

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **1. Antecedentes**

A continuación se reseñan los antecedentes de la investigación seleccionados por la pertinencia que guardan con las variables: acción comunicativa e interacción didáctica. En este sentido, la revisión realizada permitió conformar el referente que a continuación se describe.

En primer lugar, se incluye el estudio realizado por Dinely (2003), titulado “Discurso docente en el aula”. El cual tuvo como propósito fundamental conocer el tipo de comunicación predominante del docente de aula. Para ello, se observó la comunicación verbal y no verbal del docente y sus alumnos y alumnas en el aula, además de las percepciones que éste tiene respecto a su práctica comunicativa en la misma. La investigación fue aplicada en la Facultad de Educación y Humanidades en la Universidad de la Frontera en Chile.

Se utilizó un diseño cualitativo a través del trabajo etnográfico, partiendo de un supuesto establecido: donde afirman que los docentes realizan una metacognición tácita de su relación comunicativa con sus alumnos en el aula definiendo con esta relación su rol docente. El universo de estudio es el

profesor o profesora, la población son los docentes de enseñanza básica de primer ciclo, criterio elegido por ser quienes tienen más horas pedagógicas con sus cursos. La muestra es de tipo no probabilística, ya que la elección se relacionó con la toma de decisiones de la investigadora. Esta elección de sujetos tipos tiene por objetivo la profundidad y calidad de la información.

Las técnicas utilizadas son: la observación etnográfica y la entrevista semiestructurada y abierta guiada por objetivos. De la misma manera, se utilizaron los siguientes instrumentos: registros, grabaciones, notas de campo, diario del investigador, planificaciones, horarios de clases. El análisis de las categorías: relación comunicativa que favorece la participación, tipo predominante de comunicación, práctica docente, respuesta alumnos, rol docente, factores de comunicación, comunicación verbal y no verbal. Se concluye que el profesor tiene el poder de definir un discurso en cuanto a su relación comunicativa. En el rol de conductor se produce una comunicación lineal con una tendencia conductista y se toma al alumno como individuo que debe comprender los mensajes del profesor desarrollando con este tipo de comunicación, solo competencias lingüísticas.

La investigación anteriormente reseñada, representa un aporte porque proporciona elementos de base para comprender la importancia de la relación comunicativa establecida por los docentes con sus alumnos en el aula escolar, factor necesario para favorecer el aprendizaje de los estudiantes.

Por su parte, Ochoa (2003), desarrolló un estudio titulado “La comunicación en el proceso de transformación universitaria”. El propósito de este estudio fue establecer, a través de la vinculación del sector educativo universitario, los factores vinculantes de la comunicación social organizativa como estrategia de transformación de las instituciones de educación superior. Por medio de una metodología descriptiva de campo, se estudió un total de 17 directores de comunicación o alta gerencia comunicacional de las universidades nacionales y de la Oficina de Planificación del Sector Universitario. Se utilizó una entrevista para focalizar las respuestas de los sujetos encuestados, abordando lo relativo al enfoque gerencial que se asume para la gestión de la comunicación, el proceso tecnológico sobre el cual se estructura la comunicación, cómo se proyecta la imagen de la universidad y los aportes de la comunicación en el proceso de transformación de las mismas.

Los resultados se analizaron en dimensiones y categorías asumiendo un criterio cualicuantitativo que permitió concluir que el enfoque gerencial más común es el de mejoramiento continuo, por la necesidad de gerenciar los medios que cada universidad posee, más no como parte de una política comunicacional establecida que permita divulgar la actividad de docencia, investigación, extensión y gestión de cada institución. Como aporte de la investigación se sugiere una serie de acciones que permitan reorientar la acción de la comunicación en la universidad, Núcleo COL, para convertirla en una estrategia de transformación a través de la cual ésta obtenga pertinencia y relevancia social.

El aporte del antecedente citado, lo constituye las definiciones planteadas sobre comunicación como estrategia transformadora para auspiciar el logro de los cambios aspirados a favor de la promoción del saber que benefician favorablemente las acciones interactivas.

Otro estudio de importancia fue realizado por Maestre (2005), titulado: Fortalecimiento del pensamiento crítico basado en la acción comunicativa. La investigación tuvo como propósito implementar la estrategia didáctica para fortalecer el pensamiento crítico basado en la acción comunicativa con estudiantes de Administración de Empresas de la Universidad Experimental Rafael María Baralt (UNERMB) municipio Cabimas del Estado Zulia, utilizando las teorías de Paul (1996), Habermas (1973), Martínez (2004) sobre pensamiento crítico, acción comunicativa e investigación y acción en el aula. Para la muestra fueron elegidos intencionalmente 40 estudiantes.

La técnica utilizada fue la triangulación y las grabaciones de audio, los instrumentos para la recolección de la información fueron las notas de campo, análisis de textos y grabaciones, validez y confiabilidad controlada. Los talleres realizados tenían como finalidad leer, escribir, hablar y escuchar mediante la construcción de mapas conceptuales, ensayos e informes y lectura. El análisis permitió concluir que la estrategia didáctica utilizada es un método que fortalece el autocontrol, la construcción de discurso, crea hábitos para apoyar las opiniones con evidencias y razones, elementos que facilitan la construcción y reconstrucción de competencias. Finalmente, se reafirma que la estrategia didáctica del conocimiento, adquisición y uso de los rasgos

intelectuales, los elementos del razonamiento y los estándares intelectuales del pensamiento son viables pedagógicamente.

Su principal contribución radica en presentar un conjunto de enfoques sobre la acción comunicativa que permitió el manejo de ideas importantes para el establecimiento del marco teórico en relación con la comunicación como objeto educacional visionada desde la perspectiva de la argumentación y comprensión para la acción didáctica.

Con respecto a la variable interacción Velasco (2006), presentó una investigación titulada: La interacción en el aula de clase, realizada en ULA, Venezuela, la cual tuvo como propósito fundamental presentar un modelo teórico bajo un sistema de análisis de la interacción en el aula. Para dar respuesta señala como indicación general, que el intercambio entre alumnos y profesor es una interacción, lo cual ocurre en dos planos o dimensiones diferentes pero en constante relación, a saber: uno, el plano ámbito, dimensión o terreno de lo cognitivo, de los procesos de pensamiento y, el otro es el plano comportamental, o de la conducta y ambos planos son los que determinan el de la acción como constructo complejo.

Así, se entenderá por cognición a los procesos mentales o de pensamiento que ocurren en un sujeto independientemente de lo observable en cuanto a lo que dicho sujeto haga o deje de hacer. A su vez, se entenderá por conducta o comportamiento a los procesos empíricamente observables que ocurren en un sujeto, sin tener en cuenta lo cognitivo. Por su parte se denomina como acción a la actividad de un sujeto como un todo que consta

de los dos componentes, el conductual y el cognitivo y es analizado tomando en cuenta ambos elementos. A las cogniciones que surgen en conjunto del intercambio entre los sujetos se les denominó intercognición. A las conductas que surgen en conjunto en la interacción se les denomina como interconducta o se les podría denominar intercomportamiento y la conjunción de ambas clases de intercambios da lugar a lo que se denomina interacción. Definida aquí como el proceso social en el cual dos o más sujetos entran en contacto intercambian información mediante acciones cogniciones y conductas) mutuamente referentes o interdependientes.

El marco operativo metodológico fue enmarcado en el esquema analítico de Flanders, denominado el sistema categorial FIAC (Flanders' Interaction Analysis Categories), el cual fue utilizado conjuntamente con los aportes de algunas categorías propuestas por Velasco (2006), en cuanto al aspecto conductual y en relación al aspecto de la cognición se utilizaron 15 procesos cognitivos y 13 de razonamiento de Sánchez (2006). Igualmente, se diseñó un instrumento de observación, con un protocolo de uso. Concluyendo en una primera fase en la presentación de un marco teórico analítico, y en la segunda fase un sistema categorial para el análisis del comportamiento y cogniciones, mediante esto se sometieron a un análisis detallado resultando un constructo complejo compuesto por conducta y cognición.

El antecedente descrito es significativo para la presente investigación, debido a la aclaración conceptual de los elementos involucrados en la

interacción, a saber, interconducta e intercognición, en cuanto a conducta y cognición, los cuales se constituyen en los componentes de la acción.

## **2. Bases Teóricas**

Las bases teóricas constituyen la fundamentación otorgada a la problemática presentada y el desarrollo exhaustivo de cada uno de los aspectos contenidos en la matriz inicial de las variables objeto de estudio: Acción Comunicativa e Interacción Didáctica.

### **2.1. Acción Comunicativa**

Se parte del supuesto que la educación puede ser analizada desde una perspectiva comunicativa, desde la acción comunicativa. En ese proceso se realizan diferentes tipos de acciones, según lo planteado por Habermas (2007), estas son de: tipo instrumental, estratégica y comunicativa. Las dos primeras están orientadas al éxito pero difieren en que la acción instrumental evalúa el grado de eficacia de acuerdo al cumplimiento de los propósitos planeados previamente y pueden ir asociadas a interacciones sociales, en tanto en la acción estratégica su grado de eficiencia se evalúa cuando se influye sobre las opiniones de un oponente racional y son acciones sociales por sí mismas. La acción comunicativa se logra cuando los actores de las acciones estratégicas logran un entendimiento hablado o gestual y asume una posición negativa o afirmativa frente a una situación determinada.

