

# Comunicación en el aula

## Communication in the classroom

---

Gutiérrez Sastoque Diana Patricia

### Resumen



n este artículo se presentan sustentos teóricos en torno al tema relacionado con la comunicación en el aula; al realizar las revisiones teóricas, se hace necesario explicitar lo concerniente en primera instancia a la conceptualización de comunicación, entendida como una acción dinámica que ubica a los individuos. Además, se abordará la interacción comunicativa desde varios autores que permiten comprender el tema desde la diversidad de posturas teóricas. Luego se abordarán las perspectivas de la teoría de la comunicación describiendo sus postulados, y por último se abordará el tema de la comunicación en el aula, ahondando en los tipos de comunicación que existen en la educación.

**Palabras Clave:** comunicación, interacción, educación.

### Abstract



n this article theoretical theories are presented around the subject related to the communication in the classroom; when making the theoretical revisions, it is necessary to make explicit what concerns in the first instance the conceptualization of communication, understood as a dynamic action that locates the individuals. In addition the communicative interaction will be approached from several authors that allow to understand the subject from the diversity of theoretical postures. Then the perspectives of communication theory will be described describing its postulates, and finally the subject of communication in the classroom will be addressed, delving into the types of communication that exist in education.

**Keywords:** communication, interaction, education.

---

Recibido / Received: Agosto 12 de 2017 Aprobado / Approved: Septiembre 15 de 2017

Tipo de artículo / Type of paper: Investigación Científica y Tecnológica terminada.

Afiliación Institucional de los autores / Institutional Affiliation of authors: Universidad Pedagógica Nacional

Autor para comunicaciones / Author communications: dipagusa@hotmail.com

*La autora declara que no tiene conflicto de interés.*

## Comunicación en el aula

En este apartado se hará énfasis en la conceptualización de comunicación y de la interacción comunicativa, luego se abordará el tema de perspectivas de la teoría de la comunicación con los desarrollos teóricos de la interpretativa, especialmente el interaccionismo simbólico, en seguida se estudiará la escuela funcionalista y la de Frankfort, y para finalizar se trabajará el tema referente a la comunicación en el aula desde la práctica en clases de matemáticas y lenguaje del grado de primaria.

### Conceptualización de comunicación e interacción comunicativa

La comunicación se entiende en este documento como un proceso dinámico que fundamenta a todo sistema viviente, individuo u organizaciones para ponerse en contacto consigo mismo o con otro y que tiene efecto sobre las acciones de los sujetos. Constituye la esencia de la cultura y de la vida misma, delimita el contexto con la creación de sentidos y significaciones preponderantes para los actores del acto comunicativo (Miller, 1968). Así la comunicación como acción dinámica sitúa a los individuos en un contexto a partir de significados consolidados en conocimientos.

La interacción comunicativa se asume como un hecho social en el que participan seres humanos que interactúan entre sí con signos y significados comunes en un contexto determinado. Los sujetos se adaptan a las conductas del entorno a través de medios personalizados o de masas, mediante un código común (Rizo, 2007). En palabras de Wolf (2000) “la interacción, pues, se fundamenta en la apertura de los sujetos a la comunicación y a la aceptación de sus reglas” (p.46).

Por su parte Escobar (1986) afirma que la interacción permite la canalización de las ideas desde una dinámica bidireccional. Goffman (1980) considera que la interacción se da paralelamente en igualdad de condiciones en la conversación. Para Escudero (1977) y Luhmann (1993) se logra desde la relación de unos sobre otros.

La interacción comunicativa en la sociedad actual es un sistema complejo porque se encuentra diversidad de sentidos de mundo construidos por los sujetos, se provocan significados a partir de la construcción

o deconstrucción de ideas, se generan estados de dependencia o independencia por los conocimientos socialmente compartidos y se originan nuevos procesos de adaptación o desadaptación (cuando el contexto o el conocimiento cambia).

A la luz de lo anterior las interacciones comunicativas en el aula se evidencian como un proceso organizado de interacciones entre sujetos que, mediante el lenguaje, actúan en constante afectación recíproca en el grupo escolar (Cicourel, 1979). En el aula de clase el docente debe orientar las participaciones de los estudiantes de manera dialógica, escuchando y retroalimentando de manera respetuosa la diversidad de sentidos de mundo, facilitar sobre la construcción y deconstrucción de conocimientos establecidos culturalmente. Cuando entre el educador y el estudiante existe interés y respeto mutuo, la interacción comunicativa suele ser ágil y efectiva (Sanz, 2005).

En este sentido es el docente quien regula la organización discursiva en el aula, sobre los contenidos, las estrategias didácticas, los turnos de intervención de los educandos, la distribución de tiempos y espacios, los significados del profesor y de los estudiantes, los contextos situacionales, las reflexiones, entre otros. Ahora bien, el conocimiento socialmente construido en el aula idealmente es un encuentro de argumentaciones explícitas e implícitas que tienen que ser negociadas para mantener la comunicación (Candela, 1991). Por lo anterior el conocimiento construido en el aula es producto de las interacciones comunicativas desde las expresiones verbales o escritas, corporales, emocionales entre otras, entre los docentes y los estudiantes bajo un contexto de interacción.

### Perspectivas de la teoría de la comunicación: el interaccionismo simbólico

Si bien las perspectivas de la comunicación no son objeto central de este escrito, si se abordarán la escuela interpretativa (con la escuela de Palo Alto y la interacción simbólica), la escuela Funcionalista y la escuela de Frankfort; que permitirán soportar teóricamente el tema en estudio.

**La perspectiva interpretativa:** tiene como objeto de estudio la comunicación interpersonal. La escuela de Palo Alto y el interaccionismo simbólico plantean el

enfoque sistémico de la comunicación, lo definen como un sistema abierto de interacciones en el cual la interdependencia entre los sujetos es indispensable. Paul Watzlawick (2002) manifiesta que no se puede no comunicar, porque todo comportamiento humano (los gestos, las miradas, los movimientos, las expresiones, entre otros) implica comunicación. Para este teórico cualquier acción que tenga lugar en presencia de otra persona es un acto comunicativo.

Así mismo la comunicación no depende solamente de las intenciones de quien habla, sino también de la capacidad de quien interpreta y relaciona la información proveniente de distintos medios. En el acto comunicativo todos (actores, conocimientos, contextos, entre otros) deciden sobre la significación del mensaje (Mattelart et. Al., 1996).

Lo anterior pone de manifiesto que la comunicación en sí es un engranaje de diversidad de factores que interactúan entre ellos, factores que generan vínculos y diálogos entre los seres humanos, consigo mismo, con el contexto y la diversidad de sentidos de mundo de los sujetos (Bateson y Ruesch, 1984).

