidianas que les hacen cuestionarse acerca de lo que primero captan a nivel sensorial y que posteriormente, les provoca un desequilibrio en sus esquemas mentales que los mueve a conocer y entender aquellos fenómenos tanto internos como externos que saltan de su cotidianidad, hasta que finalmente logran razonar a partir de un proceso mediado para poder formar una representación mental de lo que han conocido hasta el punto de ser capaces de expresarlo a otros.

---

<sup>56</sup> [http://vulcano.lasalle.edu.co/~docencia/propuestos/cursoev\\_evalua\\_def\\_lec1.htm](http://vulcano.lasalle.edu.co/~docencia/propuestos/cursoev_evalua_def_lec1.htm), GOOGLE, 19-10-2005.

<sup>57</sup> M. Saavedra, *op. cit.*, p. 40.

<sup>58</sup> Psicológicamente llamados así por tener la capacidad humana de conocer y crear sus propias representaciones.

No obstante, no podemos reducir el conocimiento a sólo algunas formas, a partir de las cuales se expresa tales como la información, percepción, memoria, descripción, imaginación, entre otras. Debido a que "... el conocimiento no consiste en un estático <<equipamiento de la mente>>; el conocimiento está situado en la actividad."<sup>59</sup> El conocer implica un todo, desde la habilidad que tenemos de manera innata por conocer y que también desarrollamos en espacios mediados socialmente, ya sea educativos, culturales, familiares, etc., hasta la misma actividad cognitiva que efectuamos como resultado de las mismas actividades que realizamos cotidianamente.

Al igual que la pedagogía, el conocimiento es un hecho humano por ser éste el único capaz de formular planteamientos, posturas o simplemente reflexiones acerca de lo que ve, observa y logra abstraer de su espacio. Razón por la cual, entender el conocimiento desde la pedagogía implica necesariamente el indagar y el cuestionarnos de lo que pasa día a día en el acto educativo mediante la observación de las actividades cotidianas en el proceso enseñanza – aprendizaje.

Al hablar del objeto de estudio de la pedagogía: el conocimiento, no podemos concebir el pensar ni el reflexionar acerca de las cosas del mundo existente como sujetos observadores de dicha realidad sin la parte de la interacción entre dos o más sujetos para poder ampliar el campo del conocer. Es así como nosotros observamos, pensamos, expresamos lo que sucede en nuestro espacio para poder compartir y unir diversas reflexiones de un mismo objeto de conocimiento.

El proceso de conocer implica un sujeto que aprehende un objeto, lo que significa que éste ha logrado hacer una representación mental de éste. En el ámbito educativo, los sujetos aprenden como parte de su proceso de desarrollo al ver, estudiar, oír o simplemente conocer a través de otros lo que de alguna u otra forma dudaban o solamente percibían a través de sus sentidos.

Es así como la pedagogía, vista como ideal, método y acción, proyecta principalmente desde el currículum y la didáctica, el entramado de situaciones que se presentan cotidianamente en el campo educativo específicamente en el proceso de enseñanza – aprendizaje donde tiene lugar el conocimiento.

---

<sup>59</sup> Gabriel Salomón, comp., *Cogniciones distribuidas: consideraciones psicológicas y educativas*, Argentina, Amorrortu, 1993, p. 242.

## 1.5 Currículum y Didáctica

Desde nuestro punto de vista, el currículum y la didáctica merecen particular atención en cuanto a ser vinculados con el objeto de estudio de la pedagogía – el conocimiento -, debido a que, el conocer no es un proceso, ni un producto, de fácil adquisición, es decir, la misma pedagogía ha tenido que crear estrategias para poder establecer cual es su ideal a alcanzar y sobre todo que hay que hacer para llevarlo a cabo, es así como el currículum y la didáctica colaboran con la pedagogía para ayudar a los sujetos a relacionarse con el conocimiento. Tanto el currículum como la didáctica toman forma en el proceso de enseñanza –aprendizaje, donde el ideal, el método y la acción se configuran en un espacio de conocimientos.

Desde nuestro enfoque, la cuestión curricular tiene que ver directamente con el ideal pedagógico, debido a que si bien la conformación teórica del currículum ha sido entendida desde diversas posturas, en general, este se conceptualiza como:

**“Currículum. En la enseñanza, estructura íntegra y secuencial de un curso de estudio completo o, también, <<curso de vida>> en el sentido de conjunto de experiencias vividas en el aula o fuera de ella. El conjunto de contenidos, actos y valores que componen el currículum se elabora en ambientes organizados de relación y comunicación para generar procesos de enseñanza / aprendizaje.”<sup>60</sup>**

Por lo cual se infiere que a través de los contenidos, actos y valores que se establecen de entrada en el currículum, es como se expone aquella tipología que se busca formar en los sujetos, resultando ser el contenido del currículum “... el elemento primordial de análisis, y previo a él, los elementos que lo configuran, la cultura y la ideología, ya que el contenido se ha entendido tradicionalmente como una selección y estructuración del saber... A través de esa estructuración y sistematización se puede obtener su adecuada comprensión.”<sup>61</sup>

---

<sup>60</sup> Vicenc Benedito, et. al., “Didáctica general” en *Manual de la educación*, España, Reymo, 2001, p. 90.

<sup>61</sup> V. Benedito, *op. cit.*, pp. 101 – 102.

En si, el currículum refleja las necesidades sociales, educativas, sociológicas y psicológicas de la pedagogía que se requieren para estimular conocimientos, capacidades y criterios básicos para poder vivir adecuadamente en sociedad, considerando que el currículum, no es estático, sino que implica un proceso histórico donde la cultura y la ideología imperante de cada época determinará el tipo de sujeto y sociedad que se pretende formar.

El conocimiento referido dentro de un currículum se relaciona con lo personal, práctico y en parte teórico, donde la pedagogía rescata esencialmente el saber referido a lo científico sin dejar de lado la parte de las experiencias de la vida cotidiana ni las exigencias institucionales y sociopolíticas. Sin embargo, "... no existe el currículo sin la inclusión del diseño de elementos y las relaciones que posiblemente intervienen en la práctica escolar..."<sup>62</sup>, significa que para la creación de un currículum se necesita una planeación racional de las estrategias e intervenciones precisas para concretarlo en una situación de enseñanza –aprendizaje. Para esto, el currículum establece una relación indisoluble con la didáctica, que finalmente será el método y acción a seguirse para alcanzar el ideal previsto desde el currículum establecido.

**En el caso de la didáctica, ésta se entiende como "... una disciplina y un campo de conocimiento que se construye, desde la teoría y la práctica, en ambientes organizados de relación y comunicación intencionadas, donde se desarrollan procesos de enseñanza y aprendizaje para la formación del alumnado."**<sup>63</sup>

En este sentido, "... el cometido de la didáctica debe ser el de establecer teorías sobre la practica educativa y sus problemas que faciliten la construcción personal del conocimiento profesional."<sup>64</sup> Con base en lo anterior, la didáctica será, desde nuestro punto de vista, el método de selección, organización y entendimiento del conocimiento y la cultura que ayude a comprender los procesos sociales y de integración que requieren los individuos para un accionar dentro de su propio entorno.

---

<sup>62</sup> Rosa Ma. Torres, *Paradigmas del currículum*, México, UPN, 1991, p. 74.

<sup>63</sup> V. Benedito, *op. cit.*, p.56.

<sup>64</sup> *Ibid.*, p. 57.

Al igual que el currículum no se puede explicar sin la didáctica ni viceversa, tampoco ésta se puede comprender sin el método ni la acción. Al ser el currículum la manifestación de las necesidades de la sociedad, éstas deben estar dirigidas mediante estrategias o formas de intervención que armonicen todas aquellas variables existentes en el proceso educativo. Las estrategias de intervención son el método a seguir que orienta la práctica educativa de los sujetos que se encuentran inmersos en el ámbito educativo y que día a día adquieren, transforman o desarrollan conocimientos científicos que los encaminan a desarrollar sus propias reflexiones para su accionar.

Vemos más claramente el ideal, el método y la acción en los procesos de enseñanza y aprendizaje donde la didáctica, o el método sirven para ampliar el conocimiento que a su vez mejora la práctica o acción. Es decir, el objetivo a obtener a partir del currículum es producir un incremento del saber del sujeto y lograr una mayor comprensión del conocimiento científico mediante éste.

Todo esto se genera como parte del proceso enseñanza-aprendizaje, donde coexiste un currículum que será singularmente descifrado por los docentes y entendido a su vez por los discentes, sin embargo, a pesar de las diversas interpretaciones que se conceptúen del ideal establecido en el currículum, el proceso de enseñanza-aprendizaje esta orientado por los dos aspectos esenciales: enseñar y aprender.

**“Enseñar, por tanto, es un acto comunicativo, un acto por el cual el docente pone de manifiesto los objetos de conocimiento a través de la aportación de nuevas significaciones.”<sup>65</sup> Mientras aprender se refiere al “... proceso mediante el cual un sujeto adquiere destrezas o habilidades prácticas, incorpora contenidos informativos y adopta nuevas estrategias para aprender y actuar... (lo cual)... incluye adquirir informaciones y conocimientos, modificar actitudes y relaciones de comportamiento, enriquecer las propias perspectivas y reflexiones, desarrollar perspectivas innovadoras y abordar con sentido crítico los hechos y las creencias.”<sup>66</sup>**

---

<sup>65</sup> V. Benedito, *op. cit.*, p.62.

<sup>66</sup> *Idem.*

Es en este ambiente de enseñanza, primero, se hará uso del método como parte de las estrategias metodológicas contenidas en la didáctica las cuales reflejaran los cuestionamientos que se plantea el profesorado en el proceso educativo, lo cual requiere a su vez de una organización estructurada intelectualmente por parte del docente para los discentes a la luz de un currículum pensado con anterioridad.

Esto finalmente producirá un desarrollo intelectual en los discentes, como parte de un proceso gradual donde los conocimientos y su adquisición se basan en los esquemas mentales, competencias y experiencias que determinan parte de la planificación de la didáctica.

Para dicho cometido, no debemos separar la importancia del método y la acción dentro de un espacio de adquisición de conocimientos y prácticas de enseñanza porque "... la aportación teórica pierde significado si no hace referencia a la práctica, a la realidad de las personas que se educan."<sup>67</sup>

Es decir, las intervenciones metodológicas que los docentes llegan a elaborar serán en mayor o menor grado fértiles, si provocan un cambio en las estructuras mentales de los discentes y finalmente esto repercute en sus acciones educativas.

Por supuesto que las estrategias metodológicas deben estar diseñadas para ayudar al docente a cumplir los objetivos previstos en el currículum y sobre todo para enseñar al discente un aprendizaje significativo de la experiencia adquirida, vislumbrado como una innovación o modificación en las áreas cognitivas, sociales, psicológicas de su esencia.

A partir de esto, es posible señalar la parte normativa, ideológica y crítica de la pedagogía. Donde tanto el sujeto docente como discente, pueden abstraer de los conocimientos y aprendizajes, un pensamiento diferente, que los lleve a actuar en su entorno, convirtiendo a ambos en sujetos críticos, que sean competentes, para generar nuevas ideas, a partir de los discernimientos, que han sido capaces de aprehender, para la proyección futura de sus actos.

---

<sup>67</sup> *Ibid.*, p. 131.

La concepción de la pedagogía como un ideal, un método y una acción al igual que "... las estrategias metodológicas actuales se basan en principios psicológicas que, a modo de ideas-fuerza,... aportan los criterios que justifican la acción didáctica en el aula y en el centro escolar, e inspiran y guían la actividad del profesorado y del alumnado para alcanzar los objetivos previstos."<sup>68</sup>

Por lo tanto, para nosotras y en especial para la creación de un modelo pedagógico – comunicativo centraremos nuestro interés en dos paradigmas psicológicos que nos ayuden a determinar, de manera particular aquellos elementos que resulten indispensables para que nuestro modelo tenga un tinte pedagógico delimitado en el acto comunicativo que entraña el proceso de enseñanza-aprendizaje visto como el intercambio de conocimientos para la construcción de los mismos; partiendo de un objetivo a conseguir lo que posibilitara cierto grado de razonamiento y aprendizaje que llevaran a la ejecución de una acción tanto pedagógica como comunicativa.

### **1.6 Paradigmas Piagetano y Vygotskyano**

Elegimos para este trabajo a dos autores, que sin duda alguna han hecho aportaciones a la pedagogía y al hecho educativo: Jean Piaget y Lev S. Vygotsky. Nuestro interés particular al elegir a Jean Piaget, psicólogo suizo, y el paradigma constructivista que sustenta, nos ayudará, de entrada, a comprender como los humanos dan sentido a su mundo, extrayendo y organizando información, este desarrollo del pensamiento abarca desde la infancia hasta la etapa que denominó: operaciones formales (16 años aproximadamente).

La relevancia de sus estudios en ámbitos tan específicos como la escuela es salvaguardar la educación, a partir de la comprensión total de los diversos procesos cognoscitivos que se llevan a cabo en los individuos para así poder supervisar, controlar y mejorar aquellas condiciones necesarias para un aprendizaje más completo.

---

<sup>68</sup> *Idem.*

Desde el punto de vista piagetiano, se debe razonar la interacción entre el sujeto y objeto tomando en cuenta que el sujeto es un ser epistémico, cuyo pensamiento se construye y es relativo. Con base en esto, es posible entender, que ciertas maneras de pensar, que son bastante sencillas para un adulto, no son tan fáciles para un niño. En ocasiones, todo lo que se emplea para enseñar un nuevo concepto, es dar a un estudiante algunos hechos básicos como referencias, sin embargo, otras veces todos los hechos y antecedentes en el mundo resultan infructuosos, porque el estudiante sencillamente no está preparado para entender el concepto.

Los trabajos de Jean Piaget, acerca de la psicología genética y de epistemología, buscan una respuesta a la pregunta fundamental de la construcción del conocimiento - objeto de estudio de la pedagogía. Las distintas investigaciones llevadas a cabo en el dominio del pensamiento infantil, le permitieron poner en evidencia que la lógica del niño no solamente se construye progresivamente, siguiendo sus propias leyes, sino que además se desarrolla a lo largo de la vida pasando por distintas etapas antes de alcanzar el nivel adulto. La contribución esencial de Piaget al conocimiento fue haber demostrado que el niño tiene maneras de pensar específicas que lo diferencian del adulto.

Los fundamentos principales de sus estudios se pueden simplificar en los siguientes puntos:

- ***Otorgan al sujeto cognoscente un papel activo en el proceso del conocimiento.***
- ***Supone que la información que provee el objeto es relevante, pero de ningún modo suficiente para que el sujeto conozca.***
- ***La información sobre los objetos, provista por los sentidos, está fuertemente condicionada por los marcos conceptuales que orientan todo el proceso de adquisición de los conocimientos.***
- ***Estos marcos conceptuales no son producto acumulativo de la experiencia sensorial sino son contruidos por el sujeto al interactuar con los distintos objetos.***
- ***Se acepta la indisolubilidad del sujeto y el objeto en el proceso de conocimiento (ambos se encuentran entrelazados).***
- ***En tanto que el sujeto, al actuar sobre el objeto, lo transforma y a la vez lo estructura a sí mismo construyendo sus propios marcos y estructuras interpretativos.***<sup>69</sup>

---

<sup>69</sup> Vid. Enrique García Glz., *Vygotsky: La construcción histórica de la psique*, México, Trillas (Biblioteca Grandes Educadores), 2000, pp. 29 – 88.

Como parte de sus elaboraciones teóricas, Piaget divide el desarrollo cognitivo de los sujetos en estadios:

ETAPA SENSORIOMOTORA ( 0-2 años )	ETAPA DE LAS OPERACIONES CONCRETAS ( 2-8 años )	SUB ETAPA CONSOLIDACIÓN DE LAS OPERACIONES CONCRETAS ( 8-12 años )	ETAPA DE LAS OPERACIONES FORMALES ( 13-16 años )
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Activa y ejercita los esquemas reflejos con los que nace.</li> <li>-Transforma estos en hábitos simples y complejos.</li> <li>- No hay diferenciación entre medios y fines.</li> <li>-Primeros actos en espacio y tiempo.</li> <li>-Conductas de imitación diferida.</li> <li>-Capacidad para representar su mundo.</li> <li>-Consolidación de la primera estructura cognitiva: el grupo práctico de desplazamiento.</li> <li>-Establece relaciones afectivas con los demás.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Utilizan esquemas representacionales.</li> <li>-Objetos – acontecimientos – función social.</li> <li>-Lenguaje.</li> <li>-Juego simbólico.</li> <li>-Imagen mental y dibujo.</li> <li>-Utilizan preconceptos.</li> <li>-Su razonamiento está basado en una lógica unidireccional.</li> <li>-Su orientación hacia los problemas es cualitativa.</li> <li>-El pensamiento de estos niños es egocéntrico.</li> <li>-Es precooperativo.</li> <li>-Su moral es heterónoma.</li> <li>-Su razonamiento es de tipo infurativo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Desarrolla esquemas operativos los cuales son reversibles.</li> <li>-Conforman estructuras propias de este periodo: los agrupamientos.</li> <li>-Razonan utilizando conceptos ante las tareas de conservación.</li> <li>-No se dejan guiar por las apariencias perceptivas.</li> <li>-Su pensamiento es reversible y concreto.</li> <li>-Su orientación ante los problemas es cuantitativa.</li> <li>-Puede establecer relaciones cooperativas.</li> <li>-Toma en cuenta el punto de vista de los demás.</li> <li>-Empieza a construir una moral autónoma.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Construye esquemas operativos formales.</li> <li>-Su pensamiento es más abstracto.</li> <li>-Su pensamiento se vuelve hipotético – deductivo.</li> <li>-Esta equipado para desarrollar planteamientos de experimentos a nivel cognitivo.</li> <li>-Plantea hipótesis y controla inteligentemente las variaciones involucradas para poder comprobarlas o refutarlas.</li> </ul>

El orden de sucesión de las etapas es constante, no se puede pasar de la etapa sensoriomotora a la de operaciones formales; las estructuras que van apareciendo progresivamente son interrogativas en tanto que incorporan a la precedente como estructura subordinada.

Nuestros procesos de pensamiento sufren modificaciones, con relativa lentitud, desde el nacimiento hasta la madurez. Estos cambios en el pensamiento se llevan a cabo por diferentes factores: la maduración biológica, la actividad, experiencias sociales y el equilibrio.

La maduración es importante en la manera en que percibimos al mundo, hecho que se lleva a cabo a partir de la sucesión de los cambios biológicos que están programados a nivel genético en cada ser humano desde la concepción. En cuanto a la actividad también influye porque con la maduración física se logra la creciente capacidad de actuar en el entorno y aprender de éste. Así, conforme actuamos en el entorno, es decir, al momento en que examinamos, probamos, observamos y organizamos la información, tenemos la posibilidad de alterar nuestros procesos de pensamientos.

Las experiencias sociales también influyen porque el aprendizaje es en algunos casos por transmisión social o mediante la interacción con otros. El equilibrio es la búsqueda de balance mental entre los sistemas cognoscitivos y la información del entorno. Todas estas influencias afectan en menor o mayor grado con base en el desarrollo cognoscitivo de cada sujeto.

El sujeto epistémico, sujeto de saber, hereda dos tendencias básicas: la organización, la cual se puede definir como combinar, ordenar, volver a combinar y volver a ordenar conductas y pensamientos en sistemas coherentes. Y la segunda es la adaptación o el ajuste al entorno.

**En sí, el sujeto "... incorpora los nuevos objetos percibidos y aprendidos a las acciones que ya tiene formadas; es decir, los asimila (asimilación), con ello estas acciones se transforman y se integran al concepto acumulado... (acomodación), mismo que es utilizado nuevamente en otras experiencias que a su vez son asimiladas. ....**

**Con cada nueva asimilación se rompe el equilibrio logrado hasta entonces y con la acomodación de ese conocimiento se restaura el equilibrio nuevamente, en una constante evolución que es el desarrollo humano.”<sup>70</sup>**

Procesos como el de la asimilación y acomodación, son vitales para el desarrollo del sujeto cognoscente de Piaget, a través de ellos, podemos explicar el desarrollo cognitivo. Mediante la asimilación, el sujeto absorbe información de su entorno con base en lo que percibe de éste; para posteriormente, conectarlo a aquellos conocimientos que ha ido adquiriendo, previamente, durante su desarrollo.

**Para Piaget, “El conocimiento es el resultado de una interacción continua entre un objeto y una estructura preexistente, la cual permanentemente se modifica a través de la asimilación, que es el proceso continuo de asimilar datos externos a los esquemas preexistentes, y de la acomodación, que es el proceso continuo de aplicar esquemas generales a contenidos particulares o abrir nuevos esquemas para lograr una mayor comprensión de la realidad.”<sup>71</sup>**

Es decir que el conocimiento es una estructura circular y constante en la vida de los sujetos. Tanto el proceso de asimilación como el de acomodación, ayudan al sujeto a concebir de manera más clara su realidad. Para lo cual tiene que interactuar con los objetos existentes en su entorno, y así poder asimilar las novedades de su ambiente, para acomodarlas a las ya presentes en sus esquemas mentales.

Esto genera la reconstrucción del conocimiento previo para dar mucho más conocimiento. Piaget reconoce diferentes tipos de conocimiento tales como los:

---

<sup>70</sup> <http://sepiensa.org.mx/contenidos/2004/irene/introj/intrijp.html>, GOOGLE, 27-07-2005.

<sup>71</sup> Carlos Mondragón, *Concepciones del ser humano*, México, Paidós, 2003, p. 71.

<b>CONOCIMIENTOS FÍSICOS</b>	En relación a las características de los objetos.
<b>CONOCIMIENTOS LÓGICOS MATEMÁTICOS</b>	Se construyen a partir de la abstracción reflexiva.
<b>CONOCIMIENTOS SOCIALES</b>	Tipo Convencional: la fuente de este conocimiento está en los otros: amigos, padres, maestros). No convencional: se refiere a nociones o representaciones sociales, es el sujeto quien lo construye y se apropia de él (rico, pobre, trabajo, autoridad).

Vid. Carlos Mondragón, *Concepciones del ser humano*, México, Paidós, 2003, p. 71.

Los tres tipos de conocimiento interactúan y según los piagetianos, el conocimiento lógico – matemático desempeña un rol preponderante en tanto que, sin él, los conocimientos físicos y sociales no podrían incorporarse, asimilarse, ni organizarse cognitivamente.

Otro teórico que nos resulta útil abordar es Lev S. Vygotsky, quien desde su enfoque del desarrollo socio cultural, establece otra línea de investigación, en el área de la psicología, aunque no particularmente de tipo formal, por haber sido uno de los pensadores cuya prematura muerte no dio tiempo para una realización profesional completa.

A partir de sus conceptualizaciones es como podemos darle un matiz socio cultural a nuestro modelo donde se hará referencia, no solo al lado cognitivo y de desarrollo del pensamiento desde los planteamientos de Jean Piaget, abordados con anterioridad, que entrarían tanto en la parte del ideal y del método de la pedagogía sino también necesitamos el lado socio cultural de Lev S. Vygotsky, para hablar específicamente de la acción pedagógica que a su vez incluye el área comunicativa explícita de la misma.

Es esencial comprender a Lev S. Vygotsky respecto a la educación y la influencia cultural, a la raíz de la cual crea una teoría psicológica en la que el ser humano es sujeto de procesos culturales, en lugar de procesos naturales.

Es decir, desde su postura “el desarrollo humano se produce mediante procesos de intercambio y transmisión del conocimiento en un medio comunicativo y social (cultura). Depende de su interacción con la cultura; somos el producto de nuestros intercambios con la cultura y la transmisión de conocimientos que conlleva.”<sup>72</sup>

Lev S. Vygotsky desarrolla un estudio sistemático de la teoría histórico-cultural desde la filosofía. Su idea es que los significados son elementos constituyentes de la conciencia humana. Afirma que el desarrollo psicológico puede considerarse como la transición desde formas naturales de conducta a funciones mentales superiores usando signos, símbolos y lenguajes que sirven como mediadores de distintos grados de complejidad.

Al mismo tiempo que se contempla el sentido de evolución, es también importante tener presente el concepto de lucha, de conflicto, es decir, entender que la contradicción y el choque entre lo natural y lo histórico, lo primitivo y lo cultural, lo orgánico y lo social, es en gran medida el drama de los procesos educativos.

**Entendiéndose que “el desarrollo no es el producto de una simple continuidad y linealidad proformacionista, ni tampoco el resultado de la suma cuantitativa de pequeños efectos... Vygotsky consideró que esa suma de pequeños acontecimientos traía inexorablemente un salto cualitativo, de modo que cada estadio de desarrollo representaba la negación dialéctica del estadio anterior.”<sup>73</sup>**

Su enfoque primordial es la íntima relación que existe entre los procesos del desarrollo y el aprendizaje. Afirma que la interrupción de una de las fuerzas del desarrollo afecta la evolución de la actividad práctica e intelectual del ser humano.

Lev S. Vygotsky enfocó la mayoría de sus estudios a la exploración de los procesos mentales superiores como el pensamiento verbal, la memoria lógica y la atención selectiva las cuales difieren cualitativamente de los procesos naturales inferiores, de memoria, atención e inteligencia, cuyo nombre comparten.

---

<sup>72</sup> [http://html.rincondelvago.com/desarrollo-del-lenguaje\\_1.html](http://html.rincondelvago.com/desarrollo-del-lenguaje_1.html), GOOGLE, 27-07-2005.

<sup>73</sup> J. Daniel Ramírez, <http://www.ideasapiens.com/psicologia/socio-historica/vigotskytbsocio-historico.htm>, GOOGLE, 27-07-2005.

**“Las funciones mentales inferiores son aquellas con las que nacemos, son las funciones naturales, y están determinadas genéticamente. El comportamiento derivado de estas funciones es limitado; está condicionado por lo que podemos hacer.**

**Las funciones mentales superiores se adquieren y se desarrollan a través de la interacción social. Puesto que el individuo se encuentra en una sociedad específica con una cultura concreta, estas funciones están determinadas por la forma de ser de esa sociedad. Las funciones mentales superiores son mediadas culturalmente... El conocimiento es el resultado de la interacción social; en la interacción con los demás adquirimos conciencia de nosotros, aprendemos el uso de los símbolos que, a su vez, nos permiten pensar en formas cada vez más complejas.”<sup>74</sup>**

De aquí la idea de que el desarrollo no es pisar un escalón tras otro de manera definitiva, sino un ir y venir constante, un cambio permanente de las estructuras del pensamiento en su adaptación a los problemas que debe resolver.

Su teoría presupone la existencia de tres planos de desarrollo: la antropogénesis, el desarrollo histórico y la adquisición individual de funciones mentales superiores, cada uno de ellos determinado por el cambio en el tipo de mediación socio-cultural.

Su posición sobre los procesos de desarrollo es genetista: concibe estos procesos estudiándolos desde su origen. Divide su aproximación en diversos campos de estudio:

- ***El filogenético, que se refiere al desarrollo de la especie humana;***
- ***el socio-genético, que se refiere a la historia de los grupos sociales;***
- ***el ontogenético, que nos habla del desarrollo del individuo; y,***
- ***muy importante, el campo micro-genético, que aborda el estudio de los aspectos específicos del repertorio psicológico de los sujetos.***<sup>75</sup>

---

<sup>74</sup> <http://www.turemanso.com.ar/fuego/psi/>, GOOGLE, 27-07-2005.

<sup>75</sup> Vid. Alex Kozulin, *La psicología de Vygotski*, Madrid, Alianza, 1994, pp. 110 – 165.

Como parte de sus postulados, Lev S. Vygotsky propone el manejar una visión estructuralista interrelacionada con los factores culturales como parte de la naturaleza del proceso de enseñanza-aprendizaje. El aprendizaje está relacionado desde sus más tempranos inicios con el desarrollo, donde el hombre es miembro de una especie, en cuyo devenir el aprendizaje desempeña un papel central, en especial en lo que respecta a las funciones superiores, básicamente humanas.

Dentro de los elementos claves que determinan el aprendizaje de los sujetos, Lev. S. Vygotsky definió la zona de desarrollo próximo como “la distancia entre el nivel de desarrollo real del niño, tal y como puede ser determinada a partir de la resolución independiente de problemas, y el nivel más elevado de desarrollo potencial, tal y como es determinado bajo la guía del adulto o la colaboración con sus iguales”<sup>76</sup>

De acuerdo con lo anterior, podemos establecer que además de que la comunicación y la pedagogía son actos humanos, entrañan ambas una red de relaciones que hacen de esta unión un campo considerable de estudio para el pedagogo.

Con respecto a la educación y a la pedagogía, es común, encontrar el proceso de comunicar en el ámbito educativo, en donde la comunicación juega parte importante de dicho contexto; porque sin ella no sería posible la enseñanza ni el aprendizaje en la escuela, donde al igual que en las actividades diarias, existen sujetos que necesitan ir más allá de la necesidad básica de comunicarse con otros. Idea que amplía Daniel, Prieto Castillo (1999) en su libro *La comunicación en la educación* cuando argumenta que “... lo comunicacional en el hecho educativo es mucho más profundo, se relaciona con la comunicación con mi propio ser, con mi pasado, con las interacciones presentes y con el futuro.”<sup>77</sup>

---

<sup>76</sup> James Wertsh, *Vygotsky y la formación social de la mente*, Barcelona, Paidós, 1985, p. 225.

<sup>77</sup> Daniel Prieto Castillo, *La comunicación en la educación*, Argentina, Ciccus: La Crujía (Col. Signo), 1999, p. 26.

## 1.7 Resumen

Los elementos abordados en este capítulo, son necesarios para la conformación del modelo pedagógico comunicativo, porque cada uno es pieza fundamental del mismo, comprender ¿qué es la Pedagogía? y la relación que existe entre ésta y la educación, resulta primordial, donde la concepción de pedagogía aquí desarrollada, no implica solamente la transmisión de conocimientos entre docentes y discentes en los espacios educativos, sino que va mucho más allá, al entenderla como un complejo que involucra un ideal, el método y la acción, elementos que serán los ejes conductores de ésta concepción pedagógica.

Asimismo, conocer los modelos pedagógicos anteriores, nos hace valorar y retomar aquellos aspectos que han sido abordados y soslayados en la pedagogía y la educación, para posteriormente reconstruirlos, con el objeto de crear un panorama de posibilidades pedagógicas, que conlleven a docentes y discentes a la obtención de un sin fin de conocimientos, para lo cual es necesario abordar los postulados de Jean Piaget y Lev S. Vygotsky.

Debido a que sus estudios han sido incorporados al ámbito educativo y dan luz sobre la forma en que los sujetos obtienen conocimiento, estos se encuentran, de manera formal, contenidos en el curriculum y la didáctica establecida y acorde a las necesidades de quién la implementa.

- **Pedagogía y educación** : Hacer un análisis de los términos Pedagogía y educación, resultó fundamental, para comprender que aunque, en el acontecer cotidiano, ambas definiciones han sido utilizadas como sinónimos, no por ello tienen el mismo significado, hacer esta diferencia nos llevó a reconocer a la pedagogía, como un conjunto de elementos que trabajan de forma indisoluble y que se interrelacionan con el ideal, el método y la acción. Esta cuestión la hace ya distinta de la educación, a la que, podemos entender, como aquel hecho humano, social y necesario, - características que comparte con la pedagogía -, que se da de manera intencional en espacios educativos, que a su vez es graduada y jerarquizada, además de manifestarse de manera formal y no formal.

- **Modelos pedagógicos:** Hacer un recorrido por los principales modelos pedagógicos que han existido, entre los que se encuentran el modelo tradicional, el progresista, el tecnocrático y el crítico, fue fundamental, para reconocer en cada uno, el tipo de conocimiento que se obtenía, así como la relación entre docentes y discentes y las aportaciones que cada uno dio al hecho pedagógico, de la misma forma, rescatar aquellos aspectos que se encuentran olvidados o que no han sido considerados por estos pensamientos, para posteriormente, integrarlos a la construcción del modelo pedagógico comunicativo.
- **Conocimiento: Objeto de Estudio de la Pedagogía :** En este apartado, se hace alusión al conocimiento científico, que es el tipo de conocimiento en el que se interesa la pedagogía. Tareas fundamentales de la pedagogía en relación con el conocimiento se relacionan con el hecho de como éste es obtenido y generado por los sujetos, en los espacios educativos, así como la forma de optimizarlo. Los individuos están en una búsqueda constante por conocer todo aquello que forma parte de ellos y de su entorno, en donde las constantes interacciones que se tienen entre los sujetos, dan lugar a la construcción y reconstrucción de conocimientos. El conocimiento, desde los planteamientos de Jean Piaget y Lev S. Vygotsky, está definido como una estructura constante, que se presenta en los sujetos cognoscentes, a través del proceso de asimilación y acomodación a nivel interno; y externamente, mediante la zona de desarrollo próximo, que involucra el intercambio de ideas, de forma comunicativa y social.
- **Curriculum y Didáctica :** Para llevar a cabo cualquier intención pedagógica, necesariamente, se tiene que recurrir al currículo y a la didáctica, respectivamente, que se establecen con intenciones ya determinadas, que implica el tipo de sujeto que se desea formar, para que tipo de sociedad y que es lo que se desea obtener. La didáctica es la vía mediante la cual, los contenidos explicitados en el currículo se llevan a cabo, en contacto directo con los sujetos. En la educación formal tanto el currículo, como la didáctica son los encargados de establecer y acercar el conocimiento a los sujetos.

- **Paradigmas Piagetano y Vygotskyano** : Los estudios hechos por estos teóricos acerca de cómo el sujeto obtiene y genera sus conocimientos, han sido aportaciones muy importantes en el ámbito educativo, en relación al desarrollo cognitivo de los sujetos. Desde nuestro punto de vista, los postulados piagetano y vigotskyano, más que contraponerse, resultan complementarios, porque si bien hablamos de un sujeto que conoce (cognoscente), debemos contemplar que cuanto más interacciones tenga el sujeto con otros sujetos, más posibilidades de generación de conocimiento tendrá a nivel social, comunicativo y pedagógico, es por ello importante, para la construcción del modelo pedagógico comunicativo, tomar las bases fundamentales de ambos planteamientos.

## CAPÍTULO II COMUNICACIÓN

### 2.1 Comunicación

La comunicación, al ser una acción inherente a nuestra especie, característica que “durante mucho tiempo se ha insistido... como elemento distintivo entre el hombre y el animal”<sup>78</sup>, tiene gran relevancia para los individuos; la cual implica mucho más, que el simple hecho de mover los órganos del habla, emitir sonidos y gestos.

En sí, la comunicación es utilizada de manera cotidiana, como la forma de relacionarnos con los demás. Constantemente, interactuamos con otros sujetos a través de diferentes formas comunicativas, entre las que se encuentran, principalmente, la comunicación verbal, que hace alusión: “Al uso de la lengua, tanto oral como escrita, es a lo que llamamos comunicación verbal, dado que la comunicación humana no se realiza exclusivamente con ella, sino que se complementa con el empleo de otros códigos no verbales”<sup>79</sup>.

Otro tipo de comunicación, es la no verbal que hace referencia a “... todos aquellos mensajes que transmitimos independientemente de las expresiones lingüísticas, aunque la mayoría de las veces es como su complemento. Los movimientos del cuerpo, los gestos, las posturas y todo aquello que conjuga un mensaje, deliberada o involuntariamente transmitido, son algunos ejemplos de esta forma de comunicación”.<sup>80</sup>

---

<sup>78</sup> A. Forner, *La comunicación no verbal*, Barcelona, Graó, 1987, p.15.

<sup>79</sup> Vid. Leticia Gallegos, *Taller de comunicación humana*, México, Fridaura, 2002, p. 31.

<sup>80</sup> L. Gallegos, *op. cit.*, p. 32.

Dentro de éste tipo de comunicación destaca la kinésica, que involucra “..los movimientos de las manos, del cuerpo, del rostro, la mirada y la comunicación táctil (comunicación a través del tacto; contacto físico”.<sup>81</sup>

La mayoría de los procesos entre los sujetos se realizan, ya sea mediante la comunicación verbal o no verbal, porque los seres humanos son sujetos de interacción que necesitan expresar lo que pasa dentro y fuera de su contexto. Para lo cual, buscan espacios de expresión en donde puedan estar en contacto con otros sujetos de comunicación, para que ésta fluya de manera natural. Lo cual hace alusión a la necesidad de crear una atmósfera adecuada de comunicación.

En donde la comunicación proxémica toma importancia, ésta tiene que ver con “el lugar que elegimos o en él que nos sentimos mejor cuando nos comunicamos con alguien, así como la distancia que tomamos respecto de otros, también suelen incorporarse al terreno de los signos no verbales, pues contienen información respecto de las actitudes, estados de ánimo y otras emociones de los sujetos que entran en relación”.<sup>82</sup>

Es decir, que en la comunicación, no necesariamente tiene que existir una acción, que implique la emisión sonora de un mensaje con miras al entendimiento, también podemos interpretar las gesticulaciones de las demás personas, al expresar dolor, tristeza, alegría, duda etc.

## **2.2 Definición Etimológica**

Es importante, definir, aquello que es la comunicación, y lo que no es. Comúnmente suelen confundirse y hasta utilizarse como sinónimos los conceptos, comunicar, informar y lengua. Al revisar el *Breve diccionario etimológico de la lengua española*, notamos que existen diferencias de términos.

---

<sup>81</sup> María Teresa Escudero, *Los lenguajes de la comunicación*, México, UPN, p. 24.

<sup>82</sup> Vid. Leticia Gallegos, *Taller de comunicación humana*, México, Fridaura, 2002, p. 31.

**“Comunicar: ‘hacer que se sepa, transmitir’ (comunicación ‘acción y efecto de comunicar, transmisión’): latín *communicare* ‘intercambiar, compartir, poner en común.’”<sup>83</sup>**

---

**“Informar: ‘dar noticia, impartir conocimientos’: latín *informare* ‘dar forma a; representar, describir...’”<sup>84</sup>**

---

**“Lengua: ‘idioma, modo de hablar’,... (lenguaje, ‘habla, facultad de hablar’)... latín *lingua* ‘lengua (órgano); idioma’,...”<sup>85</sup>**

J. Antonio Paoli<sup>86</sup> señala una muy clara diferencia en cuanto a información y comunicación. Entendiéndose la comunicación como “...el acto de relación entre dos o más sujetos, mediante el cual se evoca en común un significado...”<sup>87</sup> A diferencia del término información que hace referencia a “un conjunto de mecanismos que permiten al individuo retomar los datos de su ambiente y estructurarlos de una manera determinada, de modo que le sirvan como guía de su acción.”<sup>88</sup>

Retomando su etimología, el término comunicación, implica más que emitir sonidos o decir palabras. Porque la comunicación involucra un proceso durante el cual, un mensaje determinado, que es lo que quieres decir, o dar a entender, es puesto en común, entre los sujetos, donde básicamente el emisor envía un mensaje a un receptor con una intención específica: comunicarse.

A diferencia del término información, que representa una emisión o conjunto de emisiones que son enviadas, por ejemplo, mediante los mensajes comerciales, en radio y televisión, que van dirigidos a determinados grupos sociales o audiencias, en donde no necesariamente, se persigue un entendimiento en común, sino, solamente, se muestra o se habla de un producto determinado, con miras a provocar en el espectador un efecto. Mientras, que el vocablo lengua, es el modo en que comunicamos o transmitimos un mensaje.

---

<sup>83</sup> Guido Gómez de Silva, *Breve diccionario etimológico de la lengua española*, 2ª reimp., México, FCE-COLMEX, 2001, p. 179.

<sup>84</sup> G. Gómez, *op. cit.*, p. 377.

<sup>85</sup> *Ibid.*, p. 412.

<sup>86</sup> Vid. J. Antonio Paoli, *Comunicación e información: perspectivas teóricas*, 6ª reimp., México, Trillas, 1990, pp.11, 15.

<sup>87</sup> Vid. J. Paoli, *op. cit.*, p. 11.

<sup>88</sup> *Ibid.*, p. 15.

De igual manera, Gabriel Galdón nos especifica el contraste entre información y lenguaje, otro término que también se relaciona con comunicación.

**“En primer término, conviene recordar que lenguaje e información hablan de la realidad, de las cosas, pero no son las cosas mismas. Lenguaje e información son contenidos de conciencia. Tanto uno como otro son *logos semantikós*, es decir, contenidos de comprensión del ser de las cosas. El lenguaje, capta el ser de las cosas, pero no se identifica con las cosas. (De Interpretazione, 1ª; Cath, 2ª). El lenguaje en cuanto que contenido significativo tiene tres determinaciones posibles, una determinación apofántica (*logos apophantikós*), otra pragmática (*logos pragmatikós*) y otra poética (*logos poietikós*).”**<sup>89</sup>

Siguiendo a Gabriel Galdón la determinación apofántica o referencial del lenguaje, es aquella en la que afirma o niega algo sobre la realidad del mundo, y que conlleva las categorías de verdad y falsedad. El lenguaje pragmatikós, tiene una finalidad utilitaria y hacemos uso de él, cuando pedimos algo, ordenamos, preguntamos, etc. situaciones que nos colocan ante una acción determinada. El lenguaje poietikós, es un discurso que no tiene nada que ver con las categorías de verdad y falsedad y tampoco pretende decir o hacer algo en el mundo.

Desde Gabriel Galdón, hemos apreciado tres usos del lenguaje, que como podemos darnos cuenta nada tienen que ver, con los términos comunicar e informar. Es preciso aclarar que los tres términos, poseen raíces etimológicas distintas, que no tienen una equivalencia directa entre ellos, sin embargo, el uso cotidiano del lenguaje, como emisión, nos lleva a creer que nos estamos comunicando con alguien por el hecho de producir mensajes, o que nos comunicamos con alguien, cuando en realidad, solo estamos informando algo. Esta confusión es tan común que ha propiciado el uso no adecuado de los términos.

---

<sup>89</sup> Gabriel Galdón, coord., *Introducción a la comunicación y a la información*, España, Ariel Comunicación, 2001, pp. 22-23.

Partiendo de estas ideas, podemos distinguir que al igualar las definiciones comunicación con información, se deja de lado, la parte humana de la comunicación en los sujetos. Porque, el decir que los seres humanos nos comunicamos con otros sujetos por medio del lenguaje o lengua, términos que usamos como sinónimos en este trabajo, no hace referencia al proceso de comunicación.

Es indispensable rescatar, que la comunicación es un proceso, que se da entre los humanos, y que encierra al mismo tiempo: la información, como aquel mensaje que se transmite por diferentes canales de comunicación, incluyendo la comunicación verbal, y por otro lado, la comunicación, como aquella acción de entendimiento entre sujetos racionales, que a diferencia de los animales, no sólo transmitimos señales o emisiones sonoras, sino también hacemos uso de nuestros esquemas mentales para obtener acuerdos, comprensión del otro, y conocimiento, es decir, poder satisfacer mediante el lenguaje una de las necesidades básicas de los sujetos: la interrelación con otros sujetos.

Como se puede apreciar, la comunicación, vista como proceso, comprende tanto la información, el lenguaje, el conocimiento y el entendimiento, cuya comprensión de elementos, así como las relaciones que se derivan de ellos, resulta ser un tema de estudio muy complejo. Lo cual, ha fomentado el surgimiento de una diversidad de teorías, enfoques e investigaciones, que constantemente se acrecientan, razón por la cual, es necesario, conocer las principales fuentes de investigación que han servido como base, a estudios subsecuentes.

### **2.3 Paradigmas e Investigaciones acerca de la comunicación**

La comunicación es un proceso vital en la vida de los sujetos, el comunicarse, es una acción inherente a la especie humana, el cómo se hace, de qué forma y con qué objeto, son cuestionamientos que el hombre, ha tratado de descifrar a través de los estudios elaborados a partir de la comunicación.

Las investigaciones efectuadas acerca de la comunicación, surgen de distintas vertientes, entre las que podemos mencionar a la sociología, la pedagogía, la psicología, la filosofía y la lingüística entre otras.

Presentar una clasificación de los estudios que se han realizado sobre la comunicación resulta bastante complejo, por ello, retomaremos algunos paradigmas teóricos generales de la comunicación, que recopila Antonio Lucas Marín, para que tengamos una idea más clara de hacia donde se inclinan, las investigaciones en comunicación.

Estos paradigmas provienen de la comunicación de masas, que tienen que ver, ineludiblemente, con la sociedad, con los sujetos, y con la relación que se da entre ambos, recordando que la comunicación, es un proceso que no se da de forma aislada y que por lo tanto tiene una relación directa con otros sujetos y con la sociedad, en donde estos se desarrollan. Cada uno de los siguientes paradigmas nos muestra una visión general de la comunicación, y nos permite ver, como cada uno, ha dado las bases a nuevas investigaciones.

**EL FUNCIONALISMO:** Es un paradigma que se ha estudiado desde diversas disciplinas, razón por la cual, "...la orientación central del funcionalismo- expresada en la práctica de interpretar los datos sentando sus consecuencias para grandes estructuras en que están comprendidos- se ha encontrado virtualmente en todas las ciencias del hombre."<sup>90</sup>

"No debemos olvidar que el análisis funcional se centra sobre todo en examinar las consecuencias de los fenómenos sociales que afectan a las operaciones normales de adaptación o ajuste de un sistema dado: individual, de subgrupos, cultural y social"<sup>91</sup>

Desde Lucas Marín, el funcionalismo observa cuatro fenómenos, en la comunicación de masas.