En efecto, si se considera el acto educativo como un sinnúmero de acciones de comunicación entre hablantes, es decir, entre un sujeto docente y un sujeto alumno se puede afirmar la consideración que la comunicación en el aula se apega a estas reglas. Cuando su uso es simplemente instrumental se considera una perspectiva restringida para aquellas acciones orientadas a proveer de sentido el acto de aprendizaje, pues solo interesa la escogencia de la metodología utilizada.

En una óptica más interactiva la comunicación se da “como una interacción que oscila entre las acciones estratégicas y acciones comunicativas”, Habermas (2007) y trascienda de la organización de los grupos para lograr un propósito determinado como lo es el entendimiento, es decir, donde las acciones estratégicas sean mediadoras para posibilitar la acción comunicativa Mockus (2002).

Se deduce de lo anterior que la acción comunicativa en el aula se configura o perfila como una estrategia educativa que propugna como objetivo fundamental dotar de eficacia a la acción educativa, logrando que los contenidos, ideas, opiniones, datos o acontecimientos se transformen en conductas individuales y colectivas, a la vez que en destrezas y habilidades técnicas, más allá siempre de la presencia o de la mediación de cualquier docente.

La acción comunicativa se encuentra dentro del horizonte de procesos humanos totales, y por lo tanto, no debe ser reducida a la comunicación verbal, sino que debe incluir movimientos corporales, conducta kinestésica,

tacto, apariencia física, uso del espacio y del tiempo. En consecuencia, lo que se pone en juego en esta acción comunicativa, como estrategia de la acción educativa es la realidad humana del docente y del estudiante en su total amplitud significativa: psicológica, antropológica y sociológica. El problema que tal manifestación no se transforme en comunicación y aprendizaje va a residir exclusivamente entre los sujetos involucrados en la acción. Moraga (2001).

Desde el punto de vista estratégico, el docente debe evitar todas aquellas actitudes que bloquean la acción comunicativa, tales como la actitud de evaluación, control, neutralidad, superioridad y dogmatismo, y debe, por el contrario, desarrollar aquellas actitudes que faciliten la acción comunicativa, tales como: dar respuestas a la problemática presentada en el aula, la espontaneidad, empatía, igualdad. En efecto, el docente debe tener clara la imagen social que pretenda transmitir en las aulas para orientar las acciones a desarrollar evitando incurrir en contradicciones para facilitar la comunicación y, por ende, la acción educativa en toda su integralidad. Gutiérrez (2005).

Resumiendo lo tratado, la acción comunicativa es aquella en donde los actores buscan entenderse sobre una situación, para poder así coordinar de común acuerdo, sus planes de acción. Habermas (2007). En la acción comunicativa, los actores (docentes y alumnos) negociarán la definición de la situación susceptible de consenso a través del medio lingüístico, de manera

tal, que éste último, se convierte en un mecanismo catalizador de coordinación de la acción.

Si bien las otras formas de acción (instrumental y estratégica) se relacionan con algún aspecto del lenguaje, y de manera general como medio de comunicación, solamente la acción comunicativa se vuelca en el lenguaje como un medio de entendimiento, donde hablantes y oyentes negocian la definición de la situación bajo una tridimensional ubicación en el mundo objetivo, social y subjetivo, que se sustancia, por parte de un hablante, como un contenido proposicional, una oferta de relación interpersonal y una expresión institucional. Habermas (2007).

Evidentemente, que la acción comunicativa se orienta al entendimiento, significa, fundamentalmente, que los actores (docentes y alumnos) relativizan sus posiciones interpretativas del mundo, las cuales únicamente pueden ser comunicadas y reconocidas con base a sus pretensiones de validez. Es bajo esta condición que el entendimiento puede funcionar como mecanismo coordinador de la acción, es decir, en cuanto reconocimiento intersubjetivo de pretensiones de validez para la aceptación de ofertas comunicativas.

Según Habermas (2007), el concepto de acción comunicativa presupone el lenguaje como un medio dentro del cual tiene lugar un tipo de procesos de entendimiento en cuyo transcurso los participantes, al relacionarse con un mundo, se presentan unos frente a otros con pretensiones de validez que pueden ser reconocidas o puestas en cuestión (p. 136).

En consideración del autor mencionado, las pretensiones de validez cristalizarán a partir de los “rendimientos comunicativos” gestados en los procesos cooperativos de interpretación del mundo, y en cuanto productos del entendimiento representan el mecanismo a través del cual se pueden considerar las acciones. Por esta razón, Habermas (2007), estima que la acción comunicativa, pese a su diferencia con la acción social, no se agota con el entendimiento, sino que sus efectos serán condicionantes de los procesos de encadenamiento de acciones, esto es, de la producción de la sociedad misma.

En este sentido, se confirma que la acción comunicativa se orienta hacia la constitución de un mundo de la vida, viene a ser el tapiz donde pueden realizarse el resto de acciones sociales tipificadas, que precisamente, por funcionar prerreflexivamente como un saber de fondo, puede proporcionar un marco de reflexividad social en cada una de ellas.

### **2.1.1. Elementos Caracterizadores**

Dentro de los elementos que caracterizan la acción comunicativa, se encuentra el sentido de pragmática universal, su normatividad ética y sus posibilidades de renovar las prácticas de la discusión. Habermas (2007), logra mostrar cómo la verdad en su sentido más amplio y flexible se nutre de la autonomía, socialización, a partir del mundo de la vida, de quienes participan en la comunicación desde múltiples intereses y, por otro lado, del poder argumentativo del lenguaje, cuyo sentido de nuevo se retroalimenta en

el mundo de la vida, pero se consolida en la comunicación misma. Solares (2001).

Con base a lo anterior, McCarthy (2001), expresa: en el lenguaje, no en la conciencia intencional, radica un fin hacia la comprensión y por lo menos hacia la racionalidad. Es de la naturaleza del lenguaje buscar la comprensión y el reconocimiento mutuo, recíproco, y en caso de ser necesario, acordar consensos y acciones comunes. Por lo tanto, el lenguaje debe ser considerado como la mediación universal de toda acción y como lugar para la reproducción racional del mundo de la vida.

#### **2.1.1.1. Autonomía**

La noción de autonomía de Habermas (2007), está relacionada con el criterio de intersubjetividad, no basta con reconocerse uno mismo como autónomo, sino que se requiere de una relación con el otro para propiciar acuerdos intersubjetivos. No obstante, para ser autónomo también es importante la presencia de un interlocutor, es decir, del otro. En este sentido, una de las estrategias para alcanzar el desarrollo de la autonomía de los jóvenes universitarios es propiciar situaciones intersubjetivas, con el objeto de generar el intercambio libre de argumentos, el entendimiento entre opiniones divergentes y el logro de las competencias cognitivas e ideológicas de los alumnos. Quintero (2005).

En la educación, este criterio de intersubjetividad, ligado a la autonomía se hace posible y se sustenta en el ámbito de la racionalidad comunicativa, entendida, según Habermas (2007), “como aquella solventación sobre

proposiciones alcanzadas con criterios que posibilitan la postura crítica y el libre intercambio de argumentos” (p. 42). Este intercambio de argumentos se refiere al uso de actos de habla por parte de los miembros de la comunidad educativa, con la finalidad de alcanzar pretensiones de validez ajustadas a las reglas pragmático-formales existentes en la argumentación.

En efecto, en un sistema educativo quien desea alcanzar acuerdos o propiciar el entendimiento entre los sujetos con opiniones divergentes, debe hacer uso de argumentos que le permitan llegar a acuerdos racionalmente motivados por situaciones de interacción comunicativa. Es decir, en las situaciones intersubjetivas generadas en los ambientes educativos, el mejor argumento es el que define los tipos de acuerdos a los que los miembros de la comunidad educativa deben llegar.

En todo caso, en las visiones modernas, el hombre apoyado en procesos de acción y argumentación racionales puede transitar hacia la autonomía. Habermas (2007). En la medida, que corresponda a la educación superior generar situaciones de aprendizaje con la aplicación de estrategias que desarrollen la racionalidad del individuo, se puede afirmar, en ese sentido, que el mismo al brindarle la oportunidad de participar de un discurso mediante una postura crítica y libre de intercambio se evidencia no sólo el uso de un lenguaje, sino también la evolución de los sujetos debido a que en el discurso se incorpora el desarrollo de las capacidades cognitivas y prácticas alcanzadas por los mismos como consecuencia de pertenecer a un entorno cultural y social. Camps (2002).

Por consiguiente, la idea de una persona racional y autónoma está dada por el reconocimiento de uno mismo y el de los otros (intersubjetividad). Por lo tanto, en las acciones pedagógicas una persona es racional y alcanza autonomía cuando dispone adecuadamente del lenguaje, de acuerdo con cada esfera de la acción. De igual manera, es racional cuando estima las leyes y respeta las normas consideradas legítimas.

Por otra parte, en situaciones pedagógicas la racionalidad y la autonomía se hacen evidentes, cuando las acciones y las opiniones de los individuos son posibles de presentarse a partir de argumentos que fundamenten las pretensiones de validez. Aquí es necesario aclarar que los criterios de validez corresponden a distintos mundos de vida, según Habermas (2007).

Las características de las pretensiones son entre otras: permitir los acuerdos intersubjetivos entre los sujetos, ser susceptibles de crítica y estar presentes en la competencia y la acción comunicativa. A partir de lo anterior, se infiere que la racionalidad comunicativa, visible en los ambientes educativos, no es espontánea, sino que responde a unas leyes, a unos intereses y a una lógica, denominada lógica argumentativa, que se conecta a su vez con una lógica evolutiva de la sociedad, lo cual exige contar con una pragmática formal del lenguaje. Quintero (2005).