Por lo anterior en la perspectiva interpretativa se considera que la comunicación (Watzlawick et. al., 2002), tiene tres principios: *El de totalidad*: es decir que cada sistema aporta sus características propias para forjar una nueva unidad. *El de causalidad circular*, en el cual cada una de las partes del sistema implica relaciones mutuas de acciones y retroacciones; y *el de regulación*, es decir que en toda comunicación siempre hay reglas y normas que permiten el equilibrio del sistema.

Así mismo, la escuela de Palo Alto afirma que los seres humanos son sujeto y objeto de la comunicación; en el cual la formación de los individuos es dada por los procesos de socialización, entendiendo la sociedad como un sistema de significados compartidos (Alsina, 2001). De igual manera se considera que la comunicación interpersonal y la interacción social están encaminadas a examinar las vivencias y experiencias internas de los sujetos, con el fin de entender la conducta humana desde los hechos.

Por lo anterior se parte de la comprensión que los sujetos humanos actúan sobre los objetos de su mundo y en relación con otros sujetos de acuerdo a los significados

reconocidos, reproducidos y transformados en la interacción social, esta relación sujetos/objetos y sujetos/sujetos permiten que el individuo seleccione, organice y articule los significados en función de la situación comunicativa y de sus expectativas y propósitos que ayudan a formar a la persona desde su yo consciente en la conducta interna y externa, es así como los grupos y la sociedad se constituyen sobre la base de las interacciones simbólicas de los individuos y las hacen posibles en su forma específica (Aguado, 2004).

Watzlawick (1986) también refiere que existe el doble vínculo de la comunicación donde emergen unos principios que es necesario se tengan en cuenta en todo acto comunicativo como son: en primer lugar la desconfianza en los propios sentidos, es decir cuando un sujeto por sus percepciones de la realidad es reprimido por otras personas, en segunda instancia las emociones producto de la comunicación intercultural, en el cual si el sujeto no siente lo que otros sienten, será juzgado por no tener sentimientos o no ir acorde al comportamiento cultural, tercero y último obedecer desobedeciendo las normas esto es cuando se imponen normas de comportamiento, saltando la espontaneidad de los individuos.

Lo dicho hasta aquí supone para Watzlawick et. al. (2002) que la comunicación no es un sistema lineal pues en esta habitan barreras o límites que implican condicionamientos en el momento de enviar e interpretar los mensajes denominados axiomas, que hacen referencia a la imposibilidad de no comunicar (malentendidos), la interacción del mensaje (una Meta comunicación), las secuencias de los hechos en la comunicación y por último la igualdad y la diferencia en los intercambios comunicacionales, en palabras de Birdwhistell (1959) la comunicación es un sistema complejo donde existe el intercambio de ideas, sentimientos, emociones, razonamientos entre otros.

Se debe agregar que esta escuela plantea de manera concreta el estudio de las situaciones de interacción comunicativa, partiendo de dos conceptos de Gregory Bateson: el primero que aborda el interés por la pragmática de la interacción humana, enunciando la estrecha relación entre conducta y comunicación y el segundo la idea de aprender a aprender, es decir los procesos de aprendizaje deben ser necesariamente reflexivos, es decir

dirigidos hacia sí mismos. En otras palabras, los sujetos aprenden del entorno y cómo relacionarse con él, estos procesos de aprendizaje y socialización poseen un amplio margen de autocorrección. La comunicación, y más concretamente, la metacomunicación, evidencian que el proceso de autoaprendizaje es posible (Aguado, 2004).

Las anteriores aportaciones en el ámbito educativo, que es el interés de este trabajo, llevan a comprender que el proceso de comunicación ideal en el aula se presenta bajo un sistema de comunicación abierta, donde se incentivan procesos de aprender a aprender, de desarrollo de habilidades de metacomunicación, de manejo y expresión de las emociones, la mímica y los gestos, de la influencia de los contextos, de la forma de hablar, de la búsqueda de relaciones armoniosas con el contexto y de los procesos de autocorrección.

Se debe agregar que la educación para el siglo XXI busca el desarrollo de procesos de aprendizaje y didácticos con una comunicación abierta y dinámica, centrados en el estudiante, en la autonomía en el aprendizaje, la capacidad de adaptación a nuevos contextos, la adaptabilidad a ambientes interdisciplinarios y ante todo desarrollar valores basados en la aceptación de la diversidad, el cuidado del medio ambiente y el comportamiento ético como un compromiso social (Morín, 1999).

Los anteriores requerimientos van acorde a los principios del enfoque sistémico de la comunicación, pues en el campo educativo la relación y conexión entre los individuos y el contexto está bajo interacciones recíprocas de *totalidad, causalidad y de regulación* (Watzlawick et. al., 2002), de la siguiente manera: la comunicación como sistema aporta sus características propias para forjar la personalidad del individuo, ese último a su vez aporta al contexto, en estas interacciones comunicativas existen relaciones mutuas de acciones y retroacciones, que a la vez estarán reguladas por reglas y normas que permiten el equilibrio del sistema.

Así la perspectiva sistémica de la comunicación en el entorno educativo no solo implica la transmisión de conocimientos y la construcción de aprendizajes, sino también involucra la dimensión humana y social (Monclús et. al., 1997) como es el derecho a hablar, a ser oído, a recibir una respuesta, a contestar y a escuchar. Todos los actores de la comunicación tienen sus propó-

sitos, expectativas e imágenes sobre el otro que los llevan a condicionar la relación, la conducta, el tipo de mensaje y el tratamiento (Berlo 1982).

### **La perspectiva funcionalista de la comunicación**

**de masas:** tiene como objeto de estudio el comportamiento de los seres humanos y determinar la influencia de los medios en la cotidianidad de los individuos. Esta corriente aborda las funciones desempeñadas por la comunicación en la sociedad, concentrándose en temas como manipulación, persuasión e influencia (Wolf, 1987).

El tema de interés es la dinámica del campo social y el papel desempeñado en ella por las comunicaciones de masas. Por lo anterior Wolf (1987) considera que la acción social de acuerdo a las normas y valores sociales, ayudará a satisfacer las necesidades del sistema frente a la conservación del modelo y el control de las tensiones, la adaptación al ambiente, la persecución de la finalidad y la integración al sistema en que la comunicación tiene el papel preponderante del control sobre los individuos.

Como se afirmó arriba, el enfoque funcionalista de manera progresiva ha fortalecido la relación entre la comunicación y el contexto social, concibiendo que los medios fueron creados para satisfacer las necesidades de la sociedad, manteniendo el orden social y el funcionamiento correcto de los grupos culturales.