- ***La misma comunicación de masas, como un proceso social, que implica al sujeto y a éste inmerso en un grupo, subgrupo, sociedad y cultura al que pertenece donde se analizan, de forma organizada y formal, los tipos de audiencias presentados.***
- ***El análisis funcional que se centra en cada uno de los modos concretos de comunicación de masas.***
- ***El análisis institucional de cada medio u organización de comunicación de masas.***
- ***El análisis que se puede dirigir hacia el problema de cuales son las consecuencias de manipular las actividades de comunicación básica.***

---

<sup>90</sup> Antonio Lucas Marín et. al, *Sociología de la comunicación*, Madrid, Trotta, 1999, p 26

<sup>91</sup> A. Lucas Marín, *op.cit.*, p. 27.

**LA PERSPECTIVA EVOLUCIONISTA:** Parte del supuesto que la naturaleza básica de la sociedad se centra en el cambio, sus fundamentos se encuentran en la teoría Darwiniana de la evolución, que asemeja en éste sentido, a la sociedad en su estructura y sus procesos a un organismo biológico.

“El paradigma evolucionista podría quedar resumido en los siguientes supuestos: 1) la sociedad puede ser concebida como un conjunto de partes interrelacionadas; es una organización de partes de actividades interconectadas, repetitivas, acordes a un esquema; 2) esta sociedad sufre cambios continuamente en los que las formas sociales se hacen cada vez más diferenciadas y especializadas; 3) nuevas formas sociales son inventadas o tomadas en préstamo de otras sociedades por quienes procuran maneras más efectivas de alcanzar objetivos que consideran importantes; 4) las formas sociales que ayuden de hecho, a que las personas consigan más eficazmente sus objetivos y que no choquen con los valores existentes pasan a ser adoptadas, conservadas y consideradas como partes estables de la sociedad en desarrollo; a la inversa, las formas menos eficaces son abandonadas.”<sup>92</sup>

Este paradigma es importante porque en comunicación ocurre algo muy similar, por ejemplo, existe un modelo de comunicación clásico, atribuido a Aristóteles, donde se establecen los elementos y mecanismos a analizar en la comunicación humana. Este modelo que sirvió de base, a los modelos de comunicación, fue posteriormente sustituido por otro, no en su totalidad, sólo parcialmente, debido a que se adoptan las cuestiones más esenciales o necesarias que se adecuen a los nuevos cambios y se modifican aquellas partes que se consideran innecesarias, dando definitivamente origen a otro modelo y así sucesivamente.

**EL MODELO DE CONFLICTO SOCIAL:** Este paradigma se centra en que a partir del conflicto y no de la estabilidad social o de la evolución, es como se establece el proceso de comunicación.

---

<sup>92</sup> *Ibid.*, p. 29.

“El modelo contemporáneo de conflicto se puede simplificar de acuerdo con las premisas siguientes: 1) una sociedad puede concebirse como integrada por categorías y grupos de personas cuyos intereses difieren marcadamente entre sí; 2) todos estos componentes de la sociedad intentan imponer sus propios intereses en competencia con otros, o conservar sus intereses resistiendo los esfuerzos competitivos de otros; 3) una sociedad así organizada experimenta constantemente el conflicto cuando sus componentes procuran obtener nuevas ganancias o conservar sus intereses; en otras palabras el conflicto es ubicuo; 4) tras el proceso dialéctico de intereses competidores y conflictivos surge un continuo proceso de cambio; las sociedades no están en equilibrio sino que son cambiantes.”<sup>93</sup>

Este paradigma se aplica directamente a la comunicación de masas y a las empresas que se encuentran en constante conflicto, por atraer a la audiencia a sus propuestas, pero también se conflictúan con las otras estructuras de la sociedad.

**EL INTERACCIONISMO SIMBÓLICO:** Es un paradigma que como lo dice Lucas Marín centra su atención en el papel crítico del lenguaje, se preocupa por el desarrollo y mantenimiento de la sociedad y de cómo se van estructurando las actividades mentales de los sujetos, lo que hace, que este paradigma involucre tanto aspectos sociológicos como psicológicos, tomando en cuenta las relaciones existentes entre el accionar de los individuos, los procesos sociales y los procesos de comunicación. Lo que alude a la educación, directamente, por ser ésta uno de los procesos sociales más significativos, en cuanto a la implicación que tiene la comunicación en el hecho pedagógico en relación a la construcción epistemológica y social de los sujetos.

Los supuestos esenciales de este paradigma pueden quedar resumidos como sigue:

*1) La sociedad puede ser entendida como un sistema de significados. Para el individuo, la participación en los significados compartidos, que están vinculados a los símbolos de un lenguaje, es una actividad interpersonal de la que surgen expectativas estables y comúnmente entendidas, que guían la conducta hacia los esquemas previsibles.*

---

<sup>93</sup> *Ibid.*, p. 30.

2) Desde la perspectiva de la conducta, tanto las realidades sociales como las físicas son construcciones de significado ya definidas; como consecuencia de la participación de las personas, individual y colectivamente, en la interacción simbólica, sus interpretaciones de la realidad pasan a ser socialmente convenidas e individualmente internalizadas. 3) Los lazos que unen a las personas, las ideas que tienen las otras personas y sus creencias sobre sí mismas son construcciones personales de significados que surgen de la interacción simbólica por tanto, las creencias subjetivas que unas personas tengan de otras y de sí mismas son los hechos más importantes de la vida social; 4) La conducta individual en una situación dada de acción, está guiada por etiquetas y los significados que las personas vinculan con esta situación, por tanto la conducta no es una respuesta automática a los estímulos de origen externo sino un producto de las construcciones subjetivas sobre uno mismo, sobre los otros y sobre las exigencias sociales de la situación.”<sup>94</sup>

**EN ESTE SENTIDO LA COMUNICACIÓN DE MASAS:** Es un proceso de comunicación de la sociedad actual en la que se estudian principalmente las interpretaciones que se tienen de la realidad y como éstas son internalizadas por los sujetos o audiencias, que a su vez son el reflejo de una conducta determinada en la sociedad.

Como parte de las tendencias que aún se mantienen vigentes, está el enfoque marxista de la comunicación. El cual está abierto a la discusión y ha propiciado un debate teórico en las últimas décadas. “Este debate,... se revelará sin duda como muy beneficioso para este sector de investigación no sólo en lo que se refiere a la comunicación, sino también para el estudio de los fenómenos sociales y culturales en general.”<sup>95</sup>

En sí, este reciente campo de investigación se orienta a suprimir aquellas concepciones de comunicación que son estrechas, buscando a su paso una orientación de tipo sociológica que tome mayor fuerza, para emprender un análisis mucho más teórico y filosófico. Este análisis pretende desmitificar a la comunicación y verla desde una perspectiva más general, que vaya a la par de las ciencias sociales y de las ciencias del hombre, así como de los sistemas socio-políticos-económicos.

---

<sup>94</sup> Vid. *Ibid.*, p.p. 31 y 32.

<sup>95</sup> Kaarle Nordenstreng, “Las nuevas tendencias de la teoría de la comunicación”, en E. Saperas Lapiedra, *Sociología de la comunicación de masas*, Barcelona, G. Gili, 1986, p. 98

Dentro de este campo se presentan dos tendencias. Una tendencia global, que se enfoca al estudio de los procesos que se dan dentro de la comunicación, en diferentes estadios y de manera separada. Y otra política que se centra en las investigaciones del contexto, donde se observan las relaciones entre el proceso de comunicación y las estructuras socio-políticas-económicas, que se generan con base en la situación histórica del momento. Como parte del enfoque marxista en comunicación, es indispensable establecer que desde esta postura "... la necesidad de una política y de una planificación en el dominio de la comunicación no sólo deriva de una necesidad de control ideológico, sino también de una tendencia general en pos de los procesos socioeconómicos más coherentes."<sup>96</sup>

Es así que dentro del enfoque marxista de comunicación, se rescata la parte sociológica del proceso de comunicación, porque es ahí y en las influencias del medio como las acciones comunicativas de los sujetos se van dando y modificando día a día.

<b>TESIS CENTRALES DEL MATERIALISMO HISTÓRICO Y DIALÉCTICO</b>
<b>Todos los fenómenos de la realidad social se encuentran en relación y dependencia mutua. Esta tesis ofrece la posibilidad de llegar a conocer las causas determinantes y condicionantes y los efectos de los fenómenos.</b>
<b>La realidad se encuentra en permanente movimiento y transformación. Partiendo de las causas de los fenómenos, que no son vistos como estáticos sino que en ellos se presentan continuos cambios en diversas direcciones. La realidad es, por tanto, un proceso en el cual se consolidan verdades relativas y cuyo encadenamiento permite alcanzar un conocimiento más profundo y objetivo de ésta.</b>
<b>Las transformaciones que aparecen en la realidad son cambios objetivos, cuya fuente es la contradicción interna que se presenta en los procesos sociales y no son resultado de fuerzas suprasensibles o de disposiciones subjetivas, lo cual se debe a la existencia de polos antagónicos. La realidad se presenta en diferentes niveles.</b>
<b>Los elementos y procesos de la estructura social tienen diferente jerarquía o influencia para el surgimiento, desarrollo y transformación de los procesos.</b>
<b>La práctica social, concreta, es: la base del conocimiento; el criterio de verdad de nuestras representaciones teóricas; la única forma de transformar el mundo.</b>

Vid. Rojas, Soriano, Raúl, *Guía para realizar investigaciones sociales*, México, Plaza y Valdes, S.A. de C.V., 1976. pp. 49 - 54

<sup>96</sup> K. Nordenstreng, *op. cit.*, p. 100.

Desde esta postura, y valorando la importancia de la sociología en el espacio comunicativo, es como el estudio de la comunicación humana, se ha ido desplazando al estudio de la comunicación de masas, a partir de las denuncias y de las críticas, provenientes en su mayoría de la teoría crítica, que se han hecho a la concepción positivista de la comunicación.

**“En suma, la teoría crítica de la comunicación es un aparataje teórico extenso, multidisciplinar y multiprogramático. Su visión es global, pluralista y dialéctica. Combate la excesiva fragmentación de objetos y áreas de estudio y tiene como finalidad última desenmascarar las falsas “transparencias” y las ideologías encubiertas que subyacen en las industrias de la cultura. Contribuye, en definitiva, a la emancipación de la comunicación misma, buscando su liberación en la esencia misma del proceso: dialógico, participativo y comunitario.”<sup>97</sup>**

Además de las teorías mencionadas con anterioridad y siendo el lenguaje un elemento primordial en el proceso de comunicación como medio de comunicación, resulta relevante mencionar, los estudios que se han hecho en este sentido desde la lingüística, que tiene como bases fundamentales dos corrientes, el funcionalismo y el estructuralismo.

Desde la lingüística, el funcionalismo hace referencia a las funciones, en este caso, de la comunicación. Retomando a J. Antonio Paoli, “...entendemos al funcionalismo como un conjunto de teorías que con diversos matices se adhiere a los siguientes conceptos...”<sup>98</sup>

---

<sup>97</sup> [http://www.upf.edu/periodis/Congres\\_ahc/Documents/Sesio1/Barranquero.htm](http://www.upf.edu/periodis/Congres_ahc/Documents/Sesio1/Barranquero.htm).GOOGLE, 10-05-06.

<sup>98</sup> J. Antonio Paoli, *Comunicación e información: perspectivas teóricas*, 6ª reimp., México, Trillas, 1990, p.19.

CONCEPTO:	REFERENTE A :
Las funciones y las instituciones	“El funcionalismo, partiendo de una concepción ‘instrumentalista’ de las reglas sociales, busca tras la diversidad de costumbres la identidad de la función” (Eliceo, Veron, Conducta, estructura y comunicación, Buenos Aires, Tiempo Contemporáneo, pág. 28)
Equilibrio y conflicto	“... por qué los humanos se comportan en la forma que lo hacen y cómo puede la comunicación hacer posible que vivan juntos más feliz y productivamente.”
Estructura Social	“... las relaciones de los individuos dentro de una institución... (que) forman una estructura...”
La historia	“la historia reciente.... (y al)... modo típico de relacionar tendencias...”

Fuente: J. Antonio Paoli, *Comunicación e información: perspectivas teóricas*, 6ª reimp., México, Trillas, 1990, pp 19-28

Con respecto al funcionalismo y más concretamente con la comunicación, Paoli destaca que “...la ciencia funcionalista de la comunicación se esfuerza por presentar un cuadro de su funcionamiento, mostrando relaciones aisladas. Y no es que los teóricos de esta corriente piensen que la fisiología social es sólo una suma de estas funciones, no, para ellos se trata de un organismo integrado. Sin embargo, podemos decir que por ahora la ciencia de la comunicación funcionalista está en un momento de análisis, de división, para el conocimiento aislado de las partes y tiene pocos intentos de síntesis.”<sup>99</sup>

En cuanto al estructuralismo y la comunicación, éste compete con las elaboraciones teóricas desde las cuales es posible, para el investigador social, el analizar la realidad como una estructura de tipo social. En sí, “...en el estructuralismo se utilizan modelos para estudiar la significación de la acción humana en su contexto. Las unidades interrelacionadas no se consideran como un conjunto de órganos, sino como formas significantes... El estructuralismo ha derivado sus modelos de la lingüística estructural, a partir de Ferdinand de Saussure, y ha aportado muchos elementos a la teoría elaborada por este autor, en su libro, *Curso de lingüística general*.”<sup>100</sup>

<sup>99</sup> J. Paoli, *op. cit.*, p. 31.

<sup>100</sup> *Ibid.*, p. 36.

Es decir, que el estructuralismo crea diferentes relaciones con respecto a otras áreas, desde las cuales se desarrolla un análisis distinto, como se muestra a continuación:

<b>AREA:</b>	<b>CON RESPECTO A:</b>
<b>Estructuralismo y lingüística</b>	<b>Un conjunto organizado de elementos que forman una unidad subordinada a ciertos criterios.</b>
<b>Semiología</b>	<b>A los signos en la vida social guardando entre sí un sistema que implique una memoria organizada y posibilite la estructuración.</b>
<b>Estructuralismo e Historia</b>	<b>A una perspectiva acrónica que ayude a explicar el momento histórico.</b>

Fuente: J. Antonio Paoli, *Comunicación e información: perspectivas teóricas*, 6ª reimp., México, Trillas, 1990, pp. 37-44

Con relación a la comunicación, el estructuralismo contempla que la acción humana debe considerarse como un proceso de significación, vinculado a todas las estructuras que formen parte de la realidad. “El estructuralismo pretende reconstruir las reglas que dan significado a las acciones, a los objetos, a las palabras, en un proceso de comunicación social.”<sup>101</sup>

Podemos darnos cuenta de que las investigaciones que se han hecho acerca de la comunicación provienen de fuentes muy variadas, pero que esencialmente coinciden en que la comunicación es un proceso, en el cual el hombre está inmerso de manera cotidiana, es decir, como fundamento clave de lo que sucede en la sociedad, es por ello que en muchas de las actividades intelectuales, emocionales, sociales y creativas, entre otras, realizadas por éste, la acción de comunicar toma gran importancia.

---

<sup>101</sup> *Ibid.*, p. 45.

Sin embargo, al ser una acción tan común y rutinaria, fácilmente ha sido relegada, hasta el punto de perder su esencia, observándose esto en los diversos ámbitos en donde los sujetos se desarrollan, siendo muy preocupante esta situación desde nuestra perspectiva sobre todo en el contexto educativo. El hecho de que docentes y discentes estén en constante interacción, con una intención de enseñar, aprender y comprender, por medio no sólo de las palabras sino del significado de éstas, para reconstruir y generar conocimientos nuevos, hacen mucho más complejo e imprescindible la necesidad de crear una adecuada comunicación en el aula.

Como hemos venido subrayando, la comunicación, involucra mucho más que hablar y escucharse, debido a que la comunicación entendida como proceso, implica mucho más que la abstracción inmediata de la palabra, que básicamente quiere decir, “proceso; (Del lat. *processus*.) m. Conjunto y sucesión de las fases de un fenómeno o acontecimiento.”<sup>102</sup>

David Berlo, habla del proceso de comunicación, explicándolo como un “fenómeno que presenta una continua modificación a través del tiempo o cualquier operación o tratamiento continuos.”<sup>103</sup> A partir de estas definiciones de la palabra proceso, es como la comunicación se puede contextualizar, de una forma dinámica y no estática, que hace referencia a una sucesión de fases, que dan cabida a que los estudios acerca de la misma fluyan desde distintas vertientes.

Una primera apreciación de la comunicación como proceso, nos conduce a percibir, que ésta conlleva una evolución, con base en los distintos momentos históricos, en los que se desarrolla un pensamiento filosófico distinto, que lleva al individuo, a encontrar una variante en cuanto a sus propios procesos de comunicación, para así satisfacer las necesidades respectivas de sí mismo y de su sociedad. Ana Ornelas Huitrón, en su artículo “La escuela frente a los desafíos de la comunicación mediática”<sup>104</sup>, sigue los planteamientos de Walter Ong, y nos presenta una evolución de la comunicación como herramienta; en donde observa la existencia de un hombre oral auditivo posterior al hombre alfabeto, hasta presentar en la actualidad al hombre electrónico.

---

<sup>102</sup> *Diccionario academia*, México, Fernández Editores p. 611.

<sup>103</sup> David K. Berlo, *El proceso de la comunicación*, Buenos Aires, El Ateneo, 1980, p. 19

<sup>104</sup> Vid. Ana Ornelas Huitrón, “La escuela frente a los desafíos de la comunicación mediática”, en *Revista para maestros de educación básica*, México, UPN, vol. 4 núm.9. 2004. P. 49-54.

Evolución que como en todos los procesos, incluyendo el de la comunicación, se da cuando el modelo existente en ese momento, ya no cumple con las expectativas de los sujetos, ni con las necesidades apremiantes de las nuevas situaciones. Lo cual va modificando de manera gradual, las investigaciones que se generan a partir de los estudios, realizados acerca de la comunicación y de los fenómenos presentados en la sociedad con base en sus prioridades. Investigaciones que se elaboran desde distintas disciplinas como la sociología, la filosofía, la psicología e inclusive la pedagogía por la conexión tan directa que se da del hecho educativo y del proceso de comunicación desde la perspectiva del interaccionismo simbólico.

Asimismo, la evolución de la comunicación se presenta en su configuración, funcionamiento y estructura; elementos que se modifican constantemente y que han dado origen a diversos modelos, que pretenden explicar el accionar comunicativo, debido a que la comunicación es la base de toda interacción e interrelación humana, que se hace presente a manera de reproche, diálogo, discurso, conversación, etc, en la vida del hombre.

Como se ha venido sosteniendo, la comunicación es un proceso esencial en la vida de los sujetos, el acto de comunicar o comunicarnos, no sólo mediante el habla, es una de las características que definen al hombre como tal. De ahí el interés que la comunicación ha generado en los sujetos a lo largo de la historia, propiciando estudios muy variados del tema, que a su vez han producido, investigaciones acerca de la comunicación y de las diferentes formas en que ésta se hace presente, así como la elaboración de diferentes modelos comunicativos, con el fin de poder explicar de una manera más clara el proceso de comunicación.

Es por ello importante puntualizar, que para este trabajo, tomaremos como referencia la clasificación que hace Antonio Lucas Marín, tanto de las formas de comunicación existentes, así como de los modelos de comunicación que divide, fundamentalmente, en lineales y circulares.

En cuanto a las formas de comunicación, nos señala que podemos "... establecer las siguientes áreas o formas de comunicación: comunicación intrapersonal, comunicación interpersonal, comunicación organizacional y la comunicación de masas".<sup>105</sup>

---

<sup>105</sup> Vid. A.Lucas Marín, *op cit.*, p.54.

**Comunicación intrapersonal:** Como lo dice Lucas Marín, los estudios acerca de este tipo de comunicación son relativamente recientes, esta comunicación es la que se lleva a cabo en el interior de nosotros mismos, y da lugar a un proceso cognitivo que ocurre en lo íntimo de las personas. Debido a que “en realidad, todos estamos en constante conversación con nosotros mismos con diferentes finalidades: planear nuestras vidas (elegir una carrera o profesión), decidir una determinada forma de actuar (conducir más de prisa) o controlar los impulsos (calmarse antes de hablar)”<sup>106</sup>.

**Comunicación interpersonal:** Es el tipo de comunicación que se da entre las personas, es inversa a la comunicación intrapersonal, que se lleva a cabo dentro de los sujetos. La comunicación interpersonal es externa y se observa en las conductas que los individuos tienen entre sí y que involucran las reglas establecidas arbitrariamente por la sociedad. “Los estudiosos de la comunicación interpersonal se han centrado en diversos aspectos entre los que podríamos mencionar, por ejemplo, cómo la comunicación crea y sostiene determinadas relaciones de carácter personal (Canary y Stafford, 1994), considerándose éstas como un compromiso voluntario entre los individuos irremplazables (buenos amigos, por ejemplo) que se ven influenciados por determinadas reglas sociales.”

**Comunicación en las organizaciones:** Así como se ha estudiado la comunicación en los sujetos, con ellos mismos y con los demás, también, recientemente, han surgido estudios acerca de ¿cómo se comunican estos sujetos en las organizaciones? y ¿cómo se comunican éstas con los sujetos?; ¿qué mensajes son los que se transmiten? y ¿de qué tipo?. “El estudio de la comunicación en las organizaciones se ha centrado, fundamentalmente, en las formas de comunicación entre sus componentes, es decir, comunicación ascendente (desde la base de la estructura organizacional a la jerarquía), comunicación descendente (desde la jerarquía a la base de la estructura organizacional) y comunicación horizontal (entre los miembros que se encuentran a un mismo nivel dentro de la estructura)”<sup>107</sup>.

**Comunicación de masas:** Este tipo de comunicación es, probablemente, la que ha generado mayor interés entre los estudiosos de la comunicación, por ser un tema que no ha dejado de estar en boga en las últimas décadas.

---

<sup>106</sup> *Idem*

<sup>107</sup> *Ibid.*, pp. 56 - 57.

**La comunicación de masas “..incluye cualquier medio de comunicación audiovisual o escrito que implique una audiencia cuantitativamente significativa. Sin duda, en la actualidad la comunicación de masas es una de las principales fuentes de información, entendimiento y compañía, afectando de manera importante a nuestras conductas, actitudes y formas de pensar”.<sup>108</sup>**

La comunicación de masas es una fuente fructífera de investigación, debido a los avances científicos y tecnológicos, que se han desarrollado en la llamada sociedad de la información, porque no sólo se estudian cuestiones como la radio, la televisión y la internet, como fuentes masivas de comunicación, sino el impacto que cada una tiene en los sujetos a los que se dirigen.

En cuanto a los modelos de comunicación se refiere y sin pretender hacer un recorrido histórico acerca de la comunicación, es preciso, mencionar los modelos básicos de comunicación y las transformaciones que estos han tenido, para comprender, el accionar comunicativo en los sujetos y representar de manera esquemática, como se da el proceso de comunicación entre los individuos, basándonos en los modelos comunicativos existentes.

## **2.4 Modelos de comunicación**

De forma generalizada, un modelo implica la presencia de distintos elementos, procesos, dinámicas y estructuras, que cambian conforme se busca un determinado objetivo o la intención comunicativa que se prevé, presentándose así variantes e interpretaciones en cada uno de los modelos, pero conservándose al mismo tiempo, la estructura básica.

En la conformación esencial de los modelos comunicativos, se identifican elementos básicos del proceso de comunicación, tales como, un emisor, un receptor, un mensaje o diversidad de mensajes y una significación que en la mayoría de los casos, es la sustancia activa de las acciones comunicativas entre los sujetos.

---

<sup>108</sup> Ibid., p. 58.

Elementos extraídos, originalmente, de los discursos aristotélicos. Como lo señala Lucas Marín, “el estudio y la enseñanza de la comunicación comenzaron hace más de dos mil años”.<sup>109</sup> Lo que nos remonta a la antigüedad y en particular a la Grecia clásica. Siguiendo a Lucas Marín, el estudio de la comunicación surgió en esta época, en la cual se enfatizaba la comunicación pública y en donde el uso de la retórica cobraba relevancia en el acontecer histórico del momento; a partir del cual nace el modelo comunicativo de Aristóteles.

Que con sus preguntas :



Estableció el modelo clásico de comunicación Emisor – Mensaje – Receptor, que dio pauta a la creación de otros modelos comunicativos, que tomaron como base los elementos referidos anteriormente.

**Donde el “emisor es aquel que emite o dirige un mensaje de manera intencional a un receptor, el emisor es el que suele iniciar el proceso de comunicación. El mensaje, contiene la información que es motivo de la comunicación y que le es enviada al receptor, el mensaje es el puente entre el emisor y el receptor. El receptor, es quien recibe o capta el mensaje, destino final de la comunicación entendida como acto”.<sup>110</sup>**

---

<sup>109</sup> Ibid., p.53.

<sup>110</sup> Vid. Leticia Gallegos, *taller de comunicación humana*, Fridaura, México, 2002 pp.53-56.

Cabe señalar que el modelo clásico de comunicación, al que comúnmente hacen referencia otros modelos, conlleva a una comunicación de tipo unidireccional y lineal, donde las funciones de cada uno de sus elementos son específicas: emitir y recibir un mensaje determinado. Sin embargo, la relevancia de esta estructura, es que a partir del modelo clásico de comunicación, surgieron otros modelos, que presentaremos a continuación y que Lucas Marín clasifica en modelos lineales y circulares de comunicación.

**Para Lucas Marín, es preciso establecer que “entendemos por modelos lineales de comunicación- en los que se asume una concepción de la comunicación como transporte de información o contenido informativo- y por modelos circulares de comunicación- en los que la comunicación consistirá en un dinámico ir y volver de contenidos informativos que generan cambios en los que se comunican-...”<sup>111</sup>**

Ejemplos como a los que a continuación presentamos, nos permiten entender, que cuando hacemos referencia a un modelo lineal de comunicación estamos hablando de un proceso inactivo en donde la información pasa del punto A al punto B, sin importar, a gran escala lo que sucede entre ambos puntos. A diferencia de los modelos lineales, los modelos circulares se refieren al proceso de comunicación desde una postura activa donde el flujo de información es constante, provocando modificaciones en aquellos que se comunican así como en sus intenciones.

A manera de ejemplo, encontramos dentro de los modelos de comunicación lineales el de Laswell y el de Shannon y Weaver, descritos a continuación:

Los estudios de Harold Dwight Laswell acerca de la comunicación pueden ubicarse en el ámbito de la ciencia política y en la importancia de la comunicación de masas. Su modelo fue publicado en 1948, cuando el paradigma conductista era el dominante, en un contexto político del período llamado, entre guerras, en donde se desarrolla el tema de la propaganda. Aunado a éste panorama histórico, se consolidan el cine y la radio.

---

<sup>111</sup>A. Lucas Marín, *op.cit.*, 53.

**“Un ejemplo típico de una concepción lineal de la comunicación es la formulación de Laswell, al considerar que la pregunta que debería responderse para describir de forma completa un acto comunicativo es: ¿quién dice, qué, con qué canal, a quién, con qué efecto?”<sup>112</sup>**

A cada una de las preguntas se le hace un análisis determinado, con lo que se pretendía establecer, los ámbitos de las acciones comunicativas. En su momento, este modelo sirvió para fundar las bases de los estudios en comunicación, sin embargo, aunque se le añadieron otros elementos como, el canal y el efecto, el modelo siguió siendo lineal, y manteniendo las bases del modelo clásico: el emisor, el mensaje y el receptor.



Otro modelo lineal de comunicación es el elaborado por Shannon y Weaver, éste corresponde a la teoría matemática de la comunicación, en donde ésta es estudiada a partir de la metodología de las ciencias exactas. Este modelo se da en un contexto en donde predomina el estudio de la cibernética y se desarrolla la psicología cognitiva, que pone énfasis en la actividad humana de un sujeto activo.

“La teoría matemática de la comunicación se centra esencialmente en la transmisión eficaz de los mensajes.”<sup>114</sup> Este modelo aunque presenta más elementos, podemos claramente observar, que sigue los lineamientos del modelo aristotélico, debido a que para que se lleve a cabo el proceso de comunicación, es indispensable, que exista alguien que emita la información o mensaje que se desee transmitir, el mensaje, en sí como contenido, y alguien que reciba la información.

---

<sup>112</sup> *Ibid.*, p. 69.

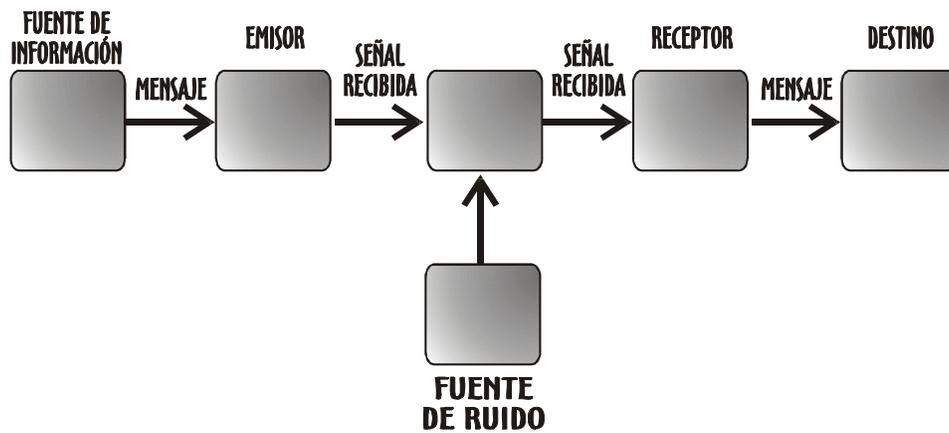
<sup>113</sup> *Idem*

<sup>114</sup> *Idem.*

Para Miguel Alsina, a partir de este modelo, "... en la comunicación se pueden diferenciar tres niveles de problemas:

- a) **Problema técnico:** ¿Con qué precisión pueden transmitirse los símbolos de la comunicación?
- b) **Problema semántico:** ¿Con qué precisión los símbolos son recibidos con el significado deseado?
- c) **Problema de efectividad:** ¿ Con qué efectividad el significado recibido afecta a la conducta del receptor en el sentido deseado?<sup>115</sup>

Estos problemas hacen alusión indiscutiblemente a los elementos básicos del proceso de comunicación.



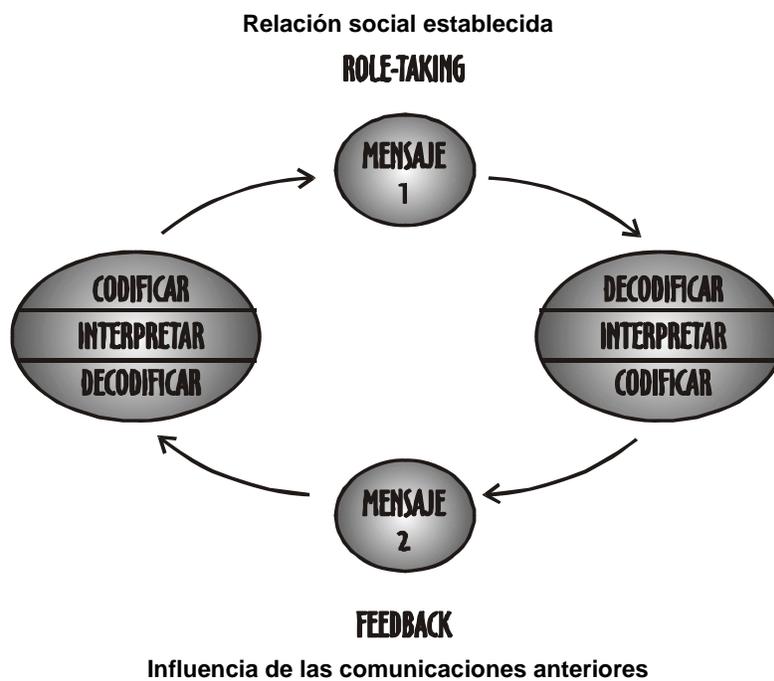
**MODELO DE COMUNICACIÓN LINEAL DE SHANNON Y WEAVER<sup>116</sup>**

<sup>115</sup> Miguel R. Alsina, *Los modelos de la comunicación*, 2ª ed., Madrid, Tecnos, 1995, p. 44.

<sup>116</sup> A. Lucas Marín., *op.cit.*, p. 71.

Este modelo de comunicación es muy parecido al modelo de Laswell, solo que a éste se le añaden, la fuente de información, la fuente de ruido y el destino del mensaje. Los modelos lineales de comunicación ubican al emisor como el elemento iniciador del proceso de comunicación, asimismo, de éste dependerá que el mensaje emitido sea recibido e interpretado correctamente por el receptor.

Otros modelos de comunicación son los llamados circulares, dentro de este tipo de modelos hay que apreciar como lo señala Lucas Marín "... que hay que prestar una especial atención al movimiento tanto de ida como de vuelta de la información producida; es más la comunicación de retorno siempre existe, pues no hay realmente comunicación sí el receptor no se siente afectado por el mensaje."<sup>117</sup>



**MODELO CIRCULAR DE COMUNICACIÓN PERSONAL<sup>118</sup>**

<sup>117</sup> *Ibid.*, p.p. 72 y 73.

<sup>118</sup> *Idem.*, p. 73

Los modelos circulares además de incluir otros elementos, rompen de inicio con la propuesta tradicional, al centrarse, en la acción de los sujetos, aunque fundamentalmente no modifican los elementos base. Este tipo de modelos, involucran una relación e interacción continua entre los sujetos que llevan a cabo una acción comunicativa, porque el modelo circular persigue no solamente que el mensaje llegue al destinatario, sino que éste sea comprendido de manera adecuada por el otro sujeto. "... en el modelo circular, la eficacia en la comunicación... consiste en una perfecta comprensión, de la que debe asegurarse el emisor..."

Para lo cual debe existir, el intercambio de mensajes entre el emisor y el receptor, donde uno debe ponerse en lugar del otro y viceversa, asegurándose de haber comprendido el o los mensajes.

Lucas Marín comenta que "... la diferencia fundamental entre los modelos lineales y circulares de comunicación podríamos concretarla en la atención al otro, especificada en que el emisor se pone en su lugar (role talking) y busca comunicación de retorno (feedback)... Podemos decir que en el modelo circular hay más atención a la gente y sus respuestas y en consecuencia al role – talking y feedback."

Por lo que, "no debe olvidarse que la comunicación humana es un proceso a lo largo del cual fuentes individuales inician mensajes usando símbolos convencionales, signos no verbales y señales contextuales para expresar significados... de tal manera que otro similar o paralelo de comprensión se construye por la parte o partes receptoras a las que se dirige el mensaje."<sup>119</sup>

Siendo primordial el uso del lenguaje como parte del proceso de la comunicación humana, definiéndose aquel "... como un complejo de palabras compartidas, signos no verbales y reglas para su uso e interpretación según acuerdos dentro de un particular grupo humano o sociedad."<sup>120</sup> El lenguaje o lengua es el medio o código que utilizan los sujetos para la transmisión de mensajes a través de las palabras, en diferentes idiomas, como parte de la comunicación verbal, o mediante la emisión de señales, en el caso de la comunicación no verbal.

---

<sup>119</sup> A. Lucas Marín., p. 59.

<sup>120</sup> *Ibid.*, p. 59.

La mayor parte de la comunicación humana se da de manera verbal, es decir, se emplean las palabras para lograr un entendimiento entre los sujetos. Para lo cual, es importante que los participantes en una acción comunicativa, compartan un mismo código o lenguaje, lo que facilita la comprensión.

Entendiendo el término de código como aquel conjunto de signos o señales que permiten asociar dichos signos a la idea que se tiene de cierta palabra, con la finalidad de precisar el significado que ha sido convenido por el grupo. Las palabras son signos (signos lingüísticos) y existen reglas para asociarlos y combinarlos, que también han sido convenidas socialmente, debido a que, finalmente, el lenguaje es una creación cultural.

Pero, fundamentalmente, se requiere que los sujetos distingan que es un signo lingüístico, para así poder considerar que cada palabra es una unidad lingüística; compuesta de un concepto y de una imagen acústica. "... llamamos signo a la combinación del concepto y la imagen acústica... proponemos conservar la palabra signo para designar la totalidad, y reemplazar concepto e imagen acústica respectivamente por significado y significante;..."<sup>121</sup>

Es decir, que la unidad fundamental es el signo que está constituido: por un concepto o significado, el cual ya está dado de manera arbitraria, y que corresponde al objeto que hace referencia cierta palabra; y por imagen acústica, o significante, aquello que se relaciona con la interpretación de la realidad, es decir es el referente psíquico de cómo se percibe determinada palabra, es decir, que se refiere a nuestra muy particular noción de lo que comprendemos al oír una palabra.

Consecuentemente, para que dos o más personas se comuniquen adecuadamente, se requiere que sus significantes sean análogos. La manera en que los sujetos van construyendo los significantes de las palabras se deriva de sus estructuras mentales a partir de la observación de su entorno y de cómo esta información fue relacionada con aquellos referentes teóricos que ya poseían. La suma de los significantes de un sujeto refleja su conocimiento acerca de su realidad, de su sociedad y de él mismo como individuo.

---

<sup>121</sup> Ferdinand, de Saussure, *Curso de lingüística general*, Fontamara, pp. 103-104.

Razón por la cual, determinar la naturaleza del signo lingüístico de cada sujeto, requiere que se estudien las concepciones acerca del lenguaje en relación con la comunicación y el conocimiento desde teóricos de la talla de Jean Piaget y Lev S. Vygotsky, quienes dentro de sus paradigmas, rescatan la importancia del lenguaje en el proceso de comunicación y de adquisición de conocimientos.

## **2.5 Lenguaje, comunicación y conocimiento (Piaget y Vygotsky)**

Tanto Vygotsky como Piaget fueron grandes teóricos que estudiaron durante años la forma en que el ser humano obtiene el conocimiento y como su pensamiento se va desarrollando, y substancialmente, la forma en que el lenguaje ayuda a la conformación de nuevo conocimiento por parte de los sujetos, en espacios tanto formales como informales, donde la comunicación es parte fundamental del hecho pedagógico y del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Como parte de sus investigaciones acerca del individuo como sujeto cognitivo que conoce y abstrae conocimiento, ambos teóricos integraron dentro de sus reflexiones la importancia del lenguaje en mayor o menor grado. Ambos compaginaban con la idea de que “... el lenguaje es la más importante herramienta simbólica de los seres humanos, en los contextos de uso comunicativo y cognitivo por igual.”<sup>122</sup>

Respecto al lenguaje, Piaget considera fundamental la interacción del sujeto con el medio físico. Para precisar un poco más, podemos decir que, según Piaget, la visión del desarrollo cognoscitivo es entendida como un proceso de construcción de estructuras lógicas, a partir de la participación de ciertos mecanismos endógenos y dentro del cual la intervención social externa a lo mucho puede ser entendida como “facilitadora” u “obstaculizadora”. Para Piaget el sujeto de conocimiento es epistémico. Habría que aclarar, que se habla de un sujeto activo que no necesariamente es interactivo.

---

<sup>122</sup> Anastasis Tryphon, comp., *Piaget-Vygotsky: la génesis social del pensamiento*, Buenos Aires, Piados (Piados educador), 2000, p. 179.

Como parte de las estructuras a considerarse del lenguaje, desde este paradigma educativo resalta la inteligencia, la cual "... incluye el desarrollo del lenguaje; la inteligencia es el resultado de la acción del sujeto sobre la realidad."<sup>123</sup> Desde este punto de vista, la inteligencia precede al lenguaje. Debido a que "el lenguaje es el resultado del desarrollo cognitivo, es un subproducto de la inteligencia..."<sup>124</sup>

Es decir, el sujeto primero toma nociones de su entorno a partir de las cuales elabora esquemas mentales de manera constante, lo cual de forma progresiva ayuda al sujeto en el desarrollo de su lenguaje.

Jean Piaget considera que el sujeto será capaz de expresar su realidad a través del lenguaje solamente cuando haya experimentado con su realidad y a partir de la experiencia directa con los objetos de su medio, sin embargo, esto sólo es posible cuando el sujeto también ha alcanzado determinado desarrollo cognitivo. Progreso que se adquiere de manera gradual, cuando el sujeto va avanzando en sus estructuras mentales, pasando desde la etapa sensoriomotriz hasta la etapa de las operaciones formales.

**Desde su concepción "... el lenguaje deriva de la interiorización de la acción. Así, de un modo evolutivo para él, el lenguaje está subordinado al ejercicio de una función simbólica, a su vez apoyada en el desarrollo de la imitación y el juego, tanto como el desarrollo de los mecanismos verbales."**<sup>125</sup>

Es decir, como parte de la evolución cognitiva de los sujetos, éstos se interrelacionan con el exterior mediante el contacto con los objetos de su mundo y de las acciones que realizan directamente en dicha realidad, posteriormente, surge un momento de internalización de las acciones a partir de las cuales se crean esquemas y símbolos que finalmente se traducirán en palabras.

---

<sup>123</sup> [http://html.rincondelvago.com/desarrollo-del-lenguaje\\_1.html](http://html.rincondelvago.com/desarrollo-del-lenguaje_1.html), GOOGLE, 27-07-2005.

<sup>124</sup> *Idem.*

<sup>125</sup> Marta A. Salas, <http://www.psicologia.unt.edu.ar/programas04/e1%20lenguaje%20en%20piaget.doc>, GOOGLE, 27-07-2005.

Cabe señalar que los estudios de Jean Piaget se centran en niños, desde cuyas observaciones elabora los conceptos de lenguaje egocéntrico y socializado. Para Piaget, "... el egocentrismo... significa que los niños pequeños son incapaces de situarse en un punto de vista distinto del suyo, o sea, que el niño está autocentrado. Progresivamente el niño va adquiriendo un nivel de descentralización que le va a permitir socializarse y comunicarse adecuadamente."<sup>126</sup>

Es así como de manera evolutiva, el sujeto empieza a interactuar con los objetos, elabora esquemas, asimila y acomoda, para finalmente centrarse en la producción de palabras para sí mismo, donde no tiene gran relevancia la importancia de los demás respecto a lo que se dice o se entiende.

**"Dentro de este lenguaje egocéntrico, Piaget distingue tres categorías: las repeticiones ecológicas, inspiradas en su idea de reacción circular primaria al comienzo del periodo sensoriomotor: el niño repite por placer sin tan solo preocuparse de que las vocalizaciones tengan algún sentido. Esta categoría se encuentra en el límite de la segunda distinguida, el monólogo donde si bien se utiliza el lenguaje del adulto, no hay ninguna intención de comunicar, se trata de un lenguaje que acompaña o sustituye a la acción y finalmente la tercera categoría, donde las producciones se realizan en común..."<sup>127</sup>**

Posteriormente, el sujeto comienza a tomar conciencia de su entorno y de los sujetos de su medio. Dejando de lado su parte egocéntrica, para dar entrada a las interacciones con los demás y pasar a ser un sujeto interactivo, el cual ya no establece relaciones unidireccionales y se interesa en comunicarse con los demás para poder entender su realidad.

---

<sup>126</sup>[http://www.ideasapiens.com/psicologia/educacion/leng.contraste\\_%20%20cond\\_%20vygpiaget.htm](http://www.ideasapiens.com/psicologia/educacion/leng.contraste_%20%20cond_%20vygpiaget.htm),  
GOOGLE, 26-07-2005.

<sup>127</sup> *Idem.*

**Respecto a este tipo de lenguaje - lenguaje socializado – Piaget señala que “... la implicación social del niño impulsa el desarrollo de sus procesos intelectuales. La interacción social requiere comunicación y el niño trata de expresar sus pensamientos y de dar sentido al pensamiento de los demás.... Todas las conversaciones de los niños encajan en dos grupos: el egocéntrico y el socializado. La diferencia entre ellos radica fundamentalmente en sus funciones. En el lenguaje egocéntrico el niño habla sólo sobre sí mismo, no toma en cuenta a su interlocutor, no trata de comunicarse ni espera respuestas.... En el lenguaje socializado el niño intenta un intercambio con los demás, ruega, ordena, amenaza, transmite información, hace preguntas.”<sup>128</sup>**

A partir de esta diferencia básica que hace Jean Piaget respecto a los tipos de lenguaje existentes, podemos abstraer, que la acción comunicativa sólo se lleva a cabo cuando el sujeto domina el lenguaje socializado, que a diferencia del egocéntrico, busca entablar una relación de mutuo entendimiento con otro sujeto. La importancia de este tipo de lenguaje se presenta ante el niño o adulto cuando éste está expuesto a situaciones sociales que lo forzan a interactuar con sus semejantes. Con lo que podemos justificar que el desarrollo de la inteligencia y del uso de la comunicación se propicia desde el momento en que somos sujetos sociales, que estamos en convivencia mutua con otros.

**“La unidad principal de intercambio social es el lenguaje, y el niño está inmerso en un mar de palabras que definen sus conductas sociales y sus actividades físicas... el niño comienza a ver la relación con los demás como recíproca, y no como unidireccional... La actividad social y el marco lingüístico, dentro del que opera presionan sobre él, y ajusta sus pensamientos de acuerdo con ellos. Comienza a verse a sí mismo y al mundo que lo rodea desde otros puntos de vista.”<sup>129</sup>**

**“El desarrollo del lenguaje es para Piaget una historia de la socialización gradual de estados mentales, profundamente íntimos, personales, y autísticos. Aún el lenguaje socializado se presenta como siguiendo y no precediendo al lenguaje egocéntrico.”<sup>130</sup>**

---

<sup>128</sup> Lev S. Vygotsky, *Pensamiento y lenguaje*, México, Alfa y Omega, s/a, pp. 37 – 38.