#### **2.1.1.2. Socialización**

La universalidad es ámbito esencial de socialización, al lado de lo comunitario y de la familia. Es en el espacio de las aulas en donde se

cristaliza formalmente una acción comunicativa entre docentes y estudiantes, mediante el encuentro dialógico que busca un proceso de enseñanza-aprendizaje consensuado y democrático. Pedagógicamente, este proceso se constituye como una de las formas de socialización humana a través de la mediación del lenguaje cognoscitivo. Cortina (2000).

Igualmente, a través de una comunicación horizontal entre los alumnos pueden surgir otras formas de socialización como son el amiguismo, las pandillas que pueden devenir en formas patológicas de socialización, las cuales si no son subsanadas a tiempo, pueden generar acciones peligrosas. Por lo tanto, es muy importante profundizar en la apropiación de criterios éticos que orienten a los alumnos a desarrollar acciones cooperativas y de entendimiento a través de actividades conjuntas entre docentes y alumnos, mediante una relación dialógica auténtica y de respeto.

La idea de aprendizaje no sólo implica informar, sino sobre todo significa formar una vía hacia "una acción comunicativa dialógica entre profesor y alumno, para llegar a un entendimiento intersubjetivo de carácter participativo. Informar es instruir, formar es educar" Cacho (2004, p. 10). Ambos términos se complementan: son acciones socializadoras, de ahí que Habermas (2007), sostiene el principio de una educación para la vida.

Esta socialización educativa se presenta bajo dos formas: una denominada espontánea y la otra sistemática. La primera es la ejercida por la sociedad, pues constituye un proceso libre de dirección y de pautas, en donde el individuo elige lo que le agrada, de acuerdo con sus intereses y

preferencias. En esta socialización, la atmósfera cultural de la vida juega un papel primordial, es lo denominado escuela de la vida. Habermas (2001).

En lo que se refiere, la educación sistemática es aquella realizada su planificación por el estado, el cual, diseña un sistema educativo de acuerdo a intereses de una racionalidad política, donde, cada maestro es un representante de la sociedad y de una cultura determinada, cada educando representa a su hogar, familia en la escuela, constituyéndose en sujeto de su socialización individual, en la institución educativa se forma como persona como ciudadano, amparado por un patriotismo constitucional, tal como lo plantea Habermas (2007).

La función del docente es fundamental porque debe poseer un mayor caudal de conocimientos y tenerlos siempre a disposición. Enseñar es más difícil que aprender porque enseñar significa dejar aprender a los alumnos respetando su libertad, buscando proponer y no imponer autoritariamente su sabiduría. Por eso, es necesaria una relación pedagógica dialógica, donde no se manifieste una actitud de sabelotodo, sino tratar de educar para formar grandes pensadores y comprender el punto de vista del otro. Cacho (2004).

Los patrones de socialización autónomos requieren de formas reflexivas y creativas en las que participen individuos en condiciones de simetría, fomentándose la construcción de una identidad del yo sumamente abstracta. Se requiere por un lado, la libertad individual de cada persona, como participante en un diálogo, y a la vez, la capacidad de cada uno de ponerse solidariamente en el lugar del otro. En una sociedad moderna, organizada y

justa, los individuos socializados deberían disfrutar no sólo de autonomía y un alto grado de participación, sino también de un amplio espectro para la realización personal, es decir, para la proyección consciente y logro de los planes de vida individuales. Piaget (1998).

### **2.1.1.3. Acción Comunicativa en el Aula**

Tanto la acción educativa como su estrategia fundamental, la acción comunicativa, tienen un espacio o ámbito concreto para su puesta en práctica: el aula. Ciertamente son muchos los elementos que constituyen la complejidad del mundo educativo, de los cuales unos más que otros han sido objeto de reflexión y análisis por parte de los teóricos de la educación, uno de estos elementos el más silenciado es el aula, a pesar que alberga un gran contenido significativo y una gran importancia operativa y estratégica. Gómez (2000).

El aula es un espacio cultural, donde los elementos integrante de una cultura, costumbres, valores, normas, creencias son convertidos en contenidos de intercambio cultural o de comunicación. El aula es un espacio para exponer la cultura de la sociedad, de la cual forma parte la institución educativa donde las aulas están ubicadas. También se puede afirmar que constituye un espacio cultural de la propia institución educativa. Estas culturas pueden interactuarse positiva o negativamente, pero la acción educativa siempre debe tenerlos presentes y considerarlo, en especial la cultura que se genera en la misma, porque su desconocimiento por parte de

los sujetos de la acción educativa puede provocar conflictos innecesarios y no permite la eficacia de la acción comunicativa. Habermas (2007).

En consecuencia, un aula que dialoga es un espacio donde se construye partiendo de la concepción de la enseñanza y del aprendizaje no como hechos reproductivos y repetitivos, sino como situaciones donde las personas reconstruyen y redescubren una realidad y unos conocimientos que ya existen, dotándolos de una visión personal, es decir, interiorizándolos. Por lo tanto, a la hora de plantear la educación, se debe pensar cual es el tipo de conocimiento que las personas deben manejar y adquirir. Taberner (1999).

Dentro de este marco, el aprendizaje memorístico se debe reducir hasta lo indispensable privilegiando el desarrollo de otras habilidades y destrezas, como lo es el dominio del lenguaje para poder comunicarse efectivamente, pues eso, le permite el dominio del instrumento que le va a facilitar el acceso hacia el aprendizaje asegurando la comprensión del discurso para la construcción de significados en las diversas actividades que les corresponda ejecutar. López y Encabo (2001).

En efecto, si un docente o un estudiante ejecuta de una manera correcta su habilidad lectora y es capaz de comunicarse sin interferencias, no va a tener inconvenientes en aproximarse y comprender qué es lo que indican esos textos, folletos y materiales periódicos que utilice. Pero también, es muy importante la acción generadora del docente quien debe replantear su rol y tratar de ayudar a la mejora del alumnado. Para llevar a buen fin éste propósito es fundamental el hecho comunicativo; asentar las bases de la

enseñanza sobre la acción que supone comunicar es decisivo a la hora de configurar un currículo que satisfaga los intereses de los estudiantes. Gómez (2000).

Optar por la acción comunicativa va a suponer una transformación en la concepción sobre la educación, de lo que se trata es de intentar guiar y orientar a los alumnos para que éstos establezcan sus propias bases de acceso al conocimiento. Por eso, la importancia de la comprensión y argumentación para mejorar los elementos que conforman el proceso comunicativo y así optimar la acción comunicativa en el aula, con la finalidad de brindar una adecuada formación a los participantes en el proceso educativo.

Evidentemente, propugnar la comunicación en la enseñanza no puede ser considerado como un hecho aislado, sino que debe tener su reflejo dentro de todo el devenir formativo. Por eso, dentro de la organización del currículo, en lo que respecta a la metodología de trabajo con los contenidos debe incluirse un enfoque de tipo comunicativo, Ferrada (2001), para poder constatar y llevar a la práctica las intenciones del docente, escuela y entorno. Es preciso que las acciones llevadas a buen fin en la institución educativa, luego tienen su reflejo en la sociedad, y por eso, la importancia desde los primeros aprendizajes de transmitir a los alumnos la trascendencia de poder ejecutar de una manera óptima el acto de comunicar.

### **2.1.2. Competencias Comunicativas**

Según Lewandowski (2000), define la competencia comunicativa como la capacidad de dominar situaciones de habla y emplear adecuadamente

diferentes subcódigos y advierte además la condición básica de la comunicación lingüística. También señala que el objeto de una teoría de la competencia comunicativa son los universales pragmáticos que se repiten en toda situación de habla, como lo son: un componente lingüístico y uno institucional, es decir, un componente que establece el sentido pragmático.

Las unidades básicas de una teoría de la competencia comunicativa o pragmática universal son los enunciados elementales abstraídos de los componentes variables de las situaciones concretas; por el contrario, las frases elementales como unidades lingüísticas representan una fase a abstraer de la realización de la comunicación. El estudio de enunciaciones concretas corresponde a la pragmática empírica. Bustamente (2003).

Habermas (2007), afirma que la capacidad que tiene todo individuo de comunicarse (competencia comunicativa), cuenta con un impulso más universal que las otras competencias: las competencias cognitivas de Piaget (1998), y la competencia lingüística de Chomsky (1995), pues todas las competencias simbólicas humanas presuponen la competencia universal de la especie: la comunicación. El concepto engarza toda la construcción disciplinaria que realizó Habermas (2007) con el análisis del interés cognitivo (técnico, práctico y emancipatorio), que en su momento dio lugar a la teoría de la acción comunicativa y de la racionalidad o pragmática universal.

Según Hymes (1999), situó la competencia más allá de lo lingüístico, pero sin salirse como tal de la lingüística, estableciendo el concepto de competencia comunicativa, con el cual plantea los usos y los actos concretos

dados a partir del lenguaje, dentro de contextos específicos. En este sentido, a diferencia de la competencia lingüística, la competencia comunicativa no es ideal ni invariable, al contrario, ella tiene en cuenta los contextos específicos donde se da la interacción, en el ámbito sociocultural. Por consiguiente, una persona competente en el lenguaje es aquella que lo emplea para integrarse con los otros, entendiendo y haciéndose entender.