En este sentido Wolf (1987) refiere que los medios solucionan problemas de funcionalidad en la interacción sujeto – sociedad ya que ayudan a: conservar el modelo de control y de las tensiones que permiten alertar a la comunidad en caso de amenaza o peligros, contribuyen a adaptar los sujetos al ambiente bajo las estructuras (económico, político, social, religioso, entre otros) para realizar actividades cotidianas institucionalizadas por la cultura, favorecen la obtención de metas que permiten conferir status y prestigio a los sujetos que hacen parte de los media, e integran las partes para fortalecer las normas sociales en relación a los comportamientos éticos, en búsqueda del control social.

Los funcionalistas además confieren a los medios de comunicación el condicionar a los sujetos al conformismo y a la pérdida de la posición crítica, cerrando las posibilidades a los cambios sociales con la alineación de los individuos, frente a esta afirmación Lazarsfeld y

Merton (1985) consideran tres funciones sociales de los mass media, la primera es que otorgan status a los sujetos que quieren reconocer, la segunda que reafirman las normas sociales, y la tercera que tienen una disfunción narcotizante en el que el sujeto no es consciente de lo que pasa a su alrededor debido a que los mass medias por medio de las propagandas presentan tres condiciones para ser efectivas: *la monopolización*, es decir cuando no existe oposición, *la canalización* de actitudes o pautas de comportamiento hacia un fin determinado, y por último *la complementación* que consiste en los contactos cara a cara (como la aparición de un representante de un movimiento). Estas tres condiciones permiten mantener las estructuras culturales evitando el cambio.

Por otro lado, desde la perspectiva psicológica y social Katz, Gurevitch y Haas (1973) consideran que la comunicación de masas satisface las necesidades cognitivas (información, conocimiento y comprensión), afectivas (experiencia estética, placentera y emocional), integradoras (credibilidad, confianza, estabilidad, estado, familia, amigos y mundo) y la de escape o tensión-liberación que definimos en términos del debilitamiento de contacto con uno mismo y sus roles sociales.

Hay que mencionar, además que existe una relación entre la clase de necesidades y el consumo de medios. Katz, Blumler y Gurevitch (1974) sustentan que existen modalidades que favorecen el consumo de comunicación de masas en que la situación social produce conflictos para que el mass media los mitigue, al igual que se crea la conciencia de determinados problemas, la oportunidad de satisfacer necesidades, la creación de nuevos valores y la necesidad de pertenecer a ciertos grupos con características distintivas, todo esto puede buscarse en los medios.

En conclusión, la perspectiva funcionalista evidencia las funciones de los mass medias en la situación social e individual de los sujetos tanto en la construcción de identidades colectivas como individuales, concentrándose en temas como manipulación, persuasión e influencia.

**La perspectiva crítica con la Escuela de Frankfurt:** tiene como objeto de estudio la construcción analítica de los fenómenos que investiga, concibe la sociedad como un todo, en contra de la función ideológica de las ciencias y las disciplinas sectoriales que generan límites y barreras en el conocimiento a partir de la razón instrumental y

niegan la posibilidad de verdad, por cuanto programáticamente la razón instrumental ignora las propias mediaciones sociales; siendo las anteriores funciones enunciadas fuente de conservación del orden social existente (Wolf, 1987).

La Escuela de Frankfurt desde la teoría crítica (desde Horkheimer a Adorno, desde Marcuse a Habermas) investiga las dinámicas de su época (autoritarismo, industria cultural, conflictos sociales de las sociedades industrializadas, entre otros). Aguado (2004) refiere que la escuela incorpora de la tradición marxista temas como: la alienación, el recurso a la dialéctica y la intencionalidad abierta, pero abandona el concepto de clase y se centra en el sujeto individual, elabora el concepto de cultura de masas y la idea de industria cultural, lo mismo que el autoritarismo como ideología en el sentido filosófico y gnoseológico, y se interesa por los estudios sobre estética con el arte como forma de conocimiento.

En palabras de Saperas (1998) la escuela de Frankfurt busca la producción de un discurso comprensivo y crítico al observar un hecho social concreto, en el cual la diversidad de puntos de vista es aceptada, al igual que la visión autoreflexiva que implica una revisión constante sobre los procesos, lo incorrecto es una posibilidad de modificar y de reiniciar procesos, esto permite una evaluación comprensiva del fenómeno social analizado.

En relación a los medios de comunicación, la escuela considera que difunden una filosofía egocéntrica y narcisista de la vida, esconden las huellas de su acción manipuladora, presentan frecuentemente las conductas y procesos de naturaleza conflictiva, pero también evidencian la ausencia de conflictos sociales y fomentan la confusión entre diversidad de productos y pluralismo de puntos de vista (Alsina, 2001).

En si el problema que plantea Frankfurt en relación a los medios de comunicación es la constante manipulación colectiva de los sujetos y la vulgarización de la cultura desde las siguientes características: *la industria de la cultura*: entendida como una mercancía que afecta la conciencia y se asume como una ideología por parte de los sujetos, los cuales aceptan de manera acrítica la persuasión de los medios de comunicación; las representaciones son impuestas a los individuos por medio de mecanismos simbólicos. *La pseudocultura* considerada

como la superestructura ideológica de la sociedad industrial avanzada, es la encargada de neutralizar y detener la actitud crítica de la población intelectual y educada, frente al sistema cultural dominante. La misión de la pseudocultura se dirige a lo instintivo, lo fácil y lo que no implica profundidad. *La unidimensionalidad* implica la imposición sutil de valores políticos, sociales, económicos, hábitos, cotidianidades, entre otros, sin la opción de elegir (Aguado, 2004).

## Comunicación en el aula

La comunicación en el aula es entendida como un proceso dinámico intencional con objetivos claros, mediada por acciones didácticas e interacciones entre docentes y estudiantes en un contexto escolar. Tiene como finalidad generar un ambiente psicológicamente adecuado que permita favorecer, optimizar y recrear significados, permitiendo así el intercambio de conocimientos que contribuyan a la formación de la personalidad de los participantes (Ojalvo, 1999). Esto implica un ambiente ideal, abierto a las interacciones bajo un contexto común que ayude a favorecer, optimizar, intercambiar y recrear saberes.