<sup>129</sup> [http://www.ideasapiens.com/psicologia/educacion/leng.contraste\\_%20%20cond\\_%20vygpiaget.htm](http://www.ideasapiens.com/psicologia/educacion/leng.contraste_%20%20cond_%20vygpiaget.htm), GOOGLE, 26-07-2005.

<sup>130</sup> L. Vygotsky, *op. cit.* p. 42 .

Con base en estas ideas, podemos proponer como premisa básica de la comunicación, que ésta, se encuentra ligada al lenguaje por ser el instrumento por medio del cual se interrelacionan los sujetos. Al mismo tiempo, la comunicación es un acto racional que involucra un proceso de socialización a través del cual, es posible conocer nuestro entorno, del cual se desprende conocimiento nuevo que impacta en los esquemas mentales de los sujetos.

Según Jean Piaget, los sujetos necesariamente tienen que relacionarse con su medio ambiente en una etapa temprana, pero conforme presentan un avance cognoscitivo empiezan a interactuar no solo con los objetos, sino también con los sujetos existentes en su ambiente. Es ahí donde el lenguaje será el elemento clave de socialización a partir del cual el sujeto elabora esquemas mentales mucho más complejos (asimilación-acomodación) y el cual será la base de su "... capacidad cognoscitiva y afectiva del individuo,... (en si)... lo que indica el conocimiento lingüístico que el niño posee depende de su conocimiento del mundo."<sup>131</sup>

Al igual que Jean Piaget quien desarrolló muchas teorías respecto al lenguaje y por ende a la comunicación, también, Lev S. Vygotsky dejó un legado de su obra científica, a pesar de no haber recibido ninguna clase de educación formal en psicología; en gran parte por su prematura muerte a los 37 años, lo cual sólo le permitió dedicar un decenio de su vida a la labor científica, sin siquiera ver gran parte de sus escritos publicados.

**"Pero, aun así, Lev S. Vygotsky, el Mozart de la psicología (como lo llamara el filósofo S.Tulmin), fue el autor de una de las teorías más prometedoras en esta disciplina. Más de medio siglo después de su muerte, ahora que se han publicado sus principales obras, Vygotsky se ha convertido en un autor de vanguardia: "Es indudable que, en múltiples aspectos, Lev S. Vygotsky se adelantó considerablemente a nuestra propia época", afirma uno de sus mejores intérpretes (Rivière,1984, pág. 120)."**<sup>132</sup>

---

<sup>131</sup> <http://sepiensa.org.mx/contenidos/2004/irene/introjp/intrijp.html>, GOOGLE, 26-07-2005.

<sup>132</sup> <http://www.educar.org/articulos/Vygotsky.asp>, GOOGLE, 18-05-2006.

Y es a partir de sus postulados como podemos ampliar nuestra visión respecto a la comunicación y al lenguaje desde la propia construcción de Lev S. Vygotsky del conocimiento y de la relación que se da entre éste y todos aquellos elementos predominantes en el entorno del sujeto, lo cual nos llevaría a centrarnos entre otras cosas, en la cultura, la sociedad, los roles de los individuos pero sobre todo en el lenguaje, que al fin y al cabo para Lev S. Vygotsky se desarrolla a la par de la inteligencia.

De ahí que para Vygotsky, la posibilidad de adquirir ciertas “herramientas” mentales sea sólo posible gracias a la intervención del mundo social en el desarrollo del niño. Es decir, para Vygotsky, la interacción social y el instrumento lingüístico son decisivos para entender el desarrollo cognoscitivo. Para Lev S. Vygotsky hay una “internalización” mediada de la cultura, dentro de la cual el sujeto no es epistémico, sino un sujeto social y, por tanto, con historia.

**“Según Vygotsky no hay que olvidar que el lenguaje se compone de dos planos fundamentales, el fónico o expresivo y el semántico o significativo. La significación de las palabras o unidades semánticas es producto o resultado de la generalización con la que se llega a la formación de los conceptos. Sin embargo, pensamiento y lenguaje mantienen su relativa independencia, aunque ambos se apoyen mutuamente: el pensamiento sin los conceptos fijados o delimitados en las palabras u otras unidades semánticas, pueden desarrollarse de un modo más adecuado a su finalidad esencial.”<sup>133</sup>**

Desde esta postura, el lenguaje y el pensamiento no pueden ser jerarquizados porque ambos son procesos complementarios en donde uno requiere del otro y no es posible marcar que sucede primero en el sujeto, el desarrollo cognitivo o el desarrollo lingüístico. Este teórico resalta la importancia del lenguaje al considerarlo un instrumento socializador que ayuda a que el sujeto pueda interactuar con su medio, es decir, se centra en la comunicación con los demás. Dentro de sus planteamientos mantiene que “... la palabra codifica la experiencia, la cual es producto del trabajo del hombre.

---

<sup>133</sup>[http://www.ideasapiens.com/psicología/educación/leng.contraste\\_%20%20cond\\_%20vygpiaget.htm](http://www.ideasapiens.com/psicología/educación/leng.contraste_%20%20cond_%20vygpiaget.htm), GOOGLE, 26-07-2005.

Donde la palabra se encuentra ligada a la acción... hasta transformarse en un sistema de códigos independientes de la acción... la palabra da la posibilidad de operar mentalmente los objetos... donde cada palabra cuenta con un significado específico para cada contexto situacional.”<sup>134</sup>

Respecto al lenguaje, Lev S. Vygotsky lo relaciona al pensamiento de tres modos alternativos:

- ***El pensamiento coincide con el lenguaje,***
- ***El lenguaje sirve de envoltura externa del pensamiento y***
- ***El pensamiento alcanza su ser en el lenguaje.***

La idea de que el lenguaje es un mundo propio que hace de intermediario entre el mundo de los fenómenos objetivos y el mundo interior del hombre sirvió de línea directriz para las indagaciones del propio Lev S. Vygotsky sobre la dinámica de la comprensión humana del mundo en función de sistemas cambiantes de mediadores simbólicos. Lev S. Vygotsky entiende que el lenguaje es “... el principal vehículo de la interacción e influye decisivamente en el desarrollo de la mente, cuyas funciones pasan a interpretarse como formas sociales.”<sup>135</sup>

Lev S. Vygotsky se interesó en el lenguaje, pero para él la cultura sobresale como base potencial del desarrollo de los sujetos. También centra parte de sus propuestas en la palabra al vincularla en determinado momento con el desarrollo cognitivo. Debido a que “Vygotsky aportó un nuevo enfoque y sustituyó el análisis de los elementos por el de unidades, considerando que cada una de éstas retiene a su vez, en forma simple, todas las propiedades del conjunto. Esta unidad del pensamiento verbal la encontramos en la significación de la palabra. El significado de las palabras es un fenómeno del pensamiento mientras éste esté encargado en el lenguaje, y del habla, sólo en tanto esté relacionado con el pensamiento iluminado por él. El significado de la palabra está sujeto a un proceso evolutivo; este enfoque debe reemplazar de la inmutabilidad de los significados.”<sup>136</sup>

---

<sup>134</sup> *Idem*

<sup>135</sup> [http://html.rincondelvago.com/desarrollo-del-lenguaje\\_1.html](http://html.rincondelvago.com/desarrollo-del-lenguaje_1.html), GOOGLE, 27-07-2005.

<sup>136</sup> *Idem*.

En sí, de manera general existe un periodo prelingüístico así como también una etapa preintelectual en el lenguaje en los sujetos. Ambos procesos poseen puntos de partida diferentes así como se amplían de manera heterogénea, sin embargo, en determinado momento convergen.

Dichas elaboraciones se generan de forma inductiva debido a que para la adquisición del lenguaje externo se parte de la etapa infantil cuando el niño aprende una palabra, la cual conecta con dos o más palabras, empezando a dominar de manera progresiva las diferentes unidades semánticas, es decir, los significados de las palabras, hasta llegar a un grado de diferenciación consciente respecto a las estructuras semánticas que en algún momento eran iguales para él.

Con base en las disertaciones de Vygotsky, tanto el pensamiento de los sujetos como el lenguaje, habla y significación de las palabras se transforman constantemente conforme se van dando diversas interacciones con la cultura y los demás sujetos de ésta.

**“... Las tareas de comprensión y de comunicación son esencialmente similares para el niño y para el adulto; el primero desarrolla equivalentes funcionales de los conceptos, en una edad extremadamente temprana, pero las formas de pensamiento que utiliza para abordar los problemas difieren profundamente de las de los adultos en su composición, estructura y modo de operar.”<sup>137</sup>**

Así que cuando hablamos del proceso de comunicación en relación con el conocimiento y el entendimiento de éste, tanto en el niño como en el adulto, nos damos cuenta que son desarrollos afines que empiezan en la infancia, y que será en esta etapa como, posteriormente, iremos formando nuestra manera de adquirir conocimiento.

Estructura que a su vez difiere dependiendo del momento y de la situación que se presenta, y sobre todo, se modificará con base en los parámetros culturales que imponga nuestra misma sociedad.

---

<sup>137</sup> L. Vygotsky, *op. cit.* p. 87.

**“Vygotsky considera dos aspectos del lenguaje en apariencia contradictorios y, sin embargo, complementarios en su estructura más profunda. Nos referimos a las ideas de sentido y significado. Mientras que el primero, representa la parte ligada al contexto de la comunicación (relación sintágmica y en la actualidad lingüística) y al propio contexto del que se habla (hechos sobre los que se versa la comunicación), el segundo, el significado representa la parte descontextualizada del lenguaje; libre de restricciones, y, por lo tanto, de naturaleza conceptual.”<sup>138</sup>**

Idea que se relaciona con la parte del significado y del significante. Donde el sentido es el significante y el significado se refiere a lo mismo, que en lingüística. Como Lev S. Vygotsky lo resalta, toda palabra que existe en un lenguaje tiene una concepción abstracta que no se relaciona a ningún contexto. sino solamente se origina del objeto mismo, y al mismo tiempo, cada palabra adquiere un sentido diferente dependiendo del entorno y del sentido que le otorga cada sujeto.

Este paradigma se orienta a delimitar la función básica del lenguaje: la comunicación debido a que “.. a través de ésta se crea el vinculo social y se facilita la cooperación en las actividades conjuntas que se encaminan al dominio del entorno (creación de la cultura humana).”<sup>139</sup>

**Razón por la cual, “Vygotsky no capta la integración de afectividad-pensamiento-acción, sino sólo su articulación causal, en cierto sentido, exterior. Las emociones generarían orientaciones cognitivas, y ambas podrían derivar en acciones. Lo emocional lo ubica Vygotsky como un proceso primario y primitivo, que puede ser a su vez modificado mediante el lenguaje y el pensamiento; pero lo racional en el lenguaje y el pensamiento; en tanto reflejo objetivo de clases, cosas o eventos, se daría como una línea separada de las emociones y las acciones con que se articula.”<sup>140</sup>**

---

<sup>138</sup> J., Daniel Ramírez, <http://www.ideasapiens.com/psicologia/socio-historica/vigotskytbsocio-historico.htm>, GOOGLE, 27-07-2005.

<sup>139</sup> [http://www.ediuoc.es/libroweb/3/15\\_9.htm](http://www.ediuoc.es/libroweb/3/15_9.htm), GOOGLE, 25-07-2005.

<sup>140</sup> Carlos Mondragón, *Concepciones del ser humano*, México, Paidós, 2003, p. 35.

Parte de los postulados teóricos que interesa rescatar de las ideas de Vygotsky es la delimitación que maneja respecto al lenguaje, fundamentado en la visión antropológica marxista del trabajo humano, donde el lenguaje se centra en dos funciones complementarias:

**“... en el plano social (extrapsicológico) sirve como medio de comunicación, y en el plano interno (intrapsicológico), como medio de reflexión. Es decir, inicialmente, los signos son compartidos con los demás sujetos que forman parte de nuestra cultura y es a través de ellos que podemos comunicarnos, sin embargo, dichos signos se van diferenciando a lo largo de nuestro desarrollo cognitivo dependiendo de nuestra realidad y de cómo nos relacionemos con el entorno, los sujetos e inclusive nosotros mismos. Posteriormente, el sujeto internaliza los significados de las palabras donde la interiorización de un instrumento cultural tan importante como el lenguaje hace que la reacción del sujeto con el entorno sea una relación mediada semióticamente. La palabra permite la actividad reflexiva...”<sup>141</sup>**

Es así como la parte intrapsicológica del lenguaje se entrelaza a las funciones mentales superiores, pues modifica la realidad del sujeto y como éste capta dicha realidad, al igual que, altera su memoria y le ayuda a elaborar estrategias de acción e inserción en su mundo de la vida. El lenguaje, a parte de ser el modo en que nos comunicamos con otros, es el catalizador de conocimiento nuevo, porque al hablar con otros sujetos, sus palabras provocan reacciones en quien recibe el mensaje, lo que mueve esquemas a nivel cognitivo y social.

**“Las formas superiores del intercambio humano son posibles sólo porque el pensamiento del hombre refleja una realidad conceptualizada, y ésta es la razón por la cual ciertos pensamientos no pueden ser comunicados a los niños, aunque estén familiarizados con las palabras necesarias, pues puede faltar el concepto adecuadamente generalizado que asegure la comprensión total.”<sup>142</sup>**

---

<sup>141</sup> J., Ramírez, *op. cit.*, 27-07-2005.

<sup>142</sup> L. Vygotsky, *op. cit.* p. 27.

El entendimiento total, como Vygotsky lo comenta, no involucra solamente que los sujetos entiendan el significado de las palabras, sino que a nivel cognitivo, sus significantes tengan un marco referencial que los ayude a internar el sentido real de lo que se expresa, para la comprensión total del contexto en que se da determinada conversación. Cada palabra refleja la realidad de los sujetos, de su sociedad, y de su mundo, y solo puede llevarse a cabo una adecuada comunicación, cuando percibo las acciones comunicativas de los demás sujetos dentro de su propia configuración social, política y cognitiva en cuanto a los esquemas mentales que maneja.

**“Según Vygotsky, la secuencia de convergencia entre el pensamiento y el lenguaje tiene cuatro estadios principales. El primero es un estadio <<primitivo>> en el que el habla todavía es fundamentalmente preintelectual y la inteligencia opera sin ayuda de la función verbal. Después viene el estadio de la inteligencia práctica, en el que el niño domina la lógica de la actividad de resolución de problemas en el nivel sensoriomotor... En este estadio, la sintaxis del pensamiento se encuentra aún inserta en acciones concretas, al tiempo que la sintaxis del habla está inserta en tareas comunicativas concretas. Durante el tercer estadio, el niño empieza a utilizar medios simbólicos externos para resolver problemas internamente... La producción verbal de este estadio se caracteriza por la emisión de grandes cantidades de <<habla egocéntrica>>. Según Vygotsky, el objetivo en este tipo de habla en su forma transitoria (entre el habla comunicativa primitiva y las formas verbales más maduras) es controlar nuestra propia conducta y pensamiento. Y por último, está el cuarto estadio, caracterizado por los procesos de internalización. Las operaciones con medios simbólicos externos <<se meten adentro>>... el habla también se internaliza, convirtiéndose en habla interna silenciosa, lo cual es indispensable para planear acciones tanto intelectuales como verbales.”<sup>143</sup>**

Al igual que Jean Piaget, Lev S. Vygotsky también puntualiza el desarrollo del pensamiento y del lenguaje como una estructura que se da de manera paulatina.

---

<sup>143</sup> Alex Kozulin, *La psicología de Vygotski*, Madrid, Alianza, 1994, p. 155.

Donde el sujeto parte de un habla primitiva, donde la formación de significantes no se ha dado y sólo se hace uso de las palabras en un nivel más superficial o literal. Al igual que en la etapa sensoriomotriz de Jean Piaget, la etapa de la inteligencia práctica se relaciona a un uso del lenguaje respecto a lo que se observa en el entorno, es decir, a las acciones concretas de lo que el sujeto hace. Posteriormente, adquirirá mayor conocimiento mediante el manejo de símbolos externos con lo que podrá resolver sus propios problemas, para, finalmente, tomar conciencia de sus procesos internos y externos por medio del manejo de símbolos externos que orientan las acciones comunicativas e intelectuales de los sujetos.

A la luz de esta teoría y de las disertaciones de este autor, es posible comprender el lenguaje visto como proceso, por ser un instrumento cultural, ha elaborarse de manera progresiva a partir de la cultura y de las interacciones en este espacio; y visto también como producto de un proceso de internalización donde el sujeto interioriza sus acciones y palabras, para así tomar conciencia de su realidad y del mundo que lo rodea. Para posteriormente, comunicarse con los demás a partir de sus elaboraciones mentales de lo que logra percibir mediante sus actos, las cuales no se desprenden de sus esquemas lingüísticos.

**“La función primaria del lenguaje es la comunicación, el intercambio social.... La transmisión racional, intencional de la experiencia y el pensamiento a los demás requiere un sistema mediatizador, y el prototipo de éste es el lenguaje humano nacido de la necesidad de intercomunicación durante el trabajo.... el medio de comunicación es el signo (la palabra o sonido), que a través de sucesos simultáneos un sonido puede asociarse con el contenido de alguna experiencia, y servir entonces para transmitir el mismo contenido a otros seres humanos.”<sup>144</sup>**  
**Como directriz de su orientación respecto al lenguaje, se establece que “... la relación entre pensamiento y palabra es variable, no constante e inmutable; es un proceso viviente. Una palabra sin pensamiento es cosa muerta y un pensamiento desprovisto de palabras permanece en la sombra. Pensamiento y lenguaje reflejan así la clave de la naturaleza humana.”<sup>145</sup>**

---

<sup>144</sup> Enrique García González., *Vygotsky: La construcción histórica de la psique*, México, Trillas (Biblioteca Grandes Educadores), 2000, pp. 26-27.

<sup>145</sup> E. García, *op. cit.* p. 56.

La clave de la naturaleza humana es la comunicación humana que se deriva de lo que pensamos y de lo que decimos a los demás. Acción social esencial que se da como fundamento del conocimiento. En palabras más concretas, de nada sirve pensar, si no compartimos nuestras ideas con otros sujetos, quienes a su vez tendrán otras nociones que compartir. El aislamiento de los sujetos no puede generar conocimiento, desde el momento que el conocimiento se crea entre todos y se internaliza de una manera distinta en cada sujeto.

Tanto Piaget como Vygotsky centraron de manera más clara sus estudios en cuanto a la construcción de conocimiento por parte de los sujetos así como también contextualizaron muchas de sus ideas en ámbitos educativos desde una visión estrictamente psicológica. De igual forma, es posible extraer y extrapolar algunos de sus planteamientos en espacios comunicativos que son de nuestro interés para este trabajo.

Concordando con sus ideas y posturas en cuanto a lenguaje y conocimiento, elegimos a estos pensadores en particular por ser los más destacados exponentes en cuanto a cuestiones de desarrollo cognitivo e interacción social. Asimismo porque muchas de sus aportaciones han servido de fundamento para la creación de algunos paradigmas pedagógicos y su aplicación en el ámbito educativo. Para efectos de nuestro trabajo, abordaremos los aspectos comunicativos que emanan de ambas teorías para posteriormente poder construir un modelo cuyo eje gire a favor de la pedagogía y la comunicación.

El comprender las posturas teóricas de J. Piaget y L. Vygotsky requiere de precisar que aunque de entrada muchos autores e investigadores concuerdan en que ambos planteamientos son contrapuestos, llevándolos inevitablemente a compararlos y contrastarlos, resulta mucho más fructífero, para la elaboración del modelo pedagógico comunicativo, hacer enlaces entre ambas teorías para poder ver el acto comunicativo desde una visión pedagógica.

Otro punto que cabe aclarar respecto a sus conceptualizaciones acerca del conocimiento y del lenguaje es que ambos parten del desarrollo infantil por ser esta etapa el inicio del crecimiento de las competencias lingüísticas y cognitivas de los sujetos adultos.

Razón por la cual, muchos de sus estudios se particularizan en hablar de las formas de comprensión de los niños a nivel social e intelectual explicitado en los estadios a los que cada uno hace referencia, cuando tratan de plantear la génesis del pensamiento y de la comunicación del lenguaje, a partir de las tesis más importantes de Jean Piaget y Lev S. Vygotsky:

**Piaget afirmaba la primacía de la cognición sobre el lenguaje: el lenguaje, entendido como representación, aparece junto con otros tipos simbólicos de conducta... Esta concepción abrió el camino al estudio de lo que es anterior al lenguaje, y de los prerrequisitos cognitivos que lo hacen posible... con el objetivo de explicar la génesis de la intención comunicativa... (mientras que Vygotsky)... afirmó la unidad de las funciones comunicativa y representativa del lenguaje: para él, el lenguaje es tanto un instrumento de conocimiento como un medio para influir en la conducta de los otros...”<sup>146</sup>**

En este punto, no podemos descartar del todo la concepción de Jean Piaget respecto al lenguaje ni la de Lev S. Vygotsky. Porque, desde lo presentado acerca de estos dos autores, entendemos que el jerarquizar conceptos como lenguaje, comunicación o conocimiento resulta infructuoso.

Tan sólo diremos que tanto el lenguaje como la comunicación y el conocimiento tienen un vínculo muy fuerte que relaciona de manera equilibrada estos tres conceptos, dejando en claro, que el lenguaje es el medio por el cual los sujetos se comunican y generan nuevo conocimiento, y al mismo tiempo ese nuevo conocimiento provoca la necesidad de compartirlo con alguien diferente, a través del lenguaje, y así llegar a un consenso donde la comunicación es el arma secreta del entendimiento mutuo. Por un lado, Jean Piaget habla de un *sujeto cognoscente o epistémico*<sup>147</sup> el cual construye su conocimiento por sí mismo a partir de desequilibrios que se producen en él, los cuales trata de asimilar y acomodar hasta llegar de nuevo al equilibrio.

---

<sup>146</sup> A. Tryphon, *op. cit.* p. 248

<sup>147</sup> Entendido éste como aquel sujeto que “...se encuentra en permanente interacción con la realidad que procura conocer para asegurar las continuas adaptaciones para mantener un equilibrio en esos intercambios.” Vid. <http://www.fmmeduacion.com.ar/Pedagogia/teoriaspsicoapren.htm>, GOOGLE, 20-12-2005.

Este proceso es el de internalización donde desde "... la génesis del conocimiento las primeras acciones reflejas y su continua ejecución se convierten en las primeras acciones inteligentes sobre las cuales se construyeron los primeros esquemas (la primera coordinación de acciones). Estos esquemas posibilitan a su vez la construcción de estructuras cada vez más complejas...

El conocimiento es el resultado de una interacción continua entre un objeto y una estructura preexistente, la cual permanentemente se modifica a través de la asimilación, que es el proceso de asimilar datos externos a los esquemas preexistentes, y de la acomodación, que es el proceso continuo de aplicar esquemas generales a contenidos particulares o abrir nuevos esquemas para lograr una mayor comprensión de la realidad"<sup>148</sup>. Donde el sujeto es capaz de elaborar sus propios esquemas. Dicha evolución es gradual porque el niño empieza por una etapa sensoriomotriz donde todo lo que toca lo motiva a aprender hasta que poco a poco logra construir conceptos por si mismo hasta llegar a un estadio donde no necesita del mundo físico para hacer referencia de lo que piensa.

Dentro de esta concepción, Jean Piaget aborda el lenguaje desde una cuestión secundaria con respecto a la formación del conocimiento, donde el manejo del lenguaje semiótico en el individuo es parte de su habla interna y solamente se presenta como una competencia para evaluar lo que el sujeto finalmente ha logrado acomodar y ahora es capaz de transmitir a otros.

**"En los términos de Piaget... cada individuo es llamado a pensar y repensar por cuenta propia y mediante su propio sistema lógico el sistema de nociones colectivas."<sup>149</sup> No obstante, estas construcciones se dan cuando el sujeto toma conciencia de aquello que le causa desequilibrio y logra integrarlo a sus esquemas mentales anteriores. Desde este paradigma, podemos "... concebir la aparición de estructuras mentales (de pensamiento), y por lo tanto de funcionamiento "interno" vinculadas con la toma de conciencia y con el proceso de equilibración mucho antes de la aparición de la función semiótica."<sup>150</sup>**

---

<sup>148</sup> C. Mondragón, *op. cit.*, p. 71.

<sup>149</sup> A. Tryphon, *op. cit.* p. 177.

<sup>150</sup> *Ibid*, p. 90.

Desde esta postura toma mayor importancia para Jean Piaget, el proceso de internalización, a partir del cual explica como el individuo crea sus esquemas mediante la interacción que realiza con los objetos de su entorno, los cuales le provocan el reestructurar sus esquemas anteriores hasta el punto que asimila ese conocimiento como el propio. “La internalización deja su marca en la construcción progresiva del conocimiento interno, que se vuelve cada vez más estable móvil y distante de los datos preceptuales inmediatos o de las acciones sobre los objetos mal coordinadas o aisladas”<sup>151</sup>.

A Piaget no le preocupan aspectos exteriores es decir, para él, los individuos interactúan con un medio ambiente donde otros sujetos tienen al mismo tiempo sus propias construcciones mentales, sin embargo, cada uno de los individuos atraviesa por la asimilación y la acomodación del nuevo conocimiento de manera particular.

Consecuentemente, Jean Piaget concibe a un *sujeto epistémico*<sup>152</sup> capaz de elaborar su conocimiento de manera interna donde no existe ningún mediador que lo guíe en este proceso ni tampoco la interacción directa con otros ayuda a crear nuevos saberes. Es así como el lenguaje para Piaget es sólo una parte más de adquisiciones de habilidades que el individuo realiza a medida que va progresando en cada una de las etapas donde la completa asimilación y acomodación de lo aprendido en una etapa inferior da paso a evolucionar a la etapa inmediata superior.

**En cuanto al proceso de internalización en Piaget se rescata que “... el estudio de la toma de conciencia saca a la luz con mucha claridad esta tendencia general a la internalización, pues el mecanismo de la percatación va desde los aspectos más periféricos de la acción, a los más internos... esta tendencia general hacia la internalización esta vinculada con el proceso de equilibración... los desequilibrios y el proceso de equilibración aumentativa tienen una importancia primordial en la construcción del conocimiento”<sup>153</sup>.**

---

<sup>151</sup> *Ibid*, p. 91.

<sup>152</sup> “El mérito de la construcción de Piaget reside en que él considera el punto de vista del sujeto en la construcción del conocimiento...” Vid. A. Tryphon, *op. cit.* p. 92.

<sup>153</sup> A. Tryphon, *op. cit.* pp. 90-91.

Según Jean Piaget, el lenguaje no ayuda a construir directamente el conocimiento por ser un factor externo que se deslinda connaturalmente del pensamiento, sin embargo, este autor, posteriormente, pretende no caer en un reduccionismo tal donde solamente se aborde el proceso interno de los individuos percibidos como seres aislados sin ningún proceso de externalización.

No obstante, será Lev S. Lev S. Vygotsky quien trabaje plenamente en el proceso de externalización de los individuos de manera amplia a diferencia de Piaget quien sólo hace referencia de éste de manera sutil. Siendo así que Lev S. Vygotsky se enfoca solamente al proceso de externalización de manera directa aunque también reconoce como Piaget que un individuo real maneja constantemente ambos procesos como complementos de su propio ser y de su saber.

Es así como Lev S. Vygotsky especifica que el sujeto que él describe es un ser que construirá su conocimiento con base en los esquemas culturales que son heredados como parte de la estructura social con la que se identifica y pertenece. Para Lev S. Vygotsky el desarrollo de constructos tales como el pensamiento o el lenguaje se dan de manera paralela. No obstante, el tipo de evolución que se da con base en su concepción está estructurada como una red donde el entorno y los demás sujetos que conforman ese entramado de ideas ayudan al sujeto que quiere conocer, a poder entender lo que sucede en su sociedad.

Lev S. Vygotsky trata de explicar la conexión que se da entre la internalización y la externalización que consistiría "... en una reconstrucción interna que modifica el proceso al cambiar su estructura y su función... el habla externa (para los otros) asume una nueva forma cuando se vuelve interna, (habla para uno mismo) y tiene nuevas propiedades... aunque conserve la estructura de diálogo, típica del habla externa."<sup>154</sup> Esta idea la concentra Vygotsky en el término de 'zona de desarrollo próximo' definida como "... la distancia entre el nivel evolutivo del acto (del niño) tal como lo determina la resolución independiente de problemas y el nivel de desarrollo potencial, tal como se determina en la resolución de problemas con orientación adulta, o en colaboración con pares más capaces."<sup>155</sup>

---

<sup>154</sup> *Ibid*, pp. 94-95.

<sup>155</sup> *Ibid*, p. 192.

Para Lev S. Vygotsky al igual que para Jean Piaget, el lenguaje es una competencia con la única diferencia que el primero puntualiza que el lenguaje nos sirve para aprender porque es a partir de lo que nos comunican los otros y nosotros mismos expresamos, como es posible el construir de manera activa el conocimiento propio. Es decir, Lev S. Vygotsky se centra en el proceso de externalización aunque no deja de lado totalmente el aspecto interno. "...Vygotsky define el plano externo como construido por interacciones sociales. en este sentido sostiene claramente el origen social del conocimiento... el plano externo determina los principales aspectos del funcionamiento interno. Esta conexión se logra a través del proceso de internalización..."<sup>156</sup>

Considerando lo anterior, podemos complementar que el sujeto real que nos interesa construir para nuestro modelo surge desde la visión de ambos. Dicho sujeto adquiere sus conocimientos y evoluciona de manera paulatina en la escala cognitiva - donde ésta puede ser vista como una escalera (Piaget) o como red (Vygotsky). El sujeto aprende primero con base en los objetos hasta que logra representaciones de dichos objetos, sin embargo, este progreso se da a pesar de los otros y con los otros, es decir, tanto a nivel colectivo como individual, aspectos como la cultura o la sociedad de la que somos parte dan la pauta para que conozcamos determinadas cosas.

Sobre todo cuando aprendemos a *hablar* y después a *comunicarnos*<sup>157</sup> observamos que cada niño aprende a pronunciar y a hablar los sonidos particulares de su cultura conforme se relaciona con otros y mediante la construcción de esquemas de asimilación y acomodación que se presentan de manera intra psicológica en el sujeto. Posteriormente, este niño toma conciencia de la importancia del habla tanto a nivel interno como externo, dando lugar a la acomodación de las nuevas ideas de su entorno. Hecho que se hace más probable a medida que escucha a los demás y se escucha a sí mismo. Finalmente, el niño se da cuenta que el lenguaje es una herramienta que conlleva una intención comunicativa.

Con respecto a dicha intención, tanto Lev S. Vygotsky como Jean Piaget hablan de ésta desde distintos puntos de vista, ambos se complementan desde el momento en que Piaget dice que la intención comunicativa de los sujetos está basada en los aspectos del desarrollo sensoriomotriz donde toda acción persigue un fin de manera inconsciente.

---

<sup>156</sup> *Ibid*, p. 94.

<sup>157</sup> Haciendo una distinción en este caso de los términos hablar y comunicar, refiriéndonos al primero como la competencia lingüística donde el niño empieza a vocalizar sonidos y palabras que son parte de su contexto; mientras que el comunicar envuelve una intención comunicativa.

De igual forma, Lev S. Vygotsky argumenta respecto a la intención comunicativa que los otros sujetos toman un rol primario cuando el niño empieza a querer conocer desde el momento en que los otros le dan significado. Con respecto a la intención, ambos autores "... concordaban en que su aparición constituía una de las más importantes piedras de toque para el desarrollo de la comunicación."<sup>158</sup>

Al igual que debemos considerar un sujeto tanto cognitivo como socialmente cultural, es importante pensar a dicho sujeto con la capacidad de evolucionar desde la creación de ideas simples a reflexiones mucho más complejas. En tal punto, Lev S. Vygotsky expone que existen funciones superiores e inferiores donde tanto el lenguaje semiótico como las actividades que ejecuta el sujeto le ayudan a ir elaborando ideas más complejas dentro de un ambiente mediado por otros. Para Jean Piaget, también, existe dicha mediación semiótica en cuanto a la construcción de ideas, sin embargo, para él es el mismo sujeto el intercesor que logra equilibrios.

**Partiendo de ambas posturas expuestas hasta este momento, se extrae que "... hay una conexión profunda entre los dos planos de funcionamiento; el plano externo determina los principales aspectos del funcionamiento interno. Esta conexión se logra a través del proceso de internalización, un proceso que transforma los fenómenos sociales (que Vygotsky piensa como interacciones entre personas, sobre todo interacciones diádicas) en fenómenos psicológicos.... Se podría entonces pensar que el plano interno se crea mediante una simple transferencia de las propiedades del proceso social al plano intrapsicológico."<sup>159</sup>**

Tanto el plano interno como el externo son parte integral del sujeto, el cual en sus procesos de comunicación, ya sea a nivel individual o grupal, busca comunicar adecuadamente la parte interna de sus ideas y la parte externa de su contexto. Ambas partes deben estar en completa correlación, en donde lo que se dice, es lo que se piensa.

---

<sup>158</sup> A. Tryphon, *op. cit.* p. 249.

<sup>159</sup> *Ibid*, p. 94.

**Vygotsky ya bien lo explica cuando señala que “es necesario que todo en las formas internas y superiores haya sido externo, es decir, que haya sido para otros lo que ahora es para uno mismo. Toda función mental superior necesariamente atraviesa en su desarrollo una etapa externa, porque es inicialmente una función social. Éste es el centro del problema de la conducta interna y externa [...] Cuando hablamos de un proceso, “externo” significa “social”. Toda función mental superior ha sido externa, porque fue social en algún punto, antes de convertirse en una función interna, verdaderamente mental”<sup>160</sup>.**

Rescatando de este punto, que los procesos como la comunicación, la adquisición de conocimientos, el uso de lenguaje e inclusive el proceso de enseñanza – aprendizaje involucra una conformación tanto interna como externa por parte de los sujetos. Porque al ser sujetos sociales y epistémicos no podemos separar aquello que sucede en nuestra sociedad, y que es parte de nuestra cultura y por ende de nuestra personalidad, de aquello que se produce en nuestro yo interno, porque es ahí justamente donde se asimila, se acomoda y se crea nuevo conocimiento.

**Es en este punto en particular donde “Vygotsky coincidirá con Piaget en la suposición de que el grado máximo de desarrollo psicológico es la capacidad para operar con conceptos. A diferencia de los pseudoconceptos que usan los niños, en la adolescencia se alcanza la capacidad para manejar conceptos como representaciones abstractas pero objetivas del mundo real.”<sup>161</sup>**

Las palabras son conceptos, que como ambos teóricos manifiestan, para que puedan ser utilizados adecuadamente en un proceso de comunicación y de creación de conocimientos nuevos, se requiere de la interacción social con los demás sujetos de nuestra misma sociedad; que al comunicar sus ideas, nos darán un referente cultural de nuestro entorno. Capacidad que necesita desarrollarse a nivel interno y externo en la mayoría de los sujetos.

---

<sup>160</sup> *Idem.*

<sup>161</sup> C. Mondragón, *op. cit.*, p. 31.

Hasta este punto hemos abordado tanto los procesos de internalización y externalización desde la postura de ambos autores con el fin de concretar e integrar sus ideas, para así establecer la construcción de un modelo que aborde la cuestión pedagógica y comunicativa. Razón por la cual es de vital importancia entender que, a pesar de que ambos autores centraron sus trabajos, en aspectos que de entrada resultan opuestos (Piaget: internalización – Vygotsky: externalización), no es posible vislumbrar ningún proceso pedagógico ni comunicativo sin la presencia de ambos.

Cuando empezamos a aprender a hablar, para posteriormente comunicarnos y obtener conocimiento, estamos en una continua interacción con nuestros esquemas mentales, a partir de los cuales formulamos hipótesis e inferimos significados. Al mismo tiempo dichas representaciones mentales se ven determinadas por el medio ambiente que nos rodea, al igual que por los conocimientos que emanan de los demás y de nuestra propia cultura en particular.

Es así como es necesario centrarnos en el significado de las palabras, Debido a que “... el significado real (es decir, el sentido) de una palabra no es constante. En una operación la palabra surge con un significado, y en otra operación, toma otro significado.”<sup>162</sup>

Así como ambos autores lo afirman, el lenguaje es una construcción social dada a partir de la cual cada individuo va contextualizando su propio lenguaje, desde el momento en que lo asimila y acomoda de manera diferente a los demás; así como también cuando nuestra propia cultura es la que delimita el significado de las palabras existentes en cada lenguaje natural.

Es decir, el lenguaje y en sí la comunicación es una representación social de la realidad de nuestro entorno, la cual es modificada por cada uno de los esquemas mentales que elaboramos al entrar en contacto con nuestro ambiente, el cual al mismo tiempo es innovado por las aportaciones de los demás sujetos que circunden en dicho espacio; así como por aquellos elementos que ya están predeterminados en nuestro entorno social.

---

<sup>162</sup> A. Tryphon, *op. cit.* p. 51.

Con base en lo anteriormente expuesto, podemos argumentar que el significado real de las palabras deriva primordialmente de lo que ya hemos explicado respecto a Piaget y al proceso de internalización-externalización cuando lo concibe "... como una profundización de nuestra comprensión de las propiedades y relaciones de los objetos del mundo físico... (conjuntamente con la idea de Vygotsky de que)... la externalización no es sólo una construcción progresiva de la realidad externa (como dice explícitamente Piaget), sino también una reorganización del conocimiento en el sentido de llevarlo de modo gradual a ser conscientemente explícito. Esta explicación aumenta las posibilidades de comunicarse y compartir ese conocimiento con otros. A medida que este conocimiento se construye explícitamente (y se apoya en signos o símbolos, a menudo concretados por representaciones externas o notaciones simbólicas específicas), modifica a su vez el funcionamiento cognitivo; también aumenta su potencial comunicacional."<sup>163</sup>

Es así como a partir de todos estos planteamientos podemos comprender el acto comunicativo mediante la constante elaboración y reelaboración del conocimiento que se da como parte de los procesos de internalización y externalización de los sujetos que los llevan a estructurar ideas con base en su propio desarrollo cognitivo y social.

Todo esto enmarcado en un modelo que tiende a ser pedagógico y comunicativo, dando la pauta a que tanto el conocimiento, como el lenguaje se conjuguen en un vínculo de posibilidades que deje ver claramente que la pedagogía, es aquella búsqueda de conocimientos para la propia disertación de los mismos en un entorno tan complejo como resulta ser el social, y que finalmente lleva a los sujetos a la necesidad emergente de compartir con los demás las reflexiones de aquello que se nos presenta en diversos espacios, sin embargo, la parte comunicativa no es sólo el enviar y recibir mensajes sino involucra la parte tanto objetiva, social y subjetiva de cada uno de los sujetos que están en constante construcción.

---

<sup>163</sup> A. Tryphon, *op. cit.* pp. 100-102.

## 2.6 Resumen

De los elementos presentados en este segundo capítulo, nos interesa extraer aquellos que serán relevantes para la posterior conformación de nuestro modelo pedagógico – comunicativo. La comprensión de estos elementos, en cuanto a sus concepciones y la forma en que se conforman como estructuras del proceso de comunicación, nos facilitará el entender la parte comunicativa del modelo y la forma en que ésta está articulada, a partir de los siguientes términos:

- **Comunicación** : Vista, en este apartado, como un proceso de interacciones entre los sujetos, que busca el entendimiento y la realización de acuerdos con otros. Proceso que se desarrolla a partir de la necesidad social de los sujetos de generar conocimiento con base en el intercambio de mensajes en el proceso de comunicación que ayuda a la adquisición y reconstrucción de nuevo conocimiento.
- **Lenguaje**: A diferencia de la comunicación, el lenguaje es el código o canal, por medio del cual nos comunicamos con otros sujetos. El compartir un lenguaje en común durante el proceso de comunicación, es imprescindible, para el entendimiento del mensaje. La unidad mínima del lenguaje es la palabra, concebida ésta como la unión entre el concepto o significado y la imagen acústica o significante. Con lo cual, el compartir significantes de manera afín es mucho más importante que el hecho de tener un idioma en común. El entendimiento dependerá de cómo contextualizamos cada palabra como emisores y de que el receptor capte de igual forma el mismo sentido que le damos al mensaje emitido.

- **Conocimiento:** Retomando en este punto, las aportaciones de Piaget y Vygotsky, centramos de nuevo nuestro interés, para la configuración de nuestro modelo, en la idea del conocimiento. Diciendo que el conocimiento, es la conformación cognitiva, que surge al interactuar con otros sujetos, por medio del lenguaje, y como objetivo final de la acción comunicativa: la adquisición y generación de más conocimiento.
- **Interaccionismo Simbólico:** Entre los paradigmas e investigaciones más recientes que han surgido en las últimas décadas, cabe mencionar, el interaccionismo simbólico, cuyo foco de interés es la comunicación desde una postura sociológica, en donde la sociedad es un sistema de significados donde la interacción con otros es el fundamento de nuestras ideas, en un proceso puramente socializador. El enfoque marxista en comunicación, hace referencia al materialismo histórico, en el proceso de comunicación, construyéndose así una visión más ecléctica, radical, y crítica con respecto a la comunicación. Hecho palpable en los actuales debates teóricos que engloban la visión política, económica y social como configuración esencial del proceso de comunicación, orientado en las últimas décadas, especialmente, a la comunicación de masas.
- **Modelo de Comunicación Circular:** Para que la comunicación pueda ser interpretada como una configuración social y cognitiva, se debe pensar, como un proceso con elementos y dinámicas, estructurado a su vez, con base en otros procesos que definen a la comunicación desde el aspecto sociológico y epistemológico de manera integral. El proceso de comunicación, se define mediante el uso de modelos teóricos, que ayudan a captar la estructura básica de la comunicación. Todos los modelos en comunicación comparten entre sí los mismos elementos que el modelo clásico aristotélico: emisor – mensaje – receptor, y de ahí se han derivado otros muchos modelos, orientados a diversas intenciones comunicativas. De entre estos modelos, es el modelo circular el más adecuado para la construcción de nuestro modelo pedagógico comunicativo, debido a que, a diferencia de los modelos lineales, buscamos estructurar una comunicación que considere los aspectos cognitivos y sociales como parte de un todo, que se complementa y se modifica al mismo tiempo.

### CAPITULO 3 TEORÍA CRÍTICA DE LA ESCUELA DE FRANKFURT Y LA ACCIÓN COMUNICATIVA DE HABERMAS

#### Teoría Crítica de la Escuela de Frankfurt

##### 3.1 Antecedentes

La teoría crítica tiene sus antecedentes en la Escuela de Frankfurt . “Con el nombre de la Escuela de Frankfurt se conoce la tendencia filosófica representada por un conjunto de pensadores alemanes agrupados entorno al InstituturSozialforschung de Frankfurt, creado en 1922.”<sup>164</sup> Unión que surge debido a la necesidad de reflexionar de manera global acerca de la sociedad burguesa-capitalista de aquella época.

Este instituto fue fundado para la Investigación Social en Frankfurt por el filósofo argentino Félix Weil. Inicialmente se trató de reunir autores interesados en el marxismo teniendo como una de sus prioridades el transformar a la sociedad de su tiempo. En esta época el instituto contó con las aportaciones de Friedrich Pollock, Georg Lukács y el mismo Weill entre otros.

Posteriormente con Horkheimer, cambia la orientación del instituto, de ser exclusivamente marxista se dirigió a investigaciones interdisciplinarias en donde se dio un claro predominio de la filosofía en 1931, acuñándose en este período la denominación de “Teoría Crítica”.

---

<sup>164</sup> Ana Ayuste, *Planteamientos de la pedagogía crítica*, Barcelona, Graó (Biblioteca de Aula), 1994, p. 36.

Entre los colaboradores mas cercanos a Horkheimer se encontraban Löwenthal, Erich Fromm, Teodoro Adorno y Pollok.

#### TRAYECTORIA CRONOLÓGICA DE LA ESCUELA DE FRANKFURT

1922 - 1924	Fundación del instituto y su vinculación con la Universidad de Frankfurt.	Línea de investigación de carácter crítico-dialéctico.
1932 - 1950	Génesis, propiamente dicha, de la Escuela de Frankfurt bajo la dirección de Max Horkheimer.	Estudio de la sociedad post-industrial y sus estructuras sociopolíticas y culturales dentro del contexto de la guerra.
1950 -1973	Aportaciones teóricas y metodológicas de la Teoría Crítica.	Se rompe el tópico de excesiva abstracción con el que han tildado a los autores frankfurtianos.
1981 - actualidad	Final de la Teoría Crítica Clásica. Surgimiento de la segunda generación (Habermas).	Los métodos empíricos provenientes de la tradición positivista y funcional-sistémica entran a formar parte de los estudios orientados al análisis de la sociedad post-industrial y sus estructuras.
La evolución de la Escuela de Frankfurt, en suma, sigue la misma evolución histórica de la sociedad del siglo XX. Así, resulta inseparable el sentido crítico de la Escuela de los acontecimientos que, desde los años veinte, se desarrollan internacionalmente.		

Cabe mencionar que los representantes de la Teoría Crítica “se especializaron en diferentes temas, pero todos coinciden en el análisis a la sociedad capitalista, en la crítica al predominio de la razón instrumental (basada en la relación funcional entre medios y fines) como elemento importante de la ideología del siglo XX, propia de la ciencia positivista.... La creación de una filosofía de la emancipación a través de un proceso dialéctico, constituye el objetivo fundamental de esta corriente de pensamiento.”<sup>165</sup>

<sup>165</sup> A. Ayuste, *op. cit.*, pp. 36 – 37.