La competencia comunicativa, como proceso contextual, se desarrolla, no cuando se manejan las reglas gramaticales de la lengua (competencia lingüística), sino cuando la persona puede determinar cuándo sí y cuándo no hablar, también sobre qué hacerlo, con quién, dónde y en qué forma; cuando es capaz de llevar a cabo un repertorio de actos de habla, de tomar parte en eventos comunicativos y de evaluar la participación de otros. La competencia comunicativa se relaciona con actitudes, valores y motivaciones respecto a la lengua, con sus características y usos, en el marco de la interrelación de la lengua con otros códigos de conducta comunicativa. Hymes (1999).

Este autor define explícitamente la competencia comunicativa como “el conjunto de procesos y conocimientos de tipo lingüístico, socio lingüístico, estratégicos y discursivos, que el hablante, oyente, escritor, lector, deberá poner en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación y al contexto de comunicación y al grado de formalización requerida” (p. 15). Esto muestra cómo la competencia comunicativa incorpora el factor contextual como eje esencial de su concepción, en el ámbito de una comunidad heterogénea.

La educación no debe reducirse a la asimilación y construcción del conocimiento que se conoce como proceso de enseñanza. Un concepto amplio del término implica aquel proceso orientado al desarrollo personal, donde el educando simultáneamente construye conocimientos y se desarrolla en planos diversos como persona. González (2005). El proceso de educación requiere de la interrelación entre la asimilación del conocimiento y el desarrollo de la personalidad.

En efecto, los elementos vivenciales que resultan premisa necesaria para el aprendizaje, como pueden ser las motivaciones, la seguridad emocional, se logran especialmente en las relaciones docente-alumno. Este carácter interactivo del proceso de aprendizaje que supone ubicarlo en una dimensión interpersonal, trasciende lo individual para convertirse en un proceso de carácter grupal.

#### **2.1.2.1. Participación**

La existencia de una práctica bastante generalizada, según la cual, la estructura de participación social en el contexto del aula se establece de forma previa, como algo que los estudiantes no han tenido la posibilidad de intervenir, ya sea, porque no ha existido negociación, o porque ésta se ha realizado desde las categorías y los referentes del docente, quien hace prevalecer su punto de vista, activando su mayor capacidad estratégica dialéctica. García (2006).

Cabe destacar, el docente debe esforzarse por establecer en los primeros contacto de clase determinados principios acerca de la

organización y gestión del aula, realizando o brindando aportes y razones que avalen o justifiquen una participación en las actividades planificadas por el docente, para el logro de una cultura de aula compartida. Según Edwards y Mercer (2001), el profesor debe posibilitar la participación de los estudiantes dejando que sean ellos quienes se encarguen de gestionar el orden de clase. Aquí se pone de manifiesto cuál debería ser, el papel principal del mismo, así como su importancia en la determinación de los procesos educativos que se generen en el aula. Dicho papel no es otro que el de facilitador. Esto quiere decir, asentar la responsabilidad de hacer posible la estructura de participación democrática en el aula, permitiendo simultáneamente la emergencia de la acción comunicativa en condiciones aceptables.

Se trata pues, de asumir una función facilitadora donde el docente requiere un tipo de intervención situacional tomando en cuenta las incidencias del contexto, mediante el cual puede tener un perfil mediador, de coparticipante. En cualquier caso, detrás de estos papeles situacionales tendrá siempre como referente la función facilitadora y la responsabilidad de gestionar esa autoridad e influencia de forma que sean coherentes con los valores de la comunidad, expresados como fines educativos. García (2004).

El primer propósito a plantearse, será el de procurar unas condiciones que permitan a los participantes desarrollar su propia comprensión de cuanto acontece en clase. La comprensión como valor es necesario comprometerse activando el razonamiento. Para activar este razonamiento, esos alumnos

deberán abrirse a los argumentos expuestos por los demás, pues el raciocinio no se desarrolla cerrándose a las razones de otros.

De esta manera, se puede conseguir que la educación sea una actividad de influencia racional incorporando a los alumnos a la discusión o al discurso que tenga lugar acerca de la tarea de aprendizaje propuesta, como personas activas y creativas que poseen la capacidad de pensar y de atribuir significados a los hechos, acontecimientos o situaciones complejas de clase: dándoles la oportunidad de expresarse e intervenir en la definición del rumbo a seguir, Gannaway (2000). En este sentido, se considera que la situación ideal en el aula debería ser aquella en donde tuviera lugar, en expresión de Habermas (2007), el discurso puro, carente de restricciones, basado en un interés comunicativo y orientado al entendimiento.

Por otra parte, el profesor tiene la responsabilidad educativa de proporcionar situaciones discursivas en las diferentes actividades que se realizan en el aula; en tanto que el discurso posibilita el desarrollo del raciocinio y de la comprensión. Desde esta perspectiva, se entiende que los valores asociados a la actividad discursiva son normas intrínsecas que guían las acciones comunicativas y que se realizan en las acciones mismas. Peters (2003).

Así pues, esos valores, normas éticas, propuestas para desarrollar en los procesos educativos habrán de estar sustanciadas y realizadas en las propias acciones o lamentablemente se estarán propiciando otros valores, concepciones distintas a las que se manifiestan. La situación de discurso

puro ha de caracterizarse por la ausencia de cualquier restricción, sobre el pensamiento de la persona, que no sea la fuerza del mejor argumento. De este modo, el consenso que surge entre los participantes como resultado de una actividad discursiva de este tipo, va a ser un consenso razonado o justificado.

Una confrontación situacional que tendrá como referentes las propiedades formales del discurso, como sugiere Habermas (2007), quien propone que los participantes deberán gozar de igualdad de oportunidades para asumir papeles de diálogo, haciendo especial hincapié en que todos tengan la misma libertad para expresarse y puedan proponer, interpelar o esgrimir argumentos en pro y en contra de explicaciones, interpelaciones y justificaciones. Condiciones del discurso que se corresponden con los valores democráticos de igualdad, libertad y justicia. En la medida en que se respeten estas condiciones ideales en la vida del aula, se estarán realizando dichos valores democráticos.

Los principios analizados anteriormente marcan los hitos principales de la reflexión en el proceso seguido. La democracia como forma de gobierno que regula la participación, cuyas condiciones permitirán a las personas desarrollar su propia comprensión a través de la comunicación con los demás y la responsabilidad ética del docente de posibilitar en el aula un discurso apegado a estas condiciones. Stubbs y Delamont (2000).

Por consiguiente, se propone que el profesor apoye las iniciativas de los participantes, sugiriendo y utilizando estrategias de actuación, que posibiliten

recursos y medios para llevar a cabo los planes sobre las propuestas de trabajo emanadas de los intereses y necesidades de los alumnos expresados en el grupo de clase. Se está hablando de transformar el concepto de aula, entenderlo como un lugar de instrucción académica a concebirlo como foro para el debate y espacio de comprensión común, en donde se genere un conocimiento compartido. Edwards y Mercer (2001).

Crear ese espacio de comprensión común requiere un compromiso de participación por parte de todos: alumnos y profesor en un proceso abierto de comunicación, cuyos resultados y orientaciones serán en gran parte imprevisibles, superar los temores generados por la incertidumbre y la imprevisibilidad sobre el rumbo que seguirán los debates en clase, va a ser otro reto a plantearse por parte del docente.

#### **2.1.2.2. Argumentación como acción**

Según Habermas (2007), señala que un argumento es un acto de habla y enfatiza que la acción comunicativa está enmarcada en comprender y elaborar los presupuestos donde se apoya, a saber: los estrictamente lingüísticos, sociales y pedagógicos. Este autor los denomina presupuestos de pretensión de validez recíprocos. El fundamento del análisis de la competencia comunicativa reside en los actos de habla, enunciados y las condiciones que deben satisfacer para lograr su finalidad última, la cual es, la comprensión.

En efecto, una de las ideas más ricas de su exposición se encuentra cuando expresa que el lenguaje profesoral se sitúa en dos niveles

simultáneamente: uno, el nivel del contenido que se quiere transmitir, realidades que se quieren hacer comprender; dos, el lenguaje que comunica a nivel intersubjetivo, el cual establece una relación entre hablantes (profesor-alumno) motivando a la aceptación de lo dicho. No son dos aspectos tan distintos como a primera vista pudiera aparecer. Los docentes, se puede afirmar, según Habermas (2007), comunican no sólo realidades, sino también sus experiencias de reconstrucción de sus realidades. Por otra parte, los alumnos tienen acceso a aquellas experiencias a nivel intersubjetivo, es decir, del segundo nivel del cual se habla.

En este sentido, la transmisión de contenido añadida a la comprensión del mismo es la finalidad que busca el docente, de tal manera, el discurso sea convincente, claro y entendible en la fuerza elocutiva de sus actos de habla Bajtin (2005). Al respecto, Habermas (2007), afirma es que no se trata sólo de la comprensión gramatical de un enunciado. Con un acto elocutivo: “el profesor hace una oferta la cual puede ser rechazada o aceptada” (p. 120). Todo esto abre, un inmenso panorama para el estudio de las formas lingüísticas del discurso profesoral.

Según Driver y otros (2000), contemplan la argumentación como una práctica humana, sea individual o social, regida por mecanismos diferentes a las reglas abstractas de la lógica. Estos autores distinguen entre diferentes tipos de argumentos: a) Retóricos, razones para convencer el auditorio, frente a dialógicos, que examinan distintas alternativas, siendo estos los de mayor interés para el análisis del discurso; b) Racionales, que buscan una

solución racional a un problema determinado, frente a persuasivos, para poder llegar a consensos.