Díaz (1976) refiere tres modelos de comunicación en el aula: el primero hace énfasis en los contenidos, es tradicional y transmite conocimientos y valores de una generación a otra. Ortiz y González (2013) consideran que es una enseñanza expositiva, centrada en evaluación y calificación de resultados, las interacciones docentes – estudiantes son de carácter autoritario y el estudiante es un receptor de los conocimientos. En términos de Kaplún (1998) la comunicación aquí es monóloga y bancaria:

En la medida en que sigamos asumiendo el clásico papel de emisores, de poseedores de la verdad que dictamos esa verdad a los que “no saben”, en la medida en que sigamos depositando informaciones e ideas ya “digeridas” en la mente de nuestros destinatarios, por liberadores y progresistas que sean los contenidos de nuestros mensajes, continuaremos siendo tributarios de una comunicación autoritaria, vertical, unidireccional. (p.27)

En relación a la comunicación bancaria Freire (2005) considera que el docente en vez de comunicarse hace comunicados y depósitos en que los educandos reciben de manera pacientemente, memorizan y repiten, la acción aquí del estudiante es recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. Permitiéndoles ser coleccionistas de cosas que archivan, visión errada de la educación que anula la creatividad, la transformación y el saber. En la visión bancaria, el saber o conocimiento es una donación de los que se consideran sabios hacia los que se consideran ignorantes. Esta rigidez de la educación niega el conocimiento como proceso de búsqueda, en la siguiente tabla se evidencia los enunciados del autor:

**Tabla 1.** Educación bancaria.

Educador	Educando
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es quien educa.</li> <li>• Es quien sabe</li> <li>• Es quien piensa, el sujeto del proceso.</li> <li>• Es quien habla</li> <li>• Quien disciplina</li> <li>• Es quien opta y prescribe su opción</li> <li>• Es quien actúa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es educado</li> <li>• Quienes no saben.</li> <li>• Son los objetos pensados</li> <li>• Quienes escuchan dócilmente.</li> <li>• Los disciplinados.</li> <li>• Quienes siguen la prescripción.</li> <li>• Quienes tienen la ilusión de que actúan, en la actuación del educador.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es quien escoge el contenido programático</li> <li>• Identifica la autoridad del saber con su autoridad funcional, la que opone antagónicamente a la libertad de los educandos.</li> <li>• El educador es el sujeto del proceso.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quienes jamás se escuchan, se acomodan a él.</li> <li>• Quienes deben adaptarse a las determinaciones de aquél.</li> <li>• Los educandos, meros objetos</li> </ul>

Fuente. Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. (p. 51). México. Siglo XXI.

Al mismo tiempo Kaplún (2002) afirma que frente al modelo en su aplicación y resultados se obtiene lo relacionado en la siguiente tabla:

**Tabla 2.** Aplicación y resultados de la comunicación con énfasis en los contenidos.

Aplicación	Resultados
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los ejes del método son el profesor y el texto</li> <li>• Los programas de estudio son amplios y basados en los conceptos que la fuente emisora (el profesor) considera importantes.</li> <li>• Se da muy poca importancia al diálogo y a la participación.</li> <li>• Se valora mucho el dato y muy poco el concepto.</li> <li>• Se premia la buena retención de los contenidos esto es, su memorización y se castiga la reproducción poco fiel.</li> <li>• La elaboración personal del educando es asimismo reprimida como error.</li> <li>• Hay una sola verdad: la del profesor. La experiencia de vida de los educandos es desvalorizada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El alumno (o el oyente, el lector, el público) se habitúa a la pasividad y no desarrolla su propia capacidad de razonar y su conciencia crítica.</li> <li>• Se establece una diferencia de status entre el profesor y el alumno (o entre el comunicador y el lector u oyente).</li> <li>• Se fomenta una estructura mental de acatamiento al autoritarismo: el alumno interioriza la superioridad y autoridad del maestro, actitud que luego transferirá al plano político y social.</li> <li>• Se favorece el mantenimiento del status quo, en el que una minoría pensante domina a una masa apática.</li> <li>• En virtud del régimen de notas (premios y castigos) se fomenta el individualismo y la competencia en perjuicio de la solidaridad y los valores comunitarios.</li> <li>• Los educandos adquieren una mente «cerrada» o dogmática, incapaz de juzgar los mensajes recibidos por sus propios méritos, independientemente de la autoridad de la fuente.</li> <li>• En el estudiante de la clase popular se acentúa el sentimiento de inferioridad: el educando se hace inseguro, pierde su autoestima, siente que no sabe, que no vale.</li> </ul>

Fuente. Kaplun, M. (2002). *Una pedagogía de la comunicación (el comunicador popular)*. (p.21). La Habana, Cuba. Caminos

Todavía cabe señalar que la comunicación didáctica en este modelo por parte del docente es un sabedor y depositario de conocimientos que son transferidos a los estudiantes, esta comunicación unidireccional lleva a la pasividad del estudiante pues se limita a escuchar al docente (Mendoza, López, y Martos, 1996).

Al mismo tiempo López y Guerrero (1989) consideran que la comunicación didáctica unidireccional transmite contenidos informativos, permite el aumento de vocabulario, ayuda a la rapidez de la transmisión y exige mayor preparación; pero en la bidireccional existe más participación, riqueza de contenidos, diversidad de opiniones, crítica, libertad, democracia espontaneidad y además es directa. Esta última permite que el docente incentive el diálogo, que asuma una actitud comprensiva, que adapte el lenguaje, que se exprese con claridad, que utilice

varios tipos de lenguaje y que repita cuantas veces sea necesario (Rosales, 1984).

El segundo modelo hace *énfasis en los efectos* es considerada como persuasiva pues moldea la conducta de los estudiantes con objetivos previamente establecidos. Según Kaplún (2002) es la más influyente en la conducta de los estudiantes, siendo manipuladora. “PERSUASIÓN es un concepto clave en este modelo. Ya no se trata, como en el anterior, sólo de informar e impartir conocimientos; sino sobre todo de convencer, de manejar, de condicionar al individuo, para que adopte la nueva conducta propuesta” (Kaplún, 2002, p.32). Este tipo de comunicación permite ejercer control y poder sobre los sujetos de acuerdo a las intencionalidades del contexto cultural. La siguiente tabla enuncia sus características y resultados en el educando.