La escuela de Frankfurt consta de dos generaciones. En la primera sus exponentes resaltan su adscripción al marxismo (Marx), al método dialéctico (Hegel) y al psicoanálisis (Freud) como base de todas sus reflexiones, enfocando sus pensamientos en dos cuestiones fundamentales: la infraestructura social (aspecto económico) y la superestructura (aspecto ideológico cultural); en ésta destacan los trabajos de: Grünberg, Adorno, Horkheimer, Pollock, Fromm, Marcuse, Lowenthal, Benjamín, Wittfogel, Borkenau y Grossmann.

La segunda generación mantiene las bases de la primera pero de manera multiparadigmática centrándose en la infraestructura social. Sus exponentes principales son: Schmidt, Wellmer, Negt, Offe y Habermas siendo este último el más destacado de esta generación.

### **3.2 Jürgen Habermas**

Sociólogo y filósofo de ascendencia alemana. Entre sus estudios se pueden mencionar los relacionados con la filosofía, psicología, periodismo y literatura alemana. Su aparición dentro de la Escuela de Frankfurt, se debe a una invitación para colaborar como ayudante dentro de esta institución por parte de Theodor Adorno en 1956. Siendo en la década de los 70s cuando su participación dentro de este lugar toma relevancia para la configuración ideológica y estructural de la Escuela de Frankfurt.

La mayoría de las obras de Jürgen Habermas son un ataque radical al positivismo, a las ciencias y a la investigación moderna desde el objetivismo. Se plantea que ni la ciencia ni la tecnología pueden ser totalmente objetivas por estar viciadas por los intereses y valores que totalmente se alejan de la búsqueda desinteresada de la verdad. Es decir, para Jürgen Habermas la razón y la ciencia son herramientas de dominación. Idea totalmente atacada por Habermas quien espera que en futuro la comunicación de los sujetos no sea más un símbolo de dominio, sino sirva para que las sociedades puedan ir en busca de la razón y la emancipación.

Es así que para la configuración del modelo pedagógico comunicativo, nos enfocaremos particularmente en los estudios que Jürgen Habermas desarrolló en los Interludios I y II, en su obra *La teoría de la acción comunicativa*, donde tomaremos como referencia, solamente aquellos elementos que consideramos importantes en la construcción del modelo, desde una perspectiva pedagógica y comunicativa, a la luz de la Teoría Crítica.

### 3.3 Teoría de la Acción Comunicativa

Jürgen Habermas aborda la comunicación vista desde la sociología en su *libro Teoría de la Acción Comunicativa I y II* (1989), en la cual toma como ejes principales la Racionalidad de la acción y la Racionalidad Social, conceptos trabajados en su primer tomo; y la Crítica de la Razón Funcionalista, en el segundo tomo.

En la teoría de la acción comunicativa, Jürgen Habermas centra su exposición de manera sociológica acerca de ciertos principios críticos respecto a posiciones, debates, conceptualizaciones, argumentaciones, categorías y enfoques contemporáneos existentes vinculados a ésta. Desde el principio Jürgen Habermas sostiene que:

**“La teoría de la acción comunicativa no es una metateoría, sino el principio de una teoría de la sociedad que se esfuerza por dar razón de los cánones críticos de que hace uso.”<sup>166</sup>**

Es decir, en los planteamientos habermasianos se denota, una preocupación constante, con respecto a los sujetos, a como estos viven y se desarrollan dentro de una sociedad que se presenta cada vez de manera más compleja, donde el ritmo de vida y las múltiples actividades que los sujetos desempeñan de manera habitual, disminuyen evidentemente los espacios de comunicación y reflexión, quedando los sujetos inmersos en una sociedad a la que pertenecen, pero que poco conocen. Cuestión que deja poco espacio a la crítica y análisis de lo que sucede dentro de la misma, y que desde la postura de Jürgen Habermas, necesita reflexionarse de manera más consciente.

---

<sup>166</sup> Jürgen, Habermas, *Teoría de la acción comunicativa, I y II*, Argentina, Taurus, 1989, p. 9.

**“La teoría de la acción comunicativa asume al objeto como evolutivo, al método como diálogo racional y a la explicación como producto del consenso público... La teoría de la acción comunicativa piensa a los individuos como ciudadanos, le da más importancia a lo público sobre lo privado, concentrándose en la democracia y concibe al sistema como colonizador.”<sup>167</sup>**

Jürgen Habermas, piensa en un sujeto racional, que vive, se desarrolla, se comunica, crece e interactúa en una sociedad, y por ende en comunidad con otros sujetos; en donde se persigue fomentar la participación de los sujetos, en los espacios públicos, en donde el consenso, es el instrumento mediador de las acciones comunicativas que se lleven a cabo.

**En sí, “sí definimos en general la acción como la dominación de situaciones, el concepto de la acción comunicativa extrae de esta dominación de la situación en especial el aspecto comunicativo de la interpretación conjunta de la situación, esto es, la introducción de un consenso, junto al aspecto teleológico de la ejecución de un plan de acción. Una situación representa un espacio concreto de un mundo vital en relación con un tema. Un tema es algo que aparece en relación con los intereses y objetivos de acción de los participantes,... Los planes individuales de acción perfilan el tema y determinan la necesidad real de entendimiento que se ha de satisfacer mediante el trabajo de interpretación. Desde este punto de vista, la situación de acción es una situación de habla en la cual los actores adoptan indistintamente las funciones comunicativas de hablantes, oyentes o presentes. La relación yo-tú como una relación intersubjetiva.”<sup>168</sup>**

Jürgen Habermas apela a que los sujetos en una situación determinada y en un espacio en concreto, hagan uso de la acción comunicativa, mediante sus propias interpretaciones, que los guíen hacia el entendimiento y posteriormente a la obtención de acuerdos mediante el consenso, en cuanto a una problemática o asunto que se desee resolver.

---

<sup>167</sup> José A. Zavaleta Betancourt, “La construcción del paradigma comunicativo en las ciencias sociales”, en *Colección pedagógica universitaria*, Veracruz, Universidad de Veracruz, 1996, pp. 50-51.

<sup>168</sup> Jürgen Habermas, *Conciencia moral y acción comunicativa*, 3ª. ed., Barcelona, Península, 2000, pp. 158 – 159.

En donde los participantes, no jueguen un rol específico de hablar o escuchar, sino que estos, se involucren en interacciones constantes, en donde se anteponen los intereses generales a los particulares, donde la obtención del consenso, basado en el entendimiento y en los acuerdos pueda generarse.

En este sentido, para entender que es la acción comunicativa, debemos centrarnos en las tres ideas centrales de Jürgen Habermas, con las cuales fundamenta su teoría: a) La construcción del concepto de la acción comunicativa; b) El concepto de sociedad relacionado al mundo de la vida y sistema y c) La teoría de la modernidad. Todos estos aspectos están referidos desde un marco teórico sociológico en su mayor parte, y están definidos a partir de distintos campos tales como la teoría de la acción, la teoría de los actos de habla y de la filosofía analítica.

Jürgen Habermas esquematiza sus ideas acerca de la acción comunicativa de manera concisa en sus dos interludios que conforman parte de su obra, donde empieza a desarrollar aquellas dimensiones de la acción comunicativa las cuales "... indican un entretreído de relaciones y acciones a través de los contenidos simbólicos, el espacio social y el tiempo histórico, que confluyen en las prácticas cotidianas de las personas."<sup>169</sup> Al ser una construcción sociológica, la teoría de la acción comunicativa de Jürgen Habermas, reflexiona acerca del uso del lenguaje, a un nivel más cotidiano, como punto inicial de referencia, para entender que toda acción comunicativa necesita situarse dentro de un contexto social determinado, en relación a un espacio y tiempo específico. Esto se liga a la importancia del contexto, como espacio de interpretación, en relación al significado y sentido de las palabras.

De entre todos los aspectos que utiliza Jürgen Habermas en la Teoría de la Acción Comunicativa, consideramos relevantes para la construcción del modelo pedagógico comunicativo, el abordar los siguientes elementos.

---

<sup>169</sup> Luis Héctor González, *La comunicación educativa en horizontes sociológicos*, México, UPN (Los trabajos y los días), 2001, p. 91.

### 3.3.1 Racionalidad

Jürgen Habermas estudia la racionalidad desde una concepción que va más allá de la filosófica y la concibe a partir de dos aspectos con los cuales asemeja la directriz de disertación de ésta:

**“... Por un lado aquellas abstracciones que se concebían por la llamada razón encarnada en las múltiples experiencias y expresiones del ser humano; por otro, los múltiples enfoques acerca de la racionalidad que se estructuran a través del avance y profundización del conocimiento propio de las ciencias naturales y sociales, incluyendo los resultados fácticos de las ciencias empíricas, todo ello tendiente a mostrar que las relaciones de la vida social, por ende, del actuar humano, tienden a la racionalidad.”<sup>170</sup>**

De lo que se abstrae, que la racionalidad es algo que los sujetos manejan tanto en el ámbito de sus experiencias informales así como en situaciones formales donde la ciencia, guía de manera consciente, su acción. De ahí, el interés de Jürgen Habermas de estudiar la racionalidad. Jürgen Habermas centra, específicamente, el estudio de la racionalidad desde un enfoque sociológico, por su formación en esta disciplina y por rescatar el estudio de la racionalidad desde los fundamentos de la teoría social. Donde explica que el hombre posee racionalidad, que lo hace entender, comprender y conocer todo aquello que lo rodea, a lo que le adjudicará su propia interpretación; los sujetos a su vez, por vivir en sociedad y estar mutuamente en contacto, tienden a la racionalidad, para poder comprenderse y comunicarse con los demás sujetos

Jürgen Habermas analiza y reduce la concepción de la teoría de la racionalización desde la desarrollada por Weber “... ya que con ella es posible observar el puente que existe entre la Ilustración y todas aquellas ideas asociadas al progreso científico y la convicción de que la ciencia serviría al perfeccionamiento del individuo.”<sup>171</sup>

---

<sup>170</sup> L. H. González, *op. cit.*, p. 83.

<sup>171</sup> *Idem.*

Es decir, que Jürgen Habermas concibe el estudio de la racionalidad desde cuestiones de tipo moral relacionadas con aspectos cognitivos inscritos en una lógica científica a partir de la generación de conocimiento y aprendizajes. Es así como identifica a la racionalidad desde un binomio conjugado que abarca lo racional y el saber. A partir de lo cual, concibe a lo racional, primero, como una destreza que se obtiene y se amplía, y por otro lado es un saber como expresión humana que tiene un uso cotidiano.

Complementándose la idea de Jürgen Habermas, desde una visión sociológica, se puede decir que, “a la racionalidad le adjudica conocimiento y adquisición de conocimientos, o sea, capacidades humanas innatas y adquiridas durante un largo y complejo proceso de desarrollo humano, así como de actividades socialmente organizadas para obtener conocimientos necesarios, propios del desenvolvimiento humano...”<sup>172</sup>

Es así como el concepto de racionalidad se une a la idea de conocimiento y a la obtención del mismo. El cual es una necesidad tanto social como humana, que se da en los sujetos de manera natural, de manera habitual, a través de las prácticas culturales propias de una cierta sociedad. Asimismo, la habilidad humana de adquirir el conocimiento, trasciende el aquí y el ahora, porque esta capacidad involucra la complejidad que se da en el desarrollo humano.

Resultando así en un concepto elaborado desde una parte innata del desarrollo humano y desde una perspectiva social en cuanto a la obtención de conocimientos. Donde “... lo más significativo al respecto sería que la racionalidad implica a sujetos capaces de lenguaje y de acciones de uso del conocimiento.”<sup>173</sup>

Hablar de sujetos capaces de lenguaje, coloca a este último como un elemento esencial en el desarrollo del ser humano, debido a que mediante él, podemos comunicarnos con nosotros mismos y con los demás sujetos, así como con nuestro contexto, mediante las constantes interacciones que se presentan a nivel social y cultural, donde el uso que se le da al conocimiento que se origina y reconstruye, será comunicado por los sujetos a través de acciones comunicativas que serán expresadas lingüísticamente, en donde la racionalidad de los sujetos es determinante.

---

<sup>172</sup> L. H. González, *op. cit.*, p. 83.

<sup>173</sup> *Idem.*

Desde los planteamientos de Weber, Jürgen Habermas enfatiza cuatro tipos de racionalización: "... acción racional con arreglos a valores, acción racional con arreglo a fines, acción afectiva y acción tradicional. Esta tipología se basa en las categorías de fines de acción por que el actor se orienta en su actividad teleológica: fines utilitarios, valorativos y afectivos. La <<acción tradicional>> aparece entonces, como una categoría residual que ya no es susceptible de ulterior determinación. Salta a la vista que el interés que guía a esta tipología es el de distinguir grados de racionalización de la acción.<sup>174</sup> Sin embargo, Habermas puntualiza que Weber, no parte de una relación social entre los individuos, ya que su tipología de la acción, presenta a un sujeto que persigue de manera individual, una racionalidad medio- fin mediante la acción.

Para Jürgen Habermas, la racionalidad debe responder a una acción comunicativa que oriente al entendimiento y la búsqueda de acuerdos, dentro de una sociedad. La modernización es el espacio de acción de la racionalización, es decir, es su aspecto social, desde el cual se estructura conforme a la economía y la política, específicamente. Siendo que en la economía, lo racional se da en el tipo de decisiones a realizarse a partir del cálculo de capitales e inversiones; mientras que en la política se enfoca en cuanto al manejo estable de la administración y del control directo de la racionalización desde las instituciones y personal caracterizado; todo esto inscrito en los espacios de desarrollo de la ciencia.

La cultura es otra esfera en donde la racionalización se presenta, "... porque la ampliación del saber sustentado en las experiencias individualizadas promueve la necesidad de pronosticar las acciones humanas mediante el dominio instrumental y organizativo que implica el conocimiento de la ciencia."<sup>175</sup> Es una parte fundamental, del actuar de los sujetos en su vida cotidiana, en donde continuamente, de manera voluntaria e involuntaria, se adquieren saberes, que innegablemente, se involucran en la creación de conocimientos.

A partir de las elaboraciones presentadas en líneas anteriores, es como podemos entender la crítica que Jürgen Habermas plantea hacia la racionalización instrumental por el énfasis que pone en el progreso de la ciencia y consecuencias directas como eje temático de la modernidad. Jürgen Habermas deriva la acción comunicativa desde la acción teleológica partiendo de una crítica analítica al modelo weberiano de la acción.

---

<sup>174</sup> Vid, J. Habermas, *Teoría de la acción comunicativa*, pp. 361-363.

<sup>175</sup> L. Héctor, *op. cit.* pp. 83 – 84.

Jürgen Habermas descarta la postura de Weber como un enfoque sociológico, argumentando que en su versión oficial no existe tal, sino sería en la versión no oficial donde se podría argumentar el uso de la sociología como disciplina de análisis. Desde esta segunda versión, se identifica la acción respecto a los fines, valores, tradiciones y afectos. Sin embargo, Jürgen Habermas crítica fuertemente el hecho de que el modelo Weberiano, no es un estudio totalmente sociológico, por no partir de las relaciones sociales, debido a que se orienta a una concepción medio-fin de manera monológica.

**“Es decir, la tipología de la acción con arreglo a fines permite conocer con cierta objetividad el plan de acción que el individuo despliega y, en todo caso, la opinión que tiene el sujeto de la organización racional de los medios y de un estado de cosas poco más o menos fijo, con lo cual la visión del individuo se reduce, la tendencia de la racionalidad se estrecha y la noción de eficacia se coloca en espacios de intersubjetividad de menor incertidumbre.”<sup>176</sup>**

No obstante, desde esta perspectiva del modelo de Weber, es posible estudiar y aislar al mismo tiempo los aspectos de tipo valorativo, afectivo y tradicional en relación con el grado de racionalidad del sujeto.

<b>ACCIÓN RACIONAL CON ARREGLO A :</b>	<b>CON RESPECTO AL SUJETO:</b>
<b>FINES</b>	<b>Elige sus fines de entre un horizonte de valores articulado con claridad y que, tras considerar las consecuencias alternativas, organiza para conseguirlos los medios más adecuados.</b>
<b>VALORES</b>	<b>Se desvanecen del sentido subjetivo, escapando con ello a un control racional, las consecuencias.</b>
<b>LA ACCIÓN AFECTIVA</b>	<b>Los hacen las consecuencias y los valores.</b>
<b>LA FUERZA FÁCTICA DE UNA COSTUMBRE</b>	<b>Lo hacen incluso los fines.</b>

Fuente: J. Habermas, Teoría de la comunicación I y II, Argentina, Taurus, 1989, p. 362

<sup>176</sup> L. Héctor, *op. cit.*, p. 84.

Profundizando en los planteamientos de Weber, es posible identificar la acción social vista como una trama de intereses por un lado y por el otro como un acuerdo normativo, donde se conjugan diferentes grados de racionalidad y niveles de interacción social.

La cual se deriva en la idea central de Weber del modelo de acción racional instrumental o estratégica en donde: “A una acción orientada al éxito la llamamos instrumental cuando la consideramos bajo el aspecto de observancia de reglas de acción técnicas y evaluamos el grado de eficacia de la intervención que esa acción representa en un contexto de estados y sucesos ; y una acción orientada al éxito la llamamos estratégica cuando la consideramos bajo el aspecto de la observancia de reglas de elección racional y evaluamos su grado de influencia sobre las decisiones de un oponente racional.”<sup>177</sup>

Por lo tanto, como parte de nuestra propuesta pedagógica comunicativa, requerimos cimentar nuestro modelo en la generación del conocimiento, que corresponde a la pedagogía, es decir, la referencia directa de los sujetos con respecto al conocimiento científico, que se deriva de la racionalidad como una acción comunicativa, que no esté orientada específicamente al medio-fin, sino a la búsqueda de acuerdos, en cuanto a la confrontación de ideas, por parte de los sujetos.

Los cuales, a nivel cognitivo, están construyendo y reconstruyendo su conocimiento que se origina de su entorno, lo cual los lleva a la búsqueda de la interacción con los demás, mediante una acción comunicativa que propicie el entendimiento tanto del conocimiento interno como externo, tomando en cuenta que los sujetos, son seres eminentemente sociales, que no viven aislados y ajenos a las situaciones que están dadas por una sociedad determinada. Donde más que perseguir fines individuales específicos, se plantea que las acciones comunicativas, sean enfocadas hacia el entendimiento entre los participantes, así como, hacia la búsqueda de acuerdos mutuos, que propicien en ellos múltiples conocimientos.

---

<sup>177</sup> J. Habermas, *Teoría de la acción comunicativa*, p. 367.

### 3.3.2 Entendimiento

Otro de los elementos que aborda Jürgen Habermas es la concepción de entendimiento que maneja, concibiéndose ésta como *la adquisición de un convenio sobre lo emitido por los hablantes, las pretensiones de validez que se manejan en las emisiones, así como el modo comunicativo que se da entre los individuos competentes lingüísticamente.*<sup>178</sup>

**Con respecto al entendimiento Habermas nos dice que la acción comunicativa "...tiene que ver con el sentido del entendimiento que los actores establecen en planes de acción que coordinan con tal fin... Según él, es posible que las acciones comunicativas se orienten hacia el entendimiento, ya que éste posee una estructura en donde participan sujetos lingüística e interactivamente competentes... tales acciones implican un proceso con el cual se obtienen acuerdos".**<sup>179</sup>

Para que la acción comunicativa, se maneje de forma adecuada y pueda llegar al entendimiento, ésta debe darse entre sujetos lingüística e interactivamente competentes, en principio porque, sino soy capaz de comprender lo que el otro sujeto me dice, no se podría llegar al entendimiento y en consecuencia ni a la obtención de acuerdos o mucho menos al consenso; además que es en las constantes interacciones de los sujetos en la sociedad, en donde se pueden dar estos procesos.

**Habermas "... concibe el saber como entendimiento que proporciona tanto el mundo objetivo como la intersubjetividad que proporciona el contexto de la acción. Los individuos utilizan el conocimiento para ponerse de acuerdo. Si la racionalidad comunicativa se compone de entendimiento, resulta necesario estudiar las condiciones que permiten llegar a un consenso racional.... El concepto de acción comunicativa explicita la interacción existente entre sujetos capaces de lenguaje y acción".**<sup>180</sup>

---

<sup>178</sup> Vid. *Ibid.* p. 368.

<sup>179</sup> L. H. González, *op. cit.*, p. 85.

<sup>180</sup> Arroniz Muñoz, <http://psicomundo.com/foros/psa-marx/teoría crítica/psicocrit.htm>, GOOGLE, 28-02-2005.

El entendimiento tiene que ver directamente con la racionalidad comunicativa de los sujetos, asimismo con el mundo objetivo, social y subjetivo de los mismos, como espacios de interpretación de estos, donde se hace uso de pretensiones de validez. En donde la racionalidad, el entendimiento y los acuerdos, son la vía por la cual, aquellos sujetos capaces de lenguaje y acción, obtienen el conocimiento.

Desentrañar las ideas Habermasianas, conlleva entender que el término saber, es aquella aprehensión de todo aquello que sucede en la realidad cotidiana de los sujetos, así como lo que se desprende de las interacciones entre estos, quienes finalmente se encaminan a la acción y a una situación determinada, que no es totalmente ajena al conocimiento que se da entre los sujetos, quienes serán capaces de interactuar y lograr un entendimiento que parta de situaciones concretas y de consensos basados en argumentos.

**Comprendiéndose éstos como: “... los medios con cuya ayuda puede obtenerse un reconocimiento intersubjetivo para la pretensión de validez que el proponente plantea por de pronto de forma hipotética, y con los que, por tanto, una opinión puede transformarse en saber.”<sup>181</sup>**

Desde aquí, es viable para Jürgen Habermas el desarrollar su concepto de acción comunicativa argumentando que ésta está dirigida al entendimiento y a los planes de acción de los actores que confluyen en ideas mutuas, persiguiendo un propósito en común, donde cada uno de los fines individuales se conjuga para poder definir una situación compartida.

Los actores participantes en dicha acción comunicativa son sujetos, primero, competentes lingüística e interactivamente, por lo cual se puede llegar a acuerdos. Es así como el proceso de obtención de acuerdos se basa en los actos de habla con pretensión de validez como parte de una superestructura donde tanto el lenguaje como el entendimiento sirven de fuerza de movimiento.

---

<sup>181</sup> J. Habermas, *Teoría de la acción comunicativa*, p. 47.

**Es decir, “el concepto de acción comunicativa está planteado de modo que los actos de entendimiento que ligan los planes de acción teleológicamente estructurados de los distintos participantes, ensamblando las acciones particulares en un plexo de interacción, no pueden ser reducidos a su vez a acción teleológica. En este sentido el concepto paradigmático de interacción mediada lingüísticamente es incompatible con una teoría del significado que, como la semántica intencional, conciba el entendimiento como solución de un problema de coordinación entre sujetos que actúen orientándose al éxito. Más por otro lado, no toda interacción mediada lingüísticamente representa un ejemplo, de acción orientada al entendimiento.”<sup>182</sup>**

Desde la perspectiva particular de Jürgen Habermas, el entendimiento no es el simple hecho de comprender el significado de las palabras de los interlocutores, sino, es el alcanzar un éxito en común basándonos en ideas mutuas en relación a una situación compartida, donde esto será factible a medida que los participantes sean sujetos lingüísticamente racionales.

**“Los procesos de entendimiento tienen como meta un acuerdo que satisfaga las condiciones de un asentimiento, racionalmente motivado, al contenido de una emisión. Un acuerdo alcanzado comunicativamente tiene que tener una base racional; es decir, no puede venir impuesto por ninguna de las partes, ya sea instrumentalmente, merced a una intervención directa en la situación de acción, ya sea estratégicamente, por medio de un influjo calculado sobre las decisiones de un oponente.”<sup>183</sup>**

Al tratar de proyectar nuestro modelo en el conocimiento, por ser éste el fin en común a lograr por los sujetos cognoscentes, debemos generar una comunicación que fomente el entendimiento de cada uno de los sujetos que viven en una red de situaciones sociales que los orienta a una exploración de conocimientos saberes más elaborados y acuerdos razonados mediante la proyección de nuestros propios actos de habla.

---

<sup>182</sup> *Ibid.*, pp. 85 - 86

<sup>183</sup> J. Habermas., *op.cit.*, pp. 368 – 369.

### 3.3.3 Actos de Habla

Para sus elaboraciones teóricas, Jürgen Habermas rescata los actos de habla que propone J. L. Austin: “*actos locucionarios (referidos al estado de las cosas) es decir, se dice algo; ilocucionarios (relacionados con las acciones), se hace diciendo algo; y perlocucionarios (respecto a los efectos) se causa algo a través de lo que se dice.*”<sup>184</sup>

En sí, la acción comunicativa se fundamenta en los actos de habla ilocucionarios, es decir, en los que se hace diciendo algo. Debido a que, es a partir de estos como se orienta el entendimiento y la adquisición de acuerdos. Lo que conlleva un contenido, emisiones y obligaciones.

**“Con lo anterior, resulta importante destacar el hecho de que la coordinación de los actos de habla incluye relaciones de distintos ordenes. Relaciones de reconocimiento intersubjetivo de poder o de pretensiones de validez, relaciones de rectitud normativa y veracidad subjetiva y relaciones actor-mundo.”**<sup>185</sup>

El entender la importancia de los actos ilocucionarios nos lleva a conceptualizar a la acción comunicativa como un proceso de obtención de acuerdos mediante el mecanismo de coordinación de la interacción lingüísticamente mediada la cual “...es una interacción consciente que requiere símbolos (y por tanto sentidos) comunes.”<sup>186</sup>

Jürgen Habermas, construye el concepto de: *interacción lingüísticamente mediada* con base en las ideas de Mead acerca de la interacción simbólicamente mediada. La cual se origina en los gestos, que se generan entre dos participantes cuando interactúan a través de los gestos sonoros, que a su vez conllevan una intención comunicativa,

---

<sup>184</sup> Vid, L. H. González, *op. cit.* p. 86.

<sup>185</sup> L. H. González, *op. cit.* p. 87.

<sup>186</sup> <http://www.uca.edu.sv/facultad/chn/c11170/agtd0102.html>, GOOGLE, 24-09-2005.

Sin embargo, para hablar específicamente de una interacción mediada por símbolos es necesario constituir la desde un comportamiento regido por reglas que sean aplicables para al menos dos sujetos, lo cual posteriormente es reelaborado por Jürgen Habermas cuando habla de la interacción mediada lingüísticamente.

Es decir, un participante tiene diferentes formas de afrontar una manifestación comunicativa, lo cual dependerá del tipo de emisión que sea: a) una constatación, b) expresión de un sentimiento, o, c) un mandato. Lo cual lo llevará a establecer pretensiones de validez, debido a que en cualquier acción comunicativa, los actos de habla toman fuerza ante la posibilidad de aceptación o rechazo que se crea a partir de los acuerdos racionalmente motivados, que logran entranñar mediante la coordinación de planes y acciones.

Consecuentemente, toda acción comunicativa para ser llamada como tal, debe ser susceptible de crítica, debido a que solamente se podrá alcanzar un acuerdo comunicativo si tiene una base racional y no impositiva por lo que a una oferta de emisión por el hablante corresponde una postura a favor o en contra del acto de habla original. Esto precisa el hablar de acciones con intención comunicativa que impliquen relaciones de reconocimiento intersubjetivo como son las pretensiones de validez, las relaciones de rectitud y veracidad subjetiva.

Los actos ilocucionarios implican que el hablante vincule pretensiones de validez susceptible de crítica. Donde éstas sean entendidas como el reconocimiento intersubjetivo necesario para hacer de cualquier acto ilocucionario una acción comunicativa sujeta a reflexión.

**Estas pretensiones de validez se realizan en tres planos de manera simultánea, las cuales "... son fáciles de identificar intuitivamente, si se considera que la razón por la que en la acción comunicativa un hablante escoge una expresión lingüística inteligible es para entenderse con un oyente sobre algo y a la vez darse a entender a sí mismo."**<sup>187</sup>

---

<sup>187</sup> J. Habermas, *Teoría de la acción comunicativa*, p. 393

Es así como las pretensiones de validez se clasifican de la siguiente manera:

<b>PRETENSIONES DE VALIDEZ</b>	<b>TIPO DE ACTO DE HABLA</b>	<b>TIPO DE COMUNIDAD INTERSUBJETIVA GENERADA</b>	<b>FUNCIÓN EN CUANTO AL ENTENDIMIENTO LINGÜÍSTICO</b>
<b>PRETENSIONES DE VERDAD (MUNDO OBJETIVO)</b>	Que sea un enunciado verdadero para que el oyente pueda asumir y compartir el saber del hablante. <b>ACTO DE HABLA CONSTATATIVO.</b>	Saber proposicional compartido	Sirve a la exposición o a la presuposición de estados y sucesos, en los que el hablante hace referencia la mundo de estados de cosas existentes.
<b>PRETENSIONES DE RECTITUD (MUNDO SOCIAL)</b>	Que sea correcto en relación con el contexto normativo dado, para poder con ello establecer una relación interpersonal con el oyente, que pueda considerarse legítima. <b>ACTO DE HABLA REGULATIVO</b>	Acuerdo normativo	Sirve al establecimiento y renovación de relaciones interpersonales, en las que el hablante hace referencia a algo perteneciente al mundo de las ordenaciones legítimas.
<b>PRETENSIONES DE VERACIDAD (MUNDO SUBJETIVO)</b>	Que exprese verazmente opiniones, intenciones, sentimientos, deseos, etc., para que el oyente pueda fiarse de lo que oye. <b>ACTO DE HABLA EXPRESIVO</b>	Mutua confianza en la sinceridad subjetiva	Sirve a la expresión de vivencias, esto es, a la presentación que el sujeto hace de sí mismo, en que el hablante hace referencia a algo perteneciente a su mundo subjetivo al que él tiene un acceso privilegiado.

Fuente: J. Habermas, *Teoría de la acción comunicativa I*, Argentina, Taurus, 1989, pp. 393 – 394

Es así mediante estas tres pretensiones de validez, como se alcanza un acuerdo comunicativo, que sea susceptible de crítica, debido a que los participantes, al tratar de comunicarse entre ellos sobre algo de la realidad externa, social e interna, requieren de relacionar sus actos de habla con el mundo objetivo, social y subjetivo de cada uno de los hablantes y así poder argumentar sus acciones en relación al reconocimiento intersubjetivo que cada pretensión de validez entraña, siendo que puede rechazar un acto de habla por no considerarlo correcto, por no ser verdadero, o por no ser veraz que en sí supone que el hablante no está de acuerdo con el mundo de relaciones legítimas, o con el estado de las cosas del mundo existente, o con el mundo de las vivencias subjetivas del hablante.

Solamente bajo estas condiciones es posible realizar una acción comunicativa que lleve a un acuerdo y consecuentemente al entendimiento mediante el uso del lenguaje porque "el empleo del lenguaje orientado al entendimiento, del que depende la acción comunicativa, funciona del siguiente modo: los participantes, a través de la validez que pretenden para sus actos de habla, o bien se ponen de acuerdo, o bien constatan disentimientos que en el curso posterior de la interacción los participantes tienen en cuenta de común acuerdo. Con todo acto de habla se entablan pretensiones de validez susceptibles de crítica, que se enderezan a un reconocimiento intersubjetivo".<sup>188</sup>

Mediante el uso del lenguaje, los sujetos pueden exteriorizar los acuerdos y consensos que han alcanzado. a partir del entendimiento de las emisiones de los otros. Así como, la postura que han tomado en una situación determinada, que a su vez, ha sido evaluada bajo pretensiones de validez susceptibles de crítica, que tienen lugar en las acciones comunicativas de los sujetos.

**Por otra parte "... la acción comunicativa se puede tipificar con base en las formas que asume la interacción lingüísticamente mediada y que puede ser con actos de habla imperativos, constatativos, regulativos y expresivos".<sup>189</sup>**

---

<sup>188</sup> J. Habermas, *Facticidad y validez. Sobre el derecho y el estado democrático de derecho en términos de teoría del discurso*, España, Trotta, 1998, pp. 79-80.

<sup>189</sup> L. H. González, *op. cit.*, p. 87.

Desde Habermas, los actos de habla constatativos hacen referencia a algo en el mundo objetivo y se orientan al entendimiento, por lo que posibilitan la comunicación entre los participantes en la acción comunicativa, ya sea que esta se de a partir de charlas, argumentaciones o bien mediante la conversación.

Es preciso señalar que para Jürgen Habermas una situación ideal de habla se da cuando:

***“ -Todos los participantes potenciales en un discurso tienen la misma oportunidad de participar en los actos comunicativos.***

***-Todos los participantes tienen la misma posibilidad de interpretar, afirmar, explicar, problematizar, razonar, refutar... las pretensiones de validez de los argumentos utilizados.***

***-Todos los sujetos son agentes activos... se presenta la exigencia que toda acción comunicativa tiene que: conseguir relaciones simétricas...que las acciones sean tendencialmente comunicativas...”<sup>190</sup>***

Acorde al planteamiento anterior, se puede decir que una situación ideal de habla, parte de que los sujetos inmersos en un contexto similar, tengan las mismas posibilidades. con respecto a su participación así como la oportunidad de poder expresarse con base en argumentos de validez partiendo de una postura activa, generando así una situación simétrica de comunicación, donde los sujetos son simultáneamente hablantes y oyentes, fomentándose las interacciones y potencializándose las acciones comunicativas de cada uno.

**De igual manera “...la acción comunicativa, obtenida a través de la acción mediada lingüísticamente, se identifica en cuatro modalidades: acción estratégica, conversación, acción regulada por normas y acción dramática”.<sup>191</sup>**

---

<sup>190</sup> A. Sáenz del Castillo, <http://educritica.idoneos.com/index.php/335283>, GOOGLE, 28-02-2005.

<sup>191</sup> L. H. González, *op. cit.*, p. 87.

<b>TIPOS DE ACCIÓN</b>	<b>Actos de habla característicos</b>	<b>Funciones del lenguaje</b>	<b>Orientación de la acción</b>	<b>Pretensiones de validez</b>	<b>Relaciones con el mundo</b>
<b>Acción estratégica</b>	<b>Perlocuciones, imperativos</b>	<b>Influencia sobre un oponente</b>	<b>Orientada al éxito</b>	<b>Eficacia</b>	<b>Mundo objetivo</b>
<b>Conversación</b>	<b>Constatativos</b>	<b>Exposición de estados de las cosas</b>	<b>Orientada al entendimiento</b>	<b>Verdad</b>	<b>Mundo objetivo</b>
<b>Acción regulada por normas</b>	<b>Regulativos</b>	<b>Establecimiento de las relaciones interpersonales</b>	<b>Orientada al entendimiento</b>	<b>Rectitud</b>	<b>Mundo social</b>
<b>Acción dramática</b>	<b>Expresivos</b>	<b>Presentación de uno mismo</b>	<b>Orientada al entendimiento</b>	<b>Veracidad</b>	<b>Mundo subjetivo</b>

Fuente: J. Habermas, *Teoría de la acción comunicativa I*, Argentina, Taurus, 1989, p. 420

Estas modalidades de la acción comunicativa, que se derivan directamente de los actos de habla ilocucionarios, serán la base de la parte comunicativa del modelo propuesto. Centrándonos, específicamente, en la conversación debido a que ésta se orienta a la acción de decir haciendo algo, lo que corresponde a que los sujetos puedan comunicarse competentemente para armonizar, en acciones que se consigan a partir de los actos ilocucionarios; lo que se aprecia como un acuerdo a perseguir a partir de una acción teleológica que se transforma en una acción comunicativa, donde el conocimiento de cada uno de los sujetos, dentro del espacio teórico de los mundos de la vida de cada participante, se conjuga en una interacción lingüísticamente mediada, que abra la puerta a la racionalidad y el entendimiento, pero sobre todo a la comunicación.

### **3.3.4 Conversación**

Desde nuestra perspectiva, de las acciones comunicativas mediadas lingüísticamente, la conversación, es importante para la construcción del modelo pedagógico comunicativo, ya que el desarrollo de ésta en los espacios educativos, fomentará la comunicación entre los participantes, lo cual puede maximizar la construcción y reconstrucción de conocimientos.

La conversación, consideramos, es una forma de comunicación mediada lingüísticamente, en la que se crea un clima más relajado entre los participantes, debido a que la forma cotidiana en que ésta se presenta, favorece la confianza mutua entre los interlocutores y el entendimiento de lo que las acciones comunicativas de cada uno, facilitando de esta forma la comunicación.

Cabe mencionar que la conversación, es una acción eminentemente social, porque involucra a más de dos sujetos, siguiendo a Jürgen Habermas, la conversación, que mediante el empleo del lenguaje y de las interacciones se dan entre los sujetos, que se comunican con otros con miras al entendimiento, suele darse mediante actos de habla constatativos que expresan el estado de las cosas, en donde la pretensión de verdad y el espacio del mundo objetivo se involucran. Los actos de habla constatativos hacen posible la conversación, por hacerlos susceptibles de crítica al presentarse en forma de discurso teórico, mientras que la conversación, implica conocimientos teóricos y prácticos, que forman parte del espacio del mundo de la vida de los sujetos.

### **3.3.5 Mundos de la Vida**

Jürgen Habermas plantea el concepto de mundo de la vida desde el Interludio Primero, sin embargo, no es hasta el Interludio Segundo donde desarrolla y da forma a esta idea. Para dicha construcción relaciona los conceptos de sociedad, mundo de la vida y sistema social.

**Al respecto, “Habermas realiza un estudio de cuatro aspectos: 1) El mundo de la vida y los tres mundos, mundos que surgen en la acción comunicativa; 2) El mundo de la vida como contexto de la acción comunicativa; 3) Los límites de investigación empírica del concepto mundo de la vida; y 4) El análisis de las funciones de la acción comunicativa para la racionalización del mundo de la vida.”<sup>192</sup>**

---

<sup>192</sup> L. H. González, *op. cit.* p. 88.

Para Jürgen Habermas, es en el escenario de la tríada de los mundos de la vida: mundo objetivo, subjetivo y social, donde los participantes reelaboran, argumentan y fundamentan sus situaciones de las acciones comunicativas orientándose hacia el entendimiento y acuerdo con el otro. Entendiéndose de manera distinta ambos términos:

**“Entendimiento (Verständigung) significa la “obtención de un acuerdo” entre los participantes en la comunicación acerca de la validez de una emisión; acuerdo (Einverständnis), el reconocimiento intersubjetivo de la pretensión de validez que el hablante vincula en ella.”<sup>193</sup>**

Los sujetos que persiguen acuerdos mediante el entendimiento, lo hacen dentro del escenario de los mundos de la vida, desde los cuales dan validez, a una emisión que involucra sus abstracciones desde el espacio del mundo objetivo, subjetivo y social de cada participante, al hacer esto la emisión es sometida a crítica y posteriormente es aceptada o rechazada, desde alguna pretensión de validez.

Al hablar de los mundos, Jürgen Habermas maneja éstos, como límites para los hablantes, es decir, el mundo objetivo marca la esfera de la realidad y de las cosas que pasan en ella, mientras que el mundo social, da normas para la actuación en éste y el mundo subjetivo se limita a lo propio del sujeto.

**“En la práctica comunicativa cotidiana las personas no sólo se salen mutuamente al encuentro en la actitud de participantes, sino que también hacen exposiciones narrativas de lo que acaece en el contexto de su mundo de vida. La narración es una forma especializada de habla constatativa que sirve a la descripción de sucesos y hechos socio-culturales. A la base de sus exposiciones narrativas los actores ponen un concepto no teórico << profano >>, de << mundo >>, en el sentido de mundo cotidiano o de mundo de la vida, que define la totalidad de los estados de cosas que puedan quedar reflejados en historias verdaderas.”<sup>194</sup>**

---

<sup>193</sup> *Idem*,

<sup>194</sup> J. Habermas, *Teoría de la acción comunicativa*, p. 193.

Los sujetos en su actuar cotidiano, al querer comunicarse con los demás, hacen uso de exposiciones de tipo narrativo, que implica por ejemplo: hablar de lo que ocurre en su entorno, en donde las interpretaciones que éste haga, tendrán que ver directamente con el contexto de los mundos de la vida al que hace alusión; el sujeto, es distinto desde su mundo objetivo, social y subjetivo.

**Habermas señala que “... la tríada de los mundos de la vida es como un gran escenario en donde los hablantes y oyentes elaboran definiciones de la situación de las acciones comunicativas, contemplando la relativa validez de sus argumentos, pero, a la vez, fortalecen sus argumentos para acceder a la validez de sus propuestas. Lo interesante de este proceso está en el hecho de que se ponen en juego aspectos de intersubjetividad y de comunidades de actores e interlocutores orientados hacia el entendimiento.”<sup>195</sup>**

El individuo es una sola persona, perteneciente a una sociedad, sin embargo, éste se desarrolla en el espacio que le confieren sus propios mundos de la vida, en donde a partir de éstos, busca comunicarse con el mismo y con otros sujetos, estableciendo relaciones simultáneas de hablante y oyente, así como también, dando lugar a acciones comunicativas entre los participantes, a través de lo que abstrae de sus mundos de la vida.

A partir de la construcción y de las conexiones que se generan desde las tres esferas de los mundos de la vida - objetivo, referente a la realidad; subjetivo respecto a las vivencias; y social vinculado a las relaciones sociales – es como Habermas, empieza a desentrañar el tipo de procesos que se llevan a cabo a través de la comunicación donde diferentes actores parten de una realidad en común y aportan a dicho contexto sus propias experiencias, centrándolo en un marco social con base en la comunidad en la que se desarrollan.

Mediante el proceso de comunicación, intercambiamos percepciones propias, grupales, ajenas o ya dadas por nuestro mismo contexto y al establecer una acción comunicativa.

---

<sup>195</sup> L. Héctor, *op. cit.*, p. 88.

Dichas apreciaciones van tomando un carácter más racional en cuanto a su necesaria congruencia con las nociones de los demás actores, de la misma sociedad y de la realidad como tal, a través de interpretaciones racionales.

**“En cierto sentido, toda interpretación es una interpretación racional. En el proceso de comprensión, así como en la valoración de motivos, los intérpretes no pueden por menos de postular pautas de racionalidad determinadas, o sea, pautas que ellos mismos consideran como vinculantes para todas las partes, inclusive para el autor y su coetáneos (en la medida en que estos pudieran y quisieran entrar en la comunicación que luego recuperarían los intérpretes.”<sup>196</sup>**

La racionalidad propia del sujeto, que busca comprender lo que acontece a su alrededor, lo lleva a interpretar constantemente situaciones determinadas, desde el contexto de sus mundos de la vida, de donde parten gran parte de sus abstracciones del entorno y de su realidad tanto a nivel social, cultural e intelectual.

**Esto circunscrito a los espacios que confieren los mundos de vida desde la esfera de lo objetivo, de lo social y de las experiencias subjetivas de los participantes como parte primordial de su vida diaria. Ya que, “la vida cotidiana, por sobre todo, es vida con el lenguaje que comparto con mis semejantes y por medio de él. Por lo tanto, la comprensión del lenguaje es esencial para cualquier comprensión de la realidad de la vida cotidiana.”<sup>197</sup>**

El lenguaje desempeña un papel esencial, en la forma en que los individuos se comunican con su entorno y con ellos mismos. Esto desde sus mundos de la vida, debido a que mediante sus propias acciones comunicativas, son capaces de expresar y compartir aquello que ocurre interna y externamente en ellos.

---

<sup>196</sup> Jürgen Habermas, *Conciencia moral y acción comunicativa*, p. 44.

<sup>197</sup> P. Berger y T. Luckmann, *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortu, 2001, p. 55.

Para Jürgen Habermas, lo relevante respecto a las interpretaciones es que éstas parten de las situaciones, así como del mundo de la vida, en un espacio donde no se argumentan las convicciones de los hablantes. A partir de las cuales se reorienta, en muchas ocasiones, el consenso, al cual se ha llegado, siendo así como se generan situaciones de conflicto. Todo esto originado por el uso de las argumentaciones y contra argumentaciones que elaboran los participantes.

**No obstante, “desde la perspectiva del canon aristotélico es recomendable distinguir tres esferas de presupuestos de argumentación; presupuestos en la esfera lógica de los productos, en la esfera dialéctica de los procedimientos y en el círculo retórico de los procesos. En principio, las argumentaciones han de servir para producir argumentos atinados y convincentes, desde el punto de vista de sus propiedades intrínsecas, con los que se puedan comprobar o rechazar las aspiraciones de validez.”<sup>198</sup>**

Es menester considerar que el concepto del mundo de la vida hace alusión a un recurso teórico de la acción comunicativa, que denota un proceso dinámico dentro de un espacio-temporal de acción, al cual Habermas denomina horizonte de la situación. Éste es entendido como aquellas situaciones donde determinadas argumentaciones o interpretaciones, pueden ser de sumo interés y pasarían a ser parte de un consenso al cual los actores pretenden llegar mediante el entendimiento y la problematización de dicho horizonte.

Tomando en cuenta lo anterior, nos orienta a comprender al sujeto en todas sus dimensiones: la del sujeto mismo, la de los demás y la de la realidad misma; cuyo interés se centra en la búsqueda de conocimientos dentro de espacios y contextos específicos, que están insertados en la modernidad relativa de la época actual. Desde Berger y Luckmann, podemos ampliar la postura de Jürgen Habermas acerca de la importancia de los mundos de la vida al hablar de la acción comunicativa debido a que la construcción de los conocimientos es un acto comunicativo diario inscrito en un contexto determinado.

---

<sup>198</sup> Jürgen Habermas, *Conciencia moral y acción comunicativa*, p. 110.