Como señala Driver y otros (2000), todos los argumentos están influidos por una cultura, época e ideología determinadas, pero existe coincidencia con estos autores en cuanto a las implicaciones generadas por esas influencias, puesto que el discurso del docente para una acción comunicativa óptima con sus alumnos también va a depender de los criterios, análisis realizado por los estudiantes quienes están en posición de comparar e interpretar los códigos transmitidos y ellos podrán seleccionar el más adecuado y conveniente a su construcción y elaboración de significados.

### **2.1.2.3. Dirección de equipos de trabajo**

La rapidez de los procesos generados en la universidad, exigen un manejo eficiente y eficaz de las situaciones, tanto a nivel individual como en grupos y equipos de trabajo. La manera eficaz en equipos de trabajo se considera como uno de los valores fundamentales de las instituciones educativas, pues es necesario que los alumnos trabajen en equipo para el logro de una interacción entre las personas protagonistas en un acto educativo.

Un grupo de trabajo es un conjunto de personas en una organización para lograr mediante el desempeño de sus actividades la productividad y transformaciones necesarias en la medida que los miembros: comparten ideas para mejorar procesos de trabajo; desarrollar respuestas coordinadas a

los cambios que afectan a todo el grupo, promueven el respeto entre sus miembros, participan en la definición del mejoramiento de los objetivos comunes e inician acciones comunes para lograr un rendimiento superior. Morales (2005).

En efecto, es muy importante la visión compartida mediante el trabajo en equipo, los cuales están formados por un pequeño grupo de miembros con niveles de habilidades complementarias, con un propósito o misión verdaderamente significativa, con objetivos y metas específicas, mediante una propuesta de trabajo clara y un sentido de responsabilidad mutua. Esas deben ser las características que deben prevalecer en la relación docente-alumno para la promoción de ambientes de trabajo en el aula, basados en el compromiso, cooperación con la aplicación de estrategias que fomenten la búsqueda de logros compartidos.

La comunicación es la facilidad para el tráfico de ideas, conceptos, sentimientos y experiencias. Cualquier barrera en ella entorpece la acción efectiva del equipo y obstaculiza el proceso de interacción entre alumno y docente. La comunicación en el aula consiste en adquirir aprendizajes significativos mediante un lenguaje directo y efectivo, libre de prejuicios y que facilite el entendimiento entre los miembros Ramírez (2004).

#### **2.1.2.4. Práctica comunicativa**

La perspectiva sociolingüística en educación permite concebir la escuela como un contexto sociocultural, donde convergen competencias

comunicativas de diferentes grupos y se producen múltiples interacciones. Dentro de éstas, sobresalen las ocurridas en el aula de clases, porque es uno de los espacios donde se construye el conocimiento, por lo tanto, existe un gran interés por docentes, investigadores en indagar sobre el análisis de las relaciones comunicativas entre profesor y alumno y sus implicaciones pedagógicas cognoscitivas, actitudinales, ya que el saber y la comprensión se edifican cuando existe una práctica comunicativa a través de un diálogo abierto, constructivo de intercambio que promueva una verdadera interacción y permite saturar las inquietudes de los alumnos. Habermas (2007).

Con base a lo expuesto anteriormente, no es suficiente que el docente disponga de un modelo pedagógico eficaz, de un saber elaborado, unas estrategias, actividades e instrumentos suficientes, si el discurso utilizado obstruye el proceso instruccional. Todos estos aspectos sobre la metodología y el saber, están mediados por los tipos de interacciones discursivas propuestas por el docente, por lo tanto, sólo pueden generar resultados positivos si éstas se enmarcan en concepciones libres y compartidas.

En efecto, el lenguaje en la práctica discursiva, viene a constituirse en un elemento definitivo que va a permitir al docente evaluar su quehacer y desarrollar su práctica pedagógica. En consecuencia, en el paradigma crítico de la enseñanza y el aprendizaje el lenguaje es objeto de estudio y de investigación en sí mismo, por cuanto la reflexión, planeación, acción, ejes

importantes en esta búsqueda emancipadora, se logran mediante la participación activa o interacción discursiva.

El docente accede a la comprensión de su propio discurso, una vez que ha adquirido la conciencia de las características estructurales, significativas y estratégicas de éste y simultáneamente percibe el del estudiante marcado por las exigencias lingüísticas del contexto educativo como agencia de control y poder simbólicos. En efecto, el discurso del docente se caracteriza según lo preconizado por Stubb y Delamon (2003), como habla metacomunicativa, mediante la cual se lleva a cabo las siguientes funciones: atraer la atención, controlar la calidad del habla, comprobar que se ha leído, resumir, definir, aceptar, corregir, especificar.

Además de las funciones especificadas anteriormente, el profesor ejerce ciertas prácticas las cuales pueden impedir los objetivos comunicativos, cognitivos y cognoscitivos; se trata de los actos amenazantes que impiden la libertad de los discentes, por las críticas negativas en relación a su actuación en el aula. Tales actos responden a una estructura de poder que el docente practica inconscientemente por medio de tres estrategias: la distancia social, el poder relativo (autoritarismo) y el grado de imposición de los actos, estas pueden transformarse de diversas maneras, entre otras: permitir al estudiante ejecutar sus propios planes y tomar decisiones en clase, utilizar expresiones no autoritarias, acudir a enunciados de humor o afecto, con la finalidad de crear un sentido compartido de comunidad y plantear sugerencias para lograr mayor cooperación. Barthes (2006).

## 2.2. Interacción Didáctica

Según Sevillano (2005, p. 106), presenta la interacción didáctica como “el conjunto de relaciones y procesos comunicativos que se constituyen entre profesores y alumnos y de éstos entre sí al realizarse los procesos formativos en situaciones educativas formales y no formales”. Cuantos participan en el profesorado vinculados con la práctica educativa establecen relaciones como consecuencia de sus actuaciones, esta relación que se genera es lo que se denomina interacción didáctica, la cual surge en los procesos instructivos entre cuantos participan en la práctica educativa. Frente a esta interacción es el clima social resultante y cuya finalidad debe estar dirigida a la mejora de la calidad de la enseñanza.

La interacción didáctica pone de manifiesto el estilo de relaciones que caracterizan cada aula e institución educativa, cuyos participantes han de aprender a valorar los procesos y resultados que definen la vida formativa de las aulas y la universidad. Esta importancia interactiva no abarca solamente la relación profesor-estudiante, sino que incluye todas las posibles relaciones establecidas en el ámbito de clase y la organización en su totalidad.

En este sentido, la interacción didáctica puede abarcar, según García (2007):

- Relación profesor-estudiante
- Relación profesor-profesor
- Relación estudiante-estudiante

- Relación profesor-autoridad
- Relación estudiante-autoridad

Sevillano (2005) resalta la importancia de estas interacciones didácticas pues señala que éstas ponen de manifiesto:

- La calidad relacional de los miembros de la clase y de la institución
- El conjunto de acciones y formas de trabajo
- El discurso que construyen los participantes en el aula
- El clima social resultante de la interacción
- Conjunto de decisiones asumidas en el aula y la universidad
- La explicación de la teoría de enseñanza del docente
- El conjunto de estilos relacionales de profesores y estudiantes
- Las posibilidades reales de intercambio entre estudiantes y de éstos con el docente

Estas consecuencias de la actuación interactiva en el aula plantean grandes interrogantes al docente, quien desea afianzar su estilo metodológico y conocer la interacción que se configura en la clase. Sin embargo, para que la misma propicie en los docentes una base importante para su desarrollo profesional es necesario analizar éstas para poder comprender y explicar cómo es la realidad relacional en el aula. Igualmente, la universidad debe propiciar la socialización y capacitación de los alumnos para optimar su pensamiento y acción formativa, con la finalidad de permitir una participación activa y crítica en la sociedad. De modo que esta sea interactiva.

Para García y Muñoz (2001), la actividad docente se apoya en el estilo interactivo de cada profesor y en su proyección en el aula. Valorar la interacción es afianzar la relación entre teoría y enseñanza práctica educativa en el aula en cuanto contribuye al desarrollo profesional del docente. En efecto, es el docente el que ha de crear el conjunto de relaciones más pertinentes con el método a ser aplicado, aunque globalmente ha de cuestionar las claves de la relación y la síntesis diferencial que en cada situación de enseñanza desea construir.

En este sentido, Villar (2000, p. 225), hace referencia a la importancia del papel que le corresponde desempeñar al docente universitario

Los profesores deben tener una mayor sensibilidad hacia las motivaciones de sus alumnos, mayor confianza en sus relaciones con la gente, grandes expectativas de que sucedan en sus aulas aprendizajes auténticos y profundos, y una gran dedicación a promocionar valores humanos a través de la enseñanza.

En la interacción entre profesores y estudiantes es imprescindible la presentación motivadora de contenido e involucrando a los estudiantes en su estructuración y justificación de manera que los invite a indagar las razones de su aprendizaje. De esta manera, el trabajo personal de cada alumno requiere de una actitud de confianza y apoyo del profesor, quien debe motivar ampliar la calidad y frecuencia de las decisiones a incrementar el margen de trabajos y actividades personales.

Otra consideración importante a tomar en cuenta en la interacción entre docentes y alumnos es la colaboración y empatía que debe existir entre ellos. La apertura y confianza mutua son esenciales para que en conjunto avancen

y desarrollen procesos innovadores. Las cuales entendidas de este modo, los profesores pueden y deben realizar constantemente sus propios sumarios de aprendizaje gracias a las interacciones con los alumnos.