**Tabla 3.** Características de la comunicación con énfasis en los efectos.

Aplicación	Resultados
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuestiona el modelo tradicional; surgió como una reacción contra él, como una respuesta más actual, más moderna.</li> <li>• Da mucha importancia a la motivación.</li> <li>• Rechaza el modelo libresco, los programas amplios.</li> <li>• Plantea una comunicación con retroalimentación por parte del destinatario.</li> <li>• Postula como objetivo el cambio de actitudes.</li> <li>• Es un método activo: propone acciones.</li> <li>• Se preocupa mucho de evaluar el resultado de las mismas.</li> <li>• Sin embargo, a pesar de esas aparentes coincidencias que pueden hacérselo atractivo, su diferencia con la educación liberadora es radical; y es, como hemos de ver, tan autoritario e impositivo como el modelo tradicional o quizás más.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al ser establecidos los objetivos de manera específica y rígida por el programador, el educando se acostumbra a ser guiado por otros.</li> <li>• El suministro de enseñanza en forma individual tiende a aislar a las personas, a no dar ocasión a la actividad cooperativa y solidaria.</li> <li>• Tiende a desarrollar la competitividad.</li> <li>• Desde el punto de vista de los valores sociales, por la vía de la recompensa individual inmediata, se implantan o refuerzan valores de carácter mercantil o utilitario, tales como el éxito material como criterio de valores, el consumismo, el individualismo y el lucro.</li> <li>• Al ser socavados sus valores culturales tradicionales, los educandos sufren la pérdida de su identidad cultural, lo que les quita su seguridad y sus referencias, y quedan en una situación de desarraigo.</li> <li>• Por otra parte, el método no favorece el desarrollo del raciocinio. Como sólo valora los resultados (efecto) en términos de logro de objetivos operacionales preestablecidos, este tipo de educación no contribuye al desarrollo de la creatividad y de la conciencia crítica.</li> <li>• Tampoco favorece la interrelación, la integración de los conocimientos adquiridos, la capacidad de analizar la realidad en forma global, de sacar consecuencias.</li> <li>• No se promueve la participación, la autogestión, la toma autónoma de decisiones.</li> <li>• Desde el punto de vista sociopolítico, es obvio que este modelo de educación tiene un efecto domesticador, de adaptación al status quo.</li> </ul>

Fuente. Kaplun, M. (2002). *Una pedagogía de la comunicación (el comunicador popular)*. (p.21). La Habana, Cuba. Caminos

Este modelo de comunicación tiene como fundamento psicológico la teoría conductista pues solo hay acatamiento, adaptación, medición y control de efectos. La retroalimentación no es sino el mecanismo para comprobar la obtención de la respuesta buscada y querida por el comunicador (Kaplún, 2002). Aquí la comunicación didáctica juega un papel según López y Guerrero (1989) unidireccional es decir que transmite contenidos informativos, permite el aumento de vocabulario, ayuda a la rapidez de la transmisión y exige mayor preparación.

Por último, está el tercer modelo énfasis en el proceso, se centra en el sujeto y se acentúa en los procesos, es decir

se forma a los estudiantes para que puedan de manera autónoma transformar su realidad, el objetivo que se busca es que el sujeto piense y que ese pensar lo lleve a transformar la realidad. Kaplún (2002), afirma:

Es ver a la educación como un proceso permanente, en que el sujeto va descubriendo, elaborando, reinventando, haciendo suyo el conocimiento. Un proceso de acción-reflexión-acción que él hace desde su realidad, desde su experiencia, desde su práctica social, junto con los demás. Está ahí el “educador/educando” pero ya no como el que enseña y dirige, sino para acompañar al otro, para

estimular ese proceso de análisis y reflexión, para facilitárselo; para aprender junto a él y de él; para construir juntos. (p.50).

Lo dicho hasta aquí supone que la comunicación en el aula busca idealmente incentivar al estudiante como sujeto activo, creativo y reflexivo frente su contexto y los conocimientos impartidos en el aula. Este modelo de comunicación busca consolidar una educación proble-

matizadora, que permita ayudar a los sujetos a fracturar la realidad física y social a partir del razonamiento autónomo, el discernimiento y la conciencia crítica. Lo que el sujeto educando necesita no es sólo ni únicamente datos, informaciones, sino instrumentos para pensar, para interrelacionar un hecho con otro y sacar consecuencias y conclusiones para construirse una explicación global, una cosmovisión coherente. No se descarta el error y el conflicto es una fuerza problematizadora (Kaplún, 2002).

**Tabla 4.** Características de la comunicación con énfasis en el proceso.

Aplicación	Resultados
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educación problematizadora, que busca ayudar a la persona o desmitificar su realidad, tanto física como social.</li> <li>• Sujeto aprenda a aprender.</li> <li>• El sujeto educando necesita no es sólo ni únicamente datos, informaciones, sino instrumentos para pensar, para interrelacionar un hecho con otro y sacar consecuencias y conclusiones para construirse una explicación global, una cosmovisión coherente.</li> <li>• El modelo se basa en la participación activa del sujeto en el proceso educativo: porque sólo participando, involucrándose, investigando, haciéndose preguntas y buscando respuestas, problematizando y problematizándose, se llega realmente al conocimiento.</li> <li>• Se aprende de verdad lo que se vive, lo que se recrea, lo que se reinventa y no lo que simplemente se lee y se escucha. Sólo hay un verdadero aprendizaje cuando hay proceso; cuando hay autogestión de los educandos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es una educación siempre grupal.</li> <li>• El eje aquí no es el profesor, sino el grupo educando.</li> <li>• Este tipo de educación exalta los valores comunitarios, la solidaridad, la cooperación. Exalta asimismo la creatividad, el valor y la capacidad potencial de todo individuo.</li> <li>• La educación es un proceso permanente. No se limita a unos momentos en la vida, a unas instancias educativas, a un curso escolar de cierta cantidad de meses.</li> <li>• No se asusta ante la ambigüedad de la realidad, ante la pluralidad de opciones. Es una educación no dogmática, abierta.</li> <li>• Esta pedagogía también puede emplear y de hecho emplea recursos audiovisuales, pero no para reforzar contenidos sino para problematizar y estimular la discusión, el diálogo, la reflexión, la participación.</li> <li>• En la esfera psicosocial y cultural, sus metas son: favorecer en el educando la toma de conciencia de su propia dignidad, de su propio valor como persona.</li> </ul>

Fuente. Kaplun, M. (2002). *Una pedagogía de la comunicación (el comunicador popular)*. (p.21). La Habana, Cuba. Caminos

Otro rasgo de este modelo de comunicación en el aula es el énfasis en la tendencia pedagógica desarrolladora, que tiene su mirada en el proceso transformador de las personas, el desarrollo personal, social y la interacción con la realidad. Promueve la participación activa de los educandos frente a los saberes socializados en el aula, busca que el sujeto descubra, elabore, crea y haga suyo el conocimiento. La autonomía del aprendizaje y el uso de una comunicación didáctica renovada, permite la generación de proactividad y retroalimentación bidireccional que implica participación, riqueza de contenidos, diversidad de opiniones y crítica (Mendoza, López, y Martos,

1996). La función del docente es permitir la activación del dialogo, con actitud comprensiva, que adapte el lenguaje, que se exprese con claridad, que utilice varios tipos de lenguaje y que repita cuantas veces sea necesario (Rosales, 1984).