Donde “el lenguaje usado en la vida cotidiana me proporciona continuamente las objetivaciones indispensables y dispone el orden dentro del cual éstas adquieren sentido y dentro del cual la vida cotidiana tiene significado para mí... el lenguaje marca las coordenadas de mi vida en la sociedad y llena esa vida de objetos significativos...”<sup>199</sup> lo cual provoca al sujeto cognoscente a hablar y compartir con los demás, aquello que es relevante para la realidad como tal y para la parte subjetiva y social que ronda en la cotidianidad de los participantes, en pos de un éxito en común.

Dentro de esta cotidianidad de ideas yace el elemento esencial de la acción comunicativa, que es el entendimiento, entre los sujetos a partir de una interacción lingüísticamente mediada que hace referencia directa al espacio de los mundos de la vida de cada uno de los sujetos inmersos en una situación de habla, lo cual modifica el tipo de correlación y actos de habla de los interlocutores. Cada uno de ellos presenta características particulares inherentes a las interacciones que se dan con base en el escenario de los mundos de la vida de los participantes.

Como parte de los mecanismos de coordinación que requiere la acción comunicativa está la pragmática empírica, que es “... una orientación teórica... cuya tendencia de análisis orienta al estudio de las articulaciones de la vida social como redes de acciones comunicativas, pero que, a su vez, se enlazan en espacios sociales y en épocas históricas.”<sup>200</sup>

Lo anterior se refiere a la importancia que tiene el comprender las interacciones sociales que se dan en espacios comunicativos que a su vez se encuentran insertos en momentos históricos determinados. Porque será mediante este análisis como se podrá enlazar la realidad histórica del momento con la realidad social y personal que cada sujeto esta viviendo. Siendo así que el entendimiento resulte de manera simétrica y armónica al considerarse las redes sociales que rodean a la sociedad y por añadidura al sujeto mismo.

Una de las partes más importantes a considerarse dentro de la pragmática empírica, es que a través de las redes sociales que fluyen de las fuerzas ilocucionarias se despliega, una infraestructura que está en constante movimiento, de manera social.

---

<sup>199</sup> P. Berger, *op. cit.*, p. 39.

<sup>200</sup> L. H. González, *op. cit.*, pp. 86 – 87.

De donde partimos para hablar del lenguaje y más específicamente de la cultura, ya que ambos son términos concernientes al escenario de los mundos de la vida de los sujetos, y mediante los cuales se representan las relaciones entre los participantes teniendo como eje de la acción comunicativa: el entendimiento.

### 3.3.6 Conocimiento

En su teoría, Jürgen Habermas marca como punto de referencia el conocimiento debido a que "... apela a la estructura dialógica del lenguaje como fundamento del conocimiento y de la acción... Como resultado extrae el concepto de acción comunicativa donde la racionalidad está dada por la capacidad de entendimiento entre 'sujetos capaces de lenguaje y acción' mediante actos de habla cuyo trasfondo es un 'mundo de vida'..."<sup>201</sup> Es decir, el conocimiento, siguiendo a Jürgen Habermas, se relaciona con la capacidad de entendimiento de los sujetos, respecto a las acciones comunicativas que ostentan, a partir de las cuales buscan lograr acuerdos racionales con otros en cuanto a la conformación de su propio conocimiento y su accionar comunicativo.

Todo esto lo maneja dentro de un marco institucional el cual a su vez está dividido con base en los intereses que existen detrás de dicho conocimiento. Donde por una parte, está el interés técnico y por otro el interés emancipativo. Los cuales se fragmentan de la siguiente manera:

<b>INTERÉS TÉCNICO</b>	<b>INTERÉS EMANCIPATIVO</b>
<b>Fin individual</b>	<b>Interacción</b>
<b>Acción Estratégica</b>	<b>Praxis Comunicativa</b>
<b>Función Represiva</b>	<b>Función Normativa</b>
<b>Sistema Tecnocrático</b>	<b>Mundos de la Vida</b>

Fuente. Vid. Rafael Gómez, *Rasgos de una pedagogía crítica sustentada en la teoría de la acción comunicativa*, México, s/ed., 2005, p. 58-60

<sup>201</sup> Sergio Pablo Pedazos, <http://rehue.csociales.uchile.cl/publicaciones/moebio/01/frames30.htm>, GOOGLE, 28-02-2005.

En realidad, Jürgen Habermas busca que la acción comunicativa sea parte del mundo de la vida del sujeto, es decir, que cada sujeto está compuesto de tres esferas: a) de las cosas (mundo objetivo); b) de las vivencias (mundo subjetivo) y c) de las relaciones interpersonales (mundo social). En cada uno de ellos se fundamentan diversos tipos de acciones, sin embargo, para Jürgen Habermas no existe tal teoría de la acción comunicativa a menos que ésta se presente en los tres planos.

**En sí, “la teoría de la acción comunicativa es para Habermas el principio explicativo de una teoría de la sociedad fundada en una teoría del lenguaje y en el análisis de las estructuras generales de la acción. El rasgo característico de los seres humanos será la racionalidad manifestada objetivamente’ en el ‘lenguaje’.”<sup>202</sup>**

Cuando Jürgen Habermas, plantea la teoría de la acción comunicativa, está pensando en los sujetos que viven inmersos en una sociedad, en donde la racionalidad y el lenguaje, son elementos primordiales para que entre los sujetos se llegue al entendimiento, los acuerdos y el consenso sucesivamente en las acciones comunicativas, que se dan a través de las interacciones actor-mundo, en donde la búsqueda constante del conocimiento hace su aparición.

Desde la Teoría de la acción comunicativa de Jürgen Habermas, podemos puntualizar que el objeto de la pedagogía es el conocimiento. A partir del cual se busca que éste se conciba desde “una pedagogía centrada en seres humanos y en el proceso de construir humanidad y de construirse. Nuestra utopía es así de simple, humanizar la educación con lo más hermoso que ha dado el ser humano: su libertad, su comunicación, su capacidad de sentir al otro, su expresión, su reflexión sobre los hechos pasados y presentes, su capacidad de pensar futuro, su confianza, su alegría de vivir....”<sup>203</sup>

Es desde esta idea, como el vínculo que la comunicación tiene con el conocimiento, se refleja en la necesidad humana de expresar aquello que llama nuestra atención. Lo que sucede en nuestra vida cotidiana, es conocimiento empírico, para compartir con otros.

---

<sup>202</sup> *Idem.*

<sup>203</sup> D. Prieto, *op. cit.*, p. 34.

Tanto el proceso de comunicación como el de conocer hablan de la importancia de la interacción con otros, a partir de la cual, los sujetos se van construyendo a sí mismos y a los demás, mediante la reflexión que hacen acerca de su presente, pasado y futuro.

**Habermas involucra el aspecto tanto de la cultura como de lengua como marco de referencia para futuras interpretaciones. Debido a que: “Así como hemos afirmado que pensamiento y lenguaje han debido surgir y evolucionar bajo las mismas condiciones psicológicas y sociales, podemos asegurar que la formación de la función lingüística en un determinado individuo incluye la formación de su pensamiento... Una comunidad va perfeccionando su habilidad semiótica para encodificar y decodificar, a través de la práctica de la comunicación cotidiana y con base en la manipulación de diversos códigos, sabremos que esa habilidad para el ciframiento y el desciframiento de los distintos mensajes se traduce y manifiesta en operaciones del pensamiento.”<sup>204</sup>**

Con base en esta idea, podemos relacionar el pensamiento con el lenguaje, el cual a su vez, involucra la parte cultural y social de los sujetos. El lenguaje, como código particular de una sociedad, toma forma desde la cultura en la que se da, la cual estipula, de manera arbitraria, los procesos de codificación y decodificación que se presentan en la comunicación cotidiana de los sujetos. Esto involucra esquemas mentales, cuya estructura se modifica con base en lo que sucede en el entorno del sujeto. Hecho que también sucede dentro del lenguaje, al ser éste una creación humana y social que cambia de manera activa, conforme se producen cambios en los paradigmas que definen cada sociedad y a su cultura.

**Es así como “... lengua y cultura son inherentes al mundo de la vida. Y aunque forman parte de él, lenguaje y cultura no representan a ninguno de los mundos de la vida, ni tampoco se presentan como hechos, normas o vivencias, más bien son condiciones necesarias para representar y simbolizar las relaciones que los hablantes e intérpretes mantienen en aquellos mundos.”<sup>205</sup>**

---

<sup>204</sup> Alberto Espejo, *Lenguaje, pensamiento y realidad*, México, Trillas. 1988, p. 49.

<sup>205</sup> L. H. González, *op. cit.* p. 90.

Parte esencial del espacio de los mundos de la vida, es la cultura y la lengua, a partir de las cuales los sujetos interpretan el conocimiento propio del espacio en que se hayan, así como también su realidad. El contexto objetivo, social o subjetivo que subyace dentro de los mundos de la vida, es necesario para descifrar el significado y sentido de las acciones comunicativas de los sujetos y las relaciones que se derivan de la forma en que la cultura y la sociedad captan determinado hecho social.

Es así como el conocimiento, se expresa por medio del lenguaje, dentro de la realidad cultural de los sujetos, a partir del escenario que presentan los mundos de la vida de cada participante del proceso de construcción del conocimiento. De ahí la importancia del lenguaje en el conocimiento. Jürgen Habermas desarrolla una teoría del lenguaje... que abre un camino hacia su aspiración de universalidad. Allí el lenguaje está al servicio de la coordinación social, salvando las barreras culturales y las creencias individuales o de grupos. Al conectar el concepto de lenguaje con el de sociedad, y éste con el de mundo de la vida como su horizonte contextualizador, se abre la posibilidad de una teoría del lenguaje que concilie la acción con la interpretación.”<sup>206</sup>

En cuanto a sus planteamientos de horizonte de la situación y mundo de la vida existe una paradoja, la cual Jürgen Habermas aborda retomando tres conceptos estructurales inscritos en la acción comunicativa: la cultura, la sociedad y la personalidad. A los cuales Jürgen Habermas define como:

**“... Cultura... acervo de saber, en que los participantes en la comunicación se abastecen de interpretaciones para entender algo en el mundo. Llamo sociedad a las ordenaciones legítimas a través de las cuales los participantes en la interacción regulan sus pertenencias a grupos sociales, asegurando con ello la solidaridad. Y por personalidad entiendo las competencias que convierten a un sujeto en capaz de lenguaje y de acción, esto es, que lo capacitan para tomar parte en procesos de entendimiento y para afirmar en ellos su propia identidad.”<sup>207</sup>**

---

<sup>206</sup> Sergio P. Fernández, <http://rehue,.csociales.uchile.cl/publicaciones/moebio/01/frames30.htm>, GOOGLE, 28-02-2005.

<sup>207</sup> J. Habermas, *Teoría de la acción comunicativa*, p. 196.

Es de esta manera, como podemos identificar las dimensiones estructurales de la acción comunicativa para así poder percibir lo significativo de lo simbólico y los procesos de reproducción que conlleva un horizonte de la situación y el mundo de la vida. “... lo significativo... es el hecho de que la dinámica y movimiento que implica la llamada reproducción de las estructuras simbólicas de la acción comunicativa está fluyendo entre todas y cada una de las estructuras simbólicas del mundo de la vida.”<sup>208</sup>

Es decir, conceptos tales como cultura, sociedad y personalidad, desde la Teoría de la acción comunicativa de Jürgen Habermas, se consolidan como estructuras simbólicas del espacio social del sujeto, desde el momento, en que se reflexiona acerca de las relaciones que se dan entre estos tres términos de manera constante; análisis que facilita en el sujeto, el entendimiento adecuado de lo que se presenta en su grupo social, en su ser y en la forma de interpretar su mundo, a nivel concreto o abstracto.

Podemos concluir que a lo largo de su obra, “Habermas intenta superar el relativismo escéptico y desarrolla un concepto de razón en las prácticas comunicativas que responden a unos criterios de validez de carácter universal, trascendiendo así los contextos particulares en que han sido formulados. Estas pretensiones de validez, susceptibles de crítica, son las pretensiones de verdad proposicional de rectitud normativa y de veracidad subjetiva. En sentido negativo se trata de superar la razón instrumental definida por la modernidad. La propuesta de Habermas de una razón procedimental susceptible de crítica sólo será válida cuando sus decisiones sean fruto de la acción comunicativa libre de dominio.”<sup>209</sup>

Desde la teoría de la modernidad que sustenta Jürgen Habermas, la acción comunicativa no puede verse desde una conceptualización relativista, porque, precisamente, Habermas orienta sus postulados sobre comunicación, con base en una visión crítica universal, que no solamente pueda ser interpretada a partir de un espacio determinado, sino que, vaya mucho más allá del contexto del que nace. Esto desde el momento, en que se habla de la racionalidad y las pretensiones de validez de manera crítica, lo que dejaría de lado la búsqueda de fines particulares por parte de los sujetos, para así hablar del entendimiento y consenso, dirigidos a la obtención de una meta en común.

---

<sup>208</sup> L. H. González, *op. cit.* p. 92.

<sup>209</sup> A. Sáenz del Castillo, <http://educrítica.idoneos.com/index.php/335283>, GOOGLE, 28-02-2005.

La Teoría de la Acción Comunicativa de Jürgen Habermas, es una teoría del lenguaje donde la acción esta directamente relacionada con la interpretación; conceptos que se manejan a la luz de la racionalidad y de las relaciones comunicativas que se establecen entre los hablantes, a través de la cual "Habermas pretende que la noción de la racionalidad comunicativa esté contenida implícitamente en la estructura del habla humana como tal y que significa el estándar básico de la racionalidad que comparten los hablantes competentes al menos en las sociedades modernas."<sup>210</sup>

A Jürgen Habermas, le preocupa la relatividad de las sociedades modernas, que desde su postura, no incluyen la parte del entendimiento en la comunicación que se da entre los sujetos modernos, cuyas competencias comunicativas, cada día se ven más limitadas, por no conectar la racionalidad del accionar comunicativo con el habla humana. Lo que provoca que el hombre actual no pueda ser reconocido como un sujeto lingüísticamente competente, lo que se reduce, a un sujeto que no realiza actos de reflexión ni logra un entendimiento adecuado con los demás.

Es decir, un acto de reflexión se desprende de manera directa con respecto al grado de competencia que posee el hablante, el cual será totalmente competente, una vez que halla pasado por los estados de evolución, correspondientes al lenguaje y al pensamiento desde su propio contexto social. Este acto de reflexión que implica el consenso y el entendimiento desde Jürgen Habermas, se complementa con los planteamientos de Jean Piaget acerca de la asimilación y acomodación, que ejemplifican el desarrollo cognitivo de los sujetos, dentro de la esfera social del conocimiento y de la interacción con otros, idea estructurada desde Lev S. Vygotsky.

Por consiguiente, la construcción de nuestro modelo girará en torno a todos los elementos anteriormente mencionados, en conjunto con las ideas previamente expuestas acerca del conocimiento desde las posturas psicopedagógicas de Jean Piaget y Lev S. Vygotsky a la luz de la Teoría Crítica, desde la Teoría de la Acción Comunicativa de Jürgen Habermas.

---

<sup>210</sup> S. Pedazos, *op. cit.*, 28-02-2005.

## CAPÍTULO IV PROBLEMATIZACIÓN DEL MODELO

### 4.1 Relación entre pedagogía y comunicación

El tipo de modelo pedagógico – comunicativo que se plantea, como su nombre lo indica, es una configuración teórica, que aborde la cuestión pedagógica y comunicativa. Para lo cual, inicialmente, hemos abordado el tema de la pedagogía y la comunicación por separado, en los capítulos uno y dos, respectivamente. Trabajando al mismo tiempo, el marco teórico de referencia en el capítulo tres, bajo el nombre de *Teoría crítica de la escuela de Frankfurt y la acción comunicativa de Habermas*. No obstante, antes de empezar a desarrollar este modelo, debemos dejar en claro, la relación que existe entre la pedagogía y la comunicación, así como las limitantes de dicha unión, por ser estos, dos de los elementos nucleares del modelo propuesto.

La necesidad de establecer un vínculo entre pedagogía y comunicación se deriva básicamente de las conceptualizaciones con las cuales nos identificamos. Entendiéndose éstas, desde nuestra propia construcción, como:

<b>Pedagogía</b>	<b><i>La pedagogía, al igual que la educación, es un hecho humano, social, intencional y necesario; fuertemente consolidado con base en tres ejes: ideal, método y acción, los cuales a su vez están dirigidos por una intención pedagógica: la obtención de conocimiento.</i></b> <sup>211</sup>
------------------	---

---

<sup>211</sup> Vid. Rafael Gómez, *Rasgos de una pedagogía crítica sustentada en la teoría de la acción comunicativa*, México, s/ed., 2005, pp. 6-8.

Comunicación | ***La comunicación es un proceso de entendimiento que tiene como meta un acuerdo que satisfaga las condiciones de un asentimiento, racionalmente motivado, al contenido de una emisión entre sujetos lingüística e interactivamente competentes.***<sup>212</sup>

A partir de estos dos conceptos, emergen características en común entre la pedagogía y la comunicación. Ambas son inherentes al ser humano y se mueven en el contexto social de los sujetos. Porque al comunicarnos para dar a conocer aquello que sucede tanto en nuestro interior como en el entorno, interactuamos con otros sujetos, los cuales están dispuestos a conocer, entender y crear conocimientos propios y ajenos, dentro de un entramado de intenciones cognitivas, sociales y comunicativas.

El espacio óptimo de construcción de conocimientos, mediante el proceso de comunicación, se da en el aula, ámbito formal por excelencia de la pedagogía. En sí, la pedagogía vista como proceso, alude a otros muchos más procesos a su vez, como el de enseñanza – aprendizaje, el de evaluación, y sobre todo el de comunicación.

La intención suprema de la pedagogía no puede darse, sin el proceso de comunicación, es decir, cuando dos o más sujetos, conocidos como docentes y discentes, se dan cita en el aula, automáticamente, se establecen relaciones de intercambio de ideas o conocimiento. Estas interacciones se dan mediante la comunicación en cualquiera de sus formas, siendo la comunicación verbal la que mayor presencia tiene en la escuela. Es así como la búsqueda de conocimiento en la pedagogía, se da a través la comunicación, por medio de la cual, se obtiene y se transforma el conocimiento.

La dinámica del proceso de enseñanza – aprendizaje, se establece, mediante el uso del lenguaje, desde una postura comunicativa, que establece determinados roles a los sujetos participantes en el acto pedagógico. Estos roles, específicamente, se dividen en dos: docente/maestro y discente/alumno. Cada uno exhibe un papel delimitado en la interacción de conocimientos, que se da en el aula. Siendo así que el maestro, a nivel pedagógico, es el sujeto encargado de facilitar o acompañar al discente en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

---

<sup>212</sup> Vid. Jürgen Habermas, *Teoría de la acción comunicativa, I*, Argentina, Taurus, 1989, p. 368.

Por ser él, el encargado de hacer uso de la didáctica en el salón de clases, la cual, al mismo tiempo, está en correspondencia directa con un currículum preestablecido. Es decir, el docente brinda los elementos necesarios a los discentes, para que éstos aprendan conocimientos y produzcan acciones, que se expresen tanto al interior como al exterior del aula. Hecho que sólo es posible a través de la comunicación. Sin ella, el docente no tendría noción de lo que cada discente entiende, aprende o conoce.

Para establecer de manera mas consistente, el vínculo que existe entre pedagogía y comunicación, analizaremos el termino de pedagogía, desde la concepción de Roberto Caballero, en cuanto a que la educación, es un hecho social. Desde nuestra postura, la pedagogía y la comunicación son de igual forma fenómenos sociales que se presentan en el hombre y que adquieren su carácter formal, al exteriorizarse en una institución como es la escuela. Donde la intención, tanto refiriéndonos al aspecto pedagógico como comunicativo, es propiciar una adecuada convivencia con los demás sujetos, que a su vez son parte de una sociedad y de una cultura determinada.

La intención pedagógica, a nivel social, se resume como la obtención de beneficios dentro de una sociedad que está en constante actividad. Estos beneficios se traducen en la creación y reconstrucción de conocimiento, que no sólo se dan a nivel formal dentro de la pedagogía, en cuanto al manejo del conocimiento científico; sino también de manera cotidiana, en espacios tan informales, como son la familia, e inclusive se presenta de manera informal, dentro de la escuelas, a través de las múltiples actividades, que no están administradas por el currículum ni la didáctica, pero que de igual forma coexisten.

Si el conocimiento también se crea en espacios informales, como es la familia, el trabajo, entre otros cuantos, ¿cuál es la importancia de la pedagogía y de la escuela, en la vida de los sujetos? Esta pregunta, nos lleva a reflexionar sobre las diferencias existentes entre el conocimiento que se produce tanto fuera como dentro de la escuela. El cual muestra el carácter empírico, cuando hablamos de aquellos espacios informales, mientras, que el conocimiento que se crea en la escuela, a nivel pedagógico, es de tipo a posteriori.

Es decir, este conocimiento se relaciona con planteamientos teóricos y científicos, que rebasan el aspecto cotidiano del saber práctico, al presentarse, de manera normativa, a través de una institución social como es la escuela.

Con lo cual, desde este punto, y como parte del modelo, podemos hacer la distinción entre el término saber y conocimiento, relacionando el primero con aspectos informales y prácticos, mientras que el segundo se refiere a lo pedagógico, es decir, al conocimiento científico.

Con base en lo anterior, la intención de la pedagogía puede resumirse como la generación de conocimientos científicos. Esto, a partir de un proceso de desarrollo cognitivo y comunicativo, que se da de manera gradual en los sujetos participantes en el fenómeno educativo. Ambos procesos son, en esencia, necesidades primarias, que se exteriorizan de manera natural en los sujetos. Desde el momento, en que el hombre es un sujeto racional y social, éste está en constante búsqueda de interaccionar con otros y así reconstruir su conocimiento, y por consiguiente, sus esquemas de acción, para acoplarse de manera congruente con el entorno de su sociedad y cultura.

Durante la historia de la humanidad, hemos visto que al igual que el pensamiento científico y las tecnologías han ido avanzado, también el hombre ha ido modificando sus formas de pensar, conocer y comunicarse. Ahora bien, no todo progreso se orienta a una mejor concepción de la realidad. Así como a lo largo de la historia, las nuevas necesidades sociales provocaron aspectos positivos y negativos, de igual manera, las nuevas concepciones teóricas que se han producido en la época postmoderna, han propiciado ventajas y desventajas, a nivel social, que se reflejan en la comunicación y por ende en la pedagogía.

Actualmente, se vive en la sociedad de la información, hecho que se ha vuelto más notable durante los últimos años, con la creciente apertura en cuanto al manejo de medios de comunicación y nuevas tecnologías en nuestra sociedad, señalada por Ramón Flecha como "*sociedad de la información*"<sup>213</sup>. En esta sociedad, es imperante la necesidad de comunicarnos, de manera efectiva y a la par del desarrollo de las nuevas tecnologías.

---

<sup>213</sup> "Desde mediados de los años setenta nos encontramos en un proceso de transformación de sociedad industrial en sociedad de la información que... ha sido obviado por las planificaciones oficiales de nuestra enseñanza. En educación interesan fundamentalmente dos elementos de esa transformación... la capacidad clave pasa a ser la selección y procesamiento de la información priorizada; el éxito o fracaso de empresas, instituciones y personas depende cada vez más de esa capacidad "educativa" y cada vez menos de los recursos materiales... En segundo lugar, esa transformación ha sido aprovechada por determinados poderes para aumentar las desigualdades entre quienes acceden y no acceden a esa capacidad, logrando sustituir durante los años ochenta el objetivo de igualdad de muchos movimientos sociales y educativos por otros como la adaptación a la diferencia o diversidad." Vid. Ramón Flecha, <http://www.concejoeducativo.org/alternat/flecha.htm>, GOOGLE, 07-08-2005.

Cuestión que es difícil, tanto para la pedagogía y la comunicación, por ser procesos que se dan de manera cotidiana en la sociedad, y que se modifican dependiendo de las necesidades particulares de los sujetos.

En sí, la sociedad actual demanda que el intercambio de mensajes, sean cada vez más claros y rápidos por el ritmo de vida que llevamos tan acelerado, en donde constantemente, requerimos de los otros para la complementación de las actividades diarias. Es así, que cuando platicamos con otros sujetos recibimos diversas impresiones de lo que sucede alrededor nuestro. No obstante, es preciso detenernos a reflexionar si en realidad comprendemos o entendemos lo que los demás sujetos tratan de explicarnos, comentarnos, transmitirnos, o simplemente platicarnos.

Esto ha generado, que a pesar de la existencia de tecnología, como la televisión, la internet, la videoconferencia, entre otras; en la actualidad, no podemos expresarnos adecuadamente con otros sujetos. Tan solo transmitimos mensajes para satisfacer necesidades inmediatas, con lo cual se pierde, en gran parte, lo esencial de la comunicación, que es la búsqueda de acuerdos y la construcción de nuevo conocimiento.

Consecuentemente, es evidente la preocupación que existe por la falta de comunicación, ya sea dentro de la familia, en el trabajo, en las relaciones personales y de manera muy particular dentro de la escuela. Debido a que cuando los sujetos se expresan, generalmente se manifiestan inconformes ante las respuestas recibidas, porque éstas no son adecuadas ni congruentes con lo que ellos esperan.

Ejemplo claro de esto se vive día a día en las escuelas, cuando los estudiantes tratan de explicar al docente y a otros discentes, aquello que han aprendido, usando como canal de comunicación el lenguaje, sin embargo, tanto docentes como discentes parecen estar en diferente sintonía, no efectuándose así una adecuada comunicación.

Lo que ha generado una revolución en cuanto a pedagogía y comunicación; fenómeno que se ha visto en las últimas décadas como uno de los mayores retos educativos.

Ocasionando la creación de un nuevo *paradigma educomunicativo*<sup>214</sup> el cual demanda de la escuela la reestructuración de las estrategias de enseñanza actuales, para integrar el conocimiento que se da de manera formal dentro de la institución con aquél que se maneja a nivel informal por parte del discente y de sus experiencias concretas.

Al ser éste uno de los debates actuales de la comunicación y por ende que impacta en la educación desde los ochenta, - época en que nace la Comisión internacional para el Estudio de los Problemas de la Comunicación, cuyo responsable fue Sean McBride (1980) - se han ido gestando nuevos enfoques cuyos objetivos fundamentales se orientan a la aprovechamiento de la información. Desde el momento en que alumnos como maestros vivimos en una sociedad donde los medios de comunicación han afectado de manera acelerada a la escuela, la cual está cada vez más tecnificada.

Ignorar la información y el conocimiento actual que está a la mano, para los jóvenes estudiantes de las instituciones educativas del país a cualquier nivel no resuelve el problema de la comunicación. Para ciertos *teóricos en comunicación*<sup>215</sup>, considerar lo anterior, promueve el desarrollo de diferentes capacidades a partir de las cuales los maestros, vistos actualmente como mediadores pedagógicos, deben guiar a sus alumnos para expandir su aprendizaje.

En particular, esto es perceptible en los diferentes roles pedagógicos que se le han otorgado, tanto al docente como al discente, dentro de cada modelo pedagógico. El papel que estos exteriorizan de un modelo a otro, explica la inadecuación de los roles y procesos comunicativos que se han dado en relación a la intención pedagógica de construcción de conocimientos. Cuestión que se refleja en el proceso de comunicación como una respuesta a la incompatibilidad de ideas, entre docentes y discentes.

---

<sup>214</sup> El cual se orienta "... a procesos de E-A (enseñanza-aprendizaje) integrados en sus aspectos comunicativos y pedagógicos, donde de manera sistemática las relaciones comunicativas promuevan el intercambio de saberes y se analicen con igual relevancia para el aprendizaje, el fondo y la forma de presentación del contenido educativo." Vid. Aurora Alonso del Corral, *Los medios en la comunicación educativa*, México, Limusa, UPN, 2004, p. 19

<sup>215</sup> "... la comunicación no tiene que ser irreversible ni unidireccional.... El fenómeno complejo en sí, está inquietando a antropólogos, psicólogos y sociólogos. También a los pedagogos ha de preocuparnos. Porque es un hecho real que tampoco existe comunicación en el aula escolar. Establecer una comunicación más intensa, más viva en el proceso educativo, es uno de los objetivos primordiales de la pedagogía..." Vid. Francisco Gutiérrez, *El lenguaje total. Una pedagogía de los medios de comunicación*, Buenos Aires, Hvmánitas, 1979, pp. 46-47.

Esta falta de comunicación actual, que aparece como una de las características más marcadas de las últimas décadas, ha generado que el hombre restrinja su capacidad de conocer, al no desarrollar totalmente su habilidad creadora, debido a la falta de situaciones que lo saquen de su mutismo y saber cotidiano, y lo hagan reflexionar acerca de lo que sucede día a día, en su espacio social. Tanto en su entorno familiar como el pedagógico, el sujeto cognoscente del que habla Piaget, no tiene la facilidad de acceder a ámbitos que le permitan expandir su espontaneidad, ni su necesidad de conocer aquello que lo rodea.

Lo que se traduce, en que el sujeto actual no desarrolla plenamente sus esquemas mentales, y por lo tanto, presenta carencias al crear algún tipo de conocimiento científico, debido a las limitantes sociales y cognitivas existentes en la época actual.

Al ser la creación de conocimiento, la intención pedagógica que subyace detrás de la educación, como parte social, necesaria y humana de los sujetos, se debe propiciar, desde la escuela a nivel institucional, que ese conocimiento sea adquirido, entendido y razonado desde los esquemas mentales del mismo sujeto, y no, simplemente digerido.

Esto a partir de construcciones mediadas, donde la comunicación será parte de dicho proceso. Por ser la comunicación la base del entendimiento, para la comprensión individual de la realidad, y ser al mismo tiempo, la forma de alcanzar un consenso cuando compartimos las representaciones de lo que nos rodea con los demás para así crear conocimiento.

En si la comunicación es uno de los procesos esenciales que se lleva a cabo en la parte social, humana y cognitiva de la pedagogía. El éxito en la obtención y posterior producción de conocimiento, se dará, en la medida en que las relaciones entre docentes – discentes, e inclusive discentes – discentes, postura trabajada desde el modelo crítico; se fundamenten en un proceso de comunicación activa, donde el intercambio de ideas fluya de forma activa y constante.

#### 4.1.1 Desarrollo, evolución y maduración de la pedagogía y comunicación

Como en toda relación, existen limitantes teóricas para la unión entre la pedagogía y la comunicación. Para cuya comprensión, primero, es preciso mencionar el desarrollo, evolución y maduración en la pedagogía y en la comunicación, procesos que desde el modelo propuesto, se dan a la par. Para posteriormente, establecer algunas de las limitantes a considerarse, para la construcción del modelo pedagógico comunicativo.

Inicialmente, existe una diferencia básica entre los términos de desarrollo, evolución y maduración. El desarrollo se refiere, desde nuestra propia noción, al paso gradual de un estado originario del sujeto u objeto, para avanzar a otro diferente. Desarrollo que se muestra en la pedagogía, desde los cambios que se observan en su concepción, en sus modelos, en sus procesos y en su objeto de estudio. Específicamente, la palabra pedagogía no existía. Sin embargo, ésta se origina a partir del término de pedagogo, que se concebía, en sus inicios, para designar aquel ayudante en la crianza de los niños, término que se ha desarrollado, hasta el punto, en que la palabra pedagogía existe y hace referencia a una ciencia.

Universalmente, la educación es vista como una *ciencia social dedicada al estudio de fenómenos interconectados con el desarrollo y superación del hombre*.<sup>216</sup> Aun así, el objeto de la pedagogía ha cambiado, porque en la época clásica se enfocaba al desarrollo integral, en la medieval se centraba en el adoctrinamiento, hasta que, en la actualidad, es la creación de conocimientos. Conocimientos que en la época actual se dan a la luz de la presente *tecnología*.<sup>217</sup> De igual forma, los modelos así como sus elementos nucleares, han avanzado desde el modelo tradicional hasta el modelo crítico.

---

<sup>216</sup> La acepción más común de educación designa cualquier forma de promoción de aprendizajes para el desarrollo de habilidades cognitivas, de abstracción, prácticas e inclusive los conocimientos que se adquieren por su valor intrínseco. Asimismo, implica la adquisición de actitudes, creencias y valores a través de la participación en sociedad, en la escuela y la vida toda." Vid. James Bowen y Peter R. Hobson, *Teoría de la educación. Innovaciones importantes en el pensamiento educativo occidental*, México, Limusa, 1979. Citado por Aurora Alonso del Corral, *op. cit.*, p. 51

<sup>217</sup> "La educación, en sus intentos de innovar, ha efectuado reformas que no implican un cambio radical o violento de la institución escolar, sino lento y mesurado. La comunicación, por su parte, además de analizar continuamente las distintas formas que adquiere en la relación social y cultural, propicia procesos de comunicación cada vez más sofisticados a través de diversos medios tecnológicos." Vid. Aurora Alonso del Corral, *Los medios en la comunicación educativa*, México, Limusa, UPN, 2004, p. 49

Respecto a la comunicación y su desarrollo, éste se observa en aspectos similares a la pedagogía. Concretamente, en los modelos comunicativos y paradigmas en comunicación existentes, que inclusive, siguen modificándose de manera constante hasta la actualidad. Donde el empleo de las nuevas tecnologías, ha dado lugar a la creación de nuevos modelos y por consiguiente, a la concepción de comunicación con base en la intención comunicativa que se plantea en cada uno. Siendo así, que la comunicación, a nivel teórico por lo menos, ya dejó de ser representada solamente por el modelo tradicional de Aristóteles: EMISOR – MENSAJE – RECEPTOR; o entendida, exclusivamente, como la transmisión de información. Considerando, de igual forma, que esto no, necesariamente, se da a nivel práctico.

A diferencia del desarrollo, hablamos de evolución, cuando la suma de muchos cambios, ha generado una verdadera modificación en la estructura básica de un sujeto u objeto. Es decir, primero, se da el desarrollo y diversas transformaciones que provocan cierto desarrollo gradual, lo que a la larga hace evolucionar al sujeto u objeto. El desarrollo es el crecer de un estado germinal a uno de maduración. Mientras, que la evolución es innovar completamente. En sí, tanto en pedagogía como en comunicación, el desarrollo de tantos paradigmas ha hecho que se presente una evolución en ambos conceptos, en esencia, como consecuencia de la evolución que presentan tanto los sujetos como la sociedad misma con base en sus necesidades culturales.

La maduración es alcanzar el estado máximo de desarrollo y consecuentemente de evolución de un sujeto u objeto. Haciendo la aclaración que la maduración se refiere el grado máximo de un objeto o sujeto, más no el último, ya que tanto sujetos como objetos están en constante desarrollo. No obstante, al igual que sucede con el desarrollo y la evolución, no todos los sujetos maduran a la par ni alcanzan el mismo grado de maduración. Tanto así que la maduración de los objetos o sujetos, no puede agruparse ni por edades, culturas o factores concretos. En sí, en la pedagogía, se habla de la maduración de los sujetos, más que del objeto, cuando el sujeto es capaz de construir su propio conocimiento y orientarlo a una acción crítica. En la comunicación, la maduración se da en los sujetos, cuando éstos dan sentido a sus palabras y elaboran acuerdos con otros con el fin de entenderse en un espacio social contextualizado.

#### 4.1.2. Limitantes teóricas de la unión entre pedagogía y comunicación

Una vez ya explicados los procesos de desarrollo, evolución y maduración, debe reflexionarse, de igual forma, acerca de algunas limitantes para la construcción del modelo pedagógico comunicativo, que se presentan a partir de la relación entre el concepto de pedagogía y comunicación, fundamentalmente, a nivel teórico.

Básicamente, existe una unión sociocultural entre la pedagogía y la comunicación, al ser ambos fenómenos sociales en donde interviene la intencionalidad del hombre y por lo tanto implica la toma de conciencia de éste. Ambas presentan una función de *medios y fines*<sup>218</sup> de manera recíproca, es decir, donde para la educación el comunicar el conocimiento, puede ser entendido como un fin, y donde la comunicación dentro del aula tiene como fin la adquisición de conocimientos, a nivel teleológico.

Desde nuestra perspectiva, son cuatro las dificultades teóricas para la unión entre pedagogía y comunicación: a) la primera, se relaciona con el grado de desarrollo cognitivo y maduración que presentan en el aula, cada uno de los participantes, pensándose éstos, específicamente, como docentes y discentes; b) la segunda, se refiere al tipo de sujeto que se crea al unir, teóricamente, la concepción de éste desde Piaget, Vygotsky y Habermas; c) otra limitante es la forma como se presentan y se acoplan los modelos pedagógicos y comunicativos, en la cotidianidad del hecho educativo, respecto a su vigencia y aplicación real de los mismos; d) otra dificultad teórica es el enlace pedagógico del conocimiento, tratado específicamente desde Piaget y Vygotsky, con la Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas.

La primera limitante, se produce cuando en un espacio tan heterogéneo, como es el aula, se encuentran tanto el docente como el discente en una relación cognitiva, de manera cotidiana. Relación que, día a día, beneficia a ambos sujetos, en su desarrollo, evolución y maduración tanto física como intelectual, como parte del proceso de enseñanza – aprendizaje.

---

<sup>218</sup> “Toda interrelación social es lo que es más comunicación humana... Por lo tanto, no es posible concebir una interrelación educativa sin una relación comunicativa de por medio, ya que: “toda relación social, de la índole que sea, es además una relación comunicativa”. Vid. Guillermo Tenorio, *Cátedras sobre la materia teorías de la comunicación y la información*, México, UNAM, FCPys, 1984. Citado por Aurora Alonso del Corral, *op. cit.* p. 50

Sin embargo, la forma y el grado de desarrollo y maduración que logren alcanzar, tanto el docente como el discente, se presenta de manera personal en cada uno. Siendo así que el nivel de abstracción y conocimiento que demuestra cada participante del hecho educativo, sin importar el papel que desempeñe dentro del mismo, es sumamente variado.

Es decir, que plantear un espacio pedagógico, donde los procesos de enseñanza – aprendizaje se dan entre iguales, resulta ideal, en el sentido, en que el maestro o docente, evidentemente, contará con un mayor desarrollo y maduración cognitiva, por el simple hecho, de ser él quien conoce, más a fondo, el conocimiento que enseña, así como por poseer la ventaja de tener mayor experiencia en su campo de estudio. Esto quiere decir, que usualmente, el conocimiento que es nuevo para el discente, ya no lo es para el docente. Limitante que, desde el modelo pedagógico - comunicativo, se considera substancial, porque esto provoca que los procesos de asimilación y acomodación de los docentes se vean restringidos, desde el momento, en que no hay *conocimiento nuevo*<sup>219</sup> para el desarrollo cognitivo del docente.

De igual forma, aunque en menor medida, los procesos de asimilación y acomodación que se dan en cada discente, son dispares, lo que ocasiona que algunos estudiantes sean más hábiles para la construcción de conocimiento, mientras que otros, solamente captarán parte del mismo. Asimismo, el desarrollo social del sujeto, que influye en la evolución intelectual del individuo, es totalmente heterogéneo porque son los docentes quienes tienen un baraje cultural mucho más extenso que la mayoría de sus alumnos, y ya ni se diga las desigualdades que se dan entre estos últimos, por venir de familias y entornos diferentes.

Limitante, que en el modelo pedagógico comunicativo propuesto, minimizamos en la medida de lo posible, al darle al docente el rol de un acompañante privilegiado, por el hecho de poseer mayor conocimiento respecto a los temas educativos que se plantean en el aula, cuya función es encaminar la creación de conocimiento por parte de los discentes desde una reflexión crítica y social, considerando que el docente no pierde su capacidad creadora de conocimiento por el simple hecho de saber aquello que enseña. Esta consideración ayuda al docente a relajar la relación pedagógica en el proceso de enseñanza – aprendizaje para que él mismo pueda renovar su conocimiento al pensarlo desde las distintas aportaciones y concepciones que cada uno de los discentes elabora.

---

<sup>219</sup> Idea que no puede considerarse absoluta, en especial, partiendo del planteamiento de la Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas.

Sin embargo, no quiere decir, que en la realidad del ámbito educativo, todos los docentes comprendan, que el proceso de enseñanza – aprendizaje será más fructífero y beneficioso para todos. Esto se dará en la medida en que consideren las diferencias básicas de cada sujeto para buscar el punto medio, donde todos puedan interactuar y desarrollar su propio conocimiento a la máxima potencia. Como en todos los casos, existen excepciones, donde el maestro considera necesario el imponer su autoridad, por el simple hecho de ser él quien tenga mayor conocimiento, para así someter a sus estudiantes a conocer el mundo desde su visión. Logrando que estos últimos, solamente digieran el conocimiento provisto por el docente, sin que se analice o cree un conocimiento propio.

La segunda limitante, se desprende de las concepciones de sujeto, que se plantean, de manera diferente, desde Piaget, Vygotsky y Habermas; las cuales usamos como punto de referencia, para la creación de una adecuada concepción de sujeto, que se ajuste al tipo de modelo pedagógico – comunicativo que formulamos. Empezando por Piaget, éste piensa al sujeto que está en el proceso de enseñanza – aprendizaje como un individuo cognoscente. Siguiendo a Piaget, este individuo está en constante desarrollo desde su infancia hasta la adolescencia, cuando alcanza la maduración intelectual.

Mientras, que para Vygotsky, el sujeto es un ser mucho más social, situado en una cultura determinada, como elemento nuclear de una sociedad. Lo cual desde el punto de vista de Vygotsky, le permite ampliar su desarrollo cognitivo, por el hecho de relacionarse con otros sujetos, mediante el lenguaje. Aunque es clara, la diferencia entre Piaget y Vygotsky respecto al sujeto que plantean, por estar Piaget más enfocado al proceso interno del desarrollo del individuo, mientras que Vygotsky está centrado en el entorno y aquellos factores externos que influyen en el desarrollo social del sujeto; también es cierto, que ambos teóricos hablan de sujetos en proceso de maduración.

Idea opuesta a la de Habermas, cuando él habla de un sujeto maduro que desde la Teoría de la Acción Comunicativa, es competente lingüísticamente. Idea que necesita reelaborarse porque el sujeto no puede presentarse como un ser fragmentado, ya que la pedagogía, lo debe considerar como un ser total que actúa tanto en su espacio, como también en el de los demás a nivel cognitivo, social y comunicativo.

En relación al sujeto que empleamos en el modelo pedagógico – comunicativo que proponemos, primordialmente, estamos hablando de más de un sujeto, porque para que haya entendimiento, se necesitan dos o más participantes en una acción comunicativa.

Estos participantes del modelo, los concebimos como sujetos cognoscentes comunicativa e interactivamente competentes. Concepción a partir de la cual hacemos la aclaración, que en un modelo pedagógico comunicativo, se necesitan mínimo dos para entablar una acción comunicativa. Igualmente, retomamos la parte cognitiva de Piaget del sujeto cognoscente. Como este teórico lo explica, el conocer es una necesidad que está en los sujetos desde el momento de nacer y entrar en contacto con su medio ambiente.

Considerar la parte epistémica de los sujetos, difiere en parte con la limitante de la edad del sujeto de Piaget, desde el modelo pedagógico comunicativo que planteamos. Los sujetos maduran con base en lo que sucede en el proceso de enseñanza – aprendizaje, evolución que continua de manera activa, desde el momento en que el ámbito educativo propicia situaciones de conocimiento. Cuestión importante de considerar, si tomamos en cuenta, que los participantes en un espacio pedagógico, tan formal como es la universidad, rebasan el límite impuesto por Piaget, para alcanzar la etapa de las operaciones formales.

En cuanto a las competencias, que planteamos en estos sujetos cognoscentes del modelo pedagógico comunicativo, está el ser competentes tanto a nivel comunicativo como interactivo. Basándonos en la idea de Habermas, del sujeto competente lingüísticamente, nosotros establecemos que los sujetos tienen mayores posibilidades de construir conocimiento, a partir de la forma en que se relacionen con otros sujetos, no solo mediante el lenguaje, sino desde el planteamiento de la acción comunicativa, respecto a la importancia del entendimiento a través de la comunicación y de la manera en que los sujetos logren moverse en el contexto social que, finalmente, los determina por ser éste el espacio cultural de referencia para la creación de sus conocimientos.

La tercer limitante, se explica a partir del acoplamiento, que se da entre los modelos pedagógicos y comunicativos en relación a sus elementos nucleares. En la pedagogía, tres son los elementos claves de su consolidación teórica: el ideal, método y acción, mientras que en el proceso de comunicación, también son tres las unidades básicas de este proceso: emisor – mensaje – receptor. Al querer equiparar estos elementos, nos quedamos en la disyuntiva de que no cuadran de manera proporcionada.

No obstante, si analizamos la estructura de los modelos pedagógicos, observamos que estos están conformados por elementos, por procesos, por roles y están dirigidos a la obtención de conocimientos determinados.

Es en la parte de los procesos, donde entraría el proceso de comunicación y los elementos de:

EMISOR, como aquellos sujetos, que realizan una acción comunicativa con el fin de generar acuerdos racionales entre los participantes del proceso de enseñanza – aprendizaje, que no necesariamente, son los docentes, sino que también, en ocasiones, pueden ser los discentes. Dicha acción comunicativa se relaciona con el elemento pedagógico de la acción. Esta acción se refiere a la realización de los sujetos mediante el hecho educativo, factor explícito desde el mensaje que se emite y que, ciertamente, a través de éste, los sujetos incluyen aspectos del mundo de la vida, es decir, hacen referencia, a la realidad objetiva del momento pedagógico, a la parte subjetiva de su ser y al bagaje cultural que poseen.