La interacción didáctica en algunos casos va acompañada del conflicto, pues no siempre esto se da en su sentido ideal, sino que se presenta con características conflictivas. En tal sentido, Sevillano (2005), considera en este caso que esta interacción se define como una tensión en permanente aumento, motivada por el deber ser y la acción necesaria del profesor y el hacer y ser natural de cada alumno.

Sin embargo, esta tensión debe ser entendida en sus posibilidades de desarrollo y en la necesaria participación entre los protagonistas. Para el docente debe servir para dirigir sus esfuerzos en comprenderla, valorarla con sus estudiantes y colegas, y proceder de tal modo que se logren las máximas garantías de trabajo fecundo con sus estudiantes.

El conflicto en las relaciones puede ser útil cuando se asume como un espacio de reflexión abierta, de transformación y mejora de la práctica educativa, ya que la acción comunicativa es esencial en todo proceso de mejora del ser humano y da sentido al conjunto de decisiones y confluencias de los miembros de la institución y del aula.

En tal sentido, el modelo de relaciones y comunicaciones que debe adoptar el profesor debe estar en estrecha relación con la construcción del sistema metodológico innovador que esté dispuesto a aplicar.

### **2.2.1. Dinámica de Trabajo en el Aula**

La importancia adquirida por los estudios sobre la dinámica de trabajo en el aula se debe a la congruencia que, tanto la mayor parte de la enseñanza de los docentes, como la gran parte de las formas como los alumnos manifiestan lo que saben, se realiza en el salón de clases mediante el lenguaje tanto oral como escrito.

La educación es un proceso público de negociación y creación cultural que se realiza básicamente a través del discurso en la escuela. Edwards (2005). Estudiar la relación entre discurso y procesos educativos en el aula implica adoptar una perspectiva interpretativa. Esto es así ya que el discurso supone comunicación o construcción social situada y, por tanto, el estudio de los significados socialmente construidos.- el estudio del discurso en el aula es, entonces, para la mayor parte de las perspectivas que se han desarrollado, el abordaje del significado construido en el contexto de la interacción Stubbs (2003). Y como plantea Cazden (2001), el discurso vincula lo social con lo cognitivo.

#### **2.2.1.1. Discurso Didáctico**

Durante la última década, diversos investigadores de la didáctica se han interesado por el sistema de comunicación en las clases, por el discurso del aula. Según Cazden (2001), lo define como un sistema de comunicación así como un reconocimiento del papel que el lenguaje hablado juega en la enseñanza y el aprendizaje. De igual manera, plantea que el discurso escolar

es la forma de comunicación implantado por el docente, es decir, los significados que un docente explana en sus clases, tomando en cuenta el lenguaje, expresión y combinando lo cognoscitivo y lo social.

Igualmente, Sutton (2001), ha subrayado la importancia del papel de la comunicación y el lenguaje en la construcción del conocimiento científico porque la instrucción procede, en gran medida a través del lenguaje hablado y porque el aprendizaje se demuestra a través del mismo.

En el aula, a diferencia de lo ocurrido en otros ambientes humanos, el control de lo hablado oficialmente se encuentra en manos del docente. Como plantea Cazden (2001), el sistema de comunicación escolar es un medio problemático, siendo el lenguaje hablado una parte importante de la identidad de quien lo usa. Según esta autora, hay por lo menos tres lenguajes en el aula que se corresponden con distintas funciones lingüísticas: lenguaje del currículo a través del cual se realiza la enseñanza y se muestra lo aprendido; lenguaje de control, expresado por el docente y lenguaje de identidad personal, diferencias entre cómo y cuándo se dice algo.

La comunicación en el aula debería permitir a los participantes construir significados compartidos tanto la dimensión cognitiva como en la social, lo que no siempre ocurre, tal como lo indica Kelly y Crawford (1997), los estudiantes pueden compartir tareas o actividades sin compartir conocimiento, y por esta razón, en la práctica distintos estudiantes de un mismo grupo tienen diferente acceso al conocimiento.

De lo anterior, se deduce que el lenguaje no es unívoco, diferentes personas pueden asignar significados distintos a un mismo término y tal como lo indica Sutton (2001), el lenguaje puede ser contemplado como un sistema de etiquetado o de interpretación de perspectivas que tienen distintas implicaciones para la enseñanza. El análisis del discurso pretende profundizar en relación al acceso al conocimiento.

El discurso didáctico es un caso particular de la comunicación humana, caracterizado por involucrar dos procesos, el de enseñanza y aprendizaje y por ser intencional e institucionalizado. Hablar de comunicación entre docente y alumnos implica analizar un microsistema social, el aula, dentro de la escuela, en un lugar y durante un período de tiempo, dedicado y organizado para facilitar y desarrollar este tipo de intercambio. De Longhi (2005). De acuerdo con Watzlawick (2001), la comunicación didáctica se presenta como un sistema abierto en el cual el individuo no sólo participa u origina una comunicación, sino que se involucra, entra en una comunicación.

La perspectiva que contempla el aprendizaje como argumentación y no sólo como exploración, ha sido propuesta por Kuhn (2002), y elaborada por autores como Driver y otros (2000), quienes entienden la argumentación como la capacidad de relacionar datos y conclusiones, de evaluar enunciados teóricos a la luz de los datos empíricos o procedentes de otras fuentes. El razonamiento argumentativo es relevante para la enseñanza de las ciencias, ya que uno de los fines de la investigación científica es la generación y justificación de enunciados y acciones encaminados a la

comprensión de la naturaleza. Jiménez (2000), por lo que la enseñanza de las ciencias debería dar la oportunidad de desarrollar, entre otras, la capacidad de razonar y argumentar.

#### **2.2.1.2. Valor de la Interacción**

El ambiente educativo como espacio de formación, entendido como el resultado del entramado de interacciones, entre los actores escolares con el currículo, el conocimiento, espacio físico entre otros, puede constituirse o en un camino con múltiples posibilidades de transformación escolar mediante la convivencia generando ambientes de confianza donde la dinámica del proceso favorezca el funcionamiento del grupo o, por el contrario, en un camino único con mínimas posibilidades de cambios produciendo medidas de control permanentes, que entorpecen la práctica docente con muy pocos intercambios. García, Secundino y Navarro (2000).

La práctica docente de acuerdo con De Lella (2000), se concibe como la acción que el profesor desarrolla en el aula, especialmente referida al proceso de enseñar donde se produce un entramado de interacciones entre los sujetos y el currículo y el docente se constituye en un actor principal, pues a través de él se canalizan o se proponen otras acciones frente a las políticas educativas, los programas curriculares, aplicando estrategias que favorezcan la interacción entre docente y alumnos, posibilitando una dinámica comunicativa guiada por el interés de la comprensión mutua de los significados. Ibáñez y Rincón (2001).

Esta manera de asumir el ambiente educativo es aquel construido a través de la reflexión permanente del hacer pedagógico y la visión epistemológica que se tenga sobre el valor de las interacciones. En esta visión los objetos, el comportamiento de las personas, los hechos sociales, los eventos suscitados, entre otros, son el resultado del encuentro de una serie de relaciones, cada una de éstas inciden de cierta manera, pero a la vez cada una hace parte de la totalidad, es así que se configura un ambiente, objeto o hecho social en particular. Colomina, Orurubea y Rochera (2001).

Según Fernández y Melero (2005), esta nueva condición que emerge orienta hacia nuevas transformaciones en los sujetos que participan en estos encuentros. Es por eso, que se puede afirmar con esta dinámica cambiante la presencia de un ambiente generado desde las interacciones, favorece el cambio y se erradica la unidireccionalidad y la predeterminación.

En el aula de clase cotidianamente se dan muchas situaciones que generan cambios tales como la discusión, conversación, el conflicto, donde cada sujeto hace presencia con su carga histórica, emocional y con su concepción de mundo a enriquecer y modificar esa serie de interacciones. La incidencia de esta mirada hace que en el aula se construya un ambiente de clase caracterizado por, según Coll y Solé (2002):

- El docente sabe que los alumnos tienen mucho por decir acerca de cualquier tema. El profesor es quien acompaña y a la vez hace su investigación.

- Las fuentes de conocimiento son diversas: estudiantes, padres de familia, especialistas, libros y sus construcciones son válidas en la medida en que surgen de su experiencia personal.
- Sus construcciones cognitivas se van transformando, reestructurando o abandonando cuando se está en interacción con los otros y se ponen en juego los diferentes argumentos a partir de las prácticas propuestas en el salón de clases.
- Se privilegia el colectivo porque se necesita de los otros para plantear discusiones que permiten la reelaboración de las ideas individuales que conducen a un nuevo aprendizaje.
- Las situaciones cotidianas son el resultado de múltiples interacciones de los diferentes miembros del grupo, los cuales se van transformando permanentemente con su historia y manera de ver el mundo, por esta razón no se pueden predeterminedar. Es por eso, que cada vez se invita a la reflexión en las diferentes situaciones de la vida escolar.

En efecto, el valor de la interacción radica en el trabajo en equipo, colectivo para entrelazar saberes, historias de realidades que mediante un proceso de discusión, negociaciones, los estudiantes descubren el verdadero sentido de lo que es aprender.