### Comunicación en el aula desde la socialización del conocimiento

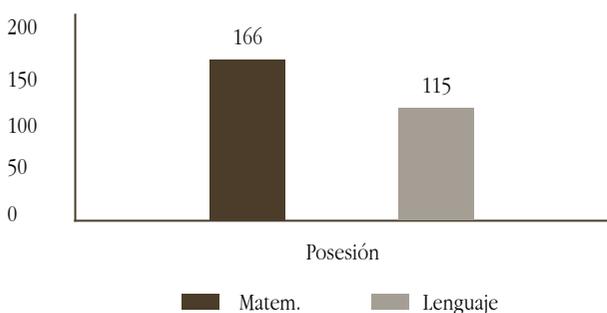
Un ejemplo que se puede evidenciar de manera práctica, de acuerdo a todo lo anteriormente expuesto, en los momentos de interacción comunicativa, es cuando se

socializa el conocimiento en el aula, idealmente se busca en estas acciones la interacción simbólica enriquecida de relaciones dialógicas que permitan la construcción del conocimiento.

Pero al observar y analizar seis clases de primaria de matemáticas y lenguaje, se pudo concluir que en los docentes habita la “posesión de la verdad” que se entiende en este documento, como la manifestación sensible de los sujetos que asumen el conocimiento a partir de verdades sostenidas desde teorías encerradas en sí mismas y convencidas de su verdad, equivaliendo esto a soportar y sustentar la educación bancaria, por contenidos y tradicional en la construcción del conocimiento, que llevan a romper con la esencia de construir conocimiento dentro del aula desde las relaciones dialógicas docente - estudiante.

Es así que al observar las clases se obtuvo que el número de frecuencias de “posesión de la verdad” de parte de los docentes fue de ciento sesenta y seis (166) en matemáticas, de un total de 166 (citas y observaciones) y ciento quince (115) en lenguaje, de un total de 128 (citas y observaciones) como se puede evidenciar en la siguiente gráfica:

**Imagen 1.** Grafica posesión de la verdad



De los anteriores resultados se puede concluir que los docentes presentan una “adhesión a una teoría que le permiten: seguridad, solución, armonía, apropiación donde la verdad le pertenece, llevándolo a una unión entre: el ser, la esencia y la verdad del mundo” (Morín, 2009). Obstruyendo toda posibilidad de lo que se busca idealmente en la construcción de conocimiento dentro del aula, en el cual el estudiante es activo en este proceso. Como se puede evidenciar en este momento de interacción comunicativa, liderado por el docente de matemáticas:

*Docente:*

*“Ah... 3. Un número que multiplicado por 3 nos da 24. Grave si no se saben las tablas a estas alturas de la vida. Porque no he hecho más, mejor dicho. Me va tocar ponerlos a ser llaveritos de las tablas”.*

*Docente:*

*“Ya entendieron, hay algunos que uh... si no se saben las tablas no van a llegar allá... deben aprenderse las tablas”*

Lo anterior lleva a comprender que las acciones de los docentes se verifican y explican desde los conocimientos ya avalados por teorías lógicas - empíricas, esta actitud frente a la construcción de conocimiento ha llevado al hombre a producir sus bases sobre la lógica (entendida en su origen como cálculo), dado por los datos y la verificación. Morín (1984) afirma: “la racionalidad es el establecimiento de una adecuación entre una coherencia lógica (descriptiva, explicativa) y una realidad empírica” (p.293). Es así que la armonía y el orden cultural lo da el conocimiento que esta soportado en la coherencia de la lógica y la realidad experimental como se ha evidenciado en la comunicación en el aula. Se transmiten datos e información dejando de lado una comunicación de interacción, cuestionadora y reconstructiva sobre los conocimientos socializados.

De igual manera, se puede evidenciar que la posesión de la verdad, da al conocimiento socialmente compartido lineamientos sobre el comportamiento del ser humano. Por consiguiente, la educación aborda el conocimiento como principio racional, fundamentado en la verdad, la idea de verdad corresponde a una resolución de la alternativa verdadero/falso, sin que necesariamente se vea afectado el sujeto por ella, ya que se formula la idea de verdad en los cálculos, las percepciones, las observaciones sin sentirse implicado en ello. (Morín, 2009, 1984).

Un ejemplo de ello es el siguiente:

*Docente:*

*“Listo, ustedes ahí que están en parejita y tienen su cuento, van a desarrollar estas cuatro preguntas. Todo está ahí dentro del poema... Todo está ahí dentro del poema”*

Este ejemplo concuerdan con las afirmaciones realizadas por Cubero, Santamaría, Mata, Carmona y Prados (2008)

quienes consideran que los mecanismos y dispositivos discursivos utilizados en el aula para validar el conocimiento, son un recurso de invocación que consiste en enunciados tomados de referentes académicos y las experiencias del docente, enfatizando en la autoridad del texto (manuales de asignaturas), autoridad de la disciplina académica (vocabulario formal ciencia), autoridad del autor (teóricos) y la experiencia del hablante. Las relaciones mutuas entre estos mecanismos y dispositivos discursivos conllevan a establecer, definir, justificar y controlar el conocimiento impartido en el aula.

De ahí que López (2000) considere que en la educación se promuevan conocimientos de acuerdo a la tradición de las ciencias experimentales (racionalidad técnica – ciencias básicas, ciencias aplicadas, técnicas de la práctica-) en búsqueda de mejorar los procesos educativos; esto ha llevado a determinar la práctica de la enseñanza prescribiendo un conjunto de reglas o técnicas que guíen racionalmente el pensamiento y la actuación de los docentes.

Esta aseveración del autor también se pudo observar en las clases de los docentes de lenguaje, cuando los estudiantes se dedican a leer, exponer y aprender las ideas de Eduardo Carranza. Ejemplo:

*Docente:*

*“Van a leer del texto de Carranza las cinco primeras estrofas...pero para hoy niños... luego van a exponer lo que él quiere decir, que quiere decir el autor en esas estrofas”*

*Estudiantes:*

*“¿individual o en grupo?”*

*Docente:*

*“Individual... Ahora ya quieren todo en grupo, cuando terminen de leer me dicen que quiere decir el autor... al finalizar la clase se aprenden una estrofa en grupo... pasan aquí al frente y tienen punto...recuerden que quiere decir el autor”*

Dentro de la dinámica del aula también todas las preguntas son valoradas con puntos, estrategia que motiva al estudiante para intentar responder de manera positiva y asertiva los conocimientos indagados por los

docentes, esto con el fin de obtener una recompensa evidenciada en punto o notas positivas. De ahí que la educación en la sociedad moderna esta cimentada sobre las bases lógicas, “erigiendo la razón en supremo juez, aún en lo atinente al hombre mismo; a reducir el análisis a la división del todo en las partes” (Cárdenas, 2015, p.3). Las asignaturas impartidas en las aulas educativas abordaron “problemas epistemológicos surgidos de la modernidad entronizados de la razón y, por tanto, de la ciencia, la realidad, la objetividad y la verdad como principios racionales, de los cuales nos hemos valido durante centurias” (Cárdenas, 2007, p.206).