MENSAJE, es la segmentación temática del ideal pedagógico, que se plantea desde el currículum, que se hace explícito, por medio del uso de la comunicación verbal y a través del manejo de determinadas dinámicas, que involucran la parte didáctica de la pedagogía. El efecto que se genera a partir del mensaje que se emite, debe provocar, desde el modelo pedagógico comunicativo que proponemos, un desequilibrio en los sujetos, para que éstos tengan la necesidad de analizar y reflexionar su contenido y posteriormente, puedan asimilarlo y acomodarlo, respecto a sus propios esquemas mentales. Es en este mensaje, donde los sujetos evalúan las pretensiones de validez en relación al contenido de la emisión y al emisor, desde la parte de la Teoría de la acción comunicativa de Habermas.

RECEPTOR: Son los sujetos que reciben el mensaje emitido. Tocante a la pedagogía, tanto docentes como discentes son sujetos receptores en el proceso de enseñanza – aprendizaje, porque éstos son lo que una vez, entendido el sentido del mensaje por medio de la asimilación y acomodación de sus esquemas mentales, y evaluadas las pretensiones de validez del contenido del mensaje, emitirán a su vez una respuesta con la intención de buscar acuerdos, para que así junto con el emisor puedan llegar a un entendimiento claro de la intención pedagógica, implícita en el ideal y que, finalmente, repercutirá en determinados esquemas de acción por parte de los participantes.

En relación a la vigencia de los modelos pedagógicos y comunicativos en el espacio formal e institucional de la escuela, éstos se perciben en las elaboraciones curriculares que maneja cada escuela, de donde se puede apreciar que en la mayoría de las escuelas, el modelo tradicional tanto pedagógico como comunicativo, hace mucho dejó de tener validez, popularizándose, en las últimas décadas, el modelo progresista, tecnocrático y crítico. Sin embargo, el querer sostener esto, de manera incuestionable, en una cuestión tan compleja como la práctica pedagógica en el aula. Cada aula es una realidad diferente, y es dentro de un mismo espacio educativo donde se presentan una mezcla variada de todos los modelos, porque el docente y el discente tienden a actuar de manera pragmática sin observar de manera reflexiva lo que sucede en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Hecho que se presenta, de manera mucho menos controlada, en cuanto al proceso de comunicación en el aula.

La última de las dificultades teóricas que deben considerarse en la unión entre pedagogía y comunicación, es el enlace que se hace del conocimiento pedagógico desde Piaget y Vygotsky con la Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas. Punto de análisis, desde el momento en que pareciera que dicha unión es insostenible. No obstante, con base en el modelo que proponemos, los procesos a los que hacen alusión Piaget y Vygotsky, proceso de asimilación – acomodación y proceso de interacción social, respectivamente; se dan a la par de la acción comunicativa de Habermas, que a su vez, involucra el entendimiento y la racionalidad, el lenguaje, concretamente los actos de habla ilocucionarios, y los mundos de la vida de los sujetos.

Desde el modelo propuesto, esto se explica cuando el proceso de asimilación se activa mediante emisiones comunicativas, o bien, ante la presencia de situaciones pedagógicas nuevas, que producen desequilibrio en los sujetos del proceso de enseñanza – aprendizaje. Como Habermas lo determina, solo ante cuestiones susceptibles de crítica, los sujetos harán uso de sus pretensiones de validez para aceptar o rechazar un acto ilocucionario. Es aquí, donde se ubican los conceptos habermasianos de entendimiento y racionalidad. Elementos que utilizan los sujetos durante el proceso de asimilación y acomodación respecto a lo que se presenta en su entorno o en las emisiones de los demás actores educativos.

Una vez, aceptada la emisión, los sujetos buscan relacionarse con otros sujetos, de manera simultánea, para así llegar al entendimiento y obtención de acuerdos - parte social y cultural presente tanto en Vygotsky como en Habermas. Este proceso externo que hace referencia a los mundos de la vida de los sujetos y a la zona de desarrollo próximo de Vygotsky, vuelve a provocar otro proceso de asimilación, respecto a lo comentado a nivel social con otros, y así sucesivamente. El uso de las acciones comunicativas facilitan la constante y necesaria reconstrucción del conocimiento para generar más conocimiento, de manera continua.

La falta de un acervo copioso en cuanto a material, que realmente maneje la unión entre pedagogía y comunicación, así como considere las limitantes, anteriormente planteadas, se denota en la escasez de textos que existen al respecto y no sólo en la base de datos de distintas bibliotecas con respecto a libros sino también en las tesis que se han escrito y los artículos en internet, que se han publicado recientemente.

Ejemplo de ello son las tesis que se encuentran en la Universidad Pedagógica Nacional. Dentro de las cuales la mayoría abordan temas que si bien hablan de comunicación y pedagogía no se centran concretamente en dicha área; abordan temas educativos desde la didáctica, la práctica docente, la gestión escolar, la educación media superior, las matemáticas en la educación básica, la expresión gráfico plástica, expresión y participación oral en preescolar, comunicación educativa, teatro guiñol, expresión escrita y medios de comunicación en la educación, sin realmente, aborda el objeto de estudio de la pedagogía: el conocimiento.

Aunque dichas tesis hablan de temas relacionados con la pedagogía y la comunicación, hacen énfasis en la competencia comunicativa dentro del aula específicamente, es decir, estrictamente se centran en la comunicación en la educación desde la psicología, la lectoescritura, la socialización del niño, así como en la enseñanza de diversas materias como las matemáticas, la expresión escrita y oral, la educación bilingüe y la influencia de los medios de comunicación.

De igual forma también se han realizado otros trabajos que hablan particularmente de temas educativos a partir de la comunicación. Entre los que están:

- ***Comunicación y problemas de aprendizaje: Una perspectiva de los 90's.***
- ***La comunicación en el aula; Practica docente indígena***
- ***La comunicación en la escuela primaria***
- ***La comunicación En Las Relaciones Interpersonales.***
- ***La Comunicación maestro-padre-alumno: Un factor indispensable y favorable en el proceso enseñanza-aprendizaje del primer ciclo de educación primaria.***
- ***La expresión escrita como una forma de comunicación en el aula.***
- ***La importancia de la comunicación entre padres e hijos en la etapa de la adolescencia en alumnos de la E.S.T.A. 09 "Licenciado Adolfo López Mateos".***
- ***Procedimiento para integrar a niños con problemas de comunicación a grupos regulares.***
- ***Propuesta para mejorar la comunicación entre niños, docentes y padres de familia.***
- ***Situaciones de aprendizaje que favorezcan la competencia comunicativa en los alumnos de educación primaria.***
- ***Comparación de las corrientes tradicionalistas y la escuela nueva, en la escuela primaria.***

Estos trabajos abordan a la comunicación como un factor, que influye en el proceso enseñanza aprendizaje dentro del aula, sin especificar el tipo de proceso que se da en cuanto a la pedagogía y la comunicación. Algunos sólo hacen referencia a la falta de comunicación como parte de los problemas del aprendizaje, de manera absolutista; así como también, hacen hincapié en la comunicación dentro de las relaciones tanto interpersonales como educativas, a nivel primaria, principalmente, y también como práctica docente indígena. Lo cual no se vincula con la concepción de la Pedagogía como ideal, método y acción, vista con anterioridad, ni hacen alusión a la parte social de la comunicación como proceso clave en la obtención de conocimientos por parte de la pedagogía.

En sí, aunque la mayoría de estos textos mencionan a la pedagogía y al hecho comunicativo resulta dudosa la conceptualización de pedagogía y comunicación que se maneja.

Debido a que la idea que se tiene de pedagogía y comunicación suele empatarse con el de comunicación educativa, reduciendo a ésta a un problema exclusivamente de aula dentro del sistema educativo, o a la implementación de técnicas sustentadas en la psicología de masas. Lo cual genera la necesidad de una verdadera unión entre la pedagogía y la comunicación con base en una teoría que permita realmente desarrollar dichos conceptos dentro de una concepción real de pedagogía – entendiéndose ésta desde la postura de Rafael Gómez en su tesina *Rasgos de una Pedagogía Crítica*, en donde define a la pedagogía desde tres momentos diferentes e insolubles: el ideal, el método y la acción; con base en una intención pedagógica de creación de conocimiento, y al mismo tiempo, aborde el proceso de comunicación en relación directa al lenguaje y entendimiento, y sobre todo rescatando aquellos elementos claves de los modelos pedagógicos y comunicativos clásicos y subsecuentes.

Todo lo anterior orienta necesariamente nuestra mirada como egresadas de la licenciatura en pedagogía, al hecho de que la pedagogía y la comunicación son dos términos que necesitan establecer un vínculo más fuerte en cuanto a la creación de un Modelo Pedagógico Comunicativo. Debido a que señalar la existencia de modelos de comunicación situándolos en el ámbito educativo o viceversa – modelos pedagógicos en la esfera de la comunicación, no implica, necesariamente, que se esté hablando de una unión entre pedagogía y comunicación.

Con esto queremos resaltar el hecho de que la relación que se da entre el término de pedagogía y comunicación, se fundamenta en que ambos son procesos sociales y cognitivos, que involucran al conocimiento y al lenguaje. Este tipo de relación, la podemos percibir, de manera más clara, cuando hablamos de los modelos pedagógicos y comunicativos, presentados en el capítulo uno y dos respectivamente. Para lo cual, primero, trabajaremos con la definición de modelo a nivel global, para después, analizar los modelos pedagógicos y comunicativos existentes hasta la fecha, y así poder planear un modelo pedagógico – comunicativo a la luz de la Teoría Crítica.

## 4.2 Definición de Modelo

Desde nuestra perspectiva, un *modelo*<sup>220</sup> es una construcción o representación esquemática que explica determinados hechos y situaciones cuya complejidad teórica requiere ser entendida. En este sentido, la integración teórica de un modelo, no implica que éste deba ser concebido de forma unívoca ni lineal; en cuyo caso limitaría una efectiva construcción teórica que fuera posible utilizar posteriormente como modelo de especulación.

El construir un modelo tiene por función el mostrar de manera esquemática, las posibles uniones teóricas que se pueden dar entre diferentes términos, cuyo grado de complejidad involucra, como es en el caso de la pedagogía y la comunicación, elementos nucleares básicos que proceden de cada término, así como elementos estructurales con límites en los que se ubica la dinámica del propio modelo.

A través de la creación de un modelo, es como vemos a nivel teórico las relaciones existentes entre dos términos que involucran de igual forma, la explicación de otros procesos y el manejo de elementos y mecanismos de regulación. En sí, la construcción de un modelo está concebida desde una postura teórica específica, que una vez comprendida, se podrá usar de pauta para entender fenómenos concretos de la realidad, o bien, para marcar un plan de acción respecto a una situación determinada.

Lo significativo de un modelo, es la flexibilidad, en cuanto al uso que se le de a cada uno de sus elementos en las diversas situaciones, a partir de la interpretación que cada sujeto pueda darle. Es decir, el interés por construir un modelo a partir de conceptos claves, insertos en la pedagogía y la comunicación, es por el mundo de posibilidades que se generan al relacionar abstracciones que encierran un entramado de situaciones fácticas.

---

<sup>220</sup> Modelo proviene del italiano *modello* y éste del latín *modulos* (molde, módulo) que quiere decir cantidad que sirve de medida o tipo de comparación en determinados cálculos. De modelo proviene "modelar" palabra que sugiere una cierta idea de acción, de construcción. Vid. Ezequiel, Ander-Egg, *Diccionario de pedagogía*, Argentina, Magisterio del Río de la Plata, 1999, p. 197  
Construcción hipotética y/o representación esquemática de contenidos complejos a fin de lograr la integración teórica, la disponibilidad simplificada de hechos y el desarrollo de nuevas hipótesis. Vid. -----, *Diccionario de Pedagogía*, México, Ediplesa, 1981, p. 145

Las cuales precisan iniciar sus asimilaciones y acomodaciones, en cuanto al conocimiento que promueven desde un modelo esquemático, que propicie en los sujetos una comprensión integral de determinados hechos sociales, tales como la pedagogía y la comunicación.

El hacer uso de una herramienta teórica, como es un modelo, se fundamenta en la idea de que éste, puede utilizarse como guía, para futuras construcciones teóricas. Para la construcción de un modelo, debe definirse la estructura en la que se cimentará; así como, deben especificarse los elementos nucleares, que se relacionan entre sí. Que en el caso del modelo propuesto, son la pedagogía y la comunicación, dentro de una estructura teórica circular, derivada de los modelos comunicativos circulares de Lucas Marín.

Para la configuración del modelo pedagógico comunicativo que planteamos, interrelacionaremos los dos componentes claves de nuestro interés, considerando en cada caso, las limitantes de la unión de estos dos conceptos, expuestas en el apartado 4.1.2. de este capítulo:

1. La pedagogía que a su vez hace alusión a) al ideal, método y acción; b) currículum y didáctica; c) a los paradigmas de Piaget y Vygotsky, así como a los modelos pedagógicos establecidos con anterioridad y;
2. La comunicación que involucra: a) una intención comunicativa, b) el uso del lenguaje como elemento fundamental de la comunicación, desde los planteamientos Piagetano y Vigotskiano c) a la acción comunicativa que será trabajada desde los postulados habermasianos centrándonos en elementos como. racionalidad, entendimiento, actos de habla, mundos de vida y conocimiento. Y a los modelos comunicativos anteriores.

Esta unión desde una base cognitiva, social y comunicativa hace alusión a los espacios de confrontación del conocimiento, del lenguaje y de la sociedad en un espacio social, donde tanto la intención pedagógica como comunicativa, se orientan a una mejor coexistencia humana, donde la búsqueda de acuerdos y entendimiento por parte de la comunicación, ayuda a comprender al sujeto como individuo y como parte de una cultura. Mientras, que la intención pedagógica de buscar el conocimiento científico desarrolla nuevas visiones y capacidades en el sujeto mismo y los demás sujetos que interactúan de manera activa y constructiva.

En este sentido, buscamos fundamentar el marco teórico del modelo, desde los postulados tanto de Piaget, Vygotsky y Habermas, que son la base hipotética de nuestros planteamientos que darán cuerpo a la relación de pedagogía y comunicación, desde sus mismas concepciones etimológicas, teóricas e históricas.

No se trata de teorizar solamente un esquema conceptual, donde se elabore una construcción simplista sobre lo pedagógico y comunicativo de la realidad objetiva, subjetiva y social de los sujetos, debido a que estructurar los conceptos de Piaget, Vygotsky y Habermas, desde un acto nominativo, resulta ser limitado y cerrado, como todo aquello que anteriormente, se ha denominado como comunicación pedagógica. Partiendo del hecho de que la construcción de un modelo, de manera esquemática, no abarca el significado verdadero ni la dimensión real de lo que se refiere a la asimilación, acomodación, interacción social, entendimiento, actos del habla, mundos de la vida, competencia lingüística, entre otros muchos términos que serán necesario reelaborar y contextualizar, desde la Teoría de la Acción Comunicativa, para abstraer una construcción genérica de fenómenos tan complejos como son la pedagogía y la comunicación.

### **4.3 Modelos pedagógicos y comunicativos**

A pesar de la existencia de varias posturas con respecto a lo que se refiere a la pedagogía y a la comunicación, no existen modelos o enfoques, que estén centrados de manera conjugada, en estos dos términos. Muchos trabajos, presentados en estos campos de conocimiento, no toman como punto de referencia, la relación que existe entre el proceso de enseñanza – aprendizaje y el proceso de comunicación. Ni se basan en los modelos clásicos de pedagogía o comunicación para la creación de una adecuada pedagogía comunicativa, ni consideran sus limitantes teóricas.

O como en el caso de la *comunicación educativa*<sup>221</sup> que se ha centrado más en el impacto de los medios de comunicación en la educación y que al igual que el paradigma educocomunicativo, todavía está en vías de desarrollo, dando así un constante surgimiento de nuevas propuestas y debates por parte de lingüistas, pedagogos, entre otros interesados en la comunicación y la pedagogía. La mayoría de los modelos comunicativos dirigidos al ámbito pedagógico se fundamentan en el esquema de EMISOR – MENSAJE – RECEPTOR dándoles un enfoque educativo al centrarlos en el aula.

Sin embargo, al ser la pedagogía y la comunicación procesos sociales y culturales tan complejos se necesita de un modelo que responda a las necesidades ya planteadas por el *paradigma educocomunicativo*<sup>222</sup> en cuanto a la solución del problema de la comunicación en la sociedad actual.

En este sentido, crear un modelo pedagógico comunicativo, debe derivarse del análisis de las elaboraciones teóricas existentes, que serán la base de nuestra propia construcción en cuanto al modelo pedagógico comunicativo que planteamos.

Este análisis debe partir del modelo clásico que existe tanto en pedagogía, que es el Modelo tradicional, como en comunicación, siendo el Modelo de Aristóteles, del cual se extraen los elementos claves del proceso de comunicación. Para así, comprender aquellas modificaciones que se dieron, posteriormente, en otros modelos, en parte por el surgimiento de nuevas necesidades en los sujetos, a nivel social.

Ahora bien, la creación de un nuevo modelo no implica que desaparezca por completo el modelo anterior. Al igual que sucede con los paradigmas, y basándonos en Tomas Kuhn en su libro, *La estructura de las revoluciones científicas*, la transición que se da de un modelo o paradigma a otro, no se da por la acumulación de cambios en la estructura del modelo, sino como reflejo, de las nuevas necesidades sociales del momento histórico.

---

<sup>221</sup> “Campo que estudia a la educación como un proceso social esencialmente comunicativo de interacción y relacionalidad dialógica. Engloba el estudio de fenómenos diversos de comunicación social y colectiva, sus nexos con los espacios educativos y, por supuesto, incluye todos los medios de comunicación posibles, sus lenguajes, sus mensajes e influencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje.” Vid. *Plan de estudios del DEPM*, México, UPN, 1993, p. 40

<sup>222</sup> Vid. Aurora Alonso del Corral, *op. cit.*, p. 62

Kuhn explica, que dicho proceso se da más como una reconstrucción de lo ya elaborado, partiendo de nuevas bases, cambiando algunas teorías científicas básicas de la disciplina, así como también modificando algunos procedimientos y prácticas del paradigma o modelo. De igual forma, durante el periodo de transición, se presentarán algunas similitudes, entre los elementos y procesos del paradigma nuevo y del viejo.

Este cambio de estructura entre un modelo y otro que se da dentro de una comunidad científica, se presenta sobre todo, cuando se ha percibido a través de la observación y de la práctica, que un modelo ha errado de manera trascendental, en cuanto al cumplimiento de las necesidades de los sujetos, por lo que, los teóricos, al percibir este desajuste entre los postulados del modelo y la realidad social, tienden a formular nuevas reglas y así modifican el modelo previo, sin desaparecerlo por completo, respetando, al mismo tiempo, los elementos positivos del modelo anterior.

En cuanto a los modelos pedagógicos, presentados en el primer capítulo, el modelo clásico es el tradicional. En cuanto a su estructura, es simple, porque concibe el hecho pedagógico, como mera transmisión de conocimientos y fundamenta el éxito del aprendizaje en la disciplina y la actividad. Relegando en segundo término, el interés natural de los discentes como sujetos de conocimiento que, a su vez, poseen conocimiento propio. Tanto los elementos de este modelo, como los procesos que se dan en él, y específicamente el proceso de comunicación, se presentan de manera vertical y unidireccional, es decir, el conocimiento fluye de arriba hacia abajo, sin que se pueda renovar o reconstruir, porque en este modelo, no importa si el discente construye o modifica su propio pensamiento. El conocimiento, es manejado, aquí, como un instructivo para la actuación cívica y moral de los sujetos.

Su rol, tanto en la parte cognitiva como comunicacional, es pasivo. El docente es el único poseedor de conocimiento, y por lo tanto, el que toma parte activa en la enseñanza, olvidando el aprendizaje del discente. Es así como, el aprendizaje se percibe, desde una postura conductista, como la simple repetición y memorización de lo transmitido por el docente. En si, no existe un proceso de comunicación real, y por consiguiente, tampoco hay un Intercambio fructífero de ideas que pudiera ayudar a los sujetos a expresar sus mundos de la vida y a renovarse como sujetos de acción, tanto a nivel social como cognitivo.

En relación al modelo progresista, éste muestra una clara oposición a la estructura del modelo tradicional. A diferencia del modelo clásico, el progresista centra el proceso de enseñanza – aprendizaje en los intereses del discente. Busca propiciar en los sujetos, la actividad desde la pragmática como punto clave de la creación de nuevas ideas. El proceso de comunicación en este modelo se vuelve horizontal y se promueven roles activos por parte de ambos participantes del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Esta postura, a pesar de ser más social y de interesarse más a fondo en el activismo y el trabajo manual por parte de los discentes, pierde su orientación creadora al darle tanta libertad al niño, por no centrar de manera clara una posición pedagógica concreta en cuanto a la construcción de nuevo conocimiento. Prevalece la parte del crecimiento social de los sujetos como seres culturales, sobre la parte cognitiva o de las acciones comunicativas, en cuanto al entendimiento y el conocimiento científico.

En cuanto a las practicas educativas, dentro de la escuela, tanto el modelo tradicional como el progresista siguen vigentes en algunos momentos del aula. Porque como ya lo señalamos, el surgimiento de un nuevo modelo no desplaza, por completo, a la postura anterior. Y sobre todo, al ser la pedagogía, un hecho tan vasto, da lugar a que los docentes privilegien el uso de prácticas tanto tradicionales como progresistas, con el fin de facilitar la inserción de los discentes en el área del conocimiento científico.

Tanto el modelo clásico como el progresista tienen como contexto histórico: las sociedades pre-industriales. Éstas tenían necesidades diferentes a las que nacieron a la luz de la sociedad industrial. En esta nueva sociedad, donde la fábrica era el espacio de trabajo de los sujetos, empiezan a adquirir mayor relevancia palabras como eficiencia, instrumentalismo, utilitarismo y modernización.

Enfoque que se traslapa a las esferas sociales, económicas, políticas y educativas de la época. Es decir, después de toda la libertad que la escuela otorgó tanto al docente como al discente bajo el modelo progresista, en la sociedad industrial, se busca la eficiencia y la precisión en cuanto a las capacidades de los sujetos y su entrenamiento en áreas específicas de conocimiento. Resultado de la necesidad de producir sujetos alienados que se incorporen del mundo escolar al mundo laboral, de manera eficiente.

Bajo estas características, es como el modelo tecnocrático se origina. Orientándose a una visión reduccionista de la enseñanza y del aprendizaje, en donde ésta se traduce en los estímulos que se presentan al discente y que provocan una respuesta unívoca, o en otras palabras, generan un aprendizaje cerrado y monolítico. La búsqueda de conocimientos se concentra en la elaboración de acciones – productos, que se traduce en la adquisición de competencias, que, de ninguna manera, se igualan a la construcción de un conocimiento científico real, a pesar de que dichas competencias pueden ser usadas de manera práctica en el ámbito laboral y que, hasta cierto punto, satisfacen las necesidades laborales del sujeto, aunque dejan desatendida la parte cognitiva y comunicativa de éstos.

El proceso de comunicación que se da es, puramente lineal en donde el maestro provee el conocimiento para obtener una respuesta ya digerida. El alumno vuelve a tomar un rol pasivo, en cuanto a su propia construcción y acción comunicativa, como en el modelo tradicional, donde las respuestas eran más enciclopedista, y bajo el modelo de la tecnología educativa, no son memorísticas pero sí automatizadas por el sujeto alienado.

En cuanto a la pedagogía de la escuela crítica, de nuevo se percibe el interés por una renovación de la enseñanza, aunque a diferencia del modelo progresista, no muestra una postura tan abierta, en donde el niño fácilmente se pierde. En este modelo crítico, se favorece la toma de conciencia por parte de los sujetos en relación a su entorno social, de una manera crítica. Con lo que se busca que el maestro y el alumno establezcan una relación de comunicación dialéctica, en donde cada quien es responsable de su propio conocimiento, pero al mismo tiempo, necesita de otros para ese proceso de transformación y de reflexión que genera un mayor número de posibilidades, cuando se da en un grupo compuesto por iguales que realizan actos de consenso y entendimiento, pero que al mismo tiempo, hacen uso de sus propios conocimientos, a partir de lo que ven, critican y construyen desde sus mundos de la vida.

Esta es una postura, cuyo enfoque se centra en la creación de conocimientos críticos y reflexivos, para que el sujeto aprenda, desde el mismo espacio de la escuela y en conjunto con los demás participantes del proceso de enseñanza – aprendizaje, a tener un pensamiento creador en cuanto a la construcción de nuevas ideas para su óptimo desarrollo cognitivo y social de su persona.

De entre estos modelos pedagógicos, tomaremos como punto de referencia, el modelo crítico, para de ahí, partir en cuanto a la estructura, elementos, procesos, roles y tipo de conocimiento que se proyecta usar en nuestro propio modelo, en cuanto a la parte pedagógica. En sí, nos interesa seguir en la línea del modelo crítico, para fundamentar nuestra postura pedagógica. Retomando, para la parte del desarrollo cognitivo del modelo, elementos críticos y reflexivos que lleven a los sujetos a una toma de conciencia, en relación al conocimiento y guiándonos por el aspecto reflexivo, de considerar el ámbito sociológico como espacio de comunicación y creación de conocimiento.

De entrada, nuestro modelo no pretende desplazar a los modelos anteriores, tan solo queremos fundamentar la parte teórica pedagógica correspondiente a los elementos, estructuras, procesos y tipo de conocimiento, de nuestro modelo desde el modelo crítico, visto en el capítulo uno. Lo que se resume, en integrar los tres elementos claves para el concepto de pedagogía: ideal, método y acción; estructurar el modelo desde una visión pedagógica que aluda al currículum y a la didáctica, con miras al desarrollo cognitivo y social; planteamientos retomados desde Piaget y Vygotsky. Así como ampliar la parte de los procesos que se dan en el aula, subrayando de manera explícita y completa, la tan importante participación de la comunicación, de donde a su vez se pretende extraer el desarrollo de la acción comunicativa, vista como un proceso; y sobre todo enfatizar el objeto de estudio de la pedagogía desde la intención pedagógica que se ostenta en la configuración de nuestro modelo. Esto desde nuestro marco teórico de la Teoría Crítica.

Acerca de los modelos comunicativos presentados en el capítulo dos, pensamos partir del modelo clásico en comunicación, en cuanto al manejo de elementos y estructura de nuestro modelo. De igual forma, usaremos la información presentada en el apartado dos, para convenir el tipo de modelo que planeamos realizar, indicando desde que paradigma teórico en comunicación, estaríamos fundamentando nuestra intención comunicativa. Así como también, puntualizaremos cuales son aquellos elementos, desde la postura de Piaget y Vygotsky que nos compete retomar para cimentar la parte cognitiva de la comunicación y sobre todo hacer uso de los planteamientos de Habermas, para establecer el proceso de comunicación, de una manera más concreta y real. Esto, al igual que en la parte pedagógica, desde la Teoría Crítica, que hace referencia directa a la Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas, determinando la parte social de la pedagogía y de la comunicación.

Tocante, al modelo clásico de comunicación, se busca retomar la parte de los elementos integradores de un modelo: emisor – mensaje – receptor; para poder comprender el proceso de comunicación que se da entre los sujetos cognoscentes comunicativa e interactivamente competentes, planteados en el modelo pedagógico comunicativo. Respetando que el emisor, en este modelo puede ser cualquier participante del acto pedagógico, llámese docente o discente.

En sí, este modelo de emisor – mensaje - receptor, tomo vida en lo que conocemos, como escuela o modelo tradicional de educación, establecida como tal desde el siglo XVII y que, posteriormente, se modificaría con la evolución tanto en el contexto educativo como en el comunicativo, en los siglos posteriores. Partimos de la comprensión del modelo aristotélico, solamente, para entender la acción comunicativa, sin embargo, no planeamos utilizar de manera simétrica los elementos de emisor – mensaje – receptor; aunque si reconocemos la importancia de la presencia de un emisor y de un receptor, que desde nuestra postura, no queda encasillado en un solo sujeto, sino se extiende a todos los sujetos que participan en la acción comunicativa.

Desde la estructura del modelo pedagógico comunicativo, queremos señalar que, la pedagogía toma el papel del catalizador del conocimiento, en miras de establecer un ideal, método y acción determinados por las necesidades sociales en miras de alcanzar la intención pedagógica que se persigue. Esta intención se define como la construcción y reconstrucción de conocimiento; el cual es el mensaje de nuestro modelo; aclarando en este punto, que no es un mensaje que se transmite; sino, el resultado del desarrollo cognitivo y de la parte de la acción comunicativa en cuanto a la obtención de acuerdos.

Correspondiente a la comunicación, ésta yace en la parte de los procesos de la pedagogía, no obstante, para efectos de este trabajo, se separa en un apartado diferente, estructurado desde la Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas, que al igual que en la parte pedagógica, se habla de un proceso de comunicación y de una intención comunicativa, que se define, en relación a la obtención de acuerdos. Siendo así un factor relevante en la formula de la construcción del conocimiento.

La transmisión de mensajes de un sujeto a otro no significa necesariamente que haya una compenetración de entendimiento entre ambos ni la creación de conocimientos. Hecho que alude al modelo clásico de comunicación.

Es decir, que en muchos de los casos la transmisión de signos y significados entre los participantes de un acto comunicativo no es suficiente, porque aunque de entrada se requiere el tener la referencia básica de lo que el otro dice, esto no implica que el sujeto capte la realidad de lo que se intenta decir.

A diferencia del modelo clásico, que resulta ser muy lineal, el tipo de modelo que construiremos es de tipo circular, aduciendo que al hablar de procesos tan complejos como la pedagogía y la comunicación, no podemos sintetizar aquellos factores externos que orientan la intención pedagógica y comunicativa. A partir de este tipo de modelo, es como interaccionamos los tres elementos nucleares que lo conforman; además de querer enfatizar que la búsqueda de conocimiento nos coloca en un proceso interactivo, a partir de la relación cíclica que se da entre los elementos estructurales, donde el inicio del modelo cumple un ciclo que al empezarse de nuevo genera otro tipo de conocimiento diferente.

El paradigma sobre el cual estamos basando nuestro modelo es el del enfoque marxista en comunicación. A partir de este paradigma, es posible rescatar la Teoría de la acción comunicativa de Habermas, como marco teórico de nuestro modelo. En sí, dentro de este paradigma retomamos la parte de la Teoría Crítica al nivel de la sociología de la comunicación. Desde una perspectiva totalizadora, la Teoría Crítica en comunicación se percibe, inicialmente, en pos de la racionalidad crítica cuyos estudios se dirigen al proceso de comunicación desde la crítica cultural con base en el materialismo dialéctico e histórico de Marx.

Posteriormente, sus investigaciones se centran en los medios de comunicación masiva a nivel crítico y cultural. Hasta que, últimamente, pensadores de la segunda generación de la Escuela de Frankfurt, como Habermas, orientan su postura a un estudio de la comunicación vista como el punto de referencia de la racionalidad crítica, lo que ha dado paso a "... una comprensión de la Teoría Social Crítica como Teoría de la comunicación, capaz de englobar el análisis de los espacios de comunicación pública e institucional (ámbito normativo-estructural), y el análisis de los espacios comunicativos de condición subjetiva (ámbito genético-intersubjetivo)."<sup>223</sup>

---

<sup>223</sup> Eric Saperas Lapiedra, *Sociología de la comunicación de masas*, Barcelona, G. Gili, 1986.p.166

Para rescatar la parte del lenguaje en conjugación con el desarrollo cognitivo y cultural, nos fundamentaremos en el apartado concerniente a Piaget y Vygotsky, de donde extraeremos el aspecto del conocimiento y del lenguaje, en relación al desarrollo de la inteligencia y a la conformación de los sujetos en relación al manejo de significados y significantes. Para así entender, de manera más clara, la tarea del lenguaje como código de comunicación y base del conocimiento y entendimiento.

El aspecto del desarrollo social del modelo, desde nuestro planteamiento, se enlaza directamente con la cuestión de las intenciones pedagógicas y comunicativas, debido a que, como se ha mencionado anteriormente, estos procesos emergen y evolucionan, de manera constante, como una necesidad social de los sujetos. Donde la pedagogía responde al impulso de conocimiento por parte de una sociedad, que a su vez constituye una cultura, de interacción e intercambio de ideas mediante el proceso de comunicación, que, de manera básica, busca el entendimiento de los mundos de la vida de los sujetos, lo cual hace referencia a la esfera social, cognitiva y reflexiva de los participantes en una acción comunicativa.

La orientación total de nuestro modelo tiende a la creación de una estructura teórica que se dirija al conocimiento científico - desde la pedagogía - y al entendimiento – desde la racionalidad crítica de la acción comunicativa.

#### **4.4 Modelo Pedagógico Comunicativo**

Desde nuestro punto de vista, la necesidad de que exista un Modelo Pedagógico Comunicativo, resulta clave cuando reflexionamos acerca de la falta de una comunicación adecuada tanto en la *educación formal como no formal*<sup>224</sup>, como elemento esencial para entender el concepto de comunicación como estructura (lenguaje), proceso (significado / significante) y como acto (conversación), como lo fundamenta Saussure en su texto de *Curso de lingüística general*.

---

<sup>224</sup> “Educación Formal: Modelo considerado como más prestigioso... Everett Reimer menciona que la institución escolar combina cuatro funciones sociales claras: custodia de niños y jóvenes, selección de roles sociales, indocctrinación y educación como comúnmente se entiende, o sea, desarrollo de habilidades y conocimientos. (cfr. 1970: 2/1)

Educación No Formal: Entendida por Ted Wrd y John Dettoni como un concepto que... no se origina en el proceso escolar, sino más bien en un ambiente “no escolar” (instituciones y organizaciones no formales) (cfr. Ward y Deltoni, 1973: 8/12).”

Vid. Vicente Arredondo, *Planeación educativa y desarrollo*, Patzcuaro, Mich., CREFAL, 1990, pp. 26 - 27

Al comunicarnos con otros sujetos o por el simple hecho de tratar de entender nosotros mismos aquello que nos causa inquietud de conocer, somos parte de un proceso total de interrelaciones entre el *significado* y el *significante*<sup>225</sup> que entraña nuestra propio mundo y el de los demás. Todo esto como parte de una acción pedagógica y comunicativa donde la lengua o lenguaje, y la parte verbal de la comunicación, son los fundamentos que hacen que logremos representar y expresar posteriormente todo aquel conocimiento que hemos obtenido de la realidad. No obstante, el querer entender lo que hemos conocido no es tan simple porque necesitamos tener una estructura, es decir, un lenguaje que nos ayude a compartir con otros lo que pensamos.

La construcción de nuestro modelo pedagógico comunicativo se fragmentaría si nos limitáramos a utilizar los postulados de Piaget y Vygotsky, debido a que se requiere de un sustento teórico que integre, amplíe y desarrolle tanto los aspectos pedagógicos como los comunicativos, en donde es esencial para la construcción de este modelo la Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas. Porque sin duda será ésta la que nos aporte los elementos principales para la construcción de un modelo que refleje tanto la cuestión de la pedagogía vista como un entramado de posibilidades que se orientan a alcanzar un ideal a través de métodos y acciones a seguir, en relación directa con el conocimiento y la comunicación.

El objetivo de construir un modelo pedagógico comunicativo a la luz de la Teoría Crítica, surge a partir de cuestionarnos la situación existente de la pedagogía y la relación que establece ésta con la comunicación, específicamente, en el ámbito educativo, donde si bien en el actuar cotidiano resulta primordial el comunicarse, con mucha más razón es en el acto pedagógico, donde se hace necesario situar a la comunicación en procesos de enseñanza aprendizaje, para que actores y objetos de conocimiento, se ligen pedagógicamente.

---

<sup>225</sup> “ Lo que el signo lingüístico une no es una cosa y un nombre, sino un concepto y una imagen acústica. La imagen acústica no es el sonido material, cosa puramente física, sino su huella psíquica, la representación que de él nos da el testimonio de nuestros sentidos;... proponemos conservar la palabra signo para designar el conjunto, y reemplazar concepto e imagen acústica respectivamente con significado y significante; estos dos últimos términos tienen la ventaja de señalar la oposición que los separa, sea entre ellos dos, sea del total de que forman parte.”  
Vid. Ferdinand de Saussure, Curso de lingüística general, Argentina, Losada, 1945, pp. 91-93

En el actuar pedagógico una comunicación adecuada resulta básica en el proceso de enseñanza – aprendizaje para la adquisición, entendimiento y reconstrucción de conocimientos desde el momento en que el sujeto busca dentro de sí mismo y en su entorno todos aquellos saberes que le ayuden a crear esquemas mentales que faciliten su comprensión del mundo y de las cosas.

Es así como en el ámbito educativo y en el espacio de conocimientos que ahí se generan, en donde no debe darse por sobreentendido que existe la comunicación, por el simple hecho de que dos o más personas hablen. Como aludimos en el capítulo dos, es importante para nosotras el hacer una clara distinción entre los términos hablar y comunicar, *refiriéndonos al primero como la competencia lingüística donde el niño empieza a vocalizar sonidos y palabras que son parte de su contexto; mientras que el comunicar envuelve una intención comunicativa*<sup>226</sup>.

Esta intención comunicativa, concebida desde la Teoría de la acción comunicativa de Habermas, se define como un acto de habla que sea apropiado desde el contexto normativo del que se habla, para establecer una relación legítima entre el hablante y el oyente. Asimismo esta intención se orienta a que el oyente pueda participar en el saber del hablante, a partir de lo cual, el oyente podrá fiarse de lo que emite el hablante.

La intención comunicativa en unión a la intención pedagógica de construcción de conocimientos se percibe, desde el modelo propuesto, con base en un contexto normativo como es la institución escolar, dentro de la cual, el hablante, ya sea docente o discente, emita acciones comunicativas adecuadas, en relación a contenidos pedagógicos, que propicien la asimilación y acomodación del conocimiento científico por parte de los actores escolares.

De igual forma, para que las limitantes planteadas desde los modelos pedagógicos y comunicativos se reduzcan en mayor medida, la intención comunicativa debe situarse dentro del saber del hablante, solamente así, podrá el oyente llegar a establecer acuerdos racionales para alcanzar un entendimiento con los sujetos cognoscentes social e interactivamente competentes del modelo pedagógico comunicativo.

---

<sup>226</sup> Vid. Capítulo 2, p. 24

El establecer una relación de confianza entre los actores del aula promueve el desarrollo y maduración de los mismos, desde el momento, en que las acciones comunicativas producidas en este espacio, no persiguen éxitos personales sino en común; como es la construcción y reconstrucción del conocimiento.

Desde nuestra perspectiva, el modelo pedagógico comunicativo, debe presentar una alternancia en el lenguaje a través de los roles existentes entre emisores y receptores, así como una comprensión de los mensajes que son enviados mutuamente, desde donde se promuevan, desarrollen y potencialicen las relaciones pedagógicas y comunicativas, que tienen lugar en el ámbito educativo, y en la adquisición de conocimientos que se construyen y reconstruyen en este espacio.

En donde la intención comunicativa del acto pedagógico gire en torno a la construcción de conocimientos que se generan principalmente mediante la emisión de acciones comunicativas que se presentan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a nivel cognitivo y comunicativo.

La intencionalidad de la acción comunicativa en la educación no solo se centra en la parte formal de ésta, especificada en el currículum y explicitada desde la didáctica. También la intencionalidad, entendida desde Habermas, es un proceso de conciencia respecto a la voluntad que emana directa o indirectamente del sujeto que aprende. Desde la esfera social en la que se desenvuelve el sujeto es como surgen intereses, motivos y razones de aprendizaje lo que se traduce en la adquisición de *conocimientos significativos*.<sup>227</sup>

A nivel teleológico y desde la visión de Habermas, la intencionalidad y la racionalidad de los actos de habla están referidos como acciones de medios – fines, sin que éstos se refieran necesariamente a acciones estratégicas, en sí en la acción comunicativa el fin es el entendimiento mediante actos ilocucionarios.

---

<sup>227</sup> “En síntesis, la comunicación educativa ocurre en los procesos educativos formales, no formales e informales, es decir, incluye tanto los procesos intencionados para influir a otros a través de un proceso estructurado de enseñanza, cuanto en los procesos espontáneos de aprendizaje, en los que la intencionalidad por educarse, ser influido o modificado consciente o inconscientemente proviene del sujeto que aprende.” Vid. Aurora Alonso del Corral, *op. cit.*, p. 55

Es así como el eje teórico de nuestro trabajo se centra en la Teoría de la Acción Comunicativa, al ser ésta una de las elaboraciones epistemológicas que está en una constante búsqueda del desarrollo crítico del ser humano así como de la emancipación de éste dentro de la sociedad, desde una estructura que pretende rescatar al sujeto moderno de la inconciencia del mundo automatizado del que es cautivo provocando que muchas de las adquisiciones inherentes a su propio ser como son el deseo de investigar, de conocer y de construir se diluyan paulatinamente.

Hecho que se percibe en la comunicación, la cual resulta ser una de las grandes adquisiciones cognitivas, históricas y sociales del ser humano, la cual, sin embargo, ha llegado a convertirse en un proceso automatizado por la escasez de la racionalidad crítica tanto en el sujeto como en la sociedad y como reflejo de ésta en los espacios pedagógicos. Fenómeno que se da a la par, tanto en la pedagogía como en la comunicación, desde su desarrollo, evolución y maduración.

Siendo así que a partir de los planteamientos de la Teoría de la Acción Comunicativa, marco teórico del modelo pedagógico comunicativo que planteamos, como podemos extraer, aquellos elementos necesarios para la construcción de un Modelo Pedagógico Comunicativo, centrándonos en los postulados habermasianos, que no sólo expliciten la carga etimológica sino también cultural de ambos términos para la conformación de un modelo, que realmente tenga un *eje crítico*<sup>228</sup> en cuanto a la vinculación de conceptos tan amplios como son la pedagogía y la comunicación.

Consideramos, que lo significativo de elaborar este modelo a la luz de la teoría crítica es el hacer uso específicamente de la Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas a partir de las abstracciones teóricas que emanan directamente de sus dos interludios, que son los ejes centrales de su libro *Teoría de la acción comunicativa*, debido a que esta teoría da elementos para hablar de comunicación a nivel pedagógico dentro de la educación formal en donde destacan los conceptos de: racionalidad, entendimiento, actos de habla, mundo de vida y acción comunicativa que son parte esencial de la Teoría Habermasiana.

---

<sup>228</sup> Con base en lo señalado por Ramón Flecha, cuando menciona que la obra de Habermas contiene "... los elementos necesarios para el desarrollo de alternativas transformadoras a la educación en la Sociedad de la Información." Vid. Ramón Flecha, "Pensamiento y acción crítica en la sociedad de la información" en *Ensayos de pedagogía crítica*, España, Popular, 1997, pág. 38

Es así como nuestro objetivo se centra en el hecho de apreciar las posibilidades lingüísticas, teóricas, pedagógicas y comunicativas que puedan derivarse de la Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas para la construcción del modelo propuesto. El cual, no sólo abarque los términos: pedagogía y comunicación de manera referencial o técnica, sino que realmente refleje la realidad teórica de las situaciones objetivas, subjetivas y sociales de ambos términos de manera efectiva, a la luz de los planteamientos de Habermas.

Una perspectiva crítica acerca de la pedagogía y la comunicación, conlleva a entender que ambas son un complejo de elementos que se interrelacionan e interactúan entre sí, pero donde cada uno de ellos, es capaz de propiciar en los sujetos nuevos conocimientos y reestructurar los anteriormente conocidos. Así mismo desde esta teoría se modifican los roles establecidos en pedagogía y comunicación, en cuanto a los emisores (maestros) y receptores (alumnos), porque se habla de inicio de un sujeto racional que conoce y reflexiona su actuar en el mundo, en donde un sin fin de interacciones tienen lugar.

El construir un modelo pedagógico comunicativo, a la luz de la Teoría Crítica, se fundamenta también, en la importancia que tienen las relaciones existentes en los espacios educativos entre docentes y discentes, en el proceso enseñanza- aprendizaje, donde la obtención adecuada del conocimiento es cada vez más evidente.

Ese conocimiento generará en sí más conocimiento, que fluirá a los espacios pedagógicos y comunicativos de cada sujeto y de su entorno proporcionándole una visión y comprensión real de cada una de las situaciones cotidianas a las que hace frente como sujeto inmerso en una sociedad, que está conformada en su núcleo por los mismos sujetos que buscan ser seres humanos cognoscentes, críticos, reflexivos, y comunicativos en búsqueda de mejores condiciones de entendimiento para su propia creación y recreación del mundo.

## **CAPÍTULO V**

### **MODELO PEDAGÓGICO COMUNICATIVO**

#### **5.1 Conocimiento**

El eje central de nuestra construcción teórica es el conocimiento, como punto de unión entre la pedagogía y la comunicación, donde para su comprensión, el conocimiento, lo debemos considerar inicialmente desde dos aspectos: como proceso y como producto que se construye, a partir de distintos elementos teóricos que se desprenden, tanto de la pedagogía como de la comunicación, procesos presentes simultáneamente, en la maduración de los sujetos. Lo que se establece, en lo que llamamos dentro del modelo, como desarrollo pedagógico comunicativo.

Desde la pedagogía, el conocimiento, y específicamente el científico, es tratado como el objeto de estudio de ésta; partiendo de la necesidad social y humana de los sujetos, al querer establecer una convivencia más adecuada entre sus iguales. Cuestión que se logra cuando, en el proceso de enseñanza – aprendizaje, se propicia un desarrollo cognitivo en los sujetos, que los orienta en la creación de nuevas ideas, para concebir un intercambio social, cognitivo y comunicativo mas equitativo y fértil, entre los sujetos de una sociedad.