### **2.2.1.3. Interacción Docente-Alumno**

El espacio escolar no se reduce, para un alumno tampoco para un maestro, al aula de clases, sino que involucra todo el espacio concreto o no

relacionado con la acción de la institución educativa con el alumno y el docente. De este modo, puede pensarse en la escuela como un espacio simbólico en el que se presenta, como señala López (2005), una relación de poder. Es a través del discurso, del uso del lenguaje o lenguaje en acción, como dicho poder se manifiesta. Quien tiene la palabra tiene el poder. Cuando el profesor expone, él representa la ley. Cuando el profesor está hablando a su auditorio, el otro está siempre ahí para poder llenar de agujero su discurso. Barthes (2006).

A través del lenguaje no sólo nos relacionamos con el mundo como la expresión de la realidad, sino sobre todo en la época actual podemos interactuar con el otro, se puede dar significado al mundo y también permite comunicarnos. A través de la palabra el docente se relaciona con el alumno en una acción de enseñanza y de poder, el alumno se vincula con el maestro en acciones inteligentes de aprendizaje, además de la referencia a una sociedad que le impone normas.

Según Sánchez (2006), la universidad no se reduce a la formación de un ciudadano que desea la sociedad, ni a la imposición de normas o a la formación en las disciplinas, sino que implica un conjunto de aspectos relacionados con la dimensión biopsicosocial del hombre, tales como la percepción de la realidad, la resignificación de la misma, a través del lenguaje, la sensibilidad frente a los acontecimientos en los cuales se ve implicado el sujeto y la construcción de una ética individual que considera el vínculo social, entre otros. Cárdenas (2005). Por esta razón, el docente

puede utilizar la palabra como una herramienta instrumento y objeto de estudio a través de la cual puede vincular procesos biopsicosociales.

El espacio universitario, en suma, implica al hombre, y no a sus partes, tales como la necesidad que éste tiene de interiorizar un conjunto de normas orientadas hacia la convivencia, de comprender o de potenciar su vocabulario para mejorar su comunicación con los demás. Lo realmente importante es la comprensión consciente de la realidad natural, social y cultural para poder buscar soluciones a los problemas de manera armónica. Kelly y Crawford (1997).

En efecto, el aula no se reduce al lugar físico en el cual el sujeto se relaciona con el otro a través de la disciplina y en el que comprende, analiza e interpreta; también ha de comprender en donde se encuentra implicado el alumno y docente desde sus intimidades y expresiones propias para poder establecer vínculos del uno con el otro, a través de sus propias actividades y de su comprensión consciente de la realidad donde interactúa a través de su autoexpresión.

Tal como expresa Stubb (2003), la función de la educación no es normalizar el sujeto, sino posibilitar que surja el individuo de su autoexpresión. La educación como hecho social requiere una participación de los actores activos de la sociedad que permita mejorar procesos de socialización a través de la formación de sujetos éticos; pero no sujetos con una ética impuesta, sino espontánea surgida de la conciencia, responsabilidad y respeto por él y por el otro. Por lo tanto, la principal función

de la educación es proporcionar espacios de sensibilización que permitan la reflexión sobre los propios procesos de comprensión, en dirección de una formación integral.

De esta manera, compete al docente la tarea de revisar el uso de los espacios de interacción con sus alumnos, puesto que éstos no son sólo sujetos cognoscentes en un área específica, sino sujetos potenciales que a su vez, tendrán responsabilidades de coexistir con otros mediante la interacción del conocimiento para contribuir en la inserción de seres al tejido social de manera más consciente y participativa. Martínez (2004).

El ejercicio docente es una tarea que implica atender de manera simultánea varios frentes: por un lado, el acopio de un saber específico y profundo sobre el objeto de conocimiento, pues éste se constituye en un pretexto de interacción con los estudiantes; por otro, su función como traductor de dicho saber a nuevas generaciones que responden a contexto específicos determinados por diversas circunstancias generacionales dentro de la evolución del cambio social de las culturas y el mundo general.

#### **2.2.1.4. Actividades realizadas en el aula**

El concepto de actividad se examina en Psicología en dos funciones: como principio explicativo y como objeto de investigación. En esencia, las actividades realizadas en el aula presuponen actividades conjuntas para lograr transformaciones en las prácticas ejercidas y consideradas como espacios de interacción donde se deben realizar negociaciones y regulaciones que conduzcan a un aprendizaje significativo.

Según Anijovich (2004), el concepto de interacción educativa evoca situaciones en las que los alumnos y docentes actúan simultánea y recíprocamente en un contexto determinado, en torno a una tarea o a un contenido de aprendizaje, con el fin de lograr unos objetivos más o menos definidos. El transcurso de las actividades de enseñanza y aprendizaje parte del conocimiento que construyen los alumnos realmente mediante significados, gracias, sobre todo a la interacción que establecen con el profesor.

No se trata de un esquema lineal, un estilo o un método de enseñanza que sigue de forma más o menos automática, un determinado resultado de aprendizaje, sino que la influencia educativa de los docentes se ejerce a través de un proceso mucho más complejo, en donde se encuentra la actividad constructiva del alumno hacia la realización de aprendizaje significativos. La enseñanza puede ser entonces descrita como un proceso continuo de negociación de significados. Feldman (2004).

### **2.2.2. Principios que condicionan la Interacción Didáctica**

La práctica docente se concibe como el conjunto de situaciones dentro del aula, que configura el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos. Al respecto, Zabala (2002), señala que el análisis de la práctica educativa debe realizarse a través de los acontecimientos que resultan de la

interacción maestro-alumnos y alumnos-alumnos. Para ello, es necesario considerar a la práctica educativa como una actividad dinámica reflexiva, la cual debe incluir la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula. Esto significa abarcar tanto los procesos de planeación docente, como los de evaluación de los resultados, por su parte inseparable de la actuación docente.

En esta misma línea de ideas, Coll y Solé (2002), señalan que el análisis de la práctica educativa debe comprender el análisis de la interactividad y de los mecanismos de influencia educativa. El concepto de interactividad constituye una de las ideas claves de los mencionados autores, quienes aluden el despliegue de acciones que el profesor y los alumnos realizan antes, durante y después de la situación didáctica, y enfatiza el conjunto de aspectos que el docente toma en cuenta antes de iniciar una clase. El concepto de interactividad incluye lo sucedido en el salón de clase, donde interactúan el profesor, los alumnos y el contenido, actividad a la cual los autores se refieren como los principios que condicionan la interacción.

#### **2.2.2.1. Proceso Interactivo**

El proceso didáctico es un proceso comunicativo que tiene en cuenta los códigos y las normas de comunicación. No obstante, resulta imprescindible por parte de los docentes y de la comunidad educativa en general, promover la reflexión con la intención de desvelar los intereses implícitos en las relaciones de poder que se legitiman a través del control y

que impiden la generación de competencias comunicativas. Camacho y Sáenz (2000).

La pedagogía crítica promueve este tipo de reflexión. En los currículos críticos, la comunicación se establece desde relaciones de horizontalidad. Un clima comunicativo, según Zaporonet y Lisina (2006), constituirá un caldo de cultivo para establecer las interacciones entre sujetos, de forma dialógica, a través de la autorreflexión y de argumentación, con el fin de intervenir en las decisiones. La pedagogía crítica reconoce el debate, la discusión, la disertación, el análisis y el consenso como elementos que favorecen la construcción social del conocimiento a partir de la búsqueda de nuevos significados frente a la realidad. El principio de comunicación se propone como un vehículo hacia la construcción social del conocimiento mediante la transmisión y negociación de significados entre los actores del proceso educativo.

Se requiere orientar los procesos hacia el desarrollo de relaciones laterales, contrarias a las relaciones jerárquicas y de poder, donde se respeten las diferencias y se reconozcan las afinidades. Para esto los recursos, la metodología y la evaluación que se proyecten deben favorecer las interacciones. Medina (2001). Se ha de promover la apropiación de la significación profunda de los contenidos. Freire (1998), manteniendo una actitud crítica de permanente interacción con el docente de manera de identificar los obstáculos que limitan la búsqueda de los significados ocultos.

La búsqueda del nuevo conocimiento debe convertirse en una aventura de construcción social donde la negociación se convierta en la base fundamental de la autonomía del aula, lo cual requiere un cambio en la línea de poder: de vertical autoritaria a horizontal y consensual. En los procesos interactivos se ha de tener en cuenta: las experiencias, intereses, necesidades, expectativas, dificultades y las cualidades de cada uno de los participantes. Camacho y Sáenz (2000).

Bajo esta óptica, los trabajos cooperativos, las mesas redondas, la resolución de problemas, los debates, entre otras estrategias, permitirán fomentar además, la adquisición de valores como la solidaridad, tolerancia, el respeto por la diferencia, valores olvidados en la mayoría de los currículos academicistas. El papel del docente consistirá en ofrecer oportunidades de encuentro al mismo tiempo que ofrece hechos y situaciones favorecedoras en el desarrollo de las habilidades comunicativas. La práctica de la coevaluación y heteroevaluación, se convertirá en un recurso para favorecer experiencias de interacción con el otro hacia el reconocimiento del valor de lo colectivo en el proceso de transformación personal y social.

#### **2.2.2.2. Estrategias para la Acción Didáctica**

Son los elementos que sustentan la acción de enseñar y le confieren un sentido unitario, permitiendo desarrollar esquemas de actuación. La tarea es un fragmento de actividad que actúa como unidad de análisis de las situaciones de enseñanza por su capacidad de regular la práctica. Es decir,

una estrategia se configura a partir de un conjunto organizado de tareas que responden a un modelo de acción.