Otros ejemplos de las clases observadas fueron:

- Las definiciones asertivas son importantes para las docentes porque les permiten identificar quien sabe o no los conocimientos socializados.
- A los estudiantes se les da indicaciones de cómo deben responder en el cuaderno, siguiendo normas.
- La mayoría de las preguntas giran en torno a lo planteado por el autor no se indaga lo pensado por el estudiante.
- De manera reiterativa los docentes insisten que hay que contestar las preguntas con lo que está en el texto.
- Esta dinámica se repite con el resto de figuras literarias al igual que en matemáticas.

Por otro lado, también se abordó el juego, característico en los docentes, este tiene una valoración en puntos de acuerdo a las preguntas que cumplan con la teoría explicada, los estudiantes participan activamente, buscando la respuesta afirmativa para poder obtener el punto.

*Docente:*

*“Bien, ahora nos vamos a organizar por filas y vamos a jugar con las figuras literarias, yo les doy un ejemplo y ustedes me dicen que figura es...por filas... pero yo doy la palabra de quien debe responder... punto negativo para quien no conteste bien y punto positivo para quien conteste bien”*

Lo anterior permite entender lo expuesto por Beuchot (2007) “se han dado hermenéuticas univocistas, que son las que, contagiadas por el cientificismo de los varios positivimos que se han dado recientemente, han pretendido una interpretación clara y distinta de todo (p.14)”.

Así mismo el hombre de occidente busca siempre las certidumbres en el conocimiento no solo desde el punto de vista de la verificación y la refutación de los hechos, sino también desde lo afectivo; el poseer la verdad le brinda tranquilidad e invulnerabilidad. De nuevo en palabras de Morín (2009): “los poseedores de la verdad son los poseídos que se encuentran y vuelven a encontrar por todas partes, sin tregua su verdad” (p.149).

Al ver la dinámica del aula se pudo concretar que el conocimiento es esencial en los procesos de comunicación ya que permite entablar relaciones entre los individuos desde las dimensiones culturales como son: la política, la religión, la económica, la social, la ciencia, la tecnología, entre otras; regulando, promoviendo, manteniendo y expresando discursos coherentes y estructurados al grupo social, para este caso de investigación los conocimientos evidenciados en disciplinas o saberes, permiten tener un discurso coherente al grupo social.

Como se afirmó arriba, la categoría posesión de la verdad, orienta el nivel de primaria en las disciplinas de matemáticas y lenguaje, pues en el aula habitan “teorías encerradas en sí mismas y absolutamente convencida de su verdad” (Morín, 2009). Van Dijk (2012) considera que los actores sociales, en este caso los docentes, presentan la capacidad de modelar a otros actores sociales con estrategias interaccionales en aspectos como: hacer inferencias de acciones percibidas, sacar conclusiones sobre la auto – descripción de otros y hacer comparaciones desde la auto – percepción. Así en el contexto educativo, específicamente los docentes controlan como se produce y se entiende un discurso, permiten que los participantes adapten los discursos y sus interpretaciones a la situación comunicativa según su relevancia y controlan aspectos del texto y el habla (Van Dijk, 2012).

Por lo tanto, existe un control del contexto sobre el conocimiento que se debe expresar en una situación específica, al igual que un control de los actores sociales sobre los otros sujetos; como sucede en la comunicación en el aula que actúa selectivamente sobre el conocimiento y define que se debe impartir, bajo que procedimientos de control, prohibición, división y distinción (entre lo verdadero y lo falso) (Díaz, 2001).

Además, se reconoce que la esencia del conocimiento lógico parte de la construcción de una sola interpreta-

ción que emite resultados verdaderos desde los procesos de validación. Todo esto parece confirmar que el conocimiento desde la verdad basada en la hermenéutica univoca atiende desde la demostración imperante, a la validez de la realidad material construida por las hegemonías científicas en la cultura occidental.

El razonamiento cobra el ímpetu demostrativo, se apoya en los principios de la lógica -identidad, no contradicción y tercero excluido- atiende a la realidad material como substrato básico del conocimiento y configura una mente positiva y nomológica, donde la causalidad, la totalidad y la unidad, la visión diacrónica y, por paradoja, estática y lo absoluto de las leyes naturales se alían con la lógica para darle validez, consistencia y verdad al conocimiento. (Cárdenas, 2011, p. 46).

## Referencias

- [1] Aguado, J. (2004). Introducción a las teorías de la comunicación y la información. Universidad de Murcia, Departamento de información y comunicación.
- [2] \_\_\_\_\_. (1988). Comunicación y construcción humana, en: comunicación y educación, CEAC, Barcelona.
- [3] Alsina, R. (2001). Teorías de la comunicación: ámbitos métodos y perspectivas. Universidad Autónoma de Barcelona.
- [4] Amann Escobar, Ricardo (1986). Comunicación del conocimiento científico social. Revista de Educación Superior, Vol., 3 número 55, marzo de 1986, p.p. 79-81.
- [5] Bajtín, M. (2005). Problemas de la poética de Dostoievski. México. Fondo de cultura económica.
- [6] Bateson, G.; Ruesch, J. (1984) Comunicación. La matriz social de la Psiquiatría, Paidós, Barcelona.
- [7] Berlo, D. (1982). El proceso de la comunicación. Buenos Aires, Argentina. El Ateneo.
- [8] Benavot, A. y Braslavsky, C. (2010). El conocimiento escolar en una perspectiva histórica y comparativa: cambios de currículos en la educación primaria y secundaria, Buenos Aires, Granica.
- [9] Bernstein, B. (1998). Pedagogía, control simbólico e identidad, Madrid, Morata.
- [10] Bernstein, B. y Diaz, M. (1984). Hacia una teoría del discurso pedagógico. Recuperado