A la par que se plantea el desarrollo cognitivo de los sujetos de manera necesaria, a nivel social, el proceso de comunicación también se vincula de manera directa al conocimiento, mediante el intercambio de ideas entre los sujetos.

Hecho que induce a éstos a discutir, pensar, entender y reelaborar sus propios conocimientos y simultáneamente el de los demás sujetos, esto desde una postura crítica y reflexiva, que al mismo tiempo, les provocará nuevos conocimientos.

Es así como, tanto el desarrollo cognitivo, que se da en la cuestión pedagógica, como el desarrollo de las acciones comunicativas, que se presentan en el proceso de comunicación, se dan de forma similar, estructurándose de una manera compleja, a partir del hecho pedagógico formal, que se concibe, en este modelo, como la parte del proceso de enseñanza – aprendizaje en el aula.

Desde nuestra concepción, el aula es el punto de referencia clave, para hablar del intercambio de ideas entre los participantes del proceso de enseñanza – aprendizaje. Donde los sujetos, conocidos frecuentemente como docentes – discentes, establecen asociaciones cognitivas y comunicativas, desde la pedagogía y la acción comunicativa de Habermas. Lo cual hace alusión, a procesos de desarrollo, evolución y maduración de los mismos participantes, así como de sus esquemas mentales y de lenguaje; elementos trabajados desde Jean Piaget y Lev Vygotsky, correspondientemente.

Antes de hablar de las asociaciones cognitivas y comunicativas que se llevan a cabo en los sujetos, es esencial plantear como se da el desarrollo, la evolución y maduración en el docente y discente, desde sus mismos esquemas mentales y uso del lenguaje. Tocante al docente y discente, como sujetos en desarrollo, nos basaremos en las etapas cognitivas de Piaget, presentadas en el capítulo primero. Para lo cual es vital entender que los sujetos, no nacen con el conocimiento ya dado, sino que a medida que van creciendo, presentan un avance progresivo tanto de su cuerpo como de su mente, al relacionarse de manera directa con el entorno, de una forma sensoriomotriz, básicamente. Para posteriormente, desarrollarse de manera conceptual; lo cual nos indica que la maduración de los sujetos es una evolución gradual que se presenta, de lo simple a lo complejo y de lo concreto a lo abstracto.

Al igual que no nacemos con el conocimiento ya dado, tampoco hacemos uso del lenguaje desde el momento de nacer. Es un proceso que, al igual que el anterior, se da a la par del desarrollo cognitivo, postura evidentemente vygotskiana. Es así, como la adquisición del lenguaje es un fenómeno cultural y social que implica una evolución cognitiva en relación al entendimiento de las palabras y del uso de éstas.

El desarrollo del lenguaje, correspondiente a la comprensión de significados y significantes, es progresivo; el sujeto aprende el significado de los conceptos de manera informal al oír hablar a sus semejantes, sin embargo, no podrá entender el sentido de los conceptos, a menos que, esté en la etapa de las operaciones formales, donde su pensamiento es más abstracto e hipotético – deductivo, es decir, a partir de lo que escucha y del contexto en que se presenta determinada emisión, puede sacar conclusiones del sentido de las palabras y darle así flexibilidad a su propio lenguaje.

La maduración cognitiva y del lenguaje que esto implica, no es finita, como Piaget lo establece cuando estipula que el límite cognitivo del ser humano son los 16 años. De hecho, el sujeto nunca deja de aprender ni evolucionar. El estar siempre inmerso en la sociedad y ser parte de una cultura determinada, le brinda elementos nuevos, para que modifique sus asociaciones cognitivas y acciones comunicativas. La característica primordial de la mente del sujeto cognoscente y del lenguaje, es estar en constante movimiento de manera activa. Así que, al hablar de un sujeto que ya ha alcanzado su maduración a nivel cognitivo y comunicativo, no establece un proceso acabado, sino, solamente, implica que dicho sujeto tiene la capacidad de comprender la realidad a partir de sus esquemas formales y de entender el sentido de las palabras a niveles abstractos y complejos.

En la parte pedagógica del modelo, y al hablar específicamente de las asociaciones cognitivas de las que hacen uso los sujetos para obtener mayor conocimiento, mediante el proceso de enseñanza – aprendizaje en la escuela, se debe considerar los elementos nucleares de la pedagogía: ideal, método y acción. Los cuales, con base en lo anterior, no pueden ser estáticos, sino deben plantearse, tomando en cuenta el grado de desarrollo cognitivo que presenta el sujeto. Aspecto engañoso si se toma como referencia la edad biológica de los sujetos, porque no siempre, ésta corresponde al grado de evolución de los esquemas mentales de un sujeto, idea que autores como Piaget sostienen. Hecho improbable, por el simple hecho de que cada sujeto evoluciona en el proceso del conocimiento de manera diferente. Aspecto notable, sobre todo en la escuela, cuando a nivel universitario se da por hecho, que todos los sujetos del aula tienen las mismas capacidades de entendimiento y abstracción.

En cuanto al aspecto comunicativo, planteado en este modelo, y partiendo de los elementos nucleares que lo conforman: lenguaje, intención comunicativa y acción comunicativa, podemos observar que también se hace mención, de un proceso que está en desarrollo, evolución y maduración. El lenguaje, desde Piaget y Vygotsky es una construcción cognitiva y social arbitraria.

A nivel particular, el lenguaje es un desarrollo que plantea diversas etapas o evoluciones; que en sí, se diferencian a partir del grado de interacción que presentan. Donde, inicialmente, los sujetos se orientan a un habla egoísta, la cual no involucra un intercambio de ideas objetivo, en el sentido de buscar el entendimiento. Posteriormente, los sujetos evolucionan hasta lograr un lenguaje socializador, que como su nombre lo indica, busca propiciar una conexión más profunda entre el hablante y el oyente. La maduración de los sujetos, respecto al lenguaje se da cuando éstos son capaces de entender el significado y el sentido de las palabras, al emitir o recibir un mensaje.

Tocante a la acción e intención comunicativa, planteamientos Habermasianos, también pasan por un proceso de desarrollo, evolución y maduración. El desarrollo de una adecuada acción comunicativa, se da cuando somos capaces de hacer uso, exclusivamente de actos ilocucionarios, libres de manipulación o control. Lo cual no se presenta de manera nata en los sujetos, sino a la par del desarrollo de esquemas mentales mucho más libres de control; cuya evolución se refleja en la medida, que los sujetos busquen el entendimiento entre sus propias acciones comunicativas y las de los demás. Maduración que se manifiesta, cuando la acción comunicativa de los sujetos persigue fines comunes.

De igual forma, la intención comunicativa se va configurando de manera gradual, porque ésta pasa de ser socialmente adecuada, en el sentido en que exponga el conocimiento del hablante, hasta lograr el consentimiento por parte del oyente. La maduración en este punto, se presenta cuando se consigue que el oyente se confíe de lo que el hablante dice.

Lo cual se plantea desde un esquema de conocimiento, que involucre aspectos cognitivos y comunicativos, para la configuración de los elementos nucleares y estructurales del desarrollo pedagógico comunicativo.



**Esquema 1. ESTRUCTURA DEL CONOCIMIENTO**

Partiendo del esquema construido acerca del conocimiento, (ESQUEMA 1), podemos percibir que éste es la suma total de la racionalidad, los actos de habla, el entendimiento, la construcción de conocimientos, mundos de la vida dentro del proceso enseñanza – aprendizaje. Es decir, que el conocimiento, en sí, es un proceso completo y complejo, que alude a un entramado de relaciones entre conceptos e ideas que proponemos a la luz de la Teoría Crítica, en especial de la Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas, cuya meta en común es adquirir y producir conocimiento.

Para que esto suceda, el proceso se inicia de un acto racional, que ayuda al sujeto a aprehender el conocimiento de una manera crítica, momento en donde puede hacer uso de sus argumentos y esquemas mentales para la aceptación o rechazo del conocimiento que se le presenta. En este punto se requiere, que los sujetos lleguen a una apropiada comprensión del fenómeno existente, para lo cual hacen uso del entendimiento, que se propicia al entrar en contacto con otros sujetos con los que comparten una misma intención comunicativa, respecto a la negociación de acuerdos en relación al objeto de conocimiento.

Este acuerdo se basa en un mutuo entendimiento por parte de los participantes a nivel consensual, que se da a través de los actos de habla, específicamente, por medio de los actos ilocutivos, por ser éstos los que conllevan una fuerza motivadora entre un decir y un hacer.

Es decir, estos actos nos llevan a una acción, que a su vez se da, en el espacio de los mundos de la vida de cada uno de los participantes en la acción comunicativa, siendo así posible obtener un desarrollo pedagógico comunicativo integral, que otorgue bases generadoras de nuevos conocimientos durante el proceso enseñanza – aprendizaje desde el cual el sujeto construirá conocimientos diferentes a partir de los ya establecidos, a nivel social, cultural, intelectual e individual.

Es así como el objetivo a realizarse dentro del modelo que proponemos, es obtener una adecuada producción y construcción de conocimiento a nivel pedagógico y comunicativo. Para lo cual fundamentamos nuestro desarrollo pedagógico comunicativo, en las ideas principalmente de Habermas, Piaget y Vygotsky, cuando establecen que las posibilidades de conocimiento emergen ante la presencia del lenguaje, que a su vez se enlaza con la comunicación y en este caso particular, con la acción comunicativa, que ostenta en su naturaleza una intención también de tipo comunicativo.

Esta acción e intención comunicativa ubicada en el proceso enseñanza – aprendizaje, se piensa como la construcción de conocimientos, basándonos en los acuerdos propiciados entre los actores mediante un proceso que involucra la comprensión de los esquemas mentales propios y ajenos, así como la racionalidad que habla directamente de la razón y del mundo de experiencias de cada sujeto. Los esquemas mentales, referidos en este punto, se conforman con el conocimiento que ya ha sido asimilado y acomodado desde la parte interna del sujeto.

En el ámbito educativo, los participantes del proceso enseñanza - aprendizaje asimilan y acomodan las nuevas situaciones que se originan desde su entorno. Para así elaborar supuestos teóricos que provengan de su realidad, planteamiento Piagetiano. Para lo cual, será necesario que se relacionen con otros sujetos que a su vez, tengan referencias similares e inclusive diferentes, a fin de que puedan compartir universos paralelos facilitando el entendimiento total a un nivel social, idea extraída de Vygotsky. Lo que propicia que el sujeto construya conocimiento por medio de una interacción mediada lingüísticamente, que generará en él y en los otros, estructuras críticas y de racionalidad, que conformaran en su esencia la acción comunicativa desde la teoría de Habermas.

## 5.2 Desarrollo Cognitivo

Respecto a la pedagogía, debemos señalar que ésta, se define, con base en las ideas de Roberto Caballero, quien la estructura desde tres áreas necesarias para su integración conceptual, (ESQUEMA 2) quedando nuestra definición de pedagogía esbozada de la siguiente forma:



Esquema 2. EJES DE LA PEDAGOGÍA

*La pedagogía, al igual que la educación, es un hecho humano, social, intencional y necesario; fuertemente consolidado con base en tres ejes: ideal, método y acción, los cuales a su vez están dirigidos por una intención pedagógica: la obtención de conocimiento.<sup>229</sup>*

El utilizar este concepto de pedagogía para la construcción del modelo pedagógico comunicativo, nos amplía el campo de acción, para entender que el carácter pedagógico que se le pretende dar a éste, no solo se deriva del hecho de hacer referencia exclusivamente al salón de clases o a la educación, sino principalmente de concebir a la pedagogía como una red fuertemente consolidada. A partir de un ideal que es la esencia de la intención pedagógica, que nos indica el tipo de hombre o sujeto que se desea formar acorde a la situación o momento histórico de éste, mediante un método a seguir el cual lo guiará en su hacer que debe estar en correlación con el ideal planteado, lo que lo llevará a un accionar que es el reflejo de los mecanismos de actuación en la educación, yendo en último término a ubicarse en el espacio del conocimiento.

---

<sup>229</sup> Vid. Capítulo 2, p. 28

Siendo así que la configuración teórica de la pedagogía se manifiesta de manera más concreta en el currículum, en donde se expresan los objetivos a alcanzar en cuanto al tipo de persona y de conocimiento que se desea obtener, y en la didáctica en donde se hace alusión directamente a la manera en que se llevarán a cabo los objetivos planteados, como parte fundamental del proceso enseñanza-aprendizaje; porque precisamente mediante las construcciones cognitivas que se dan a través del aprendizaje y de la enseñanza, es como pedagógicamente, los sujetos son orientados a participar en la acción comunicativa, fuente generadora de conocimientos en el proceso de comunicación.

Dentro de este espacio cognitivo, debemos considerar la existencia básica de dos sujetos que definen a nivel pedagógico, el proceso de enseñanza – aprendizaje: docentes y discentes. Quienes ostentan roles específicos en la dinámica del proceso de construcción de conocimientos, a partir de la forma de interrelacionarse entre ellos, desde la comunicación que generan de manera verbal e inclusive no verbal, cuando se encuentran en el aula, donde buscan poner los contenidos en común. Es decir, entender desde sus propios esquemas y en relación con los de los demás, el ideal que se persigue a nivel cognitivo.

Concibiéndose así, que la búsqueda de conocimientos obtenidos a través de la acción comunicativa (acción involucrada a nivel pedagógico en la dinámica de los roles del docente - discente) es parte esencial de los planteamientos que deben desarrollarse a nivel curricular (reflejo del ideal) y didáctico (uso del método). Es ahí, donde comienza a tomar forma una pedagogía total orientada a la obtención de conocimientos. La parte pedagógica de este modelo implica el desarrollo cognitivo de los sujetos, como punto de partida que incluye los postulados de Piaget y Vygotsky, esencialmente para la configuración del modelo desde una postura crítica, donde la construcción de nuevos esquemas es un hecho pedagógico que envuelve la parte cognoscente de los sujetos, mediante el uso de distintos mecanismos cognitivos tales como: la internalización, asimilación y acomodación.

Elementos estructurales del desarrollo cognitivo, que son una aportación directa de Piaget, cuando indica que la creación de nuevos esquemas, se da por medio de un proceso de internalización de los conocimientos, que se encuentran en el espacio de los mundos de la vida, lo cual se manifiesta cuando el sujeto cognoscente ha logrado digerir el nuevo conocimiento.

Para así poder compararlo con aquellos esquemas ya existentes en su psique, y así poder adecuarlo a sus parámetros referenciales de la realidad, considerándolo desde la parte objetiva, social y subjetiva del conocimiento.

### 5.3 Desarrollo de la acción comunicativa

Otro de los ejes principales, de nuestro modelo es la comunicación (ESQUEMA 3), la cual, involucra tres aspectos que la conforman de manera básica: el lenguaje (parte lingüística de la comunicación), la acción comunicativa (eje teórico habermasiano) y la intención comunicativa (orientación racional de la comunicación).



**Esquema 3. ELEMENTOS DE LA COMUNICACIÓN**

Razón por la cual, la concepción que requerimos de comunicación para este trabajo, es aquella que involucre, el proceso de entendimiento, en cuanto al logro de un acuerdo que satisfaga, un asentimiento racional mediado por el lenguaje, y que conlleve una intención comunicativa por parte del hablante y del oyente, a partir de las interacciones comunicativas que se dan entre sujetos entendidos desde Habermas como lingüística e interactivamente competentes.

Es decir, que los elementos nucleares de la parte comunicativa del modelo planteado, basados en la Teoría de la acción comunicativa, son tres: el lenguaje, entendido como el código de comunicación que conlleva la comprensión de conceptos y significantes respecto a los actos de habla ilocucionario que emite el hablante.

La acción comunicativa, segundo elemento, que está estructurado desde la búsqueda de acuerdos para la obtención de un fin en común, con base en el grado de entendimiento que se de entre los hablantes y oyentes. Esto cimentado desde la intención comunicativa, último elemento, respecto al seguimiento de normas sociales, al entendimiento del saber del hablante y a la confianza por parte del oyente respecto a las emisiones del hablante.

Esta composición triádica de la comunicación, sustenta la idea habermasiana de que la comunicación, y específicamente en el caso de la acción comunicativa, tiene que estar configurada necesariamente desde un *acto crítico*<sup>230</sup>, que se ordene de manera racional por medio de mecanismos de coordinación, como lo es la interacción lingüísticamente mediada.

Donde se hace uso del lenguaje, el cual es una forma razonada de pensamiento que llevamos a cabo en nuestros procesos cognitivos, donde el conocimiento es el catalizador de la creación de posibilidades, para posteriormente, llegar a un proceso socializador, en donde las hipótesis construidas, son comunicadas a otros sujetos quienes a su vez también han pasado por un acto cognitivo.

Hecho que pareciera fácil, sin embargo, el poner nuestras ideas en palabras, es una función de orden superior, que no sólo requiere una adecuada comprensión y manejo del lenguaje como herramienta clave para la interacción, sino al mismo tiempo la acción comunicativa, debe dar cabida al entendimiento y a acuerdos mutuos entre los sujetos participantes en dicha acción comunicativa, a partir de la intención comunicativa que logren establecer hablantes y oyentes.

La intención comunicativa desde Habermas se complementa con las funciones del entendimiento lingüístico. A partir de las cuales, el acuerdo al que se llegue entre los participantes, será susceptible de crítica y valido, siempre y cuando, se comprenda que para lograr un entendimiento lingüístico adecuado entre los actores de la acción comunicación se necesita entender las reglas de la sociedad, lo que sucede en el espacio del hablante y que el oyente le crea al hablante lo que éste dice respecto a su realidad.

---

<sup>230</sup> Entendido éste como aquel acto emanado de una emisión que sea susceptible de crítica. Vid. J. Habermas, Teoría de la acción comunicativa I, p. 391

La intención comunicativa del modelo propuesto, se basa en la idea de que, el objetivo a lograrse por parte de la pedagogía y de la comunicación, es la continua creación de conocimiento, que en este caso será el conocimiento que se de por medio de los procesos de enseñanza – aprendizaje y de comunicación de manera crítica y valida, desde las mismas pretensiones de validez que entraña el entendimiento lingüístico.

Para lo cual, la acción comunicativa que pretendemos usar, en nuestro acto comunicativo, debe ser susceptible de crítica y provocar en el sujeto la reflexión respecto al rechazo o aceptación de lo que el hablante emite. Y sobre todo debe producirse, a partir de una interacción mediada lingüísticamente, concepto manejado por Habermas, cuando explica la esencia real de la acción comunicativa y hace hincapié en el hecho de que el lenguaje, es un instrumento amplificador de conocimiento cuando existe una interacción terciada.

Lo que se refiere al uso de actos ilocucionarios por parte de los sujetos cognoscentes y sociales, debido a que solamente, aquellas emisiones que vayan en pos de un entendimiento, y que den pie a una aceptación o rechazo por parte de los participantes, son los actos que entrañan en su naturaleza un carácter racional e interactivo, en donde la unión entre los sujetos es hablada, pero sobre todo involucran relaciones de reconocimiento intersubjetivo que implican pretensiones de validez tales como: a) una pretensión de rectitud, b) una pretensión de verdad y c) una pretensión de veracidad; las cuales se presentan de manera simultanea, porque son la base de la asociación lingüística que se da en toda acción comunicativa.

De manera concreta, podemos distinguir la acción comunicativa en cuatro tipos de acción: a) acción estratégica; b) conversación; c) acción regulada por normas; d) acción dramática. De entre las cuales, exclusivamente nos interesan las tres últimas por ser las que se comprometen con el entendimiento, a diferencia de una acción estratégica, que estaría totalmente desfasada con la acción comunicativa sustentada en este trabajo, en sí por orientarse al éxito y manejar una pretensión de validez de eficacia y emplear actos de habla impositivos, que soslayan la capacidad crítica del sujeto en cuanto a su racionalidad y negociación de acuerdos.

Es así que para la conformación del modelo pedagógico comunicativo, nos centraremos en la conversación, la acción regulada por normas y la acción dramática teniendo como bases de éstos, los actos de habla constataivos, regulativos y expresivos respectivamente. Ahora bien, las funciones del lenguaje a las que aluden cada tipo de acción (ESQUEMA 4) así como las pretensiones de validez y mundos de la vida, a los que hacen referencia directa, nos facilita el entender las actitudes básicas que totalizan el desarrollo social del conocimiento en los sujetos.



**Esquema 4. TIPOS DE ACCIÓN COMUNICATIVA**

Estas actitudes se presentan básicamente en la cotidianidad de los sujetos cuyo sustento proviene de un acto comunicativo adecuado que en sí implica diferentes significados y sentidos de lo que tratamos de emitir a los demás.

Razón por la cual, al perfilar una actitud objetivante orientada al entendimiento a través de la conversación, mostramos el estado de las cosas, a lo cual los demás sujetos deben reaccionar de manera crítica, con una pretensión de verdad en relación a su mundo objetivo.

En cuanto a la acción regulada por normas – orientada al entendimiento – involucra una actitud básicamente de conformidad con el mundo social de los sujetos en cuanto a las relaciones interpersonales de éstos desde una pretensión de rectitud.

Asimismo, al entablar una acción dramática, ostentamos una actitud que expresa, nuestro mundo subjetivo, lo cual aborda la presentación de uno mismo ante los demás sujetos, los que validarán nuestras emisiones en relación a la veracidad de éstas.

Al igual que en el desarrollo cognitivo, la comunicación, presenta elementos estructurales, a partir de los cuales se entiende el desarrollo comunicativo. Entre los que incluimos para el modelo planteado: la externalización, el lenguaje, la cultura y la sociedad.

La externalización – estudiada ampliamente por Vygotsky, y relativamente en menor parte por Piaget – nos ayuda a comprender la condición de la acción comunicativa desde el desarrollo comunicativo de los sujetos. Hecho que describe uno de los procesos sociales más naturales en los seres humanos: la necesidad de relacionarse con otros sujetos a nivel cognitivo y comunicativo en sus diversos ámbitos.

En donde el conocimiento se va construyendo en forma de red, cuando un sujeto está en el proceso de asimilación – acomodación del conocimiento y externaliza “hacia fuera” aquellas nuevas posibilidades de conocimiento, para alcanzar un entendimiento a nivel social con los demás sujetos. Para lo cual requiere de la comunicación, donde esto involucra ampliar la zona de desarrollo próximo referida desde Vygotsky, a manera de pauta del desarrollo potencial, de las hipótesis concebidas por los sujetos individual y colectivamente.

Es ahí donde el lenguaje, es el elemento conductor, de lo que se trata de dar a entender a los demás, para obtener un acuerdo mutuo en el que se amplía la relevancia del lenguaje. A través de éste, es como los sujetos logran comprender la realidad total del nuevo conocimiento.

Debido a que, partir de procesos cognitivos a nivel individual para la acomodación de la nueva información, no es suficiente, sino que necesitamos de otros sujetos y de las interacciones con éstos, para que nuestro conocimiento sea intersubjetivo y concebido como un acto total de construcción, por estar inmerso dentro de un mundo real, que a su vez está en contacto con la esfera del mundo social y subjetivo de cada sujeto.

Es decir, la sociedad también es un marco de referencia, donde el conocimiento se despliega en múltiples opciones de conocer, por estar ahí los parámetros iniciales de nuestro ser interno y de la cultura de la que provenimos. Cuestión que la pedagogía, ni mucho menos la acción comunicativa pueden hacer de lado, debido a que el sujeto debe ser visto como un todo, es decir como un sujeto integral y no fragmentado que maneja, pretensiones de validez desde el escenario de los mundos de la vida, lo que le da el aspecto crítico a la comunicación.

Al estructurar Habermas, la Teoría de la Acción Comunicativa, explica que ésta es una cuestión profundamente relacionada con una teoría de la sociedad moderna, porque la cultura y la sociedad de la que somos parte, nos fijan los prototipos de acción de la realidad. Siendo el contexto situacional de lo que hemos razonado como colectivo dentro de determinada sabiduría, lo que marca esquemas de pensamientos representativos del conocimiento ajeno e individual.

#### **5.4 Desarrollo pedagógico - comunicativo**

Como parte del desarrollo pedagógico comunicativo del modelo, puntualizaremos su composición teórica en relación a la distribución de los conceptos utilizados para su conformación. Para lo cual ampliaremos cada uno de los ejes principales de este modelo: PEDAGOGÍA – CONOCIMIENTO – COMUNICACIÓN.

<b>EJES PRINCIPALES:</b>	<b>ELEMENTOS NUCLEARES</b>	<b>ELEMENTOS ESTRUCTURALES</b>	<b>AMBITO DE ACCIÓN</b>
<b><u>PEDAGOGÍA</u></b>	Ideal, Método y Acción	Internalización Asimilación Acomodación y Esquemas Mentales	Currículum y Didáctica
<b><u>COMUNICACIÓN</u></b>	Lenguaje, Acción e Intención Comunicativa	Externalización, Interacción, Cultura y Sociedad	Conversación, Acción Regulada por Normas y Acción Dramatúrgica
<b><u>CONOCIMIENTO</u></b>	Construcción Del Conocimiento, Entendimiento, Racionalidad, Actos De Habla, Mundos De La Vida, y Proceso De Enseñanza - Aprendizaje		En el contexto Social

Empezando por los elementos nucleares, en la pedagogía encontramos:

El ideal, definidos desde Roberto Caballero, como el contenido que se plantea con base en las necesidades sociales de la época. El ideal se da a la par de las concepciones de sujeto y sociedad que se manejen. El ideal se relaciona con el tipo de postura teórica que se proyecta para el discente en relación a lo existente de su contexto social.

El método, concepto también extraído de Roberto Caballero, se entiende como el camino que se diseña, para llegar al conocimiento. Es decir, la parte normativa de la pedagogía, debe plantear la didáctica más adecuada, para que el ideal propuesto, se realice.

Siguiendo a R. Caballero, la acción, es la referencia práctica a partir de la cual se refleja de manera concreta el ideal y los resultados del método seguido, observado en la actuación de los sujetos del proceso enseñanza – aprendizaje.

La internalización, según Piaget, se refiere al proceso cognitivo interno que se da en todos los sujetos, desde el momento en que se desarrollan, con base en lo que sucede en su entorno. Aspectos abstractos como físicos, que a partir de la observación, van internalizando y analizando, para hacerlos parte de sus esquemas mentales propios.

La asimilación, proceso de internalización, es un recurso teórico de Piaget, mediante el cual, el mundo exterior se hace parte del sujeto, a nivel cognitivo. Este proceso de asimilación, parte de la relación sensoriomotriz del sujeto con el entorno, a partir de lo cual, se empieza a asimilar aquello que se articula a las necesidades sociales de los sujetos.

A la par de la asimilación, se da la acomodación. Ambos planteamientos de Piaget. Entendiéndose la acomodación como la restauración del conocimiento previo a la luz de lo que acabamos de conocer. Es decir, se busca recuperar el equilibrio perdido ante la presencia de conocimiento nuevo, con el fin de poseer un mayor número de conocimientos que nos ayuden a madurar a nivel cognitivo. En toda esta construcción cognitiva se parte de la unidad básica del pensamiento: el esquema mental; que en si es la forma, en como representamos de manera abstracta un concepto, objeto, o inclusive a otro sujeto desde la parte interna de nuestra psique.

El ámbito de acción concreto respecto a la pedagogía es el currículum y la didáctica. Donde se presentan, de manera implícita, el ideal, el método y acción que se ha planeado. El currículum es la guía de acción donde se marcan objetivos a alcanzarse y se particulariza la parte pedagógica de los sujetos, dentro de un contexto determinado, el cual influirá en la selección de contenidos. Y la didáctica es la forma de interpretar dicho currículum para generar acciones específicas, que se orienten a la actuación adecuada de los sujetos inmersos en una cultura y sociedad dada.

En la comunicación, el eje nuclear es el lenguaje, visto desde el paradigma lingüístico, donde la unión de significados y significantes nos da la imagen completa del sentido de una palabra en un contexto determinado. El lenguaje son las palabras, que al ser usadas correctamente, generaran un mejor entendimiento entre los sujetos.

Mientras que la acción comunicativa, concepto elaborado por Habermas, es la parte racional de los actos de habla, que tienden a fines comunes desde el entendimiento entre los sujetos para la búsqueda de acuerdos que satisfagan las demandas individuales y sociales del momento. La intención comunicativa, es el aspecto crítico de la racionalidad y del entendimiento entre hablantes y oyentes. Es decir, ésta hace referencia a tres distintas pretensiones de validez, a partir de las cuales, el oyente decide si rechaza o acepta al hablante, por entrar en comunión con sus ideas, desde la parte lingüística y cognitiva de su desarrollo.

Los elementos estructurales en la comunicación son la externalización, idea planteada por Vygotsky, desde la cual el sujeto es capaz de exteriorizar todo aquello que sucede dentro de sus esquemas mentales y que al compartirlas con otros sujetos, logre evolucionar su pensamiento a un nivel más alto de comprensión, desde su propia zona de desarrollo próximo.

La interacción, de la cual hablan Piaget, Vygotsky y Habermas, se concibe en este modelo, como el intercambio de ideas susceptibles de crítica, entre dos o más sujetos, a partir del cual, se evoluciona a nivel individual y grupal en la adquisición de un conocimiento más reflexivo.

Tanto para Vygotsky como para Habermas, la sociedad, la cultura y el lenguaje son parte del aspecto comunicativo humano. Empezando por el lenguaje, concepto desarrollado desde Piaget, Vygotsky y Habermas, se concluye, que la importancia de éste, es por ser el canal de comunicación verbal más amplio que existe. El lenguaje es el medio por el que comunicas lo que deseas expresar a otros. La sociedad y la cultura son el espacio determinante, sobre el cual nos movemos de manera cotidiana, que forma parte de nuestro bagaje cultural y que influye en menor o mayor grado sobre lo que queremos conocer y la forma en que queremos construir el conocimiento.

El ámbito de acción de la comunicación, siguiendo a Habermas, es desde el modelo propuesto: la conversación, la acción regulada por normas y la acción dramática. Que en el proceso de enseñanza – aprendizaje se enfoca a la conversación, de manera particular, por el hecho de que a través de ésta, es como los problemas que atañen tanto a profesores como a maestros dentro de un contenido pedagógico dado, se trabajan dentro de la escuela de manera crítica.

Por último el conocimiento se estructura y se compone tanto de los mismos elementos nucleares como estructurales: entendimiento, racionalidad, actos de habla, mundos de la vida, por parte de Habermas, y con base en los planteamientos de Piaget y Vygotsky, se complementa con el aspecto del proceso de enseñanza – aprendizaje, donde se involucra necesariamente la asimilación y acomodación, y la construcción del conocimiento a partir de la renovación constante del conocimiento científico de los sujetos.

La lógica de la estructura del conocimiento se da de manera circular. Donde, primero, se empieza con el conocimiento que proviene del entorno, el cual produce un desequilibrio en el sujeto, quien al equilibrar sus conceptos previos con el nuevo conocimiento hace uso de sus esquemas mentales y del proceso de asimilación – acomodación.

Equilibrio que exterioriza a otros sujetos, que se encuentran ante la presencia de contenidos iguales. Los cuales, a su vez, expresan su muy peculiar forma de internalización del ambiente exterior, mediante el lenguaje, y específicamente a través de acciones comunicativas basadas en actos de habla ilocucionarios.

Todo esto dentro del escenario de los mundos de la vida de los participantes en la enseñanza y el aprendizaje. Y cuyo fin es alcanzar el éxito común a la luz del entendimiento que se genere de manera crítica desde la intención comunicativa del hablante y del oyente, con el propósito de construir conocimientos científicos, ya reflexionados por el sujeto desde su propia percepción y en correspondencia con las posturas de los demás sujetos de su contexto social.

El contexto al que se dirige es el social, por ser esta área presente dentro del desarrollo cognitivo – pedagógico y comunicativo de los sujetos, quienes como seres con necesidades sociales no pueden desprenderse de su entorno o dejar de verse influidos por éste. Porque, finalmente, el desarrollo, evolución y maduración de los sujetos y de los ejes principales del modelo presentado, se da en el contexto social determinado de cada elemento que lo conforma.

### **5.5 Modelo pedagógico comunicativo**

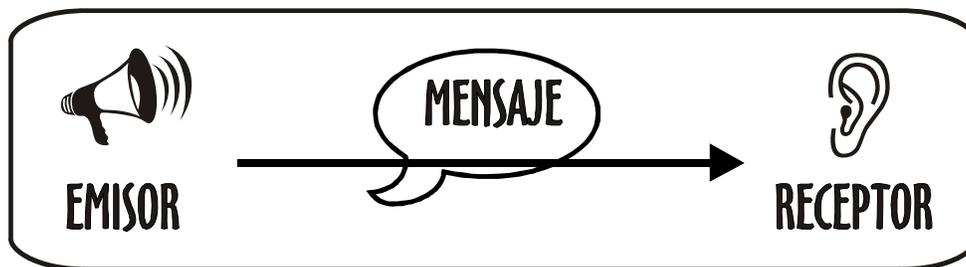
La presentación de la unión entre pedagogía y comunicación, donde se muestran tres desarrollos como parte del modelo pedagógico comunicativo y donde se aprecian los elementos nucleares y estructurales del mismo, se esquematizan de la siguiente forma:



El modelo que proponemos (ESQUEMA 5) se basa en los modelos circulares de Lucas Marín, presentados en el capítulo dos. A partir de los cuales, los elementos fluyen y se relacionan de manera equilibrada con la intención de poder observar la asociación de los ejes principales del modelo que son tres: PEDAGOGÍA – CONOCIMIENTO – COMUNICACIÓN. Dentro de la parte pedagógica, los elementos nucleares son el ideal, método y acción; mientras los elementos estructurales se relacionan con la internalización, asimilación, acomodación y esquemas mentales. Teniendo en el mismo, como espacio práctico, el currículum y la didáctica, lo que se configura en el desarrollo cognitivo de los sujetos.

En la parte del desarrollo comunicativo, la comunicación se configura desde el lenguaje, la acción comunicativa y la intención comunicativa, como elementos nucleares de la misma. Por otro lado, los elementos estructurales de la comunicación son la externalización, interacción, lenguaje, sociedad y cultura. Mostrados prácticamente en la conversación, la acción regulada por normas y la acción dramática. En la esfera del conocimiento tanto los elementos nucleares como estructurales, se unen en el desarrollo pedagógico comunicativo. Lo que abarca los mundos de la vida, construcción del conocimiento, actos de habla, racionalidad, entendimiento y el proceso de enseñanza – aprendizaje, que a su vez implica, el proceso de comunicación.

A diferencia de los demás modelos pedagógicos y comunicativos presentados tanto en el capítulo uno como dos, en el modelo pedagógico comunicativo planteado, no se señala la composición lineal de emisor-receptor, por ser , desde nuestra perspectiva, muy limitada. Ésta no refleja la realidad del acto pedagógico comunicativo ni del sujeto en cuanto a la conformación de sus procesos cognitivos, comunicativos o sociales. No obstante, la postura clásica de comunicación (ESQUEMA 6) sirve de punto de apoyo para concebir el proceso de comunicación en relación con la pedagogía, lo que implica la comunicación como proceso socializador y cognitivo de los seres humanos.



**Esquema 6. MODELO CLÁSICO DE COMUNICACIÓN**

Mediante la construcción de un modelo de tipo circular, enfatizamos que en el proceso pedagógico comunicativo, es vital considerar cada uno de los elementos nucleares, estructurales así como las limitantes de la unión entre pedagogía y comunicación, sin tratar de neutralizar ninguno de los espacios de acción, donde el sujeto se desarrolla, debido a que pudieran simplificar e inclusive neutralizar lo relevante de los procesos en cuanto a la situación presente.

Para fines de la creación de este modelo a la luz de la Teoría Crítica, tenemos que especificar como son concebidos los *sujetos*<sup>231</sup> dentro de este desarrollo pedagógico comunicativo los cuales son concebidos desde tres posturas teóricas: Jean Piaget, Lev Vygotsky y Jürgen Habermas. Estaríamos hablando concretamente de sujetos cognoscentes comunicativa e interactivamente competentes, es decir, sujetos que construyen y reconstruyen su conocimiento individual y colectivamente; que son capaces de comunicar y comunicarse consigo mismo y con los demás, lo que implica darse a entender mediante los mecanismos mencionados con anterioridad con los demás sujetos, a tal grado que puedan estar en una constante interacción con sus semejantes desde la cual compartan y construyan múltiples conocimientos.

Estos sujetos participantes dentro de esta estructura teórica, son como ya se mencionó cognoscentes comunicativa e interactivamente competentes, lo que significa que la acción comunicativa se hará perceptible cuando hablemos de sujetos cognoscentes.

---

<sup>231</sup> Aclarando en este punto, que el desarrollo pedagógico comunicativo se propicia en una situación de habla que involucre a dos o más sujetos que tengan una intención comunicativa afín, donde la búsqueda de acuerdos se de a raíz del intercambio de esquemas mentales que provocan desequilibrio cognitivo.

Cuya necesidad de indagar más allá de su cotidianidad, los conduce a crear esquemas mentales diferentes así como teorías inconclusas que provoquen en ellos, el ímpetu de seguir conociendo aquello que cautiva su racionalidad, y que precisamente, induce un desequilibrio cognitivo que simultáneamente los guía a usar la crítica y la razón como mecanismos de la racionalidad y sobre todo de la construcción de nuevos saberes.

Saberes que desde el proceso de enseñanza – aprendizaje se construyen mucho más allá del conocimiento empírico, para centrarse en el conocimiento científico pedagógico. Conocimiento que se alcanza desde el momento en que la pedagogía ostenta un carácter formal que involucra la planeación de un ideal, que se relacione con el tipo de sujeto y sociedad que se pretende formar. Para lo cual, también requiere de la conformación de un método que se oriente a una acción pedagógica crítica de los sujetos participantes en el desarrollo pedagógico comunicativo. Los cuales resultarían incompletos si sólo buscarán desarrollar la parte intelectual del desarrollo humano, de una manera individualista; razón por la cual, también deben ser actores competentes en cuanto al acto comunicativo e interactivo.

Es así como el manejo del lenguaje (parte lingüística de la comunicación) y de los significados que conlleva éste, debe ser la forma de expresión adecuada para la producción de nuevos conocimientos. Debido a que en el momento en que los sujetos llegan a establecer un vínculo comunicativo con otros sujetos es cuando estos deben analizar detenidamente aquello que desean expresar. Para que así, sus emisiones sean afines con otros pensamientos y principalmente puedan expresarse claramente, para que los demás sujetos logren percibir aquello que se les presenta, a manera de que sean capaces de evaluar las pretensiones que se despliegan del reconocimiento intersubjetivo que se ocasiona al momento de tratar de encontrar una forma adecuada y equilibrada de lograr acuerdos entre los sujetos, a fin de que la carga cultural, ideológica, individual y social que se presenta en el espacio de sus mundos de la vida no sea contraria a la de sus semejantes.

Es así que estos sujetos tienen que aprender a articular sus acciones comunicativas mediante actos de habla ilocucionarios, para poder hablar de una comunicación a nivel crítico que se da entre los sujetos y que, a nivel cognitivo y comunicativo, se oriente hacia el entendimiento.

La parte epistémica relevante de estos sujetos, es la continua adquisición de conocimiento y elaboración del mismo, haciendo uso de los procesos de asimilación y acomodación al estar constantemente en situaciones de conocimiento, que requieren una internalización y externalización del mismo para la creación de nuevos esquemas. Hecho que se realiza a nivel individual, el cual posteriormente, se transforma en un acto social que involucra un proceso de externalización que estimula el desarrollo comunicativo y cognitivo de los sujetos, desde el momento en que exponen sus hipótesis ante otros, que también han razonado el conocimiento, de maneras similares pero bajo sus propios niveles de identidad, de sociedad y del entorno.

Dicha reorganización de saberes y conocimientos, es una acción que se convierte, gradualmente, en un acto reflexivo que incrementa las posibilidades de comunicación y cooperación de conocimiento de manera intersubjetiva, modificando al mismo tiempo, la actividad cognitiva y el potencial comunicacional de las situaciones de habla.

De tal forma, es como se da el desarrollo pedagógico comunicativo. En el cual, los sujetos piensan su entorno y crean supuestos del mismo a partir de su yo interno y de los esquemas que se derivan directamente de su sociedad y del momento real de la situación. Para después relacionarse con otros, mediante el lenguaje, siendo ahí donde hacen explícitos sus razonamientos y se dan cuenta del conocimiento que han generado, el cual se irá modificando, a medida que lo articulen con otras ideas. Esto compete al área comunicativa de los participantes que tendrán que ser capaces de transmitir sus ideas de manera coherente y conciliadora para que puedan pensar en formas más complejas de conocimiento para así lograr una adecuada reconstrucción del mismo.

Punto que Habermas sintetiza en la concepción de acción comunicativa, en donde ésta se concibe a partir de lo que expresamos por medio del lenguaje de una manera razonada, con el fin de crear conocimientos por medio de acuerdos con base en una intención comunicativa que maneje las pretensiones de validez del hablante y del oyente desde la parte social del proceso de enseñanza – aprendizaje y del de comunicación, vistos como el contexto significativo de nuestras acciones comunicativas a nivel cognitivo y social.

El modelo pedagógico comunicativo circular que se propone, se deriva del enfoque de la Teoría Crítica, del cual se desprende la Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas.

Aunque Habermas no maneja un modelo de manera explícita, si podemos ver la relación del modelo clásico en comunicación con lo planteado por éste. En si el emisor, es para Habermas el hablante que emite actos ilocucionarios por medio del lenguaje, cuyo mensaje se orienta al entendimiento de la acción comunicativa que se da entre el hablante y el oyente a nivel crítico. El receptor tendrá dentro de esta teoría, la tarea de analizar las emisiones del hablante, bajo las pretensiones de validez de los actos de habla, para así aceptar o rechazar la búsqueda de entendimiento y acuerdos.

Para entender el proceso del desarrollo pedagógico comunicativo que se da en el modelo propuesto, cada uno de los ejes principales de éste se interrelacionan entre sí, dando una configuración teórica constante que en su totalidad logra explicar el modelo pedagógico comunicativo a la luz de la teoría crítica, y muy particularmente, de la teoría de la acción comunicativa de Jürgen Habermas.

En cuanto a su organización teórica (ESQUEMA 7), el núcleo de este modelo es el conocimiento de donde se derivan muchas de las inquietudes de los sujetos.



Esquema 7. ORGANIZACIÓN TEÓRICA DEL CONOCIMIENTO

Partiendo de esta constante necesidad de conocer es como el hombre a lo largo de la humanidad, ha podido comprender y entender lo que observa, lo que habla, lo que percibe y lo que vive en su cotidianidad. Sin embargo, la mayor de las preocupaciones de los sujetos se centran, en el conocimiento sistémico o racional el cual emerge de las necesidades reales de los sujetos, tanto a nivel individual como colectivo. Ese conocer racional se desprende de la cotidianidad de la vida misma, no obstante al llamarse racional hace referencia directa al conocimiento científico, que se basa su vez en lo empírico.

Las necesidades actuales demandan que el sujeto maneje conocimientos mucho más especializados, en un ámbito social, donde la constante interrelación con los demás modifica de alguna manera nuestros esquemas mentales. Sin embargo, para que los sujetos lleguen a desarrollarse de manera adecuada en dicho espacio, necesitan generar acuerdos desde la postura crítica del entendimiento intersubjetivo, a partir del cual se validan las acciones comunicativas del hablante y del oyente. Lo que se refleja en la maduración intelectual, social y comunicativa de los sujetos.

Donde tanto el conocimiento cotidiano como científico son parte de los procesos de formación y desarrollo de los sujetos, los cuales se conforman día a día cuando el sujeto, entra en contacto directo con el conocimiento, el cual para la estructura crítica de nuestro modelo será específicamente el conocimiento científico, por ser éste, el objeto de estudio de la pedagogía. Al establecer el sujeto una unión inmediata con el conocimiento científico, éste ser cognoscente empieza a tratar de equilibrar sus esquemas originales con base en sus saberes anteriores.

Debido a que, como lo menciona Jean Piaget, para que haya una asimilación de nuevo conocimiento se necesita nivelar los esquemas mentales previos con los nuevos, que son parte de nuestra cognición. Esto, como dice Jürgen Habermas, se lleva a cabo a través de la racionalidad, la cual implica que cuando el sujeto se encuentra ante el conocimiento, la expresión del nuevo conocimiento tiene que manifestarse de manera crítica y no impositiva, es decir, que el sujeto debe tener la posibilidad de rechazar o aceptar lo que se le presenta.

Es así que basándonos en Jean Piaget y Jürgen Habermas, la asimilación se produce en el momento en que el sujeto está ante un conocimiento nuevo, no impuesto, que desequilibra sus esquemas mentales, volviéndose crítico desde que el sujeto tiene la posibilidad de elegir dicho conocimiento para la creación de múltiples posibilidades que permitan modificar posteriormente sus esquemas iniciales.

Es en este punto donde específicamente el conocimiento que sea susceptible de crítica, será razonado por el sujeto para que así él pueda plantearse diversas hipótesis con respecto a las diversas situaciones que vive en el espacio de sus mundos de la vida.

Cabe señalar que desde el punto de vista habermasiano el sujeto como un todo tiene como escenario social tres mundos: el subjetivo, el social y el objetivo. Razón por la cual, uno de los factores que influyen en la asimilación de conocimiento nuevo es el panorama que refleja cada uno de ellos. Es así como resulta relevante el considerar que cada sujeto relacionará el saber nuevo con las referencias existentes en su entorno (mundo objetivo), en su sociedad (mundo social) y en su vida misma (mundo subjetivo).