Al respecto, Joyce y Weil (2005), expresan sobre las estrategias como esquemas amplios de acción que imprimen una secuencia específica a las tareas y las dotan de cierta importancia por el modo como ordenan los elementos que las constituyen. Hay una gran variedad en función de los procesos de aprendizajes y de relación que ponen en juego. Desde la lección magistral, aprendizaje por descubrimiento, hay toda una gama de opciones y variantes dentro de cada tendencia. Morine y Morine (2006).

En las estrategias aplicadas, existen diversas dimensiones a tomar en cuenta para seleccionarlas, entre, esas se tiene el contenido sobre el cual se trabaja el cual es de mucha importancia. De la misma manera, la dimensión procedimental requiere considerar las estrategias como procedimientos de creación y aplicación del conocimiento obtenido. Para facilitar las actividades del alumno durante el aprendizaje es necesario utilizar diversas estrategias didácticas con un carácter flexible. En efecto, esta variedad y flexibilidad va a permitir una mayor motivación y una adecuación a las diferencias individuales. Medina (2004).

En el mismo orden de ideas, Fernández (2007), expresa la necesidad de la integración variada de estrategias donde los elementos implicados: profesor, alumno, grupos, acción comunicativa, medios y recursos, organización espacial y temporal, pueden estar relacionados de manera diferente. Igualmente, plantea que las diferentes estrategias metodológicas

permiten y potencian la diferencia del campo perceptivo: mayor almacenaje de información, fluidez en su recuperación, integración, transferencia de los aprendizajes y también permite la introducción de variadas actividades generando con eso una mayor motivación.

### **2.2.2.3. Rol del Docente**

El análisis del rol del docente se centra en torno a sus competencias: el profesor como organizador donde su actuación se ciñe a coordinar el funcionamiento del curso, donde planifica las actividades para los estudiantes con la finalidad de cumplir y coordinar todo el proceso para cubrir el programa, donde su objetivo esencial es el de cumplir con la disciplina siguiendo la norma, el currículo y el programa, es un docente refugiado en rutinas conocidas y seguras. Latapí (2003).

Otro rol sería el de transmisor de contenidos quien lo exige a sus alumnos que acepten positivamente las verdades ya establecidas, que acriticamente acumulen saberes para que algún día puedan usar, fabrican sirvientes dóciles capaces de cumplir toda clase de tareas difíciles. Mireu (1998). En este mismo orden de ideas, Stenhouse (1998), dentro de uno de los momentos preconizados por él, se encuentra la instrucción entendida ésta como el conjunto de procesos orientados a la adquisición y retención de información. En efecto, eso se corresponde a una clase magistral en el cual su interés son los resultados y los alumnos por su parte deben ser cumplidores de su deber.

De igual modo, el rol en el cual se llevan las clases a través de talleres, trabajos grupales, juego de roles, en general, los alumnos son participativos y él asume el papel de animador del proceso, estimulador. El docente es un hábil dialogador en quien puede confiar sus inquietudes, problemas, ideas, sentimientos. En esta línea, la comunicación pedagógica emerge como la base por el cual el profesor entabla relaciones sociales con sus alumnos con el objeto de establecer el vínculo comunicativo para que el alumno construya sus conocimientos. Burgos (2002).

Como complemento, el docente también asume el rol de facilitador, el trabajo realizado se enmarca como un agente, generador de motivación positiva para el aprendizaje, la responsabilidad y la superación, hacer de esto algo permanente y utilizar todos los recursos posibles. Pues el individuo motivado con base en sus propios intereses y deseos innatos, tienen la base para aprender y estudiar significativamente a largo plazo. De ahí, que sea la motivación como forma de autorrealización el eje central que debe mantenerse a través del desarrollo de los cursos para alcanzar el éxito. Mora (2006), expresa se debe recordar que el verdadero aprendizaje significativo es el que produce cambios de comportamiento de relativa permanencia, resultado del cumplimiento de los objetivos propuestos por la persona como su proyecto de vida.

#### **2.2.2.4. Rol del Alumno**

Para llegar al conocimiento psicológico y social del alumno, es necesario partir del conocimiento del grupo donde se desenvuelve. Al realizar

un diseño curricular se sitúa ante un grupo destinatario, ante cuales son las características del grupo para que pueda entrar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es en este momento preactivo en donde se sitúa la homogeneidad del grupo.

Al concretar y especificar los objetivos de aprendizaje se vuelve a definir el grupo al cual se dirigen con criterios e indicadores más concretos:

- Social: nivel cultural, nivel económico, sistema de creencias, modelo de autoridad.
- Laboral: tipología de trabajo, situación contractual.

La función mediadora del alumno en su proceso de aprendizaje tiene lugar por el procesamiento de la información que realiza procesamiento influido, a su vez, por el procesamiento que el formador hace de esa información.

La educación ha evolucionado desde la pedagogía de la reproducción a la pedagogía de la imaginación más basada en la indagación, la búsqueda y la pregunta que con la respuesta, de estar centrada en la enseñanza y el profesor a centrarse en el aprendizaje y el alumno, de atender sobre todo a los productos a considerar la importancia de los procesos. A muy grandes rasgos se especificarán las visiones sobre la enseñanza y como ha ido evolucionando la participación del alumno. Beltrán (2003), explica los diversos modelos y el rol del alumno.

- En el modelo expositivo, la enseñanza estaba centrada en el docente y el papel del alumno era memorizar.

- En el modelo didáctico instructivo, el profesor era un instructor y la enseñanza estaba centrada en los contenidos que el alumno debía memorizar y aplicar para contestar preguntas y realizar ejercicios que le ayudarán a asimilar contenidos.

- Modelo didáctico alumno activo, aquí se considera que el alumno no debe estar pasivo recibiendo y memorizando la información que le proporciona el profesor y el libro de texto; la enseñanza debe proporcionar entornos de aprendizaje ricos en recursos educativos, es decir, informaciones bien estructuradas, actividades adecuadas y significativas en lo que los estudiantes puedan desarrollar proyectos y actividades que les permitan descubrir el conocimiento, aplicarlo en situaciones prácticas y desarrollar todas sus capacidades. La enseñanza es centrada en la actividad del alumno. Ferrine (2002).

- El modelo didáctico colaborativo, este nuevo paradigma es heredero de los principios de la escuela activa. Los estudiantes pueden acceder fácilmente por su cuenta a cualquier clase de información, de manera que el docente pasa a ser un orientador de sus aprendizajes, un mediador y los alumnos trabajan colaborativamente entre ellos y también con el profesor. El objetivo es construir conocimiento. Tapia (2001).

### **3. Sistema de Variables**

#### **Variable: Acción Comunicativa**

#### **Definición Conceptual**

Expresiones lingüísticas y no lingüísticas con las que sujetos capaces

de habla y acción asumen relaciones con intención de entenderse acerca de algo y coordinar así sus actividades. Estas actividades coordinadas comunicativamente pueden constar por su lado de acciones comunicativas o no comunicativas. Habermas (2007, p. 180).

### **Definición Operacional**

Esta concepción de acción comunicativa opta por un uso comunicativo del lenguaje que es posible caracterizar en oposición a un uso no comunicativo del mismo. La variable será medida a través de un cuestionario construido por los fines de la investigación, el cual consta de 28 ítems.

### **Variable: Interacción Didáctica**

#### **Definición Conceptual**

El conjunto de relaciones y procesos comunicativos que se constituyen entre profesores y alumnos y de éstos entre sí al realizarse los procesos formativos en situaciones educativas formales y no formales. Sevillano (2005, p. 144).

#### **Definición Operacional**

Comprende el estilo de relaciones que caracterizan cada aula y cada institución educativa, cuyos participantes han de aprender a valorar los procesos y resultados que definen la vida formativa de las aulas y de la universidad. La misma será medida a través de un cuestionario construido con 33 ítems para cumplir con los propósitos de la investigación.

**Cuadro No. 1**

**ACCIÓN COMUNICATIVA E INTERACCIÓN DIDÁCTICA EN LA UNIVERSIDAD**

**Objetivo General:** Determinar la relación entre la acción comunicativa e interacción didáctica en la Universidad del Zulia Núcleo COL.

<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Variable</b>	<b>Dimensión</b>	<b>Indicadores</b>
Especificar los elementos que caracterizan la acción comunicativa para el fortalecimiento de la relación docente-alumno en la Universidad del Zulia (Núcleo LUZ-COL)	Acción Comunicativa	Elementos Caracterizadores	- Autonomía - Socialización - Acción comunicativa en el aula
Determinar las competencias comunicativas utilizadas por los docentes en el desarrollo de su actividad académica		Competencias Comunicativas	- Participación - Argumentación como acción - Dirección de equipos de trabajo - Práctica comunicativa
Analizar la dinámica de interacción del docente con los alumnos en las actividades de aula	Interacción Didáctica	Dinámica de Trabajo en el Aula	- Discurso Didáctico - Valor de la Interacción - Interacción Docente-Alumno - Actividades realizadas en el aula
Identificar los principios que condicionan la interacción docente-alumno atendiendo a los elementos implicados en la acción didáctica		Principios que condicionan la Interacción Didáctica	- Proceso Interactivo - Estrategias para la Acción Didáctica - Rol del Docente - Rol del Alumno
Establecer la correspondencia entre la acción comunicativa e interacción didáctica ejecutada por los docentes de LUZ Núcleo COL.			
Formular lineamientos teóricos-metodológicos que promuevan la interacción didáctica mediante una acción comunicativa pertinente en la relación docente-alumno en la Universidad			

Fuente: Sánchez de Quintero (2008).