- de [http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/15\\_08ens.pdf](http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/15_08ens.pdf)
- [11] Birdwhistell, R. (1959) Contribution of Linguistic-Kinesic Studies to the Understanding of Schizophrenia. en Auerback, Alfred (ed.) Schizophrenia: An Integrated. Approach, Ronald Press, Nueva York, pp. 99-123.
- [12] Beuchot, M. (2007). Hermenéutica analógica y educación. *El pays de La Laguna*. 5. 7-30.
- [13] Candela, A. (1991). Argumentación y conocimiento científico escolar, *Infancia y aprendizaje*, 55, 13-28.
- [14] Cárdenas, A. (2015). Lenguaje, analogía y sentido. Doctorado Interinstitucional. Universidad Pedagógica Nacional.
- [15] \_\_\_\_\_. (2007). Hacia una didáctica de lo analógico: lenguaje y literatura. Recuperado de: <http://ayura.udea.edu.co/dependencias/NodoAntioquia/redLecturas.pdf>
- [16] \_\_\_\_\_. (2011). Lenguaje, razonamiento y educación. *Innovación Educativa*, vol. 11, núm. 55, 44-54.
- [17] Castañeda, A., Rosas, A. y Molina, J. (2012), La institucionalización del conocimiento en la clase de matemáticas. Un estudio sobre el discurso del aula, *Perfiles Educativos*, vol. XXXIV, núm. 135, pp. 26-40.
- [18] Cicourel, A. (1979). La sociología cognitiva. París: Universitario de Francia.
- [19] Cubero, Santamaría, Mata, Carmona y Prados (2008). La educación a través de su discurso. Prácticas educativas y construcción discursiva del conocimiento en el aula. *Revista de Educación*. 346, 71-104.
- [20] Delval, J. (2000): *Aprender en la vida y en la escuela*. Madrid. Magíster.
- [21] Díaz, M. (2001). Del discurso pedagógico: problemas críticos. Poder, control y discurso pedagógico. Bogotá, Colombia: Editorial Magisterio.
- [22] Díaz J. (1976). Las nuevas pedagogías y tecnologías de comunicación. Ponencia presentada a la Reunión de Consulta sobre la Investigación para el Desarrollo Rural en Latinoamérica, Cali.
- [23] Edwards, V. (1985). La relación de los sujetos con el conocimiento. Recuperado de: <https://www.fcecon.unr.edu.ar/web-nueva/sites/default/files/u32/v-edwards.pdf>
- [24] Escudero, M. (1977). La comunicación en la enseñanza, México, D. F. Trillas.
- [25] Foucault, M. (1992). El orden del discurso. Buenos Aires, Argentina: Tusquets.
- [26] \_\_\_\_\_. (2003). Vigilar y castigar. Buenos Aires, Argentina: siglo XXI.
- [27] Goffman, E. (1980). La presentación del yo en la vida cotidiana. Nueva York: Anchor.
- [28] Katz, E., Gurevitch, M., & Haas, H. (1973). On the Use of the Mass Media for Important Things. *American Sociological Review*, 38 (2), 164-181. Recuperado de: [http://repository.upenn.edu/asc\\_papers/267](http://repository.upenn.edu/asc_papers/267)
- [29] Katz, E, Blumler, J., and Gurevitch, M. (1985). Usos y graficaciones de la comunicación de masas. M. de Moragas (ed). *Sociología de la comunicación de masas. II estructura, funciones y efectos*. Barcelona.
- [30] Lazarsfeld, F. y Merton K. (1985). Comunicación de masas, gustos populares y acción social organizada. Editorial M. de Moragas: *sociología de la comunicación de masas. II estructuras, funciones y efectos*. Barcelona.
- [31] López, A. y Guerrero, P. (1989). La comunicación lingüística como fundamento del proceso educativo. Primer simposio de didáctica de la lengua y la literatura. Universidad Santiago de Compostela, p.61-65.
- [32] López, J. (2000). Al otro lado de la academia: el conocimiento empírico del profesorado. *Revista de Educación*. Número 321, p. 245 -268.
- [33] Luhmann, N. y De Georgi, R. (1993). Teoría de la sociedad. Universidad Iberoamericana, México.
- [34] Mattelart, A. y Mattelart, M. (1996). Historia de las teorías de la comunicación, Paidós, Barcelona.
- [35] Mendoza, A., López, A. y Martos, E. (1996). Didáctica de la lengua para la enseñanza primaria y secundaria. Madrid. Akal.
- [36] Miller, G. (1968). Lenguaje y Comunicación. Buenos Aires: Amorrortu Ediciones.

- [37] Monclús, A. y Sabán, C. (1997). La escuela global. La educación y la comunicación a lo largo de la historia de la [38] UNESCO, UNESCO, 1997
- [38] Morín, E. (2009). El método 3. El conocimiento del conocimiento. Catedra Teorema. Madrid.
- [39] \_\_\_\_\_. (1999). Los siete saberes necesarios. UNESCO
- [40] \_\_\_\_\_. (1984). Ciencia con conciencia. Barcelona, España: Artropos.
- [41] Ojalvo, V. (1999). La educación como proceso de interacción y comunicación. En: Colectivo de Autores. U. H. - CEPES. Comunicación Educativa. Ciudad de La Habana. Cuba.
- [42] Ortiz, E. y González, V. (2013). La comunicación educativa y los medios de enseñanza en la universalización. Recuperado de: [https://issuu.com/marabiertouleam/docs/la\\_comunicacion\\_educativa](https://issuu.com/marabiertouleam/docs/la_comunicacion_educativa)
- [43] Pinto, R. (2008). El currículo crítico. Santiago, Ediciones Universidad Católica de Chile.
- [44] Rizo, M. 2007. Interacción y comunicación en entornos educativos: Reflexiones teóricas, conceptuales y metodológicas. Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação. V.8 p. 2-16
- [45] Rosales, C. (1984). Didáctica de la comunicación verbal. Madrid. Narcea.
- [46] Sanz, G. (2005). Comunicación efectiva en el aula. Barcelona: Grao.
- [47] Saperas, E. (1998). Manual básico de teoría de la comunicación. CIMS. Barcelona: Ariel, 1985.70
- [48] Shulman, L. (2005). Conocimiento y Enseñanza: Fundamentos de la Nueva Reforma. Revista de currículum y formación del profesorado, 9 (2), 1-30. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART1.pdf>
- [49] Trigo, J. y Trigo, E. (1996). La comunicación no – verbal en la educación, en: Jiménez Correa, A (coord.): Comunicación y educación, Granada. Vol. II, pp. 706-707.
- [50] Van Dijk, T. (2012). Discurso y contexto: un enfoque sociocognitivo. Barcelona. España. Gedinsa.
- [51] \_\_\_\_\_. (1994). Discurso, Poder y Cognición Social. Conferencias de Teun A. van Dijk. Cuadernos. Nº2, Año 2. Octubre. Maestría en Lingüística. Escuela de Ciencia del Lenguaje y Literaturas.
- [52] Watzlawick, P., Beavin, J., y Jackson, D. (2002) Teoría de la comunicación humana, Tiempo Contemporáneo, Buenos Aires.
- [53] Watzlawick, P. (1986). ¿Es real la realidad? Confusión, Desinformación – comunicación. Barcelona, Herder.
- [54] Wolf, M. (1987). La investigación de la comunicación de masas. Crítica y perspectivas. Paidós, Barcelona.
- [55] \_\_\_\_\_. (2000). Sociologías de la vida cotidiana. Cátedra colección teorema. Madrid.

---

## La Autora



### Diana Patricia Gutiérrez Sastoque

Magister en Estudios latinoamericanos de la Universidad Complutense de Madrid. Especialista en Innovación y docencia universitaria de la Universidad Piloto y Licenciada en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica nacional.