El porque de la importancia de esto, yace en la idea de que, para que el desequilibrio que menciona Jean Piaget se reestablezca, se requiere que el sujeto de manera consciente, sopesa no solo lo inmediato de la situación nueva sino también la complejidad de las ya existentes que en sí son el reflejo de sus mundos. Este acto racional, al ser susceptible de crítica y tener que validarse desde una intención comunicativa, que relacione las emisiones del hablante con lo que entiende el oyente, teniendo como fondo el espacio social, propiciará en los sujetos la apropiación integral de nuevos conocimientos que se correlacionen con su entorno y con si mismo.

Ahora bien, este proceso de desarrollo cognitivo se da mediante dos mecanismos que se unen entre sí: la internalización (Piaget) y la externalización (Vygotsky) de manera simultanea. Debido a que por una parte el sujeto se encuentra en un proceso de asimilación individual, pero por otra, cabe recordar que no se encuentra aislado sino está en contacto con otros sujetos que a su vez tienen sus propios procesos de asimilación, lo que incluye su espacio referencial de los mundos de la vida y determinados esquemas mentales que crean formas específicas de racionalidad, como es la sociedad, cultura y personalidad del sujeto.

El intercambio de estos esquemas mentales con otros sujetos mediante el uso del lenguaje es lo que genera más conocimiento debido a que el lenguaje es una herramienta simbólica, lo que implica la función representativa que se da en la comunicación y que hace referencia directa a la realidad de los sujetos. Es a partir de la interacción social como se produce el desarrollo cognitivo siendo ésta la que ayuda a los sujetos a alcanzar los grados más altos de las zonas de desarrollo próximo que potencializan la cognición a nivel social para la adquisición de nuevo conocimiento que se integre a la totalidad del sujeto.

Consecuentemente, a nivel social, *los mundos de la vida*<sup>232</sup> son el papel sobre el que hablantes y oyentes dejan ver sus propósitos, los cuales deben conjugarse, para ir, de manera conjunta, a la obtención de un fin en común. A manera de ecuación, los elementos conformadores de cada mundo de la vida se alteran de manera simultánea cuando uno de los factores se ve modificado en su estructura porque lo que afecta a nivel social provoca un efecto a nivel cognitivo y comunicacional.

En la parte de la externalización, la asimilación se maneja a nivel individual, social y objetivo siendo en el aspecto social donde se presenta la idea del desarrollo pedagógico comunicativo a nivel colectivo. Para lo cual debemos ubicar que cada sujeto tiene sus procesos cognitivos, pero a su vez, esos procesos se dan de manera social. Y es en este punto donde lo que inicialmente cada sujeto desarrolló cognitivamente, entra en conflicto o aceptación por parte de los demás sujetos. Haciéndose presente en este sentido, el entendimiento que debe darse racionalmente, entre los sujetos, para continuar el proceso de asimilación a nivel individual y grupal con base en la comunicación.

Es así como mediante la presencia de la comunicación, como los sujetos construyen y reconstruyen sus esquemas mentales tanto interior como exteriormente. Esto nos lleva a la búsqueda de entendimiento, porque una adecuada construcción del conocimiento, parte de lo ya razonado a manera individual, para complementarse con lo que los otros sujetos también ya han reflexionado, con base en el espacio de los mundos de la vida.

---

<sup>232</sup> "... el construir sobre lo ya desarrollado y explorar la cuestión de cómo el mundo de la vida en tanto que horizonte en que los agentes comunicativos se mueven "ya siempre" queda por su parte delimitado en conjunto por el cambio estructural de la sociedad y cómo se transforma a medida que se produce ese cambio. Vid. L. H. *La comunicación educativa en horizontes sociológicos*, México, UPN, 2001, p. 88.

Explicado todo lo anterior, desde la idea de Jürgen Habermas, de que el entendimiento es el saber, que se organiza tanto en el mundo objetivo como a través de la intersubjetividad, que se da en el contexto de la acción. Y la manera en que este entendimiento se logra, es mediante la comunicación, que involucra a los actos de habla que son emitidos por los sujetos cognoscentes, en el momento de la externalización para así compartir sus ideas con los demás.

En el modelo propuesto, nos vamos a referir exclusivamente a los actos de habla ilocucionarios, desde los que se logra una apropiada acción comunicativa, por ser éstos los que propician el entendimiento y la obtención de acuerdos, mediante una coordinación mediada lingüísticamente, en donde los sujetos que participan hacen diciendo algo, y al mismo tiempo, consideran las pretensiones de validez – de rectitud (mundo objetivo), de verdad (mundo social) y de veracidad (mundo subjetivo) – *que a su vez hacen referencia a una intersubjetividad en el espacio de los mundos de la vida.*<sup>233</sup>

En este sentido, la Teoría Crítica y concretamente la Teoría de la Acción Comunicativa de Jürgen Habermas, vuelve a rescatar la importancia de la racionalidad en cualquier acto crítico de entendimiento. Para concebir adecuadamente el concepto de entendimiento desde nuestra perspectiva que está en correspondencia con la de Habermas, precisamos adecuar el concepto de entendimiento, con base en una interacción mediada lingüísticamente, lo cual hace referencia directa al lenguaje, como mecanismo de regulación de las emisiones de los participantes, y cimienta la conciliación de acuerdos como un acto de negociación que considera el contexto de los mundos de la vida de cada uno de los participantes a manera de reconstruir los supuestos de cada uno.

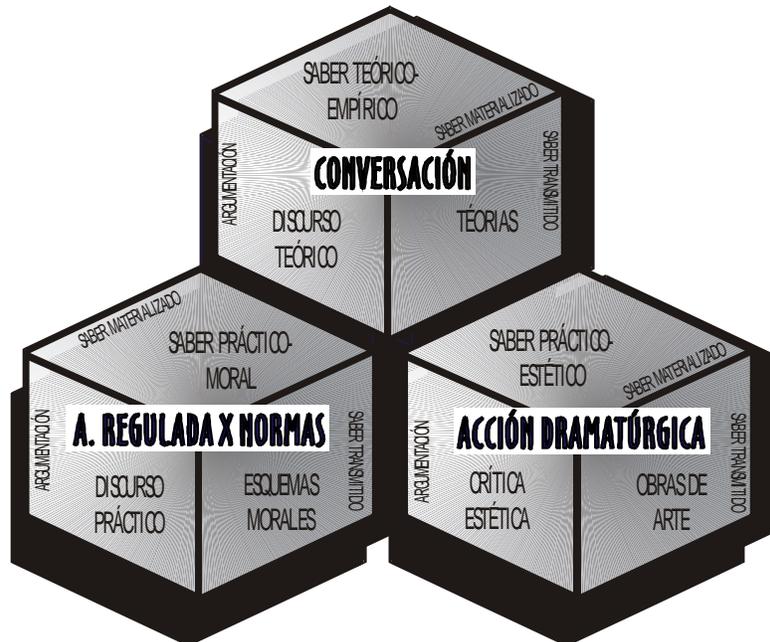
En síntesis, exclusivamente logramos acuerdos cuando logramos comunicar a otros aquello que razonamos, sin olvidar la parte cultural, social, individual y real de la situación del otro y de nosotros mismos. Esto es hablar de la acción comunicativa.

---

<sup>233</sup> Ejemplo de esto es cuando el participante "... hace un enunciado, cuenta algo, explica algo, expone algo, predice algo, o discute algo, etc., busca un acuerdo con el oyente sobre la base del reconocimiento de una pretensión de verdad. Cuando el hablante emite una oración de vivencia, descubre, revela, confiesa, manifiesta, etc., algo subjetivo, el acuerdo sólo puede producirse sobre la base del reconocimiento de una pretensión de veracidad. Cuando el hablante hace un mandato o una promesa, nombra o exhorta a alguien, compra algo, se casa con alguien, etc., el acuerdo depende de que los participantes consideren normativamente correcta la acción. Vid. J. Habermas, *Teoría de la acción comunicativa*, p. 395.

Este tipo de acción comunicativa que amplió Jürgen Habermas, en el espacio educativo, es el catalizador del conocimiento que se requiere para un desarrollo pedagógico comunicativo, que se da a la par de la racionalidad, el entendimiento y concibe a los sujetos de manera cognoscente comunicativa e interactivamente competentes como seres integrados por tres esferas de referencia: la objetiva, la social y la subjetiva que, en definitiva, son los parámetros inmediatos que forman la situación de habla.

En sí, la acción comunicativa busca la construcción de conocimientos a partir de los conocimientos mismos y desde una orientación al entendimiento que estructure un entramado de relaciones que marquen el acto comunicativo. La acción comunicativa fluye desde los sujetos participantes en un acto pedagógico comunicativo mediante la conversación, la acción regulada por normas y la acción dramaturgica. Acciones encuadradas en el currículum y la didáctica en el proceso de enseñanza - aprendizaje. Tipos de acción que Jürgen Habermas desarrollo de manera concluyente en su libro de la *Teoría de la acción comunicativa*, (ESQUEMA 8).



**Esquema 8. ASPECTO DE LA RACIONALIDAD DE LA ACCIÓN COMUNICATIVA**

Manifestando. que los tipos de acción, que competen a la acción comunicativa, parten de un saber materializado, que en el caso de la conversación, se origina de un saber teórico-empírico; en la acción regulada por normas se explica desde un saber práctico-moral y en la acción dramática se propicia desde un saber práctico-estético.

Esto es que, ante un acto comunicativo que busque el entendimiento, fundamentamos nuestros acuerdos con base en saberes ya existentes, en el momento de la situación de habla, siendo así que en una conversación manejamos conocimientos, que vienen de nuestras conocimientos teóricos así como también de lo cotidiano, en donde la validez de verdad de lo que sucede en la realidad, se manifiesta como parte del reconocimiento intersubjetivo susceptible de crítica.

En cuanto a las normas hacemos uso de nuestros esquemas de entendimiento, en relación a lo práctico y moral del contexto en que se presentan las acciones comunicativas y su validez de rectitud en cuanto a lo jurídico y correcto de la situación y de nuestras propias acciones, con lo establecido en la sociedad como apropiado. Mientras que cuando organizamos, nuestras acciones de tipo comunicativo, desde la parte del saber práctico-estético, es en relación a lo subjetivo y a la veracidad del conocimiento materializado que utilizamos en una acción dramática.

Y a partir de cada una de estas acciones y de las pretensiones de validez a las que hacen referencia cada una de ellas, es como argumentamos nuestros razonamientos, para abordar la cuestión crítica, que se requiere ante toda emisión por parte de los participantes, y así puedan construir sus conocimientos y acuerdos. En la conversación argumentamos a partir de un discurso teórico, para la transmisión de un saber por parte de teorías. En la acción regulada por normas, nuestros argumentos parten de un discurso práctico que elabora los acuerdos, con base en esquemas morales. Mientras que en la acción dramática los argumentos que se usan en el momento de razonar críticamente son de tipo crítico-estético transmitido en un saber como obra de arte.

Explicando así, que en el aula, tanto docentes como discentes establecen un vínculo cognitivo y comunicativo, especialmente desde la conversación, donde se da un discurso teórico entre maestros y alumnos, siendo el maestro, habitualmente, el iniciador del contenido a tratarse. Donde tanto los saberes empíricos de los sujetos como su conocimiento científico ya elaborado da pie a la racionalidad y el entendimiento.

Siendo así que la racionalidad, le facilita a los sujetos, la adquisición de conocimientos, a lo largo de su desarrollo cognitivo y social, el cual es constante e inacabado y se refleja en la manera de ver su entorno. Desde el punto de vista pedagógico, podríamos pensar, en un espacio denominado aula, en donde la racionalidad, y el desarrollo cognitivo, comunicativo y social de los sujetos son imprescindibles en la adquisición de conocimientos que se construyen en el proceso enseñanza-aprendizaje, lo cual sería para Jürgen Habermas, una actividad social propia del desenvolvimiento humano.

Es así, que al analizar y estudiar cada una de las dimensiones de la acción comunicativa es posible percibir lo significativo, sobre las estructuras simbólicas y los procesos de reproducción. Los cuales, con base en las ideas de Jürgen Habermas, resultan relativos, debido a que no reflejan, ninguna influencia en el espacio de los mundos de la vida de los participantes. No obstante será a partir de estas ideas, como se conceptualizará de manera clara la racionalización del *mundo de la vida*.<sup>234</sup>

## 5.6 Contexto social

El contexto social, del modelo pedagógico comunicativo que se plantea, se mueve en el espacio y el tiempo. Es imprescindible mencionar, a que nos referimos cuando hablamos, de que en la vida de los sujetos, coexisten el espacio y el tiempo, y que para la realización de este modelo, los hemos denominado espacios y tiempos pedagógico comunicativos.

Desde Edmond Marc y Dominique Picard en su libro *La interacción social*, el marco espacio-temporal no es un simple entorno, especie de telón de fondo en donde los efectos serían relativamente neutros. Espacio y tiempo están determinados por la cultura, teniendo un efecto estructurante sobre las relaciones sociales.

---

<sup>234</sup> Ya que "... las dimensiones susceptibles de evaluación, vienen a ser la racionalidad del saber, la solidaridad de los miembros y la capacidad de respuesta de la personalidad." Vid. Luis Héctor González, H. *La comunicación educativa en horizontes sociológicos*, México, UPN, 2001, p.93

El espacio y el tiempo acarrear relaciones estrechas porque <<los acontecimientos que se desenvuelven en el tiempo sociohistórico son siempre localizados, no únicamente en el espacio físico, geográfico o ecológico, sino también en el espacio social específico que encierra a los precedentes>>.

Es precisamente en este espacio, el social, en donde tienen lugar las interacciones y comunicaciones que se dan entre los sujetos, este espacio se encuentra regulado por normas sociales, psicológicas y culturales, así mismo, con la parte subjetiva de cada individuo.

Las relaciones que se dan entre los individuos pueden situarse, en un espacio evidentemente social, así mismo estas relaciones pueden ir de público a lo privado, de cómo nos presentamos ante los demás y como somos cuando estamos con nosotros mismos. De la misma forma las normas sociales instituidas regulan el tipo de interacción que ocurre entre los participantes, por ejemplo, las interacciones entre docente y discente son distintas a las que ocurren entre discentes.

Otro aspecto a tomar en cuenta es la cultura misma, donde las reglas establecidas por cada cultura, nos lleva en ocasiones a no interactuar con otros sujetos de la manera deseada, ya que existen inconvenientes tradicionales, que se desarrollan de forma cotidiana entre los sujetos, como el no acercarse mucho a la gente por que es falta de respeto o situaciones similares. El concepto espacio se relaciona también con la llamada distancia personal, que tiene que ver con el comportamiento que los sujetos tienen, en los ámbitos en los que se desarrolla, dígase, trabajo, familia o escuela.

Así mismo la cuestión de cómo me pienso yo como individuo, se involucra en el actuar que se tiene en todos los espacios y formas determinadas en donde el individuo coexiste. La cuestión comunicativa en este caso tiene un papel relevante, en la vida de los sujetos, debido a que el concepto de sí mismo, la cultura, la sociedad y el momento histórico al que se pertenece y en el cual se vive, determina de cierta forma el actuar comunicativo de los sujetos y por ende el desempeño que estos tengan en la sociedad, donde el interactuar constante conlleva aprendizajes y por ende conduce a la obtención del conocimiento.

La cuestión del tiempo, al igual que la del espacio, se encuentra determinada por la sociedad, la cultura y el sujeto mismo, ya que para todo existe un tiempo definido, el tiempo de trabajar, jugar, ir a la escuela, divertirse etc, son normados y formalizados por la sociedad y las instituciones. Así mismo aspectos culturales como levantarse temprano o tarde, dan lugar a la existencia de horarios, por ejemplo en la escuela, el tiempo de entrada y salida así como el destinado a cada una de las materias, y hasta el tiempo para descansar esta establecido. De la misma forma al sujeto como tal, le son normados los tiempos que implican ciertos ritmos de vida, más tiempo para el trabajo y el estudio por ejemplo y menos tiempo para las actividades recreativas y para la familia, en donde el actuar comunicativo se desvanece, al quedar prácticamente soslayado ante las cuestiones, espacio temporales.

En sí, el espacio formal por excelencia de la pedagogía es el aula. A partir del cual, se generan espacios de acción como es el currículum y la didáctica. En relación a la comunicación, el espacio donde se da de manera formal es el aula también. Que se centra en espacios más concretos de acción, como es la conversación, la acción regulada por normas y la acción dramática.

Ubicando esta idea en espacios y tiempos pedagógico-comunicativos, podríamos decir, que sería muy fructífero, que en éstos, se favorecieran los intereses generales de la clase que podría ser por ejemplo, la comprensión de un tema en específico, en donde se propiciaran interacciones mutuas y constantes. Esto quiere decir, de ida y vuelta, entre los discentes y docentes, así como entre los discentes, que los llevaran, mediante la acción comunicativa al entendimiento y a la obtención de acuerdos, que pudiera generar la construcción y reconstrucción adecuada de conocimientos.

## 5.7 Conclusiones

La perspectiva teórica que se ha bosquejado a través de la creación de este modelo pedagógico comunicativo a la luz de la Teoría Crítica, con base en la Teoría de la Acción Comunicativa de Jürgen Habermas, propone la construcción de conocimientos dentro de un desarrollo pedagógico comunicativo desde una visión crítica de la relación entre pedagogía y comunicación, fundamentada en los planteamientos de Jean Piaget, Lev Vygotsky y Jürgen Habermas esencialmente.

Razón por la cual, decidimos construir un modelo que abarcara tanto el ámbito pedagógico como comunicativo en relación con el conocimiento por ser éste el eje central de nuestra propuesta. En cuanto al aspecto pedagógico de nuestro modelo pusimos énfasis en la concepción del término pedagogía, el cual para nosotras es la suma total del ideal, el método y la acción que se deriva de una intención pedagógica que nos lleva a la construcción de conocimiento constante como parte del proceso enseñanza aprendizaje.

En donde el conocimiento es la piedra angular de este modelo que busca integrar el desarrollo cognitivo que se da en los sujetos y que hace referencia a la interacción con otros, para una adecuada pedagogía de la comunicación que conlleve a una apropiada construcción de ideas, a partir de un entendimiento y búsqueda existente de conocimientos científicos. Nuestras pretensiones teóricas al elaborar este modelo es que su planteamiento gire en torno al desarrollo cognitivo y social de los sujetos dentro del contexto educativo situado en la escuela a partir de la postura crítica de la Teoría de la Acción Comunicativa de Jürgen Habermas.

La parte cognitiva y social se alinea a la intencionalidad del sujeto docente o discente, que al interrelacionarse busca el entendimiento, mediante el intercambio de significados que a su vez, se hayan limitados por cada uno de los procesos educativos y comunicativos que han elaborado a nivel individual.

Este intercambio se basa en la comunicación donde todo *acto de pensar*<sup>235</sup> y conocer involucra el encuentro entre el docente y el discente en una búsqueda de entender los significados que el mismo lenguaje conlleva en relación con la realidad.

Este modelo proyecta el tipo de conocimientos y desarrollo que se puede generar en cada sujeto, a nivel individual y colectivo, cuando se complementa, de manera adecuada, la parte del desarrollo cognitivo, que se estructura con base en los principios pedagógicos, con la parte del desarrollo comunicativo que implica una acción comunicativa y el lenguaje. Es así que partiendo de la reelaboración de los conceptos de pedagogía y comunicación presentados en este trabajo, como debemos visualizar el proceso de enseñanza aprendizaje planteado como el marco de referencia teórico, donde la pedagogía, la comunicación y el conocimiento, se encuentran a la par en cuanto al desarrollo de conocimientos por parte de los sujetos, los cuales, al mismo tiempo, son catalogados como cognoscentes (Piaget), comunicativa (Habermas) e interactivamente (Vygotsky) competentes. Los cuales buscan el entendimiento y los acuerdos que se puedan materializar, para realizar su intención pedagógica y comunicativa de conocer mediante la razón.

Construir este modelo desde la postura de Jean Piaget, nos muestra que en el ámbito pedagógico, existe un entramado de procesos, ideales, métodos y acciones, donde los sujetos cognoscentes tienen una base referencial de su mundo interno y externo, que se refleja en sus estructuras mentales, en cuanto a la diversidad de ideas que mediante un proceso de internalización (asimilación-acomodación) se crean. Cabe decir, que este sujeto que conoce durante su proceso, también construye y reconstruye a los demás, a su entorno, y a sí mismo, provocando el desarrollo cognitivo en los sujetos.

En el espacio pedagógico, estos procesos se concretan o toman vida mediante el currículum, que se establece en las instituciones y en la educación formal, así como a partir del tipo de la didáctica, que se pretenda manejar en una situación determinada. En donde no se habla de un sujeto aislado sino por el contrario, mientras más se comunique, mayor conocimiento generará, a partir del desarrollo social, que logra al relacionarse con otros, mediante un proceso de externalización que requiere del uso del lenguaje principalmente.

---

<sup>235</sup> “Todo acto de pensar exige un sujeto que piensa, un objeto pensado, que mediatiza al primer sujeto del segundo, y la comunicación entre ambos, que se da a través de signos lingüísticos.” Vid. Eduardo Nicol, *Los principios de la ciencia*, FCE, México, 1965 en Paulo Freire, *¿Extensión o Comunicación?*, Siglo XXI, México., 1988, p. 109

Lo cual involucra, necesariamente, la cultura y sociedad de cada individuo, consiguiéndose así la compenetración del desarrollo cognitivo y social de los sujetos, que equivale al desarrollo pedagógico comunicativo que se sintetiza en la construcción de conocimientos.

Dentro de nuestro modelo, la utilización del enfoque de Habermasiano se centra en dos puntos esencialmente:

- a) Adquirir una reformulación propicia de la Teoría del Lenguaje desde el ámbito pedagógico en donde se plantea la acción comunicativa en unión al conocimiento "... análisis de la acción comunicativa como un componente esencial para el conocimiento de las formas de construcción de la realidad social y como el elemento motor que podrá posibilitar cualquier acción conducente a la auto-emancipación de los individuos frente a los sistemas de dominación... (desde una perspectiva crítica)... puesto que en el contexto lingüístico de comunicación los sujetos interpretan la naturaleza y se interpretan a sí mismos dentro de su entorno"<sup>236</sup>.
- b) Así como también se parte de la idea de superar la noción de competencia lingüística para poder hablar de la competencia comunicativa en el ámbito pedagógico entendiéndose ésta como "... la capacidad de un hablante ideal de producir y entender un número ilimitado de producciones lingüísticas (competencia lingüística), pero añadiendo la capacidad de producir situaciones comunicativas potenciales mediante un sistema de reglas generadoras de una situación ideal de comunicación."<sup>237</sup>

Como parte de esta propuesta teórica, otro aspecto que vale la pena resaltar, es la importancia de la acción comunicativa, que se da mediante el lenguaje a través de la comunicación, en los espacios pedagógicos en donde con frecuencia el lenguaje, la intención comunicativa y las acciones comunicativas se quedan en simple transmisión de información entre un emisor y un receptor.

---

<sup>236</sup> E. Saperas, *op. cit.*, p. 147

<sup>237</sup> *Idem*

Sin embargo, al crear desde el desarrollo pedagógico comunicativo, un modelo circular en relación al conocimiento de los sujetos, la pedagogía involucra de manera explícita la acción comunicativa, a partir de la búsqueda de conocimiento, así como también, la interrelación con los demás, para conformar nuevos esquemas epistémicos desde una racionalidad crítica que implica el entendimiento y la búsqueda de acuerdos.

Cuestión que por lo general, no se toma en cuenta en el proceso de educación formal, por la asimetría y por el manejo de códigos y lenguajes diferenciados, en la relación entre los diversos factores que integran la totalidad del proceso.

Es por ello importante recuperar la pedagogía desde la acción comunicativa, como el elemento primordial de la comunicación, que se da a través de los actos del habla y el entendimiento, no sólo mediante la palabra expresada, sino de la coherencia de ésta con el pensamiento para expresar tanto situaciones personales como sociales, así como también, tomar una posición ante nuestra realidad. El lenguaje es fundamental, para entender que el conocimiento es la vinculación directa entre el hombre y su realidad cotidiana, desde un nivel formal crítico.

Consecuentemente, resulta trascendental revalorar la participación de la acción comunicativa en los procesos pedagógicos, sociales, y comunicativos, que lleven a los participantes de dichos procesos, a una verdadera comunicación y a un intercambio simultáneo de información, en donde se comparta y se interactúe mediante conocimientos, códigos y lenguajes compartidos, que guíen a los sujetos a la construcción crítica del conocimiento a niveles personales y grupales.

Entre las ideas que se necesitan comprender en este modelo y sobre las cuales gira nuestra propuesta están:

- a) La concepción de pedagogía vista como ideal, método y acción en su estructura teórica reflejada en el currículum y la didáctica directamente. Desde la cual se han elaborado diversos modelos, de entre los cuales, retomamos planteamientos del modelo crítico, entendiendo a éste como la postura en la que los planteamientos sean susceptibles de crítica .

- b) La comunicación conceptualizada como una acción comunicativa que se da a través del lenguaje y orientada a una intención comunicativa, que se manifiesta en la dinámica del proceso de enseñanza - aprendizaje.
- c) El conocimiento propuesto como producto y proceso del desarrollo cognitivo que implica la parte pedagógica y el desarrollo comunicativo que se maneja en un contexto social determinado.
- d) La estructura integrada del conocimiento como proceso constante, que se desarrolla en los sujetos, a través de una estructuración cognitiva-social que incluye la racionalidad, el entendimiento, los acuerdos, los actos de habla y los mundos de la vida orientándose a la construcción de nuevos esquemas en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- e) La particularidad de los sujetos, referidos en este modelo como cognoscentes comunicativa e interactivamente competentes cuyo principio y fin es la recreación del conocimiento y cuyas limitantes ya han sido consideradas.
- f) El manejo de elementos nucleares de los ejes principales del modelo: PEDAGOGÍA – CONOCIMIENTO – COMUNICACIÓN. De los que se deriva: el ideal, método y acción respecto a la pedagogía; el entendimiento, los acuerdos, los actos de habla y los mundos de la vida en relación al conocimiento; y la acción e intención comunicativa así como el lenguaje, tocante a la esfera de la comunicación.
- g) La presentación de los elementos estructurales de los tres ejes principales del modelo, como son la internalización que implica la asimilación y acomodación y los esquemas mentales en el desarrollo cognitivo de los sujetos; en el desarrollo comunicativo, nos referimos a la externalización, la interacción lingüísticamente mediada, el lenguaje, la cultura y la sociedad.

- h) Y sobre todo, el privilegiar el espacio concreto de la conversación como ámbito de acción de los sujetos del proceso enseñanza – aprendizaje. A través de la conversación, es como los sujetos dejan ver sus pretensiones así como sus fines y establecen un reconocimiento intersubjetivo con otros sujetos con el fin de llegar a un acuerdo lingüístico en el espacio de los mundos de la vida.

De lo anterior se desprende que nuestro modelo pedagógico comunicativo es una propuesta crítica sustentada en la teoría habermasiana de la acción comunicativa, a partir de la cual se busca:

- a) Que los sujetos cognoscentes comunicativa e interactivamente competentes, a través de un proceso, lleguen a la producción de conocimiento, mediante el intercambio social que se da en espacios tan específicos como la escuela, a partir del cual el entendimiento y la búsqueda de acuerdos de una manera crítica, debe propiciarse desde actos ilocucionarios que consideran los mundos de la vida de cada actor así como sus pretensiones de validez y la racionalidad.
- b) Y que se le de relevancia a la relación pedagógica comunicativa entre docente y discente adquiriendo un lugar fundamental en la práctica de la capacidad de comunicación y lenguaje de cada participante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Finalmente, los beneficios de vivir en una convivencia armónica, surgen desde las necesidades sociales de cada actor de la sociedad, ya sea docente o discente.

Este entramado de posibilidades es lo que le da peso teórico, a nuestra propuesta desde el momento en que el desarrollo pedagógico comunicativo, al que hacemos alusión en el modelo creado, se genera desde la pedagogía y la comunicación, con base en la acción comunicativa de Jürgen Habermas, en una orientación, que busca que en los espacios educativos, los sujetos potencialicen su desarrollo cognitivo, que se deriva de aquello que ya conocen, y sobre todo de lo que les falta por conocer, sin dejar de lado la parte social de las elaboraciones teóricas, que se logren construir con ayuda del otro, y que, finalmente facilitará el entendimiento total de la parte cognitiva, social e individual de cada sujeto, para obtener acuerdos comunicativos fructíferos, para todos y que hagan de la acción comunicativa la base de la pedagogía y del conocimiento.

Razón por la cual, al entender a la pedagogía y la comunicación como elementos de un mismo modelo, se comprende la necesidad de renovar los roles comunicativos existentes en la escuela. Otorgándole tanto al docente como al discente la función de comunicadores y generadores de conocimiento crítico y entendimiento dentro del aula.

De tal modo que, a nivel áulico, lo que se busca a través de la creación de este modelo pedagógico, es la enseñanza por parte del docente, el uso del entendimiento y la racionalidad para la obtención de acuerdos, así como el aprendizaje de conocimientos y lenguajes nuevos por parte del discente que le sean propios en su cotidianidad.

Un elemento casi imperceptible pero sumamente importante en los procesos pedagógicos y comunicativos, es la toma de conciencia que pueda tener el sujeto de su persona y de sus procesos, lo que implica que se reconozca así mismo y a su realidad a partir de la cual el hombre busca el conocimiento desde la racionalidad y la acción comunicativa, al darle sentido a los actos de habla que se presentan en sus mundos de la vida.

Crear sujetos conscientes de su poder de transformación, desde el modelo planteado, es darse cuenta que a través de la pedagogía y la comunicación, es como los sujetos serán capaces de producir, inventar, reflexionar, reinventar, y darse a entender. Esto sustentado en el conocimiento que implica un proceso de acción – reflexión así como el desarrollo de la curiosidad del sujeto frente al mundo, el cual inventa y se reinventa en el acto mismo de conocer.

Para que así, la pedagogía y la comunicación no queden sólo como procesos de conocimiento formal, sino como unión que desarrolla un proceso de construcción del saber y por ende de innovación del individuo. Todo esto a partir de un proceso de racionalidad que implica a su vez un acto de conciencia mediante el cual el individuo reflexiona y racionaliza sobre si mismo, su cultura y sus esquemas mentales. Hecho que involucra al mismo tiempo, la acción comunicativa de los sujetos entre sí para la creación de más conocimiento.

Lo que desarrolla el uso favorable del lenguaje como herramienta y complemento de la acción comunicativa pedagógica que potencializa la competencia comunicativa de maestros y alumnos desde una postura crítica.

El modelo propuesto aquí rescata la parte crítica que se deriva de la acción comunicativa de Jürgen Habermas al ubicarla en la Teoría de la Modernidad desde la cual la pedagogía y específicamente los nuevos paradigmas pedagógicos nos hablan de la importancia de hablar del aprendizaje continuo a lo largo de la vida. Lo cual se ubica en el aprendizaje de conocimientos mediante la acción comunicativa a nivel cultural, social y personal.

Es así como al ordenar la realidad de la vida cotidiana de los sujetos en espacios formales como es la escuela, se plantea una reorganización, la cual implica el hecho pedagógico centrado en el conocimiento, que no sólo incluye la información dentro de ese mismo saber sino además marca la orientación a seguir dentro de ese conocimiento racional.

La parte innovadora de este modelo es el presentar la búsqueda y creación de conocimiento como un aspecto que está íntimamente ligado con la comunicación y el hecho de aprender por el solo hecho de ser sujetos cognoscentes, lo cual causa en el individuo el placer de conocer, comprender y descubrir todo aquello que despierta su interés y que ayuda al interés social común. Es necesario destacar, al mismo tiempo, que la parte crítica del modelo que alude al pragmatismo universal de Habermas se sitúa en la necesidad de los sujetos por tener un acceso más racional a la construcción de conocimientos generales, los cuales a su vez requieren ser cada día más amplios y profundos.

Una de las partes fundamentales de la creación de conocimientos habla al mismo tiempo del aprender a nivel pedagógico y comunicativo; meta importante que la educación debe tomar en consideración, desde el momento en que el aprendizaje involucra la necesidad de manejar la asimilación y acomodación de un conocimiento que sirva como catalizador, para propiciar más conocimientos a nivel individual, grupal y social.

Es decir, el formar conocimiento nuevo de una manera crítica, implica esencialmente adquirir conocimiento y aprovecharlo. Desde la parte crítica social del modelo propuesto se habla de la transformación del sujeto, a partir de la cual tenemos que especificar, que no es solamente una transformación individual sino una transformación consecencial, debido a que el mismo cambio individual nos tiene que llevar a transformar la sociedad en que vivimos.

Antes de esta transformación debemos aprender, reflexionar y actuar sobre nuestro entorno como objeto a estudiar para poder tener un balance de los diferentes aspectos de cambio y aquellos que simplemente necesitan un mejoramiento con el fin de proteger nuestro ambiente social, laboral, educativo, económico, político, familiar, etc.

Siendo así que el modelo propuesto debe contribuir al desarrollo de cada individuo, en todas sus potencialidades llámese cuerpo, mente, inteligencia, responsabilidad individual entre otras. Todo esto nos lleva a formar un individuo que posea un pensamiento autónomo crítico y un juicio propio que lo conduzca a estar preparado ante las diferentes circunstancias de la vida.

El fin que se pretende alcanzar mediante la creación de este conocimiento, desde una visión pedagógica y comunicativa de corte crítico, es que a través del conocer se logre el desarrollo de la personalidad del sujeto y que con este desarrollo alcance su propia capacidad de autonomía, de racionalidad crítica y responsabilidad personal.

Sujeto que a su vez se determina como elemento nuclear de su sociedad, en donde es visto como un sujeto cognoscente comunicativa e interactivamente competente al ser participe en las *redes de interacción*<sup>238</sup> de su propio espacio de inserción social donde mediante la unión de la acción comunicativa y la interacción con otros sujetos a través del lenguaje, transforman a éstos en individuos dotados de palabra y de acción a nivel crítico.

---

<sup>238</sup> Desde Parsons, Habermas estudia las redes de interacción en una sociedad hecha de relaciones comunicativas donde la unión de la acción y la interacción se refiere a los intercambios simbólicos y de contenidos de lenguaje. Vid. Armando Mattelart, Historia de las. ..

## BIBLIOGRAFÍA

- Abbagnano Nicola, *Historia de la pedagogía*, México, FCE, 1987, 691 p.
- Alonso del Corral Aurora, *Los medios en la comunicación educativa*, México, Limusa, UPN, 2004, 199 p.
- Alsina Miguel R, *Los modelos de la comunicación*, 2ª ed., Madrid, Tecnos, 1995, 174 p.
- Alvarez-Gayou, J. L. *Como hacer investigación cualitativa: Fundamentos y metodología*, México, Paidós, 2003, 222 p.
- Arredondo Vicente, *Planeación educativa y desarrollo*, Patzcuaro, CREFAL, 1990, 165 p.
- Ayuste Ana, *Planteamientos de la pedagogía crítica*, Barcelona, Graó (Biblioteca de Aula), 1994, 131 p.
- Benedito Vicenc, et. al., "Didáctica general" en *Manual de la educación*, España, Reymo, 2001, 164 p.
- Berger P. y Luckmann T, *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortu, 2001, 233 p.
- Caballero Roberto, "Educación y pedagogía", en M. Bartomeu. et. al., *En nombre de la pedagogía*, México, UPN-SEP (Colección de archivos), 1995, 147 p.
- De la Torre, Enrique y otros, *Pedagogía: teoría y práctica*, México, UPN, 1994, 260 p.
- De Saussure Ferdinand, *Curso de lingüística general*, Argentina, Losada, 1945, 319 p.
- , *Diccionario Academia*, México, Fernández Ed. 1992, 848 p.
- , *Diccionario de Pedagogía*, México, Ediplesa, 1981, 231 p.
- Eduardo Nicol, *Los principios de la ciencia*, México, FCE, 1965 en Paulo Freire, *¿Extensión o Comunicación?*, México, Siglo XXI, 1988, 108 p.
- Egg Ezequiel A, *Diccionario de Pedagogía*, 2ª. ed., Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata, 1999, 319 p.
- Escudero María Teresa, *Los lenguajes de la comunicación*, México, UPN, 269 p.
- Espejo Alberto, *Lenguaje, pensamiento y realidad*, México, Trillas, 1988, 86 p.
- Flecha Ramón, "Pensamiento y acción crítica en la sociedad de la información" en *Ensayos de pedagogía crítica*, España, Popular, 1997, 167 p.
- Forner A, *La comunicación no verbal*, Barcelona, Graó, 1987, 56 p.
- Gadotti Moacir, *Historia de las ideas pedagógicas*, México, S. XXI, 1998, 354 p.

- Galdón Gabriel, coord., *Introducción a la comunicación y a la información*, España, Ariel Comunicación, 2001, 325 p.
- Gallegos Leticia, *Taller de comunicación humana*, México, Fridaura, 2002, 112 p.
- García Glz Enrique, *Vygotsky: La construcción histórica de la psique*, México, Trillas (Biblioteca Grandes Educadores), 2000, 147 p.
- Giroux Henry, *Los profesores como intelectuales transformativos*, México, Paidós-MEC, 1990, 290 p.
- Gómez Rafael, *Rasgos de una pedagogía crítica sustentada en la teoría de la acción comunicativa*, México, s/ed. 2005, 112 p.
- Gómez de Silva Guido, *Breve diccionario etimológico de la lengua española*, 2ª reimp., México, FCE-COLMEX, 2001, 736 p.
- González Mendoza Luis Héctor, *La comunicación educativa en horizontes sociológicos*, México, UPN (Los trabajos y los días), 2001, 95 p.
- Gutiérrez Pérez Francisco, *El lenguaje total: Una pedagogía de los medios de comunicación*, 4ª. ed., Buenos Aires, Hvmánitas, 1979, 205 p.
- Habermas Jürgen, *Conciencia moral y acción comunicativa*, 3ª ed., Barcelona, Península, 2000, 219 p.
- Habermas Jürgen, *Facticidad y validez. Sobre el derecho y el estado democrático de derecho en términos de teoría del discurso*, España, Trotta, 1998, 689 p.
- Habermas Jürgen, *Teoría de la acción comunicativa, Tomo I*, Argentina, Taurus, 1989, 517 p.
- Habermas Jürgen, *Teoría de la acción comunicativa, Tomo II*, Argentina, Taurus, 1989, 618 p.
- Juif.P y Legrand L, *Grandes orientaciones de la pedagogía contemporánea*, Madrid, Narcea, 1988, 398 p.
- Kilpatrick William, "Una teoría de la nueva educación acomodada a nuestro tiempo" en *Ideas pedagógicas del siglo XX.*, Buenos Aires, 1968, 236 p.
- Kozulin Alex, *La psicología de Vygotsky*, Madrid, Alianza, 1994, 294 p.
- Lucas Marín Antonio, et. al., *Sociología de la comunicación*, Madrid, Trotta, 1999, 276 p.
- Marc Edmond, Picard Dominique, *La interacción social*, Barcelona, Paidós, 1992, 210 p.
- Mayer Frederick, *Historia del pensamiento pedagógico*, Buenos Aires, Kapelusz, 1967, 383 p.
- Mondragón Carlos, *Concepciones del ser humano*, México, Paidós, 2003, 255 p.

- Morando Dante, *Pedagogía : historia crítica del problema educativo*, Barcelona, L. Miracle, 1972, 442 p.
- Moreno Enrique, "Los orígenes y el desarrollo del término pedagogía" en *En nombre de la pedagogía*, México, UPN, 1995. 147 p.
- Nordenstreng Kaarle, "Las nuevas tendencias de la teoría de la comunicación" en Eric Saperas Lapiedra, *Sociología de la comunicación de masas*, Barcelona, G. Gili, 1986, 275 p.
- Ornelas Huitrón Ana, "La escuela frente a los desafíos de la comunicación mediática" en *Entre maestros*, revista para maestros de educación básica, vol. 4, núm. 9, verano 2004: 95 p.
- Palacios Jesús, *La cuestión escolar*, Barcelona, Laia, 1988, 668 p.
- Panzsa Margarita, et. al., *Fundamentación de la didáctica*, México, Gernika, 1988, 73 p.
- Paoli J. Antonio, *Comunicación e información: perspectivas teóricas*, 6ª reimp., México, Trillas, 1990, 138 p.
- Ponce Anibal, *Educación y lucha de clases*, México, Unidos, 2000, 236 p.
- Prieto Castillo Daniel, *La comunicación en la educación*, Argentina, Ciccus: La Crujía (Col. Signo), 1999, 142 p.
- Quintana Cabanas José Ma.,: "Pedagogía, ciencia de la educación y ciencias de la educación" en: Basabe, B. *Estudios sobre epistemología y educación*, Salamanca, Anaya, 1983, 240 p.
- Rojas Soriano Raúl, *Guía para realizar investigaciones sociales*, México, Plaza y Valdes, S.A. de C.V., 1976, 274 p.
- Saavedra Manuel S, comp., *Diccionario de Pedagogía México*, Pax, 2001, 171 p.
- Sacristán J. Gimeno, *La pedagogía por objetivos*, Madrid, Morata, 1997, 176 p.
- Salomón Gabriel, comp., *Cogniciones distribuidas: consideraciones psicológicas y educativas*, Argentina, Amorrortu, 1993, 329 p.
- Sandin Celestino, *Historia de la educación*, Valencia, Marfil S.A., 1967, 123 p.
- Sandin Esteban, M. Paz, *Investigación cualitativa en educación*, Madrid, McGraw-Hill, 2003, 312 p.
- Saperas Lapiedra Eric, *Sociología de la comunicación de masas*, Barcelona, G. Gili, 1986, 275 p.
- Sarramona Marqués Jaime, *¿Qué es la pedagogía?*, Barcelona, España, 1985, 112 p.
- Torres Rosa Ma, *Paradigmas del currículum*, México, UPN, 1991, 85 p.

Tryphon Anastasia , comp., *Piaget-Vygotsky: la génesis social del pensamiento*, Buenos Aires, Piados (Piados educador), 2000, 278 p.

Vygotsky Lev S, *Pensamiento y lenguaje*, México, Alfa y Omega, s/a, 219 p.

Wertsh James, *Vygotsky y la formación social de la mente*, Barcelona, Paidós, 1985, 264 p.

Woodward, *La pedagogie del rinascimento*, Francia, Vallecchi, 1923, 254 p.

Zavaleta Betancourt José A, "La construcción del paradigma comunicativo en las ciencias sociales", en *Colección Pedagógica Universitaria*, Veracruz, Universidad de Veracruz, 1996, 366 p.

Sergio Pablo Pedazos,  
<http://rehue.csociales.uchile.cl/publicaciones/moebio/01/frames30.htm>, GOOGLE, 28-02-2005

A. Sáenz del Castillo,  
<http://educritica.idoneos.com/index.php/335283>, GOOGLE, 28-02-2005

Arroniz Muñoz,  
<http://psicomundo.com/foros/psa-marx/teoría crítica/psicocrit.htm>, GOOGLE, 28-02-2005.

[http://www.ediuoc.es/librowev/315\\_9.htm](http://www.ediuoc.es/librowev/315_9.htm), GOOGLE, 25-07-2005.

<http://sepiensa.org.mx/contenidos/2004/irene/introjp/intrijp.html>, GOOGLE, 26-07-2005.

[http://www.ideasapiens.com/psicologia/educacion/leng.contraste\\_%20%20cond\\_%20vygpiaget.htm](http://www.ideasapiens.com/psicologia/educacion/leng.contraste_%20%20cond_%20vygpiaget.htm), GOOGLE, 26-07-2005.

[http://html.rincondelvago.com/desarrollo-del-lenguaje\\_1.html](http://html.rincondelvago.com/desarrollo-del-lenguaje_1.html), GOOGLE, 27-07-2005.

J. Daniel Ramírez,  
<http://www.ideasapiens.com/psicologia/socio-historica/vigotskytbsocio-historico.htm>,  
GOOGLE, 27-07-2005.

<http://www.turemanso.com.ar/fuego/psi/>, GOOGLE, 27-07-2005.

Marta A. Salas,  
<http://www.psicologia.unt.edu.ar/programas04/el%20lenguaje%20en%20piaget.doc>,  
GOOGLE, 27-07-2005.

J., Daniel Ramírez,  
<http://www.ideasapiens.com/psicología/sociohistorica/vigotskytbsocio-histórico.htm>,  
GOOGLE, 27-07-2005.

Ramón Flecha,  
<http://www.consejoeducativo.org/alternat./flecha.htm>, GOOGLE, 07-08-2005.

<http://www.monografias.com/trabajos13/elconocim/elconocim.shtml>, GOOGLE, 19-10-2005.

[http://vulcano.lasalle.edu.co/~docencia/propuestos/cursoev\\_evalua\\_def\\_lec1.htm](http://vulcano.lasalle.edu.co/~docencia/propuestos/cursoev_evalua_def_lec1.htm),  
GOOGLE, 19-10-2005.

<http://www.fmmeduacion.com.ar/Pedagogia/teoriaspsicoapren.htm>, GOOGLE, 20-12-2005.

[http://www.upf.edu/periodis/Congres\\_ahc/Documents/Sesio1/Barranquero.htm](http://www.upf.edu/periodis/Congres_ahc/Documents/Sesio1/Barranquero.htm),GOOGLE,10-05-2006.

<http://www.educar.org/articulos/Vygotsky.asp>, GOOGLE, 18-05-2006.

<http://www.monografias.com/trabajos18/historia-de-educación/historia-de-educación.shtml#modelo>, GOOGLE, 20-06-2006